



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ACATLAN"

16
2ej.
MAYO 28 1998
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

EL CAMPO PROFESIONAL DEL PEDAGOGO EN EL AREA
DE LA EDUCACION PARA LA SALUD MATERNO-INFANTIL
UN ESTUDIO EXPLORATORIO EN EL INSTITUTO
NACIONAL DE PERINATOLOGIA (INPer)



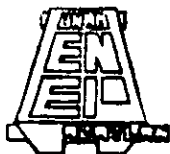
T E S I S

Que para obtener el título de
LICENCIADA EN PEDAGOGIA

Presenta

PATRICIA YOLANDA PADILLA JASSO

Asesor: LIC. IGNACIO PINEDA PINEDA



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

México, D. F., 1998

263 489



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Cuando la sociedad es rica, la gente no tiene que trabajar con las manos y se dedica a la actividad intelectual. Hay cada vez más universidades y cada vez más estudiantes. Los estudiantes, para poder terminar sus carreras, tienen que inventar temas para sus tesis. Hay una cantidad infinita de temas, por que sobre cualquier cosa se puede hacer un estudio. Los folios de papel escrito se amontonan en los archivos, que son más tristes que un cementerio, porque en ellos no entra nadie ni siquiera el día de difuntos. La cultura sucumbe bajo el volumen de la producción, la avalancha de letras, la locura de la cantidad.

MILAN KUNDERA

CAPITULARIO

Introducción

I) LA PEDAGOGÍA Y SU RELACIÓN CON LAS CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS.

1.1 Aspectos históricos de las Ciencias Sociales y Humanas	17
1.2 Pedagogía y Ciencias Sociales	24
1.3 Problemática actual de las Ciencias Sociales	29

II) PROBLEMATIZACIÓN DEL CAMPO PEDAGÓGICO

2.1 Objeto de estudio	35
2.2 Carácter multidisciplinario e interdisciplinario	41
2.3 Formación profesional del pedagogo	46
2.4 Mercado de trabajo y campo profesional ..	53

III) PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA EN LA ENEP ACATLAN (UNAM)	
3.1 Curriculum, Perfil profesional y Plan de estudios	60
IV) FORMACIÓN PEDAGÓGICA Y CAMPO PROFESIONAL: UNA EXPERIENCIA EN EL INSTITUTO NACIONAL DE PERINATOLOGIA	
4.1 La Educación para la Salud y la Pedagogía	73
4.2 Antecedentes y organización del Instituto Nacional de Perinatología	82
4.3 La Pedagogía en el área materno-infantil	89
CONCLUSIONES	98
BIBLIOGRAFÍA	102

INTRODUCCIÓN

Al cursar la licenciatura en Pedagogía, el estudiante va descubriendo espacios donde podrá desarrollarse como profesional de la Educación, estos espacios, generalmente, suelen ser los que delimitan tanto el perfil profesional como el mercado de trabajo. Sin embargo, este último da un mayor peso a las necesidades del aparato productivo y poca o nula atención a las necesidades de la población dentro de las cuales el ámbito educativo es una de ellas.

Si bien esta problemática tiene ya fundamentos históricos, sociales, económicos y políticos, es necesario considerar que una profesión no puede ni debe ser estática; debe responder a las necesidades de la población las cuales van cambiando de acuerdo a diversas circunstancias.

En el caso de la pedagogía, ha sido ubicada a lo largo del tiempo como una disciplina que se encarga de los procesos educativos en el área formal lo que ha provocado que al pedagogo se le ubique como el encargado de los aspectos escolares, concretamente los docentes, identificándolo dentro del mercado de trabajo sólo en estos espacios excluyéndolo de otras áreas laborales que bien podrían guardar relación con su formación. Sin embargo, conforme la disciplina se ha enfrentado a circunstancias históricas específicas, el campo profesional también se ha visto en la necesidad de ampliar su campo de acción, aún

cuando todavía existan limitaciones para enfrentarse a otras áreas de desarrollo profesional tanto por la conformación de la disciplina como por la idea y desarrollo que de ella tienen o brindan sus egresados.

Ante este panorama, surge la inquietud de realizar el análisis del campo profesional del pedagogo a través de un estudio exploratorio en el Instituto Nacional de Perinatología.

Este trabajo parte de la necesidad de vislumbrar otros espacios de desarrollo profesional considerados como nuevos o no tradicionales para el pedagogo, que nos permita no sólo atender necesidades concretas de la población sino coadyuvar a la construcción de conocimientos al interior de la disciplina.

Como egresados de pedagogía sabemos que esta tarea no es fácil, sobre todo si consideramos que, en el caso concreto del área de la salud materno-infantil -donde particularmente se desarrolla esta experiencia-, el pedagogo no es reconocido como parte importante del equipo de salud, justamente por esta idea de que sólo se le ubica dentro del área de la educación formal.

Sin embargo, el enfrentarnos a espacios nuevos o alternativos no sólo nos obliga a luchar con la idea que el empleador o el equipo de determinada área tiene acerca del quehacer del pedagogo, sino incluso sobre la idea que los propios egresados tenemos de nuestra disciplina.

A lo largo de mi experiencia dentro del Instituto Nacional de Perinatología como pedagoga, se hicieron evidentes una serie de circunstancias que dieron pie a reflexionar sobre nuestro quehacer como pedagogos pero también sobre el Plan de Estudios del cual finalmente, somos producto. Entre estas circunstancias se encuentran las deficiencias en la formación, los choques epistemológicos con el área de la salud, los problemas para adaptar el conocimiento educativo a un área biológica, la falta de respeto por el trabajo pedagógico por parte de algunas disciplinas que comparten el enfoque científico de las ciencias naturales, la confirmación de que la mayor parte del conocimiento sobre educación proviene de otras disciplinas (como la psicología, la historia por citar sólo algunas disciplinas) lo cual trae consigo una falta de credibilidad en el trabajo pedagógico y una justificación para que otras áreas diferentes a la nuestra, intervengan dentro del campo de estudio.

Ante esto, las alternativas pueden ser diversas pero generalmente se opta por dos: se abandonan este tipo de espacios bajo la aparente incapacidad de incorporar los elementos adquiridos durante la carrera en las actividades encomendadas o bien el profesional se ve en la necesidad de desarrollar otras habilidades que le permitan aprovechar algunos de los conocimientos adquiridos a lo largo de la licenciatura adaptándolos a las necesidades laborales planteadas. Desafortunadamente ambas opciones no resuelven

el problema de fondo, ya que las situaciones vividas por el egresado al confrontar lo que sabe con lo que se le exige desde el ámbito laboral, no se explica sólo desde lo individual sino desde la conformación de su disciplina.

Lo anteriormente expuesto trae como consecuencia problemas de concepción y de relación entre la profesión y el mercado de trabajo pues identificar el espacio propio del pedagogo desde el empleador es un problema en sí mismo.

Este trabajo de tesis, el cual fue vivido como un proceso, requirió que como pedagoga identificara si el espacio de la salud era un área donde el pedagogo podía desarrollarse profesionalmente debido a que mi contratación dentro del Instituto no es como pedagoga sino bajo la categoría de Educadora en área médica para la cual no se solicitaba necesariamente este perfil, sin embargo, las actividades al ser de corte educativo concordaban con mi formación profesional.

Una vez reconocido el campo de acción del pedagogo , dentro del Instituto Nacional de Perinatología llevé a cabo una entrevista con preguntas dirigidas a cada uno de los alumnos de la licenciatura en Pedagogía de la ENEP Acatlán, que realizaban sus prácticas profesionales dentro del Instituto en diferentes departamentos. La intención de esta acción fué identificar en primer lugar, los obstáculos a los que se enfrentaron los alumnos para llevar a cabo sus proyectos, en segundo lugar, las actividades que un pedagogo puede realizar de manera

general y particularmente en el área de la salud, a partir de su experiencia en el Instituto, en tercer lugar, conocer si el Plan de Estudios brinda los elementos teórico-prácticos para enfrentarse al campo de la salud, y en cuarto lugar conocer si el mercado de trabajo es amplio desde su perspectiva.

Se entrevistaron un total de 17 alumnos de diferentes proyectos y en diferentes áreas del Instituto, en un período de tiempo que abarcó desde 1992 hasta 1995. El total de alumnos que llevaron a cabo sus Prácticas Profesionales durante este lapso de tiempo fue aproximadamente de 23 los cuales estuvieron trabajando proyectos distintos. La información obtenida de los alumnos así como mi propia experiencia dentro del Instituto, me permitió identificar que dentro de esta relación salud-pedagogía estaban influyendo diversos factores que no se circunscribían sólo a la falta o no de aprovechamiento de los conocimientos obtenidos a lo largo de la carrera sino que iban más allá.

Es a partir de este momento que los cuestionamientos se enfocan a conformar el capitulario.

A continuación se comentarán los puntos centrales que se abordan en cada uno de los capítulos que conforman esta tesis.

En el **primer capítulo** se pretende dar cuenta de la necesidad de ubicar a la Pedagogía dentro del área de las

Ciencias Sociales y Humanas debido a que al igual que la salud comparten al ser humano como objeto de estudio y que por ende hay que entenderlo como producto y productor de relaciones sociales y humanas. Esta postura ha enriquecido el debate actual de la pedagogía en torno a su científicidad o no a partir de consideraciones epistemológicas dadas a lo largo de la historia.

Por otro lado, se plantea la relación que guarda la Pedagogía con respecto a otras ciencias tanto sociales y humanas como naturales y exactas. El análisis pretende dar cuenta de cómo la Pedagogía se ha enriquecido a lo largo de su conformación como disciplina pero también cómo se ha limitado en la conformación de un objeto de estudio propio.

Para concluir el capítulo, se plantea la necesidad de reflexionar sobre los problemas a los que actualmente se enfrentan las Ciencias Sociales y Humanas desde la crisis de modelos explicativos, el escaso impulso que se da a éstas, los problemas de formación profesional, hasta las problemáticas socioeconómicas y culturales que vive no sólo México sino el mundo entero. A partir de esto, la necesidad de ampliar la mirada hacia campos poco explorados como el de la salud se hace más evidente, pero también se hace evidente la necesidad de incorporarse a ellos como pedagogos a través de trabajos de **investigación** propios.

En el **capítulo dos** se aborda la problemática del campo pedagógico desde cuatro referentes que se encuentran

ligados entre sí y que se separan desde el punto de vista didáctico para su comprensión. El primero, aborda la problemática que vive el objeto de estudio de la Pedagogía al encontrarse determinado por situaciones socioeconómicas, históricas, culturales, etc. que lo llevan a que diversas disciplinas den cuenta de dicho objeto y no sólo la pedagogía, lo cual ha traído consigo dificultades en su definición. De aquí, se desprende la reflexión que sobre este primer referente hacen autores como Díaz Barriga, Angel Hoyos y Alicia de Alba, coincidiendo en que la independencia de la Pedagogía con respecto a otras ciencias se dará en la medida que ésta conforme su campo no sólo desde la reflexión sobre la práctica sino desde principios epistemológicos, los cuales tendrán que reflejarse, necesariamente, en los planes de estudio.

El segundo referente aborda el problema de la multidisciplinaria y la interdisciplinaria al interior de la Pedagogía; es decir, cómo estos conceptos al concretizarse en la práctica no se acompañan de una reflexión amplia y sistemática que permitan identificar la verdadera relación que se establece al unir ideas provenientes de diversas disciplinas en un plan de estudios. Esto repercute, desde luego, no sólo en la visión que el profesional tenga de su disciplina la cual en la mayoría de las veces es vista como serie de conocimientos aislados, descontextualizados, lo cual dificulta la construcción de conocimientos propios enriquecidos por otras disciplinas. De aquí que la forma de

abordar los conceptos y de aplicarlos sea tan trascendente para la conformación de la disciplina.

El tercer referente aborda los diferentes elementos que inciden en la formación profesional del pedagogo, como es la idea, bajo la cual, realiza su elección profesional. Idea que puede ser imaginaria, provenir de una escasa información sobre la carrera o bien puede ser realista y provenir de instituciones que respetando los orígenes de la pedagogía (tradicción normalista) fomentan en mayor medida el área escolarizada -en algunos aspectos- lo que permite continuar con la visión tradicional de la disciplina, dejando de lado la construcción de conocimiento. De aquí la necesidad de abordar el área de influencia del profesional de la pedagogía con respecto al normalista para no crear confusiones con las actividades que cada uno realiza. Otro elemento que se incorpora es cómo el factor histórico-social influye en el desarrollo de las profesiones para que algunas cuenten con más prestigio que otras y por ende con mayor apoyo para conformarse en organismos con poder y liderazgo dentro de la sociedad.

El cuarto y último referente que se aborda es el relacionado con los factores que influyen para el acceso del pedagogo al mercado laboral que van desde las circunstancias individuales hasta las temporales, coyunturales y estructurales. Dentro de estas últimas, las políticas de desarrollo económico juegan un papel muy

importante ya que sólo brindan apoyo a aquellas áreas que compaginan e impulsan proyectos económicos determinados. En el caso concreto del área educativa, el problema se agudiza si consideramos que, por un lado, las ciencias de la educación no gozan de prestigio, y por otro, hay un desconocimiento por parte de los empleadores sobre el perfil que manejan sobre todo carreras de corte humanista.

En este sentido, la falta de delimitación del campo de acción del pedagogo en lo teórico y lo práctico, las visiones reduccionistas de interdisciplina tanto de los planes de estudio como en la conformación del objeto de conocimiento, el poco impulso que se da para la construcción del conocimiento, la visión tradicional de la disciplina tanto de los empleadores como del pedagogo mismo, la falta de apoyo institucional y gubernamental a carreras de corte humanista, el impulso a carreras que compaginan con los proyectos macroeconómicos así como el enfrentamiento con un mercado laboral poco actualizado y comprometido con las necesidades sociales constituyen los problemas a resolver dentro del campo pedagógico.

En el **tercer capítulo** se analiza la conformación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía en la ENEP Acatlán tomando como punto de partida la crisis que experimenta la Universidad Nacional Autónoma de México, para con ello dar pie a analizar la función que juega el curriculum como propuesta de formación en las profesiones.

Ligado a lo anterior, se abordan las deficiencias y necesidades tanto del plan de estudios como del perfil profesional de la licenciatura lo cual permitirá abrir la discusión hacia lo que es la Pedagogía como profesión y disciplina científica. El análisis comprende la dificultad para integrar los contenidos, la interdisciplina desde el punto de vista teórico y práctico, la ausencia de construcción del conocimiento en el plan de estudios, el impulso a preespecialidades que tienen mas relación con el ámbito formal de educación, los criterios para la elección de docentes dentro de la carrera así como la ausencia de áreas novedosas o bien poco exploradas dentro de la Pedagogía.

El cuarto y último capítulo aborda la experiencia como pedagoga dentro del Instituto Nacional de Perinatología. Se desarrolla de manera histórica el devenir de la educación para la salud y su relación implícita y explícita con la pedagogía. Posteriormente se analiza el concepto de educación para la salud como disciplina científica, como proceso y como conducta según el ámbito de aplicación y los objetivos que se persigan. Para recuperar la experiencia institucional se presenta un marco referencial del Instituto Nacional de Perinatología, para con ello, ubicar las actividades que el pedagogo puede desempeñar en general a partir de las funciones de éste y las particularidades dentro del Departamento de Educación para la Reproducción. Con respecto a este departamento se describen y analizan

las funciones y actividades que giran en torno a las mujeres embarazadas que se atienden en el Instituto, así como a aquellas de corte asistencial y de investigación para concluir con nueve reflexiones derivadas de los aspectos teóricos, prácticos y vivenciales que dieron pie a la presentación de esta tesis.

CAPITULO I

LA PEDAGOGIA Y SU RELACION CON LAS CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

CAPITULO I

LA PEDAGOGÍA Y SU RELACIÓN CON LAS CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

No se puede hablar de la problematización del campo pedagógico sin ubicar la problemática histórica que han vivido las Ciencias Sociales, Humanas y Espirituales.¹

1.1 Aspectos históricos de las ciencias sociales y humanas:

Ya desde el siglo XIX, debido a circunstancias coyunturales, la evidencia de que la sociedad había cambiado y presentaba contradicciones hasta antes no vislumbradas, permitió que fructificaran diversas ciencias (Sociología, Economía, Psicología, etc.). Sin embargo, para aquellos científicos formados bajo teorías rígidas y modelos naturalistas, las ciencias sociales y humanas podrían serlo si se regían bajo sus modelos explicativos, de lo contrario serían descartadas como tales.

Desde entonces, la disputa sobre el carácter científico de algunas ciencias ha traspasado la barrera del tiempo, de aquí que diversos teóricos han denominado a ello el problema de la fundamentación de las ciencias sociales y humanas. Al respecto valdría la pena considerar que esta situación tiene su punto de partida en lo que cada uno entiende por ciencia.

¹ Mardones, M.J. y Ursua N. Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Ed. Fontamara, no.18, México, 1994, p.15

Para Aristóteles toda ciencia parte de principios que ella no puede demostrar ni justificar; en este sentido, la investigación científica, como forma de acceder a la realidad, inicia cuando nos damos cuenta de la existencia de ciertos fenómenos explicándolos a través del razonamiento.

Por supuesto, la observación juega un papel fundamental ya que a través de ella se llega a principios generales o explicativos. Así, para este filósofo era importante aclarar cuáles son los fines por los cuales ocurren los fenómenos.

En Galileo, los cambios sociales y culturales de su época (Renacimiento), los inicios del capitalismo y el fortalecimiento de la burguesía, modificaron la concepción que hasta antes se tenía de ciencia. El universo ya no es el conjunto de sustancias con propiedades y poderes, ahora representa una serie de acontecimientos que se rigen por LEYES; el centro del universo es el hombre quedando la naturaleza reducida a objeto satisfactor de necesidades.

El método científico entonces pretendía develar las leyes matemáticas de los fenómenos para conocer la realidad del mundo físico, y en este sentido, la explicación científica estaría formulada en términos de leyes y de acuerdo al análisis experimental.

Es a partir de estas dos grandes corrientes: Aristotélica y Galileana que se desata la polémica en torno a las ciencias del hombre y es también a partir de este momento que distintas circunstancias históricas, como la Revolución Francesa, permiten su desenvolvimiento.²

Para entonces, las ciencias naturales se encontraban fuertemente arraigadas y, por tanto, era de esperarse que el método positivista se utilizara para medir la cientificidad de las nascentes ciencias del hombre. Así se haría ciencia social o histórica según las líneas marcadas por la física-matemática.

Frente a esta postura surge como contraparte la Hermeneútica con teóricos como Dilthey, Weber, Croce, entre otros. Estos se encuentran, desde diversos puntos, en contra de una filosofía positivista que pretenda regular explicaciones científicas a través de la física matemática, para lo cual introducen aspectos trascendentales para las Ciencias Sociales y Humanas como:

- * distinguir el concepto de explicación del de comprensión, este último propio de las ciencias humanas
- * resaltar la unidad sujeto-objeto haciendo hincapié en la relación de éstos con los fenómenos histórico-sociales

² Hoyos Medina, C.AQ. Epistemología y discurso pedagógico. Razón y aporía en el proyecto de modernidad. En Formación de profesionales de la educación. UNAM-UNESCO-ANUIES, México, 1990, 1994, p.236

* recuperar la tradición aristotélica a través de Hegel y su método dialéctico para dar fundamentación a las denominadas ciencias humanas.

Sin embargo, esta tarea continuó con Weber y Durkheim; ambos luchando con un positivismo reforzado por la lógica denominado justamente positivismo lógico. Este giro llevó ahora a someter los fenómenos a la lógica y verificación empírica para ser calificados como científicos. Ante tales circunstancias, no sólo las ciencias humanas sino el pensamiento filosófico estarían destinadas al fracaso y a la nula sobrevivencia.

En contraposición surge el Racionalismo crítico con Popper, el cual aún situado en la corriente positivista, critica al positivismo lógico y predice que con este tipo de métodos se conducirá "... a la muerte de la ciencia." ³

Para este teórico, el método de las ciencias sociales y humanas, al igual que el de las ciencias naturales radica en ensayar posibles soluciones a sus problemas pero de ningún modo se podrá utilizar el mismo método científico para salvar la objetividad científica de aquellas. Y a este respecto baste aclarar que para las ciencias de la naturaleza la observación, medición, inducción forman parte del ideal de la objetividad científica, sin embargo, en las

³ Popper. La lógica de las ciencias sociales. En Mardones y Ursua. Filosofía de las ciencias humanas y sociales. De. Fontamara, 1994, p. 105

ciencias sociales y humanas esta "objetividad" es más difícil de alcanzar debido a que su objeto de estudio lo constituyen seres humanos con cargas valorativas, culturales, psicológicas, sociales e históricas. De aquí también la discusión en torno a la objetividad del científico, la cual en apariencia es mayor en el científico de la naturaleza como si éste estuviera provisto de algo especial. En este sentido, no se puede privar al científico de su ideología como tampoco de su carácter humano.

"... tampoco podemos privarle de sus valoraciones o destruirlas sin destruirle como hombre y como científico."⁴

En este sentido no hay que olvidar que el pensamiento es una obra humana y por lo tanto el método también lo es.

Con la línea Hegeliana y Marxista ⁵ surgen paralelamente la Teoría Crítica de la Escuela de Franckfurt, con Adorno y Horkheimer, resaltando los aspectos histórico-sociales en la construcción del conocimiento.

⁴ Popper. Ibid, p. 108

⁵ Parisi, A. Raíces clásicas de la filosofía contemporánea. En Antología de Teoría Pedagógica. Lecturas introductorias. De Alba Alicia, UNAM-CISE, México, 1987, p.16

"... la ciencia positivista, funciona con el prestigio de sus éxitos tecnológicos y su racionalización en la teoría de la ciencia como una ideología legitimadora de tal unidimensionalidad de la razón."⁶

Uno de los mayores logros del desarrollo teórico en la fundamentación de las ciencias sociales y humanas es la aseveración de que, no se puede atender a la lógica de la ciencia y a su funcionamiento conceptual prescindiendo del contexto sociopolítico y económico en el cual se desarrolla. A esto Adorno y Horkheimer llamarán totalidad social, reconociendo como principio de la ciencia a la contradicción.

"... al comienzo de las ciencias sociales están las contradicciones sociales."⁷

El método científico aquí es la crítica, el no caer en los mismos problemas a través de la anticipación y sin descuidar la totalidad social. Este aspecto da un lugar importante a las ciencias humanas y sociales.

Otros teóricos que también enriquecieron la fundamentación de las ciencias sociales y humanas fueron Habermas y Searle continuadores de la línea de la Escuela de Franckfort. Ellos agregan que el interés que dirige el

⁶ Mardones. Ibid, p.

⁷ Mardones. Ibid, p.204

conocimiento de las ciencias naturales y el de las ciencias sociales y humanas es distinto, mientras la primera busca el control y el dominio de la naturaleza, la segunda se orienta al interés práctico de las ciencias.

"Si los positivistas entendieran que en las ciencias históricas y sociales el verdadero interés es comprender los fines y motivos por los que acontece un hecho, lo cual es distinto de una explicación causal, estaríamos en el camino de la complementariedad de los métodos." ⁸

Lo anterior nos permite reconocer que los hombres que realizan ciencia no poseen la verdad absoluta y mucho menos podemos considerar que esta se legitima mediante el uso de ciertos métodos como llegó a considerar el positivismo. Justamente, la verdad científica tiene como característica la temporalidad y la evolución, dos aspectos que en la actualidad son ya reconocidos no sólo por quienes nos dedicamos al área de las ciencias sociales y humanas sino por aquellos que se denominan científicos.

Como hemos podido ver a lo largo de este breve desarrollo histórico no sólo se aborda la fundamentación de las ciencias sociales y humanas y la evolución del conocimiento desde diferentes posturas a partir de

⁸ Mardones. *Ibid*, p.33

momentos históricos también distintos; sino incluso, se aborda el papel que las comunidades científicas han jugado y continúan jugando en la legitimación de la verdad.

En este sentido, hablar de las ciencias sociales nos remite a tener cierta cautela y reflexionar sobre las características que tiene el ser humano como objeto de estudio: multideterminado por su entorno, transformable de acuerdo a sus condiciones históricas, sociales, económicas, políticas y culturales. Justamente en ello radica su complejidad y su gran diferencia con respecto a los fenómenos predecibles y medibles que estudian las ciencias naturales y exactas.

1.2 Pedagogía y Ciencias Sociales:

Tanto las Ciencias Sociales como la Pedagogía comparten como objeto de estudio al ser humano y, de alguna manera, su método tiene punto de referencia al concluir que lo que interesa en esencia es comprender los fines y motivos por los que acontece un hecho o fenómeno mediado por circunstancias históricas, sociales, políticas, económicas, culturales, educativas, etc. Y de alguna manera esto se ha comprobado a lo largo de la historia no sólo de las ciencias sociales y humanas sino de las disciplinas y ciencias que al interior de ellas se encuentran. Pero además, también comparten problemas comunes que discuten visiones científicistas, particularmente positivistas. De

aquí que la situación de la Pedagogía como ciencia, con respecto a otras siga considerándose como polémica.

En el ámbito educativo, la Pedagogía pretende estudiar al sujeto en situación educativa ubicando que, alrededor de este, existen diversos fenómenos históricos, políticos, económicos, sociales, psicológicos, filosóficos y culturales que forman y conforman al sujeto y su realidad en una relación dialéctica y no lineal.

Sin embargo, para dar cuenta de esto se requiere de una serie de disciplinas que compartan sus teorías explicativas acerca de lo educativo. Estas, desde luego abarcan tanto a las denominadas sociales y humanas como a las naturales y exactas.

En este sentido, la pedagogía como disciplina y en su objeto de estudio se ha enriquecido de otras ciencias, en particular de las humano-sociales, tanto en sus esquemas como en sus técnicas de investigación permitiendo, "... el progreso de todo el conjunto científico, toda vez que la aparición o perfeccionamiento de cualquier utillaje investigador en un sector determinado permite su inmediata extrapolación a los diversos campos."⁹

Aunado a esto las ciencias naturales también establecen una relación con la Pedagogía al extrapolar y aplicar ciertos datos generados en ellas (procesos

⁹ Agustín Escolano. Las ciencias de la Educación. Reflexiones sobre algunos problemas epistemológicos. En Antología. Teoría pedagógica. Lecturas introductorias. CESU-UNAM. México, 1987, p. 367

biológicos de aprendizaje, variables económicas, técnicas estadísticas, etc.).

Así, la relación interdisciplinaria tanto en las Ciencias Sociales y Humanas como en las naturales y exactas permiten aplicaciones importantes pero sobre todo de enriquecimiento mutuo. Por ello se ha llegado a justificar, actualmente, la adopción del término Ciencias de la Educación en lugar de Pedagogía considerando por algunos teóricos que por un lado, el término desde un punto de vista etimológico reduce el campo de acción de la misma y que, por otro lado, en determinado momento histórico se pretendió justificar su carácter científico desde la filosofía . Pero iniciar un debate sobre qué término es el que se debe adoptar no es finalidad de este trabajo por lo que sólo rescataremos el papel que ha jugado la Pedagogía dentro y como parte de las ciencias sociales.

Si bien hemos visto que la Pedagogía se apoya de diversas ciencias para su desarrollo y enriquecimiento también es cierto que no todas las disciplinas han tenido un desarrollo paralelo.

La Pedagogía en relación con otras ciencias humanas y sociales, como la Sociología o la Psicología, ha carecido de un desarrollo similar. Y es que la educación con respecto a otras áreas ha jugado un papel fundamental a lo largo de la historia.

Ramiro de Castro comenta que la educación ha sido y es el aparato ideológico por excelencia del Estado, más en un país donde el enfrentamiento de proyectos políticos, orientan el desarrollo educativo. Pero éste no ha sido el único espacio de enfrentamiento, también en el ámbito científico se discute la producción de conocimiento como ya fue comentado anteriormente.

Parte importante de esta discusión está justamente en considerar a la Pedagogía como disciplina y no como ciencia.

Una disciplina tiene que ver más con una profesión en donde la adquisición de conocimientos que se difunden tiene fines prácticos y orientados hacia un mercado laboral determinado. En este sentido, el curriculum se conformaría por diversas materias y conocimientos que se deciden en función de la visión que cada centro de enseñanza tenga acerca del ejercicio profesional. Así, más que la producción de conocimiento se impulsa su transmisión.

Estas circunstancias adquieren un enfoque epistemológico, político y social en donde ciertos grupos que tienen poder de decisión en círculos importantes no sólo deciden los criterios para considerar algo como científico sino incluso regulan y fijan las condiciones de competencia con fines de prestigio y beneficios económicos entre las disciplinas. Con lo que, el desarrollo de estas

disciplinas particularmente sociales y humanas, no sólo tiene que enfrentarse a problemáticas epistemológicas sino a aspectos propios de las instituciones que limitan la cooperación entre disciplinas.

No hay que olvidar que la científicidad, vista desde el paradigma positivista, se equipara no sólo a la utilidad sino incluso afirma que aquello que no es medible no es digno de constituirse en objeto de reflexión científica. Sin embargo, en el caso de las ciencias sociales sus objetos de estudio se vuelven una reflexión científica seria desde nuestra concepción de ciencia.

Una de estas reflexiones la constituye sin duda la formación pedagógica, la cual nos ha permitido como profesionales de la educación no sólo reflexionar sino enriquecer la visión que del sujeto se tiene como sujeto de la acción educativa. Pensar que este sólo se educa en el ámbito escolar es reducir el potencial del ser humano en su entorno. Así del ámbito escolar se ha pasado al ámbito extraescolar pasando por aspectos como la capacitación laboral, la educación ambiental, hasta la salud en general.

Estos espacios son redescubiertos gracias a esa visión que pretende vislumbrar al ser humano como un ser integral, que vive procesos educativos cotidianos no circunscritos a un área o momento en particular, y que por lo mismo deben constituirse en objeto de reflexión y de práctica por parte

de los profesionales de la educación para con ello entender al ser humano dentro de una visión mas totalizadora.

1.3 Problemática actual de las Ciencias Sociales y Humanas: .

Se ha comentado que en la última década, los científicos sociales han visualizado una crisis generalizada en las ciencias sociales manifestándose en los paradigmas en los cuales se sustenta el análisis social, en el estancamiento y deterioro de la enseñanza de estas disciplinas así como en el desempleo y subempleo que enfrentan los profesionistas y científicos sociales. Y esto no es más que el complejo desarrollo de los problemas sociales que ponen en crisis a la ciencia en general influyendo en los patrones tradicionales con que se conciben las profesiones y los sistemas de formación.

Para entender esta problemática tendríamos que analizar primero el escaso impulso que se ha dado en nuestro país a las áreas humanísticas y sociales, el cual se ha caracterizado por avances y retrocesos derivados de la política educativa básicamente, y del modelo de desarrollo económico que impulsa mayoritariamente la industrialización y el desarrollo tecnológico.

En segundo lugar, la formación profesional en ciencias sociales también se ha visto afectada por los rápidos

cambios de la sociedad contemporánea no incorporados a la curricula de las profesiones, sin dejar de lado, que el modelo de desarrollo económico, caracterizado por la incorporación de las economías nacionales al proceso de globalización de la economía mundial está implicando cierto grado de modernización que no existe aún en los profesionales y técnicos. Por ende, el mayor impulso recaerá en la educación e investigación científica de manera prioritaria pero sin fundamentos humanísticos sino más bien económicos.

En este sentido, las condiciones de desarrollo de las ciencias sociales y humanas se van limitando por circunstancias sociales, políticas, y mayoritariamente económicas. El compromiso de los que en ellas y para ellas trabajamos es la investigación para la construcción de conocimiento en el área social y humana que permita dar cuenta de una realidad cada vez más cambiante.

De aquí la urgente necesidad de ampliar la mirada hacia campos profesionales no considerados o poco explorados como lo es en este caso el campo de la salud, en donde precisamente por el enfoque sobre el cual se sustenta se da poca o nula oportunidad a que otras áreas no tradicionales como la Pedagogía se incorporen al análisis de la misma. Y esto desde luego no es un aspecto gratuito; disciplinas como la Pedagogía poco han trabajado en el terreno conceptual sobre aspectos de investigación

educativa en salud debido sobre todo a la formación que, como veremos mas adelante, favorece la exploración de otras áreas formales de educación y excluye a otras que no lo son menos.

Si bien el campo de la salud se ha sustentado y explicado mayoritariamente bajo un enfoque biologicista esto no significa que sea el único enfoque sobre el cual se mire. Baste recordar que el ser humano no sólo se compone de aparatos y sistemas que tienen una funcionalidad determinada sino además de emociones, valores y conductas ligadas a factores históricos, culturales, sociales, económicos, políticos, educativos que determinan en gran medida sus decisiones frente al área de la salud. Estos factores son precisamente los que se encargan de estudiar diversas disciplinas sociales y humanas para conocer la influencia y repercusión que éstos podrían tener en los sujetos y así proponer alternativas de solución a las nuevas necesidades de la población.

De aquí que el pedagogo o profesional de la educación no sea la excepción y de igual manera se preocupe por brindar alternativas de solución desde su área. No hay que olvidar que la educación, al ser un proceso continuo se extiende a lo largo de la vida del individuo presentándose de diferentes maneras dentro de la vida social. El campo de la salud representa un espacio dentro de esta vida social siendo a su vez un ejemplo claro del rol que deben asumir los profesionales de la educación si consideramos que en

nuestro país la educación para la salud juega un papel muy importante debido, sobre todo, a los factores que dificultan la atención a la salud de la población (bajo presupuesto asignado a los servicios de salud, creciente dispersión geográfica de la población, problemas de comunicación en algunas regiones, entre otros). Por ello, se considera que la educación para la salud se convierte en una opción viable para elevar las condiciones de salud de la población ya que existe la evidencia de que la mayoría de los problemas de salud son susceptibles de modificarse con cambios de actitud y conducta de la comunidad. Estos cambios consideramos que deben partir justamente de la participación consciente de la población bajo un enfoque integral de su salud y no sólo como parte de una política gubernamental o de salud. Más adelante, en el capítulo cuatro se abordará con detalle algunos de estos aspectos.

CAPITULO II

PROBLEMATIZACION DEL CAMPO PEDAGOGICO

CAPITULO II

PROBLEMATIZACION DEL CAMPO PEDAGÓGICO

Actualmente, encontramos que persiste una discusión manifiesta sobre el carácter científico de la Pedagogía e incluso algunos teóricos¹⁰ consideran éste el principal problema a resolver dentro del ámbito pedagógico. Sin embargo, ya se ha expuesto con anterioridad que este aparente problema se enmarca en la concepción que a lo largo de la historia se ha tenido del concepto de Ciencia. La reflexión ahora se centra en aquellos aspectos que de manera concreta conforman problemáticas al interior de la disciplina que nos permitan perfilar ejes de análisis y posibles alternativas de solución en la formación profesional del pedagogo.

La Pedagogía, en su conformación como disciplina, ha vivido circunstancias históricas muy particulares que han determinado sus líneas de acción, pero a su vez el campo profesional también se ha visto envuelto en múltiples factores que han determinado en mucho el éxito y fracaso de ésta.

En este sentido, el interés se centra en identificar los factores que han contribuido a la falta de desarrollo de la Pedagogía, a su rezago con respecto a otras

¹⁰ Hoyos Medina, A. C. Epistemología y objeto pedagógico. Es la pedagogía una ciencia. CISE-UNAM. México, 1992.

profesiones, a su escasa aplicación en los problemas y necesidades educativas actuales, entre otras, para buscar alternativas que permitan darle un nuevo impulso que vuelva a colocarla en ese lugar privilegiado que hasta hace escasos 15 años tenía.¹¹

2.1 Objeto de estudio de la Pedagogía:

Se reconoce que el objeto de estudio de la Pedagogía, en tanto campo de conocimiento, se encuentra determinado por múltiples situaciones (sociales, históricas, epistemológicas, etc.) por lo que resultaría absurdo considerar que sólo la Pedagogía pudiera dar cuenta de él.

Por ello, se ha hecho especial hincapié en que la cientificidad del objeto está dado por la cientificidad a su vez de otras disciplinas, en tanto que de ellas se conforma, sin embargo, al dar cuenta éstas de la educación, la pedagogía va perdiendo titularidad con respecto a su objeto de estudio: el estudio del ser humano en situación educativa.¹²

Definir a la Educación representa un verdadero dilema debido a que posee múltiples significaciones, dependiendo de los referentes teóricos y metodológicos desde donde le miren diversas disciplinas y desde luego según ha sido su

¹¹ Arredondo Galván, V.M.; Santoyo Sánchez, R.; Pérez Rivera, G. El desarrollo de la Pedagogía como profesión. En Formación de Profesionales de la Educación. UNAM-UNESCO-ANUIES. México, 1990. p.293

¹² Díaz Barriga, A. Dos tendencias pedagógicas. Aportaciones para el análisis de la licenciatura en Pedagogía en la UNAM. En Teoría y educación. De Alba Alicia. CESU-UNAM. México, 1990. p.111

devenir histórico.¹³ En este sentido, la Pedagogía se ve en dificultades para definir su ámbito u objeto de estudio pero además, de explicarlo con sus propios métodos.

Al respecto Alicia de Alba considera, para que la Pedagogía sea independiente de las otras ciencias en el análisis del objeto de estudio, se requiere conformar el campo no sólo desde lo teórico sino desde lo epistemológico:

"En cuanto al primer punto de interés, encontramos una doble problemática: la conformación del campo de la educación en los planos epistemológico y teórico, en donde se parte de un interés científico por comprender y explicar lo educativo y la conformación del campo a través del objeto, el cual se va constituyendo a través de las prácticas profesionales que se han multiplicado..."¹⁴

La necesidad de construir conocimiento sobre lo educativo desde el plano teórico y epistemológico permitirá conformar el campo de conocimiento, para lograr con ello, la apropiación del objeto pero no sólo produciendo y

¹³ Guevara Niebla, G.; De Leonardo, P. La educación en la historia. En Introducción a la teoría de la educación. Ed. Trillas. México, 1991. p.17

¹⁴ De Alba, A. Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación. CESU-UNAM. México, 1990 p.9

divulgando ese conocimiento para uso del propio pedagogo sino para aquellas áreas que comparten a la educación como campo de conocimiento y así ganar terreno dentro del ámbito científico.

Como ya se planteó, no se trata de edificar a la Pedagogía con pedazos de otras ciencias sino lograr una formación que permita construir una explicación del fenómeno educativo desde enfoques multireferenciales pero con un producto pedagógico propio.

Si bien la preocupación de algunos teóricos de la educación se ha centrado en la construcción de conocimiento sobre lo educativo, ésta ha respondido mayoritariamente a una necesidad histórica propia de la ciencia social y humana en particular.¹⁵

Históricamente se ha encasillado a la educación dentro del aparato escolar lo cual sólo ha llevado a perder su gran riqueza y potencial, dejándose de lado incluso su carácter filosófico. Y no podría ser de otra manera si se recuerda cómo surge la Pedagogía y bajo qué circunstancias y elementos se ha formado a los pedagogos.¹⁶

Si bien la formación del pedagogo se ha ido alejando un tanto de la actividad docente, también es cierto que los

¹⁵ Weiss, E. Pedagogía y Filosofía hoy. En Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación. CESU-UNAM, México. p.53

¹⁶ Arredondo Galván, Ibid, p.292

planes de estudio no han delimitado suficientemente el campo profesional del docente y del propio pedagogo. De aquí la preocupación de los egresados en verse invadidos en su campo de acción por otras áreas que, por circunstancias histórico-políticas tuvieron la posibilidad de formarse en el área educativa aún cuando su carrera no tuviera que ver con dicha área.

En este sentido, hay que considerar que la educación como objeto de estudio ha sido analizado por otras áreas las cuales si bien permiten enriquecer a la disciplina también demuestra que los primeros en explicar algunos problemas educativos no fueron precisamente los pedagogos.

" ... no fueron por lo general los pedagogos quienes se encargaron de enfrentar estos problemas sino Especialistas de otras disciplinas que se inclinaron por los asuntos educativos a partir de sus respectivos métodos."¹⁷

Quienes analizaron el impacto que la educación tuvo sobre el producto nacional bruto (PNB) fueron los economistas; quienes actualizaron los planes de estudio en la década de los 60as en las Universidades fueron especialistas de otros campos que no eran los relacionados con la educación; quienes contribuyeron mayormente en la

¹⁷ Guevara Niebla, G. Ibid, p.10

formación de maestros para el dominio de las técnicas educativas estadounidenses fueron médicos y psicólogos entre otros. ¹⁸

El pedagogo, mientras tanto, se formaba con una línea mínima de investigación debido a que el Colegio de Pedagogía se había creado para conservar el interés por la ciencia educativa pero sin una aplicación práctica. Así, la visión de la investigación educativa fue meramente instrumental, llegándose a carecer incluso de un lenguaje que nos identificara como pedagogos y como disciplina, lo que trajo como consecuencia la pérdida de la especificidad del objeto pedagógico y la reducción de la Pedagogía a Ciencias de la Educación.

En este sentido, la poca claridad del objeto de estudio ha repercutido en la delimitación del campo profesional lo que a su vez ha generado la no conquista de espacios sociales propios que impulsen la formación del pedagogo pero además la imagen social de la disciplina.

Ante esto, autores como Emilio Tenti han considerado que la educación, como campo de conocimiento, se trabaje desde el "saber científico", es decir, desde aquel saber producido por individuos e instituciones especializados y desde el "saber práctico", el cual se manifiesta en su puesta en práctica por aquellos agentes que producen el

¹⁸ Ibid, p.11

fenómeno educativo. Y si bien para los primeros la educación es de antemano su objeto de conocimiento, para los segundos es un ámbito de acción e intervención cotidiana no menos importante. Así, hay una visión de que el científico y el investigador se imponen al maestro y la escuela; es decir, no es lo mismo crear que reproducir:

"... la baja legitimidad social del objeto se expresa en una baja legitimidad de los agentes e instituciones que se dedican a conocerlo y reflexionarlo".¹⁹

De aquí la necesidad de que este conocimiento práctico se convierta en un objeto de conocimiento teórico reflexivo y, si en verdad hay un interés por permitir el desarrollo de la disciplina (Pedagogía) y su avance epistemológico en beneficio de sus profesionales, es necesario iniciar una reflexión sobre las prácticas educativas como prácticas sociales. No hay que perder de vista que la investigación educativa podrá brindar frutos en la medida que se perciba a la educación como una actividad práctica que se realiza de manera consciente y que, como tal, "... sólo puede identificarse y entenderse por referencia al significado que tiene para los que la practican."

¹⁹Tenti Fanfani, E. El campo de la educación: elementos de teoría e hipótesis para el análisis. En Antología. Teoría Pedagógica. Lecturas introductorias. CISE-UNAM, México, p.387

Los momentos históricos actuales seguramente permitirán una nueva significación de la Educación, no sólo en México sino en el mundo, debido a la presencia de una nueva revolución científica que está trastocando las relaciones sociales, económicas, políticas, culturales, educativas y ambientales y por qué no decirlo, las formas de pensar y actuar del ser humano.

2.2 Carácter multidisciplinario e interdisciplinario:

Ya se ha comentado que el objeto de estudio de la Pedagogía, en tanto campo de conocimiento, se ha conformado, enriquecido y analizado con las aportaciones que diversas disciplinas han desarrollado, a lo largo del tiempo, en torno a él. Sin embargo, es importante considerar hasta qué punto el trabajo en realidad ha sido interdisciplinario y/o multidisciplinario.

El aspecto de la interdisciplina se plantea como una posibilidad de brindar soluciones más completas entre distintas disciplinas científicas, para con ello comprender e incidir de mejor forma en los complejos fenómenos sociales, considerando que una sola de ellas difícilmente daría cuenta de dicho objeto.²⁰ Esta relación puede ir desde la simple comunicación de conocimientos a la

²⁰ Martínez Leyva, C. Las propuestas interdisciplinarias en la planeación de la educación superior. Miméografo.

integración de conceptos, principios epistemológicos, métodos e incluso terminología.²¹

Sin embargo, en la práctica la interdisciplinariedad no se ha acompañado de una reflexión amplia y sistemática no sólo en educación sino en diversas áreas, lo cual puede comprobarse al revisar programas de asistencia social, de investigación o de formación en donde los grupos que se forman desde una visión interdisciplinaria, no inciden ni sobre los problemas para los que se les convocó ni para la construcción o elaboración de conocimiento.

Incluso, el concepto de interdisciplinariedad se ha considerado ambiguo debido a que la simple participación entre diferentes disciplinas no basta para comprender o resolver un problema o temática sino que hay una necesidad de considerar el grado de interacción o participación que entre ellas exista. Por ello, se han llegado a proponer diversos términos para referirse a las formas de relación entre las disciplinas. Por ejemplo, el concepto de multidisciplinaria se refiere al agrupamiento de diversas disciplinas que la mayor parte de las veces no tienen ninguna relación conceptual y metodológica y sólo se relacionan en función de un programa que pretende proporcionar información más amplia y variada. En este sentido, la relación no existe, ya que ésta se presenta a manera de complemento.

²¹ Escolano, Agustín. Las ciencias de la educación. Reflexiones sobre algunos problemas epistemológicos. En Antología Teoría Pedagógica. Lecturas introductorias. CESU-UNAM, p.370

Por su parte, la interdisciplina, a diferencia de la multidisciplina, es considerada como aquella interacción que se da entre dos o mas disciplinas diferentes con la intención de intercambiar conocimiento y enriquecerse mutuamente.

Así los conocimientos de una disciplina permiten comprender y esclarecer problemáticas de otra enriqueciendo con ello a la metodología y, en algunos casos, dando pie a la formación de especialidades o nuevas disciplinas.

Sin embargo, no todos los autores concuerdan con estas definiciones; para algunos los conceptos de multidisciplina, interdisciplina e incluso de pluridisciplina equivalen a cualquiera de ellos. De ahí que el problema de llevar a la práctica cualquiera de estos conceptos inicie desde la idea con la cual se lleve a cabo, hasta la aplicación que se le dé entre los diversos campos del saber.

Por lo tanto, es importante considerar que sólo puede hablarse de interdisciplinariedad cuando existe un conocimiento previo de la disciplina ya que sólo conociéndola se puede llegar a relacionar con otras, de lo contrario, caemos en en lo pluridisciplinario.

El lograr conjuntar estas ideas, esta visión surge sólo del investigador que a través de su formación adquiere

y mantiene una actitud capaz de reconstruir hechos y conocimientos de una forma global, totalizadora. Es por ello que Martínez Leyva considera que con esta visión más que trabajar la interdisciplina se lleva a cabo un análisis de la construcción de los objetos. De aquí la relación que guarda el objeto de estudio con otras ciencias que complementan y enriquecen a este aspecto poco analizado en disciplinas humanísticas y en particular en Pedagogía:

“... el problema de la formación dentro del campo disciplinario se piensa desde el uso de métodos diversos aportados por disciplinas diversas (psicología, sociología, economía, etc.) en donde la función del Pedagogo sería manejar eficientemente esos métodos.”²²

Es por ello que las posibilidades y los límites de los intentos integradores están dados en función de la elección epistemológica, teórica y metodológica que se haga para la construcción de objetos de estudio.²³

Pero en el campo de la educación estos conceptos de interdisciplina, multidisciplina y pluridisciplina también tienen y de manera sumamente marcada sus ambigüedades.

²² Pineda Pineda, Ignacio. Propuesta de programa para los talleres de investigación educativa, Acatlán Edo. de México, 1993, p.2

²³ Martínez, Ibid., p.6

En el campo de la Educación hay diferentes situaciones y formas de abordar la interdisciplina como lo plantea Agustín Escolano. Una de ellas se refiere a los objetivos; es decir, diversas disciplinas que tienen que ver con el mismo objeto pueden cooperar o relacionarse entre sí como es el caso de la educación en donde intervienen la Psicología, la Historia, la Sociología, la Economía, etc.

Otras más hacen referencia a la metodología y los instrumentos de análisis; a las aplicaciones prácticas; al nivel de integración teórica; por circunstancias históricas o más bien coyunturales.

En este sentido, no podemos dejar de considerar que la educación, al ser un fenómeno complejo, abarca un universo muy extenso con el cual establece relaciones de diversa naturaleza recibiendo estímulos de diversas estructuras (sociales, políticas, etc.) y al mismo tiempo generando temáticas a otras disciplinas que también estudian el fenómeno humano y social. Sin embargo, es necesario y fundamental establecer relaciones disciplinarias que partan de análisis más profundos que permitan brindar buenos resultados sobre todo en la formación del profesional de la educación, ya que no se puede considerar, por un lado, que una ciencia se conforme y defina por un sector de lo real considerado como propio, pero por otro lado tampoco se puede avanzar considerando que el conocimiento se conforma por el simple hecho de agrupar a otras ciencias. Esto desde luego no es una postura nueva, al respecto la filosofía

griega ya proponía sistemas integradores que explicaban que lo que ocurría en la realidad tenía necesariamente otro tipo de enlaces. Por ello no hay que perder de vista que uno de los objetivos centrales de la interdisciplinariedad es justamente promover la construcción del objeto pero además enriquecerlo.

2.3 Formación profesional del pedagogo:

Seguramente el problema dentro de la formación profesional del pedagogo inicia cuando éste hace su elección profesional con una idea mesiánica del quehacer pedagógico²⁴, pero además con un desconocimiento de lo que el curriculum le ofrecerá a lo largo de cuatro años de estudio.

Existe una idea imaginaria de lo que es la profesión enfocada al área escolarizada y por ende también del campo laboral. Pero qué tan real o no es ésta idea al llevarla a la práctica, si consideramos que a partir del ámbito escolar surgió la Pedagogía como profesión aun cuando actualmente abarque otros áreas. Valdría la pena revisar brevemente este aspecto.

El desarrollo de la Pedagogía como profesión tiene sus orígenes en la tradición normalista, de ahí que su

²⁴ Fanjul P., Marina. Tribulaciones de una profesión. En Formación de profesionales de la educación. UNAM-UNESCO-ANUIES. México, 1990, p.286

característica principal se haya atribuido a la actividad docente. Sin embargo, circunstancias histórico-político-económicas y de desarrollo propio de la disciplina, permitieron un avance hacia otras actividades no enfocadas exclusivamente al ámbito escolarizado.

Así, estos cambios se ven plasmados en los planes de estudio, en donde se pretende resaltar la necesidad de formar profesionales de la educación que no sólo respondan al área de la educación formal tradicional.

Desafortunadamente los planes de estudio que forman a estos profesionales no han promovido la construcción del conocimiento en la disciplina -aspecto fundamental para el enriquecimiento y delimitación del objeto de estudio en particular y del campo profesional en general- sino que se han enfocado a favorecer la parte técnica, operativa de la misma, creyendo responder con ello a las necesidades de un mercado laboral que, por otro lado se presenta cada vez más cambiante. Pero ni aún con estos elementos técnicos dentro de la formación se ha ampliado o enriquecido el campo laboral del egresado debido a que otros aspectos también intervienen: competencia de otras áreas, gremios bien conformados y organizados que brindan fuerza a su profesión, crisis de identidad y legitimidad social en las instituciones de educación superior ante la escasa posibilidad de incidir en los problemas sociales actuales, etc.

Con este panorama, el egresado se ha visto obligado, la mayor parte de las veces, a desarrollar otras habilidades para responder a las necesidades y expectativas de los empleadores al percatarse que los elementos teóricos proporcionados por la institución educativa no le eran suficientes o le eran difícilmente aplicables.

Y en el caso de la Pedagogía esto es más evidente cuando nos percatamos que la formación difícilmente capacita para acceder, por lo menos, a alguno de los tres niveles en los que históricamente se han ubicado los profesionales de la educación con respecto a su formación.²⁵

Dentro del primer nivel se agruparía a los profesores tanto de educación básica como universitarios, en lo que Emilio Tenti denomina los agentes que producen el fenómeno educativo; es decir, los que poseen el saber hacer.

En el segundo nivel ubicaríamos a los profesionales de las llamadas ciencias de la educación y a los pedagogos, éstos caracterizados por la posesión de saberes especializados así como de prácticas educativas técnicas.

Y por último, el tercer nivel lo ocuparían los investigadores de la educación los cuales se caracterizan básicamente por la producción de conocimientos acerca de ella.

²⁵ Arredondo Galván, *Ibid*, p. 291

En teoría, el pedagogo debería ubicarse dentro del segundo y tercer nivel, sin embargo, la limitada formación en ambos provoca el regreso a actividades técnicas o docentes restringiéndose nuevamente el campo de acción y la oportunidad de enriquecer nuestro objeto de estudio.

" El saber del especialista en la educación se tecnificó a costa de su dominio de la cultura. Se divorciaron teoría y técnica. Se opuso a una formación, una capacitación en habilidades técnico-profesionales."²⁶

Al respecto, vale la pena resaltar la distinción entre el pedagogo y el docente con la finalidad de no reducir las áreas de trabajo y delimitar un poco más el objeto de estudio.

Si bien, ambos profesionales se preocupan por la educación, el primero lo hace más en el pensar sobre ella que en el hacer.

Es importante recordar aquí que el docente ha tenido un lugar especial, asignado históricamente, por su saber y experiencia y que han sido factores históricos, de desarrollo de la disciplina los que han colocado al maestro en ese sitio privilegiado.²⁷ Desde Comenio, la Pedagogía

²⁶ Díaz Barriga, A. Ibid, p.111

²⁷ Rodríguez Ousset, A. Acerca del currículum y la profesión. En Formación de profesionales de la educación. UNAM-UNESCO-ANUIES, 1990, p.105

había sido considerada aquella disciplina que atendía los problemas del maestro, lo que dio pie a confundir la actividad del pedagogo y del docente.

Esta concepción se ha ido modificando y ahora se reconoce, sobre todo en el sector escolarizado, la complejidad de la práctica educativa así como la necesidad de reflexionar y analizar sobre la misma.

En este sentido, poco a poco se ha ido superando la concepción idealista de la Pedagogía para dirigirse a la resolución de problemas educativos.

Sin embargo, ésta no ha sido lo suficientemente consistente como para considerar que la idea en la estructura curricular se ha modificado. Baste pensar que las prácticas profesionales pedagógicas (capacitación, orientación vocacional, administración y planeación educativa, etc.) son reconocidas en el ámbito laboral pero no son exclusivas del campo pedagógico, aspecto trascendente si consideramos que estas prácticas, en el caso concreto del pedagogo, están teñidas de un disfraz de interdisciplina. De aquí que la problemática no sólo sea como disciplina sino como profesión, la cual debe responder a necesidades educativas concretas a partir de un campo de estudio bien delimitado y ,desde luego, fundamentado.

Así, la formación del pedagogo se va tornando particularmente compleja por la diversidad de factores que

inciden en ella y este es el caso también del aspecto histórico-social de las profesiones.

El papel que la Universidad le confiere a las profesiones es básico para su desarrollo.²⁸ Se forma al profesional a través de la docencia y de ciertos elementos de la investigación dentro de un sistema que "reparte el prestigio no sólo al interior de las carreras sino entre carreras".²⁹ Y si bien, según Greenwood, el profesional lo es en tanto la profesión desarrolla un cuerpo sistematizado de teoría y cultura que permite al sujeto racionalizar sus operaciones en situaciones concretas, hay que considerar que su reconocimiento está dado también por las estratificaciones que se dan al interior de los campos profesionales.

La Pedagogía y la Filosofía, por mencionar sólo algunas profesiones, no cuentan con el mismo reconocimiento ni status profesional que la Medicina y la Arquitectura.

Si a esto agregamos la importancia de que, algunas carreras cuenten con cuadros de liderazgo, con poder suficiente dentro de alguna esfera de la sociedad, como por ejemplo, la medicina, las posibilidades de apoyo a la Pedagogía en particular son prácticamente nulas.

²⁸ Glazman Nowalsky, R. La cuestión curricular y la formación de los profesionales de la educación. En formación de profesionales de la educación. UNAM-UNESCO-ANUIES, p. 105

²⁹ Glazman, *Ibid*, p.107

Estas circunstancias influyen desde luego en las oportunidades que brinda el mercado de trabajo, desde la posibilidad de colocación hasta de remuneración³⁰ pero sobre este aspecto se hablará mas adelante. ¿Qué ocurre entonces con aquella política educativa que hace énfasis en que la formación proporcionada a través de las instituciones de educación superior posibilita que sus egresados se incorporen, por un lado a la estructura laboral y, por otro, como consecuencia, presten sus servicios a la sociedad si, finalmente, las oportunidades son sumamente distintas al interior de las profesiones?.

Por ello, Gómez Campo comenta " ... ninguna profesión o carrera se explica totalmente por necesidades objetivas de desarrollo del conocimiento o de su aplicación a la solución de determinado problema."³¹

Así las formas específicas de formación, reproducción, exclusión, certificación y evaluación de una profesión dependen de las condiciones en las que surge, de los intereses de quienes la promueven y del poder político de sus miembros.

En este sentido, los aspectos que más preocupan al pedagogo es que se provoque, por un lado, que a corto plazo la demanda educativa y por ende la población estudiantil,

³⁰ Dáz Barriga, A.; Pacheco Méndez, T. Cinco aproximaciones al estudio de las profesiones. En Cuadernos del CESU. CESU-UNAM. p.7

³¹ Gómez Campo, V.M. Educación superior, mercado de trabajo y práctica profesional. En Pensamiento Universitario. CESU-UNAM. No.60, México, 1983,p.6

de egresados y titulados, disminuya considerablemente y que, por otro, el desempleo y subempleo sean más marcados, independientemente de los factores que influyen actualmente para que esto ocurra. No hay que olvidar que, aunque existan posibilidades de empleo, de no cambiar la situación, el pedagogo seguirá perfilándose hacia la docencia o investigación dentro de los centros educativos alejando con ello la posibilidad de poder tomar decisiones en el campo educativo en general además de no poder abarcar otras áreas de acción más amplias.

2.4 MERCADO DE TRABAJO Y CAMPO PROFESIONAL:

Las problemáticas ya descritas repercuten considerable e indudablemente al interior del mercado de trabajo, abarcando como ya se comentaba desde la posibilidad de colocación hasta la de remuneración.

En teoría, el mercado de trabajo hace referencia a la demanda real de los diferentes tipos de profesionistas, es decir, a las condiciones de empleo reales a las que se enfrenta al egresar.³² En este sentido, se determina la disponibilidad y necesidad de mano de obra asalariada; se determina el empleo. Este mercado de trabajo, se dice, está regido por las leyes generales de la oferta y la demanda lo cual se traduce en un acceso al trabajo orientado por una relación de mercado, donde la productividad y la plusvalía

³² UNAM-DGOV. Guía de carreras. Secretaría General Auxiliar. México, 1985, p.339

(parte del valor global que va a parar al capitalista y no al obrero) determinan la capacidad de la demanda.

Sin embargo, el aspecto económico y lo que algunas tesis desarrollan dentro de este campo no explican completamente el acceso del profesionista en general y del pedagogo en particular al mercado de trabajo. En la práctica profesional por un lado, el profesionista se enfrenta a la necesidad de trabajar en aquello para lo cual se le formó pero, por el otro, la sociedad los demanda y emplea bajo ciertas restricciones y condiciones (certificación, profesión, prestigio, institución educativa, etc.) que de primera instancia corresponden al ámbito educativo para posteriormente incluir circunstancias individuales, temporales, coyunturales y estructurales.³³

Y si bien las políticas de desarrollo económico - principalmente- brindan mayores oportunidades de trabajo a áreas que compaginan e impulsan proyectos económicos determinados, por otro lado, los currícula de formación han desatendido tanto problemáticas sociales actuales como formas concretas en donde los egresados puedan incorporarse al sistema productivo.³⁴

³³ De Ibarrola, M. Hacia una reconceptualización entre el mundo de la educación y el mercado de trabajo en América Latina. En Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol.XVIII. No.2, México, 1988,p.9

³⁴ Muñoz Izquierdo, C. Bases para la modernización curricular en la educación superior. En El curriculum universitario de cara al nuevo milenio. México. UNAM-SEDESOL-UNIV. DE GUADALAJARA, 1993. p.90

En el caso de los profesionales de la educación el problema es mayor debido a que entre las ciencias, las denominadas ciencias de la educación no gozan de un elevado prestigio, aunado a ello existe una visión tradicional, por parte de los empleadores y muchas veces de los propios profesionales, sobre su quehacer. En este sentido el mercado laboral reduce las actividades del pedagogo generalmente hacia la docencia dentro del área formal de educación y en no pocas ocasiones prefieren emplear al docente egresado de las escuelas normalistas para que sean ellos quienes ocupen puestos directivos dentro del área formal de educación o bien resuelvan problemáticas educativas en el interior de ella.

Con ello, el pedagogo ve aún mas reducido su campo y percibe pocas posibilidades de emplearse en otra área que no sea la formal. Y es que desafortunadamente, el mercado de trabajo, como estructura, sólo valora el trabajo práctico, visible, evaluable y sobre todo productivo desde el punto de vista económico, lo cual difícilmente se puede traspolar al ámbito educativo general.

En síntesis, podemos plantear dos problemáticas principales en torno al mercado de trabajo a partir de lo que hasta este momento se ha comentado.

Primero que hay un desconocimiento por parte de los empleadores sobre el perfil que manejan particularmente

carreras de corte humanístico generado en gran parte por los currícula de formación, los cuales no contemplan ni analizan otros espacios alternativos. dentro del campo profesional y además no se actualizan conforme a las necesidades sociales y de desarrollo cada vez más cambiantes en el mundo en general y en el de las profesiones en particular. No hay que olvidar que el campo de la educación tiene diversas puertas de entrada y al no delimitar aún sus fronteras con otras disciplinas, el acceso para cualquiera de ellas es relativamente fácil aunado a que tampoco hay un perfil determinado. Como menciona Emilio Tenti, la entrada a este mercado depende más de la voluntad del que ingresa que de un conjunto de requisitos impuestos por los que ya están dentro.

Segundo, que los proyectos políticos macro económicos sólo visualizan a la educación como un medio para llegar al desarrollo económico sin interesarse por los diferentes análisis que de ésta realizan los profesionales de la educación. Prácticamente no existe un mercado restringido de saberes educativos, el cliente más importante es el campo de la política educativa.

En este sentido, el mercado de trabajo continuará restringido mientras no delimitemos el campo profesional del pedagogo y esto solamente se logrará trabajando el objeto de estudio de la pedagogía ya que como comenta Emilio Tenti a modo de hipótesis: el desprestigio del

CAPITULO III

PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA EN LA ENEP ACATLAN (UNAM)

CAPITULO III

PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA EN LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES "ACATLAN", UNAM.

El momento que vive la Universidad Nacional es, hoy, particularmente complejo; los cambios mundiales y regionales están obligando a replantear el papel que ésta ha jugado en las últimas décadas.

La Universidad, como muchos otros espacios de nuestro país, está en crisis y sin embargo, no podemos negar como dice Bertha Orozco, que aún en esas condiciones ha cumplido y sigue cumpliendo sus funciones esenciales aún en una sociedad tan cambiante. Por esta razón continúa siendo no sólo importante sino necesario interrogarnos sobre lo que se ha llegado a denominar "el significado social de un pensamiento crítico"³⁵, es decir, sobre el tipo de formación que están adquiriendo los sujetos a los que van dirigidas las acciones educativas, sobre qué tanto éstos cuestionan no sólo su entorno sino incluso a sí mismos, así como en qué medida la universidad continúa siendo un espacio de reflexión, y de serlo, cómo podríamos ligar la formación crítica con los aspectos disciplinarios. Estas preguntas -y muchas otras- no tienen una sola respuesta, sin embargo, hay una línea en común entre ellas: el curriculum.

³⁵ Orozco Fuentes, B. El significado social de la crítica y su relación con el curriculum en el contexto de la severa crisis de fin de siglo. En El curriculum universitario. De cara al nuevo milenio. UNAM-SEDESOL-UAG, UNAM. p.174

3.1 El Currículum:

El campo del currículum ha sido objeto de diversos análisis debido a su falta de definición conceptual, sin embargo, ha sido en el ámbito de la Universidad donde la reflexión se ha llevado a cabo de manera más libre, aspecto que no sucede en otros niveles del sistema educativo mexicano.³⁶ Sin embargo, para los fines de este trabajo no entraremos en mayor discusión sobre la indefinición conceptual que, si bien es importante, no es el tema central de esta tesis.

Se entiende al currículum como una propuesta de formación que se desarrolla concretamente en espacios escolarizados y que incluye elaboraciones teóricas, prácticas educativas llevadas a cabo por los sujetos, en determinados espacios físicos y con la intención de apropiarse de determinados saberes.³⁷ Por ello puede ser estudiado desde diferentes ópticas (políticas, educativas, filosóficas, etc.) y construido también desde diferentes metodologías.

Desde un análisis educativo, el currículum ha tenido a lo largo del tiempo diversos cambios estructurales

³⁶ Díaz Barriga, A. Debate en relación con la investigación educativa y la investigación curricular en México. En Desarrollo de la Investigación en el campo del currículum. ENEP Iztacala. UNAM, 1989. p.49

³⁷ Aguirre, M.E. De una propuesta curricular llamada Didáctica Magna. En El currículum universitario De cara al nuevo milenio, p.70

reconociéndose ante todo como una práctica social, característica que según comenta Alicia De Alba se ha considerado como clave para llevar a cabo una crítica de manera mas profunda y que sin embargo no se ha dado en la práctica, por ello, se ha llegado a considerar al curriculum como un mito:

"La comunicación se ha roto, la comprensión se ha dificultado, el discurso crítico, desde la perspectiva de la relación entre el constructor de la palabra y el protagonista escucha, se ha ido transformando en el mito del curriculum."³⁸

El curriculum en México, como ya lo han mencionado Díaz Barriga y Roberto Follari, entre otros, recibió la influencia del discurso tecnologicista favorecido desde luego por las condiciones sociopolíticas de los países latinoamericanos en ese momento. La curricula dedicada a la formación de profesionales de la educación, al verse influenciada por estas tendencias, se comenta que incorporaron cambios en los contenidos de las materias descuidando un aspecto más profundo en ellas, provocando así filiaciones acríicas a este tipo de pensamiento educativo. No hay que olvidar que si bien diversos profesionales contribuyeron con diversas teorías educativas, hay una ausencia, como menciona Alicia de Alba, de la discusión sobre "...la teoría de la construcción del

³⁸ De Alba, A. Del discurso crítico al mito del curriculum. En El desarrollo de la investigación en el campo curriculum. ENEP Iztacala. UNAM, 1989, p.16

objeto en el campo educativo, esto es, del conocimiento y el análisis de la problemática acerca de la Teoría Pedagógica",³⁹ de lo cual ya se ha hablado en capítulos anteriores.

Esta problemática tiene su origen, no sólo en el tipo de formación que se promueve así como en las teorías que la sustentan sino en quien lo elabora; no importa la procedencia, ni la formación, cualquiera puede abordar el curriculum y aún mas considerar al campo de la educación como algo sencillo, situación que ha traído como consecuencia que profesionistas de diversos campos incursionen en la educación en general y en la elaboración curricular en particular con escasos elementos sobre educación o bien contando con ellos pero con una formación de corte tecnologicista. Así los curricula se han construido en su gran mayoría bajo enfoques positivistas pero además con una tendencia hacia lo práctico, lo tecnológico y por personas que carecen de elementos para su construcción.

En el caso concreto de la Licenciatura en Pedagogía impartida en la ENEP Acatlán, observamos cómo ciertos enfoques con las características ya mencionadas influyen el curriculum tanto en su fundamento como en su construcción práctica.

³⁹ De Alba, A., Ibid. p.22

PERFIL PROFESIONAL:

Hablar del perfil profesional es hablar de las características (conocimientos, habilidades y actitudes) que requiere desarrollar y cubrir un profesional en determinadas áreas o campos de acción, las cuales se constituyen a partir de una práctica social, en el marco de un modo de producción concreto y con miras a la solución de determinadas necesidades sociales.

La licenciatura en Pedagogía de la ENEP Acatlán destaca como elemento fundamental dentro del perfil profesional la formación científica para el desarrollo del profesional en el quehacer educativo y considera que éste "... debe valorar las bases biológicas, psicológicas y sociales del desarrollo de la conducta humana a fin de generar las condiciones de factibilidad de fines y objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje...será capaz de planear, administrar, conducir y evaluar los objetivos de los sistemas educativos, institucionales o extrainstitucionales, así como modelos de docencia, y analizar y diseñar en todas sus fases investigaciones sobre problemas psicopedagógicos, sociopedagógicos y de planeación educativa."⁴⁰

Al respecto es necesario hacer algunas reflexiones sobre este perfil:

⁴⁰ UNAM-ENEP Acatlán. Organización Académica de la Licenciatura en Pedagogía. México, 1986.p.24

A) La Pedagogía es científica en tanto ciencia social y humana, aspecto que debe quedar muy claro para quien se ocupa de las problemáticas no sólo educativas sino humanas y sociales, de lo contrario la ambigüedad puede dar lugar a seguir ubicando a la Pedagogía en particular desde paradigmas positivistas y científicistas. Este aspecto debe considerarse para trabajar aspectos teórico-epistemológicos de la propia disciplina.

B) Este perfil profesional, más allá de promover la construcción del objeto de estudio desde la propia disciplina, por pedagogos, pretende conjuntar teorías que, desde diversas disciplinas se han conformado, para explicar el fenómeno de lo educativo pretendiendo considerar esto como una producción pedagógica.

En este sentido, en el plan de estudios se considera a la interdisciplina como la agrupación de diversas disciplinas científicas las cuales, desde luego, darán cuenta del objeto de estudio desde su punto de vista y bajo sus elementos teóricos.

C) Pareciera que el manejar eficientemente los métodos que diversas disciplinas proponen, permitirán al pedagogo hacer frente a las problemáticas y necesidades educativas; esto es, se pretende seguir explicando el fenómeno educativo con base en las contribuciones que sobre el mismo objeto de

estudio han realizado otras disciplinas desde sus propios campos.

D) La Pedagogía continúa visualizándose desde el nivel formal e incluso se le percibe como sinónimo de enseñanza, llegándose también a confundir con la Didáctica.

E) Hasta hoy existe un desfase entre la producción del conocimiento y la transmisión del mismo.

En suma, el perfil profesional del licenciado en Pedagogía de la ENEP Acatlán, refleja elementos alternativos dentro de la formación pero a su vez grandes necesidades de la propia disciplina, una de las cuales y la más prioritaria es la construcción de conocimiento.

PLAN DE ESTUDIOS:

Si bien no pretendemos profundizar en el análisis del Plan de Estudios de la licenciatura en Pedagogía, sí es necesario reflexionar acerca de cómo algunos de los aspectos teóricos trabajados ya en capítulos anteriores se reflejan en la formación concreta y cotidiana del pedagogo además de cómo lo vivimos los que somos producto de él.

Ya Díaz Barriga menciona que los planes de estudio presentan dos defectos: una tendencia a la dispersión en la

formación profesional y una tendencia al tratamiento superficial de contenidos de múltiples disciplinas.⁴¹

Con respecto a la primera, esta tendencia mantiene una relación muy estrecha con la constitución del campo científico así como con las tendencias que consideran a la pedagogía como una disciplina que sólo pretende resolver problemas al interior de la escuela.

En relación al segundo punto, se considera que uno de los principales obstáculos para formar al profesional de la educación lo constituye la dificultad de integrar los contenidos de un plan de estudios.

El plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía en la ENEP Acatlán cuenta por lo menos con 10 disciplinas (Psicología, Administración, Sociología, Economía, Filosofía, Estadística, Comunicación, Historia, Epistemología y Ciencia Política) que contribuyen con su conocimiento a enriquecer el objeto de estudio de la disciplina. El problema estriba en que cada una de ellas explica el fenómeno desde su campo pero no se logra una integración o enriquecimiento conceptual que permita, a partir de ello, construir conocimiento pedagógico. El sociólogo, el economista, el administrador, el psicólogo, por citar a algunos, dan su punto de vista y contribuyen con sus teorías a la comprensión del fenómeno educativo

⁴¹ Díaz Barriga, A. Concepción pedagógica y su expresión en los planes de estudio de Pedagogía. En Formación de profesionales de la educación. UNAM-UNESCO-ANUIES, México, 1990,p.53

pero escasas ocasiones vemos al pedagogo en particular dar su opinión desde un discurso pedagógico propio. Así se inician y concluyen los semestres revisando textos elaborados por diversos teóricos y profesionales que comparten nuestro objeto de estudio pero que no son pedagogos y lo que es más lamentable, ni siquiera tuvieron una formación curricular que tuviera relación con el ámbito educativo.

Otro problema frecuentemente experimentado dentro de lo que se denomina el curriculum vivido es la falta de relación entre unas materias y otras, lo que ha llevado al profesional a dificultársele la integración de este conocimiento tanto en lo teórico como en lo práctico. Este aspecto no sólo debe contemplar un análisis con respecto a la horizontalidad y verticalidad de las materias sino incluso considerar cuáles son los criterios que se aplican para elegir a la planta docente así como lo referente con la organización académica.

Todos estos problemas dificultan definitivamente la conformación del campo profesional así como la modificación de planes de estudio que siguen considerando a la Pedagogía únicamente ligada a los aspectos escolarizados ya que aunque se piense en la docencia, en realidad, al menos en la ENEP Acatlán no se prepara al pedagogo para ejercerla. Al respecto baste analizar las áreas denominadas como preespecialización.

Las preespecializaciones surgieron con la intención de ampliar el conocimiento sobre el campo de la Educación, dándole al alumno de Licenciatura cierta capacitación para aplicar métodos y técnicas determinadas en problemas específicos de la Educación.⁴² Pero como su nombre lo indica, es sólo un asomarse a algunas de las áreas que, por un lado, permiten vislumbrar posibles campos laborales pero que, por otro permiten reflexionar sobre algunos aspectos no trabajados desde el punto de vista teórico por los pedagogos.

Sin embargo, otro punto a considerar es qué tanto estas áreas son tan novedosas y tienen o no que ver directamente con el ámbito de la educación formal. En el caso de la preespecialización de Psicopedagogía vale la pena recordar que la Psicología ha trabajado mayormente el ámbito de la educación especial por lo menos en sus aspectos biológicos y emocionales, y que los instrumentos que se utilizan para evaluar han sido elaborados bien por ellos mismos o por profesionales de otros países como Estados Unidos. De aquí que el pedagogo, más que contribuir con elementos teóricos, es sólo aplicador tanto de las teorías como de los instrumentos.

En lo que respecta a la preespecialización de Educación Permanente, si bien incluye el área de la educación no formal, no se aleja de los aspectos

⁴² Organización académica ..., Ibid. p.35

relacionados con la docencia cuando se intenta justificar la necesidad de su creación a partir de la problemática del analfabetismo.⁴³

Por último, la preespecialidad en Planeación y Administración Educativa es propuesta bajo el supuesto de que al crecer el sistema educativo, particularmente en su matrícula, se requerirá de excelentes planificadores y administradores que resuelvan ésta y otras problemáticas que de ello se deriven.

De alguna manera esta situación se ha reflejado también en el mercado laboral donde, como ya se ha comentado, se considera al pedagogo como sinónimo de docente y lo que es más, el propio pedagogo se lo ha creído.

Este aspecto pudo corroborarse cuando se entrevistaron a algunos de los estudiantes de pedagogía que realizaron sus prácticas profesionales en el Instituto Nacional de Perinatología, al preguntárseles sobre las actividades que, desde su punto de vista, desempeña el pedagogo. En este sentido, lo que aquí se expone no refleja mas que la responsabilidad y compromiso de quien elabora el curriculum, tanto en lo teórico como en lo operativo, pero además es un reflejo de la necesidad de tomar en cuenta

⁴³ Ibid, p.35

tanto al sector estudiantil como docente para la detección de problemáticas al interior de la disciplina.

CAPITULO IV

FORMACION PEDAGOGICA Y CAMPO PROFESIONAL: UNA EXPERIENCIA EN EL INSTITUTO NACIONAL DE PERINATOLOGIA

CAPITULO IV

FORMACIÓN PEDAGÓGICA Y CAMPO PROFESIONAL: UNA EXPERIENCIA EN EL INSTITUTO NACIONAL DE PERINATOLOGIA.

Cuando se mencionó la necesidad de construir conocimiento sobre lo educativo que permitiera el desarrollo de la Pedagogía como disciplina científico-social, se aclaró que éste no sólo podría y debería abarcar el área tradicional de educación formal sino incluso otros espacios donde el proceso educativo se dinamiza y vivencia de manera permanente, cotidiana pero además poco explorada; este es el caso del área de la educación para la salud en general y materno-infantil en particular.

Enriquecer y fundamentar el objeto de estudio de la Pedagogía por pedagogos es hoy una necesidad clara y urgente si pretendemos favorecer no sólo la formación del profesional en la disciplina sino la conquista de espacios laborales y de toma de decisiones cada vez más urgentes y necesarias.

Por esta razón, es el área de la educación para la salud la que hoy se explora como un campo alternativo y de enriquecimiento para la disciplina.

4.1 LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD Y LA PEDAGOGÍA:

El desarrollo histórico de la educación para la salud nos ha permitido seguir el pensamiento y acción del hombre en su paso por las experiencias que le permiten mantener el equilibrio con su medio ambiente.

Ya desde la antigüedad, el ser humano, a través de sus propias experiencias empezó a distinguir lo que le causaba daño de lo que lo beneficiaba, esto le permitió establecer ciertas orientaciones para que supiera, por ejemplo, qué plantas y animales podía comer; qué clase de agua debía o no beber y qué hierbas podía utilizar para curarse de algunas enfermedades.

Con el tiempo, el pensamiento mágico, brindó a esas incipientes pautas de educación en salud un carácter mágico-religioso. Poco a poco, sociedades más evolucionadas, desarrollaron diversas reglas de higiene expresadas en construcciones de drenaje, redes de distribución de agua, balnearios, etc., los cuales no fueron mas que una expresión de la necesidad de higiene colectiva del momento que se fue heredando como un valor cultural transmitido de generación en generación.⁴⁴ En nuestro país, la educación higiénica existió antes de la llegada de los españoles, siendo frecuente encontrar en los

⁴⁴ Varios autores. Temas selectos en reproducción humana. Instituto Nacional de Perinatología. México, 1989

códices indígenas una serie de consejos sobre salud y enfermedad.

Fray Toribio de Benavente refiere algunas recomendaciones "Al principio de las comidas, lávate las manos; al terminar la comida recogerás lo que ha caído al suelo y barrerás el lugar de la comida y también te lavarás las manos, la boca y los dientes."⁴⁵

Al paso del tiempo, la educación para la salud evolucionó de manera paralela al progreso de la medicina y de la institucionalización de la misma, fortaleciéndose con el desarrollo de ramas como la Bacteriología y la Epidemiología; sin embargo, su desarrollo se enfocó a aspectos relacionados con la clínica dejando de lado su carácter educativo, de difusión a aquella población que, en un principio, hizo de esas prácticas una forma de vida. Prueba de ello son los códices indígenas en donde se expresaban una serie de consejos sobre salud y enfermedad tanto individuales como públicos. Así, la educación para la salud respondió en primera instancia a problemáticas concretas de salud surgidas en momentos históricos concretos y, con el paso del tiempo, a determinadas políticas de salud. Ejemplos de ello, fueron la creación del Servicio de Higiene Industrial y Previsión Social que tenían como finalidad proteger al obrero del México post-revolucionario así como la implementación de la Campaña Nacional contra el alcoholismo.

⁴⁵ Cárdenas de la Peña, E. Historia de la medicina en la Ciudad de México. Colección Metropolitana. No. 50. México, 1976, p. 322

Para el logro de estas y otras acciones de salud se fue capacitando personal en el área de higiene, iniciándose así la impartición de los primeros cursos por correspondencia para maestros de escuela. Paralelamente, otras acciones se iban perfilando: en la ciudad de México se inauguraban exposiciones permanentes con modelos anatómicos que explicaban la fisiología de cada uno de los aparatos y sistemas que conforman el cuerpo humano, se hablaba de los mecanismos de transmisión de enfermedades infecciosas más comunes en aquellos años y se distribuían folletos y exhibían películas relacionadas con la higiene. Todo ello como parte de las acciones educativas en salud dirigidas básicamente al área formal de educación en salud.⁴⁶

Si bien actualmente existen secciones de educación higiénica que se coordinan con la Secretaría de Educación Pública para realizar labores de educación para la salud en diversas escuelas, éstas continúan siendo aún insuficientes. De hecho, aún cuando a lo largo de la historia se le ha dado impulso a la educación en salud ésta ha disminuido por diversas circunstancias históricas, políticas, económicas y culturales, esta última de gran importancia debido a que las políticas en salud se enfocaron más al aspecto curativo que preventivo obedeciendo principalmente al modelo en el cual se

⁴⁶ Baena Paz, G. Comunicación para la salud. Una estrategia para la participación comunitaria. De. Pax México, 1989.

sustentaba y sustentan todavía las ciencias naturales (positivismo).

En otras épocas como la revolucionaria, los escasos recursos económicos, la presencia de enfermedades infecciosas en la población por falta de medidas higiénicas en todos los sentidos así como la necesidad de crecimiento de la población dirigieron las políticas de salud hacia otros rumbos para, con el paso del tiempo, y ante el surgimiento de nuevas ramas de la medicina, dejar olvidada a la educación para la salud como expresión preventiva de algunos problemas de salud tanto individuales como colectivos.⁴⁷ Sin embargo otros países, reconociendo la importancia de la educación para la salud instituyeron la licenciatura, maestría y doctorado en esta área, creándose también en las escuelas de salud pública cursos de técnicos en Educación Sanitaria. Actualmente, ante la escasez de recursos materiales, económicos y humanos la educación para la salud se considera una piedra angular de la Salud Pública aún cuando los logros y avances sean todavía limitados.

En este sentido, la Educación para la Salud, no es considerada un ámbito nuevo dentro del área de la salud como tampoco lo ha sido dentro del área de la educación formal e informal. Sin embargo, la institucionalización de los servicios de salud ha permitido que ahora se le ubique formalmente dentro del área médica concretamente dentro del

⁴⁷ San Martín, H. Salud y enfermedad. De. Prensa Médica Mexicana, México, 1983

área de la salud pública y, por ende, esta sea la que guíe sus acciones.

Desde el punto de vista teórico, la educación para la salud, se considera de reciente desarrollo y ha ido logrando su fundamentación apoyándose en los conocimientos de otras ciencias tanto sociales y humanas como naturales y exactas (Sociología, Antropología, Psicología, Estadística, etc.) lo cual le ha dado un carácter multidisciplinario y en algunos momentos interdisciplinario, y no podría ser de otra manera si consideramos que dentro del proceso salud-enfermedad influyen diversos factores teniendo como común denominador al ser humano.

Justamente la intervención de la Pedagogía podría explicarse a partir de que el ser humano se ve envuelto permanentemente en un proceso educativo complejo que gira en torno también de la salud y la enfermedad durante diferentes etapas de su vida y que justamente en esto radica la necesidad de que el profesional de la educación reflexione sobre aquellos factores socioeducativos que posibilitan o no el desarrollo de este proceso salud-enfermedad. Diversas comunidades aún en nuestros días son responsables del cuidado de la salud propia y de la comunidad, cuestionándose incluso la necesidad de instituciones de salud que la mayor parte de las veces no difunde esta educación en la población en el cuidado de su salud.⁴⁸

⁴⁸ González Montes, S. Las mujeres y la salud. El Colegio de México, México, 1995.

En este sentido, se ha dicho que el objetivo de la educación para la salud es crear en la población hábitos, costumbres y valores relacionados con la salud para promover en ésta una conciencia sobre su importancia y la forma de preservarla a través de la participación tanto individual como familiar.

La Organización Mundial de la Salud por su parte, amplía el concepto considerando que como disciplina la educación para la salud debe ocuparse de iniciar, orientar y organizar los procesos que promuevan experiencias educativas que influyan favorablemente en los conocimientos, actitudes y prácticas del individuo y de la comunidad con respecto a su salud.

Es así que, dependiendo el ámbito de aplicación y los objetivos que persiga la educación para la salud, se ha considerado como disciplina científica, como ciencia, como proceso e incluso como conducta.

Bernice Moss⁴⁹ la considera como disciplina científica puesto que se basa en sólidos fundamentos científicos y sociales, sin embargo, para ella aún se encuentra en proceso de desenvolvimiento y alcances , debido a su carácter de ciencia social.

⁴⁹ Hanlon J., J.; Mc Hose, E. Guías para la salud de la comunidad. Ed. prensa médica mexicana. México, 1967

Como proceso, la Educación para la Salud, presupone también un acto de transmisión que va de quien educa hacia aquellos que son objeto de la acción educativa, relación eminentemente social pero además humana en donde valdría la pena rescatar su carácter pedagógico poco analizado.

Como conducta, la Educación para la Salud hace referencia a la manera de actuar de las personas, llámense hábitos, actitudes, costumbres o conocimientos, en aspectos de salud.

Con lo anterior, podríamos ubicar una función importante del pedagogo en cualquiera de los tres aspectos que abarca la educación para la salud; como disciplina científica el pedagogo tendría que dar cuenta, como profesional de la educación, de los mecanismos que operan en ese proceso de enseñanza-aprendizaje con respecto a los hábitos, costumbres y/o creencias del individuo en el área de la salud tanto desde lo comunitario como desde lo institucional, aspectos que en la cotidianeidad se diluyen y adquieren un papel poco importante y muchas veces lógico e irreflexivo; como proceso se considera un acto de transmisión entre el sujeto y el objeto y seguramente aquí entraríamos a los fundamentos de la didáctica que también tendrían que ser analizados desde la perspectiva de la salud ; y, como conducta, en tanto que dichas actitudes son reflejo de algo aprendido e interiorizado por influencias

históricas, culturales, sociales, psicológicas y filosóficas.

En este sentido, el objetivo de la Educación para la Salud, al centrarse en la modificación de creencias, costumbres, hábitos en salud de la población no nos remite a otra cosa que a un proceso educativo permanente en donde el individuo adquiere conocimientos y experiencias no sólo a través de los canales formales sino también de los informales interactuando así con los demás y con su medio ambiente. Pero además es importante mencionar que para que la educación para la salud logre sus objetivos es necesario considerar que no es la difusión de información lo que va a lograr el cambio de actitudes y prácticas tanto individuales como colectivas, ya que para ello debe considerarse la participación de la comunidad en la problemática de su proceso salud-enfermedad.

En este rubro es necesario proponer la creación e implementación de metodologías que permitan a la comunidad participar, incorporarse de manera activa y consciente en el cuidado no sólo de su salud y la de su familia, sino de la comunidad bajo un enfoque social, humano y no sólo biológico. Para ello se requiere de la elaboración de un marco teórico- filosófico a partir del cual podamos explicar los fenómenos que ocurren al interior de los procesos educativos en salud de la población para diseñar modelos propios, diferentes a los de la educación formal.

Por todo lo anterior, es preciso cuestionarnos quiénes se encargan de llevar a cabo la educación para la salud y qué es lo que se hace actualmente como Educación para la Salud.

Desafortunadamente no existe en nuestro país una instancia que forme educadores para la salud que satisfagan las necesidades que se requieren. La mayoría de los educadores que existen actualmente tienden a ser improvisados con una preparación deficiente o inadecuada inclinados más hacia un quehacer burocrático o biologicista, direccional, poco reflexivo y participativo.

Con respecto a la idea bajo la cual se trabaja la Educación para la Salud, observamos que se centra en difundir información o mensajes que se creen son educativos, brindar pláticas a la población en centros de atención médica mientras éstos esperan su consulta, brindar orientación a las madres sobre los cuidados que se deben brindar a los hijos (vacunación, higiene, etc.); en fin, información que no parte de una idea integral de Educación para la Salud sino que responde a necesidades políticas sexenales.

En este sentido, lo que se pretende con estas acciones no es transformar actitudes de la población en materia de salud, ni mucho menos crear una cultura de la salud sino cumplir con trámites burócratico-administrativos. Así, los

sujetos a los cuales se dirigen este tipo acciones son concebidos como sujetos pasivos, indiferentes a los problemas que viven y que están en espera de una solución que desde luego no los incluye.

Sólo construyendo un marco filosófico-social y pedagógico distinto que contemple a los sujetos como promotores del cambio, las acciones que en materia de Educación para la Salud se implementen, tendrán el efecto deseado en la comunidad. Y a este respecto baste recordar que las acciones que se lleven a cabo en materia educativa no son para siempre; la Educación es un fenómeno histórico que no está dado de una vez y para siempre, además está determinado por las estructuras sociales y por si fuera poco al interior de ella se viven procesos contradictorios generados por estos cambios.

4.2 ANTECEDENTES Y ORGANIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN:

La experiencia y trayectoria profesional, que a continuación se describirá, está circunscrita al ámbito de la Educación Materno-Infantil, concretamente dentro del Instituto Nacional de Perinatología.

Los antecedentes de este Instituto se remontan al año de 1921, durante el gobierno del Gral. Alvaro Obregón. En esta época se construye la llamada "Casa del Periodista"

con carácter de beneficencia privada, enfocada hacia la maternidad.

Durante el gobierno de Pascual Ortíz Rubio, la institución forma parte del Comité Nacional de Protección de la Infancia y a partir del 4 de mayo de 1929 depende de la beneficencia pública.

En 1937, la Secretaría de Educación Pública absorbe los establecimientos en materia de salud para la maternidad. Pero es hasta 1976, durante la administración del presidente Luis Echeverría, cuando se expropia el terreno donde se encontraba, hasta entonces, la maternidad "Dr. Isidro Espinosa de los Reyes", para dar lugar a la Institución Mexicana de Asistencia a la Niñez (IMÁN).

El 10 de enero de 1977 se crea por decreto presidencial, el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), agrupando los objetivos y programas de la Institución Mexicana de Asistencia a la Niñez del Instituto Mexicano para la Infancia y la Familia.

Durante el período presidencial del Lic. Miguel de la Madrid, se expide el decreto con fecha 20 de diciembre de 1982 donde se modifica y consolida la estructura orgánica, funcional del DIF, incorporándose a él los servicios de asistencia social y rehabilitación, desligándolo de las funciones relacionadas con la Pediatría y la Perinatología.

El 19 de abril de 1983 se da a conocer el decreto por el cual el Instituto Nacional de Perinatología (INPer) se estructura como organismo público descentralizado, con personalidad jurídica propia y patrimonio propios, aunque integrado al Sistema Nacional de Salud teniendo como finalidad: brindar atención integral a aquella población femenina que cursa con embarazos de ALTO RIESGO* o bien con problemas ginecológicos específicos (esterilidad, infertilidad, menopausia, etc.), con domicilio en Montes Urales 800 Col. Lomas Virreyes C.P. 11000.

Este Instituto forma parte de los Institutos Nacionales de Salud pertenecientes al Sector Salud y se encuentra ubicado en el Tercer nivel de atención a la salud.

El primer nivel es considerado la puerta de entrada al sistema formal de servicios de salud y estos, por supuesto, deben ser fácilmente accesibles a la población (Centros de Salud, medicina tradicional, etc.). El segundo nivel corresponde al conjunto de recursos necesarios para resolver los problemas de salud de relativa frecuencia y complejidad a través de servicios que disponen de tecnología y recursos humanos especializados proporcionados a personas derivadas del primer nivel. Sus acciones se orientan hacia el tratamiento oportuno, la limitación del daño y la rehabilitación (unidades hospitalarias: medicina interna, cirugía general, etc.). Por último, el tercer

* Se considera alto riesgo a la probabilidad de daño, lesión o muerte como consecuencia del evento reproductivo.

nivel constituye el nivel de mayor complejidad tecnológica y de especialización de recursos del sistema. Atiende problemas de salud poco frecuentes y que requieren de servicios de atención en las áreas médica y de salud pública, realizando actividades de investigación y docencia.⁴ Cada uno de estos niveles debe brindar educación para la salud a su población desde el nivel que les corresponde.

La Perinatología nace formando parte de la actividad médica para integrar y consolidar acciones de diversas especialidades, principalmente gineco-obstétricas y pediátricas, así como áreas básicas que la sustentan como la Genética, Embriología, Biología, etc. y de campo como la medicina social y la salud pública. Estas últimas de suma importancia ya que las instituciones de salud no están desligadas de los aspectos sociales, culturales, económicos, psicológicos y educativos del ser humano, aspectos que frecuentemente se olvidan en la práctica médica cotidiana.

En resumen, la Perinatología se refiere al " ... conjunto de conocimientos médicos, científicos, técnicos sobre la reproducción humana y los efectos sobre la madre y el hijo; por lo que comprende desde el período de la gestación hasta el vigésimo octavo día de la vida extrauterina."⁵⁰

⁴ Información del periódico mural expuesto en la Novena Reunión Anual de Gineco-obstetricia. INPer, 1992

⁵⁰ Manual de Organización del Instituto Nacional de Perinatología. Subdirección General de Administración, Organización y Modernización Administrativa. INPer. México, 1992

El Instituto Nacional de Perinatología cuenta con 15 objetivos descritos en su manual de organización, dentro de los cuales destacan, por su relación con el área educativa, los siguientes:

- Prestar servicios de salud a la mujer con embarazo de riesgo elevado, particularmente en materia de atención médica especializada en **aspectos preventivos**, curativos e incluso quirúrgicos.
- Aplicar las medidas de asistencia social y ayuda social a su alcance en beneficio de las pacientes de escasos recursos económicos.
- Formar recursos humanos especializados para la atención de los problemas perinatales, de conformidad con las disposiciones aplicables.
- Formular y ejecutar programas y cursos de capacitación, enseñanza y especialización del personal profesional, técnico y auxiliar, en el campo de los problemas perinatales.
- Promover la realización de acciones para la protección de la salud en lo relativo a su área de especialización y afines, conforme a las disposiciones legales y aplicables.

Estos objetivos generales abarcan diferentes y diversos niveles de acción dentro del campo profesional del

pedagogo, primeramente se hace mención de la necesidad de incluir en la atención médica aspectos preventivos y de protección a la salud dentro de una institución que tiene una función particularmente curativa pero que no por ello dejan de ser importantes y necesarias las acciones preventivas que pueda llevar a cabo, considerando que si hablamos de un embarazo ésta es una experiencia importante no sólo para la madre, su pareja y su familia sino para la comunidad y el país en su conjunto. Estos aspectos preventivos tienen su punto de encuentro justamente en la Educación para la Salud de la cual forma parte la Educación Materno-Infantil.

Otra de las preocupaciones está justamente centrada en apoyar socialmente a la paciente, lo cual no puede traducirse solamente en un apoyo económico sino en una orientación sobre su proceso salud-enfermedad y/o evento reproductivo relacionado con aspectos de su entorno y, para ello, el Instituto cuenta con Trabajadoras sociales y Psicólogos clínicos que desde su área realizan esa labor de asistencia social, incluyendo aquí educadores en salud materno-infantil, denominados educadores en área médica, los cuales en su mayoría lo conforman enfermeras, por ser éste un personal mayoritario pero además por su cercanía con los pacientes.

El Instituto, según sus objetivos, también ha centrado su interés en la formación de recursos humanos (médicos

especialmente) en diferentes áreas con la finalidad de crear un profesional de la salud que tenga una visión más amplia de la realidad que vive la embarazada. Así gradualmente se han incorporado disciplinas como Psicología, Nutrición, Trabajo social, Antropología, Dietética, Estomatología, etc.

Sin embargo, el pedagogo aún no ha sido contemplado para este tipo de servicios de salud, seguramente por la visión que no sólo el pedagogo tiene de él mismo sino el que tiene el empleador en particular y la misma área de la salud en general. Incluso se prefiere emplear psicólogos educativos que pedagogos por la relación curricular que tienen con el área clínica.

En lo que se refiere a la formación de recursos, desafortunadamente el interés se ha centrado mayoritariamente en los aspectos clínicos y muy escasamente se han dirigido a aquellos que tienen relación con las Ciencias Sociales y Humanas. Los cursos de capacitación para el personal, sobre todo médico, que labora en el Instituto están orientados al aspecto más bien clínico, y lo que es aún más grave, estos son diseñados por los mismos clínicos sin el apoyo de otro tipo de profesionales de la educación, lo que permitiría brindar una orientación más integral de ese proceso de formación con un enfoque verdaderamente interdisciplinario y no sólo pluridisciplinario.

Con respecto al objetivo que pretende promover acciones que permitan proteger la salud en el área materno-infantil, existen diversos servicios que se encargan de ello, tanto clínicos (consulta médica, estudios de laboratorio) como asistenciales (Trabajo Social, Psicología, Estimulación Temprana, etc.). Dentro de estos servicios se encuentra el Departamento de Educación para la Reproducción del cual se deriva la experiencia como pedagoga y del cual se hablará en el próximo apartado.

4.3 LA PEDAGOGÍA EN EL ÁREA MATERNO-INFANTIL:

El Departamento de Educación para la Reproducción es el espacio que me permite llevar a cabo ciertas reflexiones sobre el quehacer del pedagogo en otras áreas como la de la salud.

Este departamento se inició desde que la Institución era maternidad y originalmente su enfoque se centraba en Psicoprofilaxis Perinatal debido a que el volumen de pacientes además de ser escaso no contaban con alto riesgo. Conforme el Instituto tuvo mayor demanda y sólo recibió pacientes con alto riesgo, el Departamento modificó sus acciones denominándose Educación para la Reproducción.

Este servicio es considerado único en su género en instituciones de tercer nivel de atención materno-infantil.

Actualmente este Departamento tiene funciones de docencia, asistencia e investigación. En el área de la

docencia se imparten, gratuitamente, cursos educativos en salud perinatal a las mujeres embarazadas así como a mujeres que ya tuvieron a sus bebés y que acuden como pacientes al Instituto Nacional de Perinatología.

Se cuenta con un Programa educativo denominado Educación para la Reproducción el cual consta de tres subprogramas: el primero de ellos se enfoca a la etapa pregestacional (antes del embarazo) el cual va dirigido a población en edad reproductiva que aún no se ha embarazado y que aunque no se encuentra como paciente dentro del Instituto requiere de información. El segundo se refiere a la etapa gestacional, el cual va dirigido sólo a las mujeres embarazadas (adolescentes y no adolescentes) que se atienden en el Instituto, y el tercero a la etapa post-parto (después del parto o la cesárea) el cual va dirigido a aquellas mujeres que tuvieron a su bebé en el Instituto.

Estos subprogramas se conformaron en su contenido a partir de investigaciones de corte descriptivo realizadas por el personal que labora en este servicio. Con estos trabajos se detectaron las necesidades educativas en salud perinatal de las pacientes del Instituto diseñando así cursos exclusivos para ellas. Los cursos están conformados bajo el formato de Cartas Descriptivas y hasta hace algunos años fueron elaborados por las propias educadoras que impartían las clases, sin ningún tipo de asesoramiento pedagógico.

En el caso de los cursos dirigidos a las embarazadas se diseñó una fisioterapia (ejercicios) para pacientes de alto riesgo que tiene como finalidad disminuir las molestias más comunes en el embarazo. Esta fisioterapia es evaluada por la educadora que imparte los cursos de acuerdo a los riesgos de las mujeres embarazadas. Mientras que para las pacientes que ya tuvieron a sus bebés (puérperas) se les dan ejercicios que ayudan al tono muscular y a la recuperación gradual. La mujer puede realizar ejercicio a los quince días de un parto normal o a los treinta días de realizada la cesárea.

Respecto al personal que imparte los cursos, éste se constituye por tres enfermeras generales, una instructora en psicoprofilaxis y una pasante en pedagogía. La forma de seleccionar al personal es a través del Departamento de Personal, el cual solicita que para ocupar el puesto exista interés por las actividades que se van a desempeñar, así como cumplir con una entrevista con los responsables del servicio para valorar las posibilidades del personal dentro del Departamento. Una vez seleccionado el personal, éste no tiene una capacitación formal, se capacita sobre la marcha: conoce los lineamientos y normativas del Instituto y del Departamento a través de un curso de inducción que se les brinda a todos los empleados que ingresan a la institución, conoce el programa educativo, realiza lecturas sobre contenidos obstétricos y atención de las pacientes en el Instituto a través de las Normas del mismo y de

bibliografía diversa, revisa individualmente un artículo mensual sobre investigaciones ya publicadas en revistas de prestigio médico nacionales e internacionales y que tienen relación con las actividades que se realizan dentro del servicio comentándose los hallazgos o aspectos importantes en juntas de trabajo, se participa en protocolos de investigación relacionados con problemáticas educativas detectadas dentro del Departamento, recibe clases sobre Obstetricia y Ginecología por parte de médicos residentes que rotan mensualmente por el servicio, se asiste a sesiones generales (información sobre investigaciones realizadas en el Instituto) dirigidas al personal del Instituto que se encuentra en las áreas médicas, paramédicas y afines, se asignan coordinaciones con grupos extrainstitucionales en proyectos de Servicio Social o Prácticas profesionales, y se imparten clases extrainstitucionales sobre temas relacionados con el embarazo, parto o puerperio.

El jefe de Departamento es quien supervisa las actividades del servicio y tiene como formación Médico Cirujano con especialidad en Salud Pública y maestría en Administración de Servicios de Salud.

En el área de la **asistencia** se brinda asesoría individual personal o telefónica a las pacientes que lo soliciten, hayan tomado o no los cursos, el requisito es sólo ser paciente del Instituto. La asistencia también

incluye la inscripción de las pacientes al curso que les corresponda por edad cronológica y/o por edad gestacional (semanas de embarazo) lo cual implica motivar a la paciente para que asista al curso gratuitamente y se prepare para su embarazo.

Las educadoras elaboran y seleccionan el material didáctico que se utilizará para las actividades de corte educativo.

En lo que se refiere a investigación cada educadora propone un tema a investigar y desarrolla un protocolo de investigación, el cual debe ser previamente aceptado por la Subdirección de Investigación del Instituto. El responsable de la investigación es el jefe de Departamento y las educadoras sus colaboradoras. Los protocolos de investigación con corte socioantropológico, educativo, son los menos frecuentes dentro de la Institución y por lo tanto los menos aceptados por su corte teórico-metodológico, que desde el enfoque médico, carece de fundamentos científicos por lo que se da prioridad a aquellos que tienen un corte clínico y desde luego experimental.

Bajo este panorama, las actividades que se desarrollan al interior del servicio están empapadas de tintes educativos tanto en el aspecto práctico como en el de investigación y por ende la posibilidad de crear propuestas pedagógicas para abordar este campo son extensas, el

problema surge cuando la formación adquirida a lo largo de la carrera presenta a sus egresados obstáculos dentro de los cuales resaltan las institucionales y las de formación.

Dentro de las institucionales destaca el esquema positivista que no sólo rodea lo institucional en cuanto a sus normas sino considerando a la formación del personal que por ser eminentemente médico posee una visión desligada la mayor de las veces de los enfoques humano-sociales; la competencia de otras áreas como la Psicología que cuentan con elementos relacionados con el área clínica y que por ello tienden a ser más aceptados dentro del ámbito médico; la idea de que no se requiere de una formación especial en el área docente puesto que gran parte del personal se dedica a esta actividad sin necesidad de preparación al respecto, así como la escasa y desvirtuada información que sobre el pedagogo se tiene, son otros de los grandes problemas a los que nos enfrentamos.

En el aspecto formativo el choque de dos posturas distintas (la biologicista y la humano-social) frente a un mismo fenómeno (la educación para la salud) así como la escasa posibilidad de responder a sus interrogantes bajo un esquema experimental de causa-efecto representa otro factor sobre todo en el aspecto de investigación en donde es criticada la ausencia de metodología evaluativa que cumpla con los criterios positivistas.

Esto desde luego, representa una preocupación para el pedagogo que egresa con la falsa idea -de la cual ya dábamos cuenta en el segundo capítulo-, de tener las herramientas teórico-prácticas necesarias para enfrentarse al campo de trabajo, sea cual fuere este. Y si bien es cierto que no estamos desprovistos de elementos que apoyen la práctica profesional, es cierto que las herramientas que la institución espera encontrar no están trabajadas por lo menos en el área de la salud y por ende nos vemos en la necesidad de sugerir espacios para la investigación lo que se manifiesta como falta de conocimiento y pérdida de tiempo institucional.

Cuando el pedagogo es empleado en alguna área relacionada con el ámbito formal de educación el enfrentamiento con esta realidad no suele ser tan brusca ya que a lo largo de la carrera el área mas fomentada y trabajada es justamente la escolarizada, el problema se presenta en aquellas áreas novedosas en donde los elementos con los que se cuenta son difíciles de incorporar e insuficientes por lo menos desde el punto de vista operativo.

Aunado a ello nos enfrentamos a una falta absoluta de actualización en materia educativa debido entre otras cosas a una falta de apoyo gubernamental que promueva este tipo de investigación , a organismos reconocidos dentro de la carrera que promuevan actividades académicas y de actualización (Congresos, Asociaciones, etc.) que nos

permitan tener un reconocimiento académico con otras disciplinas.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS:

A partir de la experiencia obtenida en el Instituto con una categoría de Educadora en Área Médica, pero con una visión pedagógica por formación considero que:

1) Los cambios históricos a nivel mundial han llevado a replantear los paradigmas o modelos que en diferentes disciplinas, sobre todo sociales, se habían construido hasta hace algunos años y que entonces respondían a las necesidades de la época. Actualmente esto ha modificado, las necesidades por lo que nuestra disciplina, al igual que otras, no es la excepción de aquí la urgente necesidad de ampliar la mirada a campos profesionales poco explorados o no considerados dentro del plan de estudios que si bien no se abordan extensamente si permiten ampliar la visión y enriquecer la disciplina.

2) Es necesario tener claro que nuestra disciplina se inserta dentro del área de las ciencias sociales por su carácter humano-social, por lo que es necesario entender que requiere de metodologías propias que de ninguna manera dejan de tener un rigor científico sólo por pertenecer a este grupo.

3) La pedagogía como disciplina se ha enriquecido de otras para su conformación y para la explicación de su objeto de estudio, sin embargo, no hemos logrado concretar un trabajo

verdaderamente interdisciplinario y sólo nos hemos limitado a realizar un trabajo pluridisciplinario. Esto se observa no sólo al interior del trabajo escolar y docente sino incluso en los espacios laborales donde el conocimiento que aportan diferentes disciplinas sobre un mismo objeto de conocimiento en ocasiones no tiene ninguna relación conceptual, dando la apariencia de que lo importante es que alguna de las disciplinas sobresalga sobre las otras. Este aspecto también formó parte de las preocupaciones de los alumnos entrevistados y que a su vez se aborda en el capítulo II y III, desafortunadamente el plan de estudios en su manifestación práctica, no refleja un trabajo inter y multidisciplinario lo que dificulta, también en lo laboral, el respeto al trabajo con otras disciplinas.

4) Hay una urgente necesidad de fomentar a través del plan de estudios la construcción de conocimiento pedagógico por pedagogos que permita por un lado, enriquecer y delimitar nuestro objeto de estudio y por otro , delimitar nuestro campo profesional para compartirlo con diversas disciplinas que al igual que nosotros comparten la preocupación por nuestro objeto de estudio. La visión de que el pedagogo es sinónimo de docente y de que su quehacer se limita al campo educativo formal debe ser superada.

Es necesario desmitificar la idea de que el pedagogo se dedica a la docencia, no hay elementos dentro del plan de estudios que nos forme de manera estricta en ello, nosotros reflexionamos sobre la práctica docente y esto es

diferente. Esto contribuirá a que en el mercado de trabajo no se siga reduciendo nuestro campo laboral ni profesional.

5) Se requiere de un cambio en la visión que los mismos pedagogos tenemos de nuestra disciplina. Esto seguramente se logre a través de elementos académicos, de compromiso y de actualización que nos permitan sensibilizarnos y tomar conciencia de la importancia que los procesos educativos tienen en nuestras vidas, de otra manera no podremos reflejar la trascendencia de nuestro quehacer en el exterior para lograr cambios.

6) Es importante que los egresados, que estuvimos en contacto con el plan de estudios, expresemos tanto los aciertos como las deficiencias que éste tiene cuando nos enfrentamos al mercado laboral y que esto permita reconsiderar y replantear aspectos curriculares de dicho plan en función de las problemáticas a las que nos enfrentamos dentro del campo laboral y profesional.

7) Las alternativas de solución que nos permitan obtener un mayor reconocimiento como pedagogos en otros espacios laborales difícilmente vendrán de instancias y visiones externas. Esperar que la Universidad en particular y otras instituciones en general confieran prestigio a carreras como la nuestra, será un proceso largo de enfrentar ya que estos aspectos forman parte de la historia de las

instituciones y de la conformación de la ciencia. Sin embargo, considero que al interior de la carrera hay mucho que hacer por aquellos que en realidad estamos comprometidos por un campo de conocimiento en particular: el educativo.

8) Finalmente, reconsiderar otros espacios de desarrollo profesional como el área de la salud ya que estos serán la punta de lanza para construir conocimiento y delimitar nuestro objeto de estudio así como la única manera de mantenernos actualizados ante las necesidades educativas del momento.

BIBLIOGRAFÍA

- ABOU Zahr, C. "Una asistencia materna para todas". En Revista Orgyn No.4, México, 1993.
- ACEVEDO Ibañez, A.; LOPEZ M.A.F. El proceso de la entrevista, conceptos y modelos. Ed. Limusa Noriega, 4a ed. México, 1990.
- ALVARADO, M.E.; MORTERA, R.S. Algunos enfoques metodológicos en la investigación educativa. UNAM, México, 1993.
- BAENA Paz, G. Comunicación para la salud. Una estrategia para la participación comunitaria. Ed. Pax México. 1989.
- BARQUIN C.,M. Dirección de hospitales. Ed. Interamericana, México, 1979.
- CARRILLO Avelar, A.; Escamilla Salazar, J.; Serrano C.J.A. El debate actual de la teoría pedagógica en México. ENEP Aragón. UNAM, México, 1989.
- Cámara Nacional de Comercio de la Ciudad de México. Compendio de datos y estadísticas de México. México, 1990.

- CARDENAS de la Peña, E. Historia de la medicina en la Ciudad de México. Colección Metropolitana. No.50, México, 1976.

- DE ALBA, A. Antología. Teoría Pedagógica. Lecturas introductorias. CESU-UNAM. México, 1987.
- DE ALBA, A. Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación. CESU-UNAM, México, 1990.

- DE ALBA, A. El curriculum universitario de cara al nuevo milenio. Centro de Estudios sobre la Universidad, Secretaria de Desarrollo Social, Universidad de Guadalajara. México, 1993.

- DE IBARROLA, M. Planes de estudio. Propuestas institucionales y realidad curricular. Ed. Nueva Imagen. México, 1987.

- DE IBARROLA, M. y colaboradores. "Banca, proyecto nacional y educación superior." En Revista Foro Universitario, México, 1983.

- DIAZ Barriga, A.; Pacheco Méndez, T. "Cinco aproximaciones al estudio de las profesiones." En Cuadernos del CESU, No.21, UNAM, México, 1990.

- DIAZ Barriga, A.; Barrón Tirado, C. Curriculum de Pedagogía. Apuntes de la ENEP Aragón. ENEP Aragón, UNAM, México, 1988.

- DIAZ Barriga, F. Metodología de Diseño Curricular. Ed. Trillas. México, 1989.

- Dirección General de Orientación Vocacional. Guía de carreras. Secretaría General Auxiliar. UNAM, México, 1985.

- ESPINOZA y Montes, A. Construcción y elaboración del proyecto de tesis: elementos, propuestas y críticas. Apuntes de la ENEP Aragón. ENEP Aragón, UNAM. No.10, México, 1985.

- FURLAN, A.; PASILLAS, M.A. Desarrollo de la Investigación en el campo del curriculum. ENEP Iztacala, UNAM, México, 1989.

- GARCIA Hernández, M. Pedagogía y práctica profesional. Tesis de licenciatura en Pedagogía. ENEP Acatlán, UNAM, 1985.

- GLAZMAN, R.; De Ibarrola, M. Planes de estudios. Propuestas institucionales y realidad curricular. Ed. Nueva Imagen, México, 1987.

- GOMEZ Campo, V.M. "Educación superior, mercado de trabajo y práctica profesional." En Pensamiento Universitario. CESU-UNAM. No.60 México,1983.

- GONZALEZ Montes, S. Las mujeres y la salud... El Colegio de México. México, 1995.

- GUEVARA Niebla, G.; De Leonardo, P. Introducción a la Teoría de la Educación. Ed. Trillas, México, 1991.

- HANLON J.J.; Mc Hose, E. Guías para la salud de la comunidad. Ed. La prensa médica mexicana. México, 1967.

- HOYOS Medina, A. Epistemología y objeto pedagógico. Es la pedagogía una ciencia. CESU-UNAM, México, 1992.

- Instituto Nacional de Perinatología. Curriculum para la especialización en Ginecología y Obstetricia. México, 1992.

- LENGRAND, P. Introducción a la educación permanente. Ed. Teide, España, 1973.

- MARDONES, J.M. y Ursua N. Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Ed. Fontamara. No.18 México, 1994.

- Organización académica de la licenciatura en Pedagogía. ENEP Acatlán, UNAM, México, 1986.

- OTTO, R. "Sobre la naturaleza profesionalizante de la Universidad." En Pensamiento Universitario. CESU-UNAM. No.56 México, 1982.

- PAEZ Montalbán, R. "En torno a la investigación educativa en la UNAM". En Revista Perfiles educativos. No.47-48 CISE-UNAM. México, 1990.

- PINEDA Pineda, I. Propuesta de programa para los Talleres de Investigación Educativa I y II. Mimeógrafo. Acatlán, Edo. de México, 1993.

- Plan Nacional de Desarrollo (1989-1994). Poder Ejecutivo Federal. México, 1989.

- Programa para la modernización educativa 1989-1994. Poder Ejecutivo Federal. México, 1989.

- SAN MARTIN, H. Salud y enfermedad. Ed. Prensa Médica Mexicana. México, 1983
- Secretaría de Salubridad y Asistencia. Cuadernos técnicos de planeación. Vol.1, No.1, México.

- Secretaría de Salubridad y Asistencia. Educación para la salud. Manual de Normas. Dirección General de Educación Higiénica. México, 1976.

- Secretaría de Salubridad y Asistencia. Historia de la salud. Reseña histórica 1982-1988. Tomo I y II, México, 1988.

- SNYDERS, Georges. La actitud de izquierda en Pedagogía. Ed. Cultura Popular. México, 1980.

- UNICEF, UNESCO,OMS, S.S.A. Solidaridad para la vida. 6a ed. México.

- Universidad Nacional Autónoma de México. Antología sobre alumnos egresados y mercado laboral. Cuadernos de planeación universitaria. Año 3, No.1, México, 1990.

- Varios autores. Temas Selectos en Reproducción Humana. Instituto Nacional de Perinatología. México, 1989.

- Varios autores. La subutilización del trabajo intelectual. La metrópoli: problemas y soluciones. Cuadernos de Formación Docente. No.31, ENEP Acatlán, UNAM, México, 1990.

- VERGARA Anderson, L. "Aproximaciones metodológicas al impacto político de las instituciones de educación superior." En Pensamiento Universitario. CESU-UNAM, México, 1987.

- VINIEGRA Velázquez, Leonardo. "Los problemas de la educación permanente en la medicina." En Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM. Vol.33, No.4, julio-agosto, 1990.