



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO.**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ARAGÓN**

**FACTORES QUE INFLUYEN EN LA
DESVALORIZACIÓN SOCIAL DEL PEDAGOGO
COMO DOCENTE**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A N:

MONZALVO HERNÁNDEZ DULCE YURIDIA

PEÑA GONZÁLEZ YOLANDA MAGDA

ASESORA:

LIC. GRICELDA PUEBLA ESPINOSA



México. 2009



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.

AGRADECIMIENTOS

Gracias a Dios por vivir, sentir y conocer. Por ayudarme a entender que lo importante no es no “tener miedo”, “sino tener fe”.

A mis papas: Por ser mi mayor ejemplo a seguir y el estar siempre a mi lado. Por su eterno amor, infinito apoyo, su confianza, comprensión y la entrega de tantos esfuerzos. Muchas Gracias, a ustedes les debo todo lo que soy y he logrado.

A mi hermano: Por ser mi mejor amigo y cómplice en la vida. Por contagiarme de tu optimismo y emociones. Gracias Fer.

Yolis: Gracias por acompañar esta etapa de mi vida tan importante, por compartir tus conocimientos, experiencia, tus recursos, por los años invertidos, pero sobre todo por tu inolvidable amistad.

Profra. Gricelda: Gracias por su calidez como persona, su paciencia, tiempo, consejos y su colaboración comprensiva para la culminación de este trabajo.

Dulce

AGRADECIMIENTOS

A Dios, porque gracias a él puedo ser, sentir y hacer.

Con inmensa gratitud dedico este trabajo a mis padres, quienes me brindaron apoyo y confianza en todo el proceso de mi formación, son mi ejemplo de lealtad, perseverancia y amor.

A mis hermanos, Ray, Angi, Vicky, Ana, Abel, por su cariño y motivación. A Miguel y Eddy por su apoyo y comprensión en todo momento. Gracias.

A Duci, quien es pieza fundamental en la elaboración y conclusión de éste trabajo. Amiga por tu paciencia y amistad en todo momento, Gracias.

Profesora Gricelda por su esfuerzo, tiempo y dedicación Gracias.

Yolanda

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO I. La Educación Pública Superior en México	10
1.1 Antecedentes históricos de la Educación Superior en México.	10
1.2 La UNAM como Institución de Educación Pública Superior.	21
1.3 Orígenes de la Licenciatura en Pedagogía en la UNAM.	28
1.4 La Licenciatura en Pedagogía en la FES Aragón.	40
CAPÍTULO II. La formación del Pedagogo en la FES Aragón	51
2.1 Plan de Estudios 0077 de la Licenciatura en Pedagogía en Aragón.	52
2.2 Perfiles profesionales que propicia el Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía en Aragón.	69
2.3 La Docencia como actividad profesional del pedagogo egresado de la FES Aragón.	77
CAPÍTULO III. Factores de desvalorización del pedagogo como docente	88
3.1 Factores institucionales de desvalorización.	91
3.1.1 La certificación.	93
3.1.2 El sueldo del pedagogo como docente.	100
3.1.3 Ejercicio de la autoridad en una institución educativa.	106
3.1.4 Condiciones materiales en el área de trabajo.	110
3.2 La imagen social que proyecta el pedagogo como docente.	115
3.3 Imagen que tiene el pedagogo de sí mismo como docente.	121
CONCLUSIONES	153
BIBLIOGRAFÍA	161
ANEXOS	166

INTRODUCCIÓN

La temática de esta investigación versará en torno a la práctica docente del pedagogo, estudiada a partir de la experiencia laboral del mismo, ya que cuando éste interviene en dicho campo se hacen presentes factores que lo limitan o potencializan en su actuar.

Por ello, el presente trabajo se encuentra determinado por una serie de reflexiones a raíz de nuestra labor como docentes de educación primaria particular, donde se pretende comprender los factores que toma en cuenta la sociedad (institución educativa donde labora y padres de familia), para la valoración del pedagogo como docente.

La inquietud por llevar a cabo esta investigación cobró forma por la necesidad de revisar los factores que influyen en la valoración social de la práctica docente del pedagogo egresado de la FES Aragón, a partir de elementos como: la falta de certificación (ausencia de título), las condiciones laborales (sueldos, ejercicio de autoridad, condiciones materiales para el desempeño de su práctica), así como la imagen que tiene de sí mismo y que proyecta a la institución educativa y padres de familia.

Los factores anteriores se presentan al incursionar en el campo laboral y esto ocasiona una desvalorización social que afecta al pedagogo, por lo que la problemática que se abordará es la valoración social que lo afecta, positiva o negativamente. Dicha problemática la reconocemos ya que nos encontramos en esta situación al incursionar en esta área laboral.

A partir de esta problemática consideramos esencial formularnos preguntas para analizar la realidad de la práctica docente, estas son:

- * ¿Cómo influye la formación profesional del pedagogo egresado de la FES Aragón en la valoración social como docente de escuela primaria particular?

- * ¿Qué influencia tiene la escuela primaria particular en la valoración social del pedagogo como docente egresado de la FES Aragón?
- * ¿La imagen social influye en la valoración del pedagogo egresado de la FES Aragón como docente de escuela primaria particular?
- * ¿Qué importancia tiene la imagen de sí mismo en la valoración social del pedagogo egresado de la FES Aragón como docente de escuela primaria particular?
- * ¿Cómo valora la escuela primaria particular al pedagogo egresado de la FES Aragón que se desempeña como docente?

De este modo, el objeto de estudio es entendido como la desvalorización social del pedagogo como docente, el cual será visto desde un enfoque social, analizando las problemáticas que lo afectan en su labor, entre las cuales sobresalen la formación académica profesional, factores institucionales como ausencia de título, lo que conlleva a que la institución haga una división en la contratación de docentes (titulado o pasante), sueldos precarios, ejercicio de autoridad, cuando se dispone de su tiempo personal, no respetar horarios de trabajo, dar tareas que no corresponden a la actividad que desempeña, material didáctico insuficiente en mal estado o inexistente. Otra problemática es la visión que tiene de sí mismo como docente y que proyecta a la sociedad (cómo lo ven institución educativa y padres de familia).

Después de haber señalado estos elementos que influyen en la valoración de la práctica docente, la formación académica, es otro factor importante, que le ha negado al pedagogo la oportunidad de crear otra mirada de lo que es y de lo que debe hacer dentro de su labor. Por ello es esencial preguntar a los que ahora ejercen la docencia ¿Cuáles son las situaciones personales y sociales que contribuyen a valorar su práctica docente?

Ahora bien, para indagar la respuesta, situaremos esta problemática en la generación 2000-2003 de la carrera en Pedagogía de la FES Aragón, la cual nos

servirá de muestra para confrontar lo teórico¹ con lo práctico², demostrar y sostener los resultados de nuestra investigación. El hecho de tomar una muestra no quiere decir que generaciones anteriores o venideras no presenten tal situación, se realiza para delimitar el área de estudio y en función del tiempo en qué se efectúa, pero es una problemática que aún ahora se sigue manifestando.

Al identificar las problemáticas antes mencionadas, es esencial reconocer cuáles son las circunstancias que afectan el desempeño de un pedagogo como docente y como influyen para su valoración.

Para ello, cabe mencionar, que en la actualidad ser docente constituye una profesión cada vez más compleja, de lo que anteriormente se pensaba, ya que ahora la docencia debe ser “un espacio en que docente y alumno aprenden formas de construir conocimiento: saber y saber pensar, investigar y enseñar a pensar la realidad. La docencia es un proceso creativo a través del cual los sujetos que enseñan y los que aprenden interactúan con el objeto de conocimiento, develando su propia lógica de construcción”³, empero, por un lado se presenta ausencia de formación y por otro de capacitación en esta área, escasa experiencia laboral del pedagogo en la práctica docente y demandas de la institución educativa y padres de familia, lo que provoca una problemática donde se manifiesta la valoración social que hacen de él.

Ahora bien, cuando ejerce la docencia estos elementos se hacen presentes para conflictuar la visión y misión que tenía sobre la docencia, porque la formación teórica no concuerda con la práctica, es decir, que la realidad no es la misma a como se lee en los libros o como se manifiesta en la formación profesional, ya que en la práctica

¹ Teórico se refiere a los elementos que posibilitan la construcción de conocimientos, lo cual implica formar en los sujetos históricos un pensamiento autónomo que garantice el pensar, reflexionar, analizar y criticar sobre diversas explicaciones; que desde las diferentes aproximaciones teóricas se hacen en relación a un objeto de estudio en Díaz Barriga Ángel. Currículum de pedagogía. Un estudio exploratorio desde una perspectiva estudiantil. UNAM México, 1984, p.51.

² La práctica es concebida como salir fuera de la situación escolar, ejercitar algo que se ha aprendido en la formación profesional y llevarlo a cabo en la realidad en Díaz Barriga op. cit. p.53

³ Morán Oviedo Porfirio. La docencia como actividad profesional. Editorial Gernika, 6ª edición México, 2006, p. 10

no hay una guía a seguir para cada problema que encuentre el pedagogo en su labor. Se encuentra en una disonancia entre el deber ser y el ser, es decir, entre quién debo ser y quién soy, porque en la práctica no se pretende lo que se formula en teoría y se visualizan otro tipo de intereses, siendo éstos principalmente institucionales.

Pero pareciera que el docente se ha involucrado en una cotidianeidad con respecto a sus actividades escolares que no le permiten reflexionar sobre su misma práctica, sigue repitiendo esquemas que limitan su práctica, pero tal vez, esta problemática radique en su formación.

Por ello, es difícil promover la transformación de la cultura docente hacia prácticas más innovadoras y creativas, cuando se deteriora a marchas forzadas su estatus social y su consideración profesional. El deterioro de la imagen y del estatus social que está sufriendo la práctica docente se extiende tanto a la sociedad (padres de familia), como a los requerimientos reales de las instituciones públicas y privadas, así como el propio sentimiento de los docentes, por lo que en los últimos años, se ha manifestado la preocupación por su desarrollo profesional, tanto en sus aspectos de formación, como de ejercicio de su labor, sus condiciones de trabajo e imagen social, de este modo, la práctica docente del pedagogo ha sido valorada, positiva o negativamente, no sólo personal sino socialmente, lo cual lo hace un importante objeto de estudio de investigación.

Plantear esta problemática nos permitió establecer como objetivo general de la investigación, el analizar los factores que influyen en la desvalorización social del pedagogo como docente de una escuela primaria particular.

Por otro lado, el contexto de esta investigación parte de la recuperación de las características que asume la formación del pedagogo en la FES Aragón, específicamente aspectos de carácter curricular y la estructuración del Plan de Estudios retomando a Ángel Díaz Barriga por ser uno de los exponentes más

sobresalientes en este tema y porque nos servirá de guía y sustento para analizar la formación del pedagogo e identificar si este es un elemento que influye en su valoración como docente; Porfirio Morán Oviedo nos reorientará al concepto mismo de docencia como una actividad profesional, la cual implica valorarla como “objeto de reflexión que se apoya en la teoría, posee la potencialidad de transformarse, con ello se reconoce al docente como profesional de la educación”⁴.

Posteriormente para abordar la problemática que enfrenta el pedagogo en la docencia, nos apoyaremos en autores como José Manuel Esteve y Vicente Ortiz Oria, porque sus corrientes de pensamiento nos brindan un panorama real y objetivo del problema planteado, así como también, nos ayudan a concebir una proyección social del fenómeno estudiado.

En este sentido, se analizan las características y necesidades de la investigación, por lo que el enfoque en el que se basará este trabajo será el documental de tipo descriptivo, aunado a referentes empíricos basados en nuestra experiencia como docentes.

Como es evidente toda investigación implica “un conjunto de estrategias, tácticas y técnicas que permitan descubrir un conocimiento”⁵ para esto se retomará el planteamiento del problema a partir de ejes de análisis desde el nivel personal y social que vive el pedagogo como docente. Así mismo, nos darán un acercamiento al objeto de estudio y a las respuestas de las preguntas de investigación, los cuales son:

- Formación académica profesional.
- Factores institucionales de valoración.
- Imagen social.
- Imagen de sí mismo.
- Valoración institucional.

⁴ Morán Oviedo Porfirio. La docencia como actividad profesional. Gernika, México, 2003, p. 11.

⁵ Quiroz Ma. Esthela. Hacia una didáctica de la investigación. Fundamentos y perspectivas. Ediciones Castillo. México, 2003, p.19.

De esta manera, la técnica⁶ que se empleará para analizar los factores que desvalorizan al pedagogo como docente será la recolección, revisión y lectura de textos y documentos. Así, para la recolección de información y construcción al conocimiento del objeto de investigación, utilizaremos fuentes de información bibliográficas, hemerográficas, documentales e internet.

Esta investigación es no experimental, debido a que en ella no se tiene un control sobre los ejes de análisis porque ya sucedieron o porque son intrínsecamente manipulables. Por tal motivo se recogerán y se analizarán los datos sin provocar y sin modificar el contexto, ya que se describirá una situación que viene dada, aunque ésta pueda seleccionar valores para establecer relaciones entre los ejes de análisis. Por ello será un primer acercamiento del problema planteado.

Así mismo, el instrumento empleado para apoyar la información documental, será el cuestionario, el cual se aplicará mediante preguntas cerradas con opción múltiple, ya que este tipo de nos permitirá conocer la postura o posición que se tiene hacia el tema elegido, se tomará como referente empírico, que dará apertura para tener un panorama más amplio y real del problema. El cuestionario se aplicará a pedagogos egresados de la generación 2000-2003, turno matutino. La muestra será de 10 egresados de la Carrera de Pedagogía de la FES Aragón que ejerzan la docencia en escuela primaria particular. Lo que implica una elección de la muestra basada en una modalidad no estadística empleando como criterio, el juicio de las investigadoras. Dadas las necesidades de la investigación el análisis de la información obtenida será desde un enfoque cualitativo.

Para tratar la temática, este trabajo se divide en tres capítulos, cada uno sostiene diferentes ejes de análisis y discusión, lo que arroja explicaciones fundamentadas, a la vez que define algunas otras líneas para continuar investigando.

⁶ Entendida ésta como: “el conjunto de reglas y operaciones formuladas expresamente para el manejo correcto de los instrumentos, lo cual permite, a su vez, la aplicación adecuada del método correspondiente” Ibidem p. 94.

El capítulo I: “La Educación Pública Superior en México” se desarrolla para considerar el contexto histórico social donde se desenvuelven los antecedentes de la educación superior pública en nuestro país, en él se describen los periodos más importantes por los que ha vivido la educación superior, rescatando que la UNAM es parte de este sistema, es posible contextualizar la problemática de esta investigación, así mismo también se describirán los orígenes de la pedagogía en la FES Aragón, en este sentido el recorrido histórico permite tener una perspectiva de la realidad del fenómeno estudiado.

El segundo capítulo titulado “La formación del Pedagogo en la FES Aragón” parte de la recuperación de las características que asume la formación, específicamente aspectos de carácter curricular y estructuración del plan de estudios 0077 de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón, retomando a Ángel Díaz Barriga y Concepción Barrón Tirado, todo ello con la finalidad de ubicar los perfiles profesionales que propicia y a la docencia como el contexto en el que se desenvuelve el objeto de estudio de esta investigación.

Para el tercer capítulo “Factores de desvalorización del pedagogo como docente”, se identifican y describen los elementos que influyen en dicha desvalorización, para confrontar la teoría con la práctica se realizaron cuestionarios aplicados a egresados que ejercen la docencia en nivel primaria particular, y así posteriormente llegar al análisis por medio de cuadros comparativos y gráficas, donde se muestran los resultados más y menos significativos.

Finalmente se presentan las conclusiones de este trabajo, donde se señalan alcances y limitaciones, así como la aportación que se hace a la pedagogía y a la docencia y se enlista la bibliografía que muestra las referencias utilizadas para dar sustento teórico a la investigación, así como los anexos en los que se incluyen planes de estudio y el formato del instrumento aplicado.

CAPÍTULO I

LA EDUCACIÓN PÚBLICA SUPERIOR EN MÉXICO

Al abordar una problemática como la que se plantea en este trabajo, a saber, factores que influyen en la desvalorización social del pedagogo como docente, conlleva a niveles de análisis de acercamiento y apropiación del conocimiento. De esta perspectiva se recopilará y analizará información sobre los antecedentes históricos que enmarcan la Educación Superior Pública en México. Así se empezará por analizar las etapas históricas que a través del tiempo ha atravesado nuestro país, comenzando por la época de la Independencia, por ser esta etapa en la que apareció la educación superior pública, posteriormente la Reforma, el Porfiriato, la Revolución y concluir en la época del México Contemporáneo.

1.1 Antecedentes históricos de la Educación Superior en México.

Es preciso rescatar que la Educación¹ Superior surgió por la inquietud de crear una institución de alto grado académico, como las que había en Europa: La Universidad, en la cual se enseñarían de todas las ciencias “donde los naturales y los hijos de los españoles fuesen industriados en las cosas de la santa fe católica y en las demás facultades”².

De modo que hasta antes de iniciar la etapa de la Independencia, éste grado universitario era dirigido para la clase alta y adinerada por lo que era restringida a los de la clase humilde, ya que si uno de ellos quería ingresar a una de éstas instituciones tenía que demostrar que tenía habilidades y el conocimiento para poder ser merecedor a una beca y estudiar en la Universidad.

¹ Educación “el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad [...] y para formar al hombre en la adquisición de conocimientos...” Se tomó este concepto por ser el que más se acerca a lo que se pretende plasmar en esta investigación sin embargo no se verá desde un enfoque legal. Ley General de Educación, Pac. México. 2002, p.2.

² Larroyo Francisco. Historia Comparada de la Educación en México. Porrúa, México, 1982. p 134.

Por otro lado cabe señalar que, la enseñanza técnica, se impartió de manera limitada en claustros y seminarios en los que se enseñaron algunos oficios manuales de acuerdo a la condición y necesidades del lugar. Esto fue sólo un preámbulo para lo que más tarde será la Educación Técnica Superior.

Ahora bien, durante toda la época colonial la educación superior se caracterizó por ser elitista, cerrada y de tipo religioso. Sin embargo, llegaron ideas europeas sobre igualdad y democracia que hicieron que los alumnos y egresados de estas instituciones estuvieran inconformes con su situación y planearon un levantamiento social donde reclamaron sus derechos, exigieron igualdad y decidieron luchar por un país independiente de España.

De tal manera que, al consumarse la independencia en 1821 se postularon nuevos propósitos de integración e independencia nacional. “Se caracterizó por los intentos de organizar la vida pedagógica del país sobre la base de una política liberal, todavía dentro del marco de las relaciones Iglesia-Estado”³

De modo que, aunque México se hizo independiente, en el aspecto educativo los lazos con el clero no desaparecieron.

La legislación educativa de esta etapa se encontró enmarcada paralelamente a los acontecimientos históricos dentro de la Constitución de 1824 en la que promovió la facilidad de fundar nuevas instituciones de Educación Superior donde se impartieron estudios preparatorios, estudios ideológicos y humanidades, ciencias físicas y matemáticas, ciencias médicas, de jurisprudencia y ciencias eclesiásticas.

Con base en lo anterior “se pensó en organizar estudios técnicos y carreras científicas con propósitos y necesidades muy diferentes a los que motivaron la educación teológica y jurídica que se impartió en la Colonia”⁴ Fue así como en la

³ Melgar Adalid Mario. Educación Superior. Propuesta de Modernización. Fondo de Cultura Económica. México, 1994, p. 12.

⁴ Larroyo Francisco. Historia Comparada de la Educación en México. Porrúa. México, 1976, p. 247.

naciente clase media mexicana se promovió esta innovación, al fundar Escuelas de Educación Superior.

Sin embargo, en contraste con estas reformas a la Educación Superior, en 1833 “la Universidad fue declarada inútil, irreformable y perniciosa”⁵ y como consecuencia fue cerrada. Así, los años que siguieron a la consumación de la Independencia, las luchas de partidos y cambios de gobierno dejaron a las instituciones de nivel superior empobrecidas y con sus labores académicas desquiciadas.

Después de estas luchas, en la Constitución de 1857 se logró establecer la federación como forma de gobierno y aceptó sin limitación la tolerancia de cultos, suprimiendo la religión del Estado y se promulgaron las primeras “Leyes de Desamortización de Bienes de Manos Muertas”, esto afectó a la Nacional y Pontificia Universidad, ya que aunque no poseía bienes eclesiásticos su sólo carácter de Pontificia la puso en peligro de que sus propiedades sufrieran los efectos de esta ley, que promovió que todos los bienes de la iglesia pasaran a manos del Estado. Todo se fue consolidando en la Constitución de 1857, donde en el artículo 3º se promovió que la enseñanza de Educación Superior fuera libre y se determinó que las profesiones necesitaban título para que fueran ejercidas.

La Ley Orgánica de 1867, que promulgó el Presidente Benito Juárez dio unidad a la enseñanza, ésta se declaró gratuita y obligatoria, y abarcó desde la educación elemental, la Escuela Nacional Preparatoria y también reglamentó la Educación Superior. Estas leyes fueron establecidas como un legado del gobierno de Juárez.

Después de estas leyes, el pensamiento que dominó en México, a partir de la Reforma, fue el positivista introducido por Gabino Barreda, quien fue discípulo de Comte en Francia. Los ideales promovidos por esta filosofía fueron “el amor como principio, el orden como base, el progreso como fin. La moral positivista fue esencialmente social y altruista, se exigió al hombre vivir para el hombre”⁶ por lo

⁵ Ibidem p. 256.

⁶ Ibidem p. 282.

tanto Barreda propuso una formación humana inspirada en la razón y la ciencia, lo que se opuso a una educación exenta de método y de unidad.

Como resultado de la ideología positivista se creó la Escuela Nacional Preparatoria como una reforma de la enseñanza superior que produjo mejores resultados sobre la base de una reorganización de los estudios preparatorios bajo un mismo fundamento: “la ciencia”. Un ejemplo de esta reforma fue “la supresión de la metafísica por las ciencias abstractas para crear el hábito de no apartarse de los hechos comprobados y quitar el gusto de las afirmaciones sin fundamento y las generalizaciones apresuradas”⁷. Esta doctrina estuvo vigente en la época porfiriana que duró 35 años, la cual se desarrolló bajo el lema “Paz, Orden y Progreso”. Francisco Larroyo mencionó en su libro Historia Comparada de la Educación en México, que en esta etapa de la historia se dio auge en la enseñanza de la pedagogía y surgió la teoría pedagógica.

En cuanto a educación superior, se fundaron las escuelas normales para dar cursos de perfeccionamiento para profesores bajo un moderno plan de estudios. Se nombró a Rebsamen como Director General de la Enseñanza Normal, que promovió e impulsó la educación básica. No obstante a estos esfuerzos por apoyar la educación elemental, se dió mayor importancia a la parte económica del país, a las artes, la medicina y la ciencia donde sobresalieron personajes de éstas áreas en la vida intelectual de México.

Un personaje eminente que destacó e influyó en la vida educativa, tanto elemental como superior del país, fue Justo Sierra quien al irse alejando de la filosofía positivista adoptó la pedagogía socialista en la que mencionó que “la educación es un proceso social que invade los aspectos todos de la vida” y agrega: “la escuela del pueblo es la vida misma”⁸

⁷ Ibidem p. 286.

⁸ Ibidem p. 365.

Debido a la nueva filosofía que adoptó no concibió que no existiera una unidad pedagógica desde la educación preescolar hasta los estudios universitarios, ya que fue necesaria una secuencia ideológica, académica y social para unificar la educación. Siendo Secretario de Educación propuso dos objetivos en relación al desarrollo de la educación:

1. Transformar la escuela primaria de simplemente instructiva a que el niño pensara, sintiera y desarrollara en el niño al hombre;
2. Reorganizar los estudios superiores constituyendo un cuerpo docente y elaborador de ciencia; que se llamará Universidad Nacional.

Por lo que, bajo el marco de estas ideas, se restableció en 1910 la Universidad Nacional suprimida por última vez en 1865.

La Universidad Nacional fue inaugurada el 22 de septiembre de 1910 y se articuló al sistema de educación nacional y quedó vinculada al contexto político y social del país. También fue la encargada de la educación nacional en sus medios e ideales superiores, como último esfuerzo a la cima que deben alcanzar los alumnos. Al reorganizarse esta institución de enseñanza superior se estableció que estaría conformada por las Escuelas Nacionales Preparatorias, de Jurisprudencia, de Medicina, de Ingenieros, de Bellas Artes y la Escuela de Altos Estudios, creada el 7 de abril de 1910, que significó la primera institución en México consagrada específicamente a cultivar la ciencia y promover metódicamente la investigación.

Es así, como después de esta breve reseña de la educación superior en la Colonia y la época Independiente se dará paso a la Revolución Mexicana, para estudiar la educación en esta época, Francisco Larroyo en su libro Historia Comparada de la Educación en México, la dividió en 3 etapas:

1. Revolución agraria.
2. Revolución proletaria.
3. Lázaro Cárdenas y el socialismo.

En las dos primeras etapas, según Larroyo el auge en la educación se desarrolló respecto a los principios de igualdad, democracia social y orden político; que se tradujo en un deseo en común de la sociedad en la propagación de la cultura en todas las clases sociales. Esto se comprendió claramente cuando se promulgó la Constitución de 1917 donde se reivindicó a la sociedad, se crearon derechos sociales e individuales del hombre. Con base en lo anterior, se observó que la etapa de la Revolución se caracterizó por tener una ideología basada en acciones políticas, sociales y educativas, por lo que la filosofía que predominó fue la socialista. Bajo este régimen socialista se fundaron las escuelas técnicas, donde, al finalizar el periodo presidencial del General Plutarco Elías Calles el Departamento de Enseñanza Técnica, Industrial y Comercial fue organizado y clasificado en escuelas que de él dependían, en tres grandes grupos:

1. Escuelas destinadas a la enseñanza de pequeñas industrias, incluyendo las de tipo hogareño.
2. Escuelas al servicio de la formación de obreros calificados y
3. Escuelas de Enseñanza Técnica Superior, que incluyeron a las de Comercio y Administración.

Respecto a la tercera etapa donde el presidente Lázaro Cárdenas gobernó, en lo que se refirió a educación, se empezó con la fundación de escuelas en dos áreas: la enseñanza técnica y la enseñanza rural, con el fin de beneficiar a los grupos sociales de la ciudad y del campo, ya que “las tendencias socialistas en materia de educación constituyeron uno de los hechos característicos de la administración gubernamental del presidente Lázaro Cárdenas (1934-1940), cuyo impulso dado a la cultura popular y a la educación técnica fue meritorio”⁹

En 1937 el Gobierno Federal creó el Instituto Politécnico Nacional, institución concebida como la culminación de una serie de esfuerzos realizados en el área de la educación técnica, en la que se agruparon escuelas superiores existentes como la

⁹ Ibidem p.392.

Escuela Superior de Construcción, Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, Escuela Superior de Ingeniería Textil, Escuela Superior de Comercio y Administración, Escuela Superior de Ciencias Biológicas y el Instituto Tecnológico Industrial, dependiendo de la Secretaría de Educación Pública. Más tarde se integraron al Instituto Politécnico Nacional la Escuela de Medicina Homeopática, Economía, Ingeniería Química, Física y Matemáticas.

La estructura del IPN tuvo tres ciclos de estudios en sucesión progresiva:

1. Enseñanza prevocacional, que tuvo por objetivo determinar las aptitudes de los alumnos para guiarlos hacia el oficio o profesión de acuerdo a sus propios intereses y los del país.
2. Enseñanza vocacional, la cual sirvió de enlace entre las escuelas prevocacionales y las profesionales, aquí se dieron estudios para carreras cortas.
3. Enseñanza profesional, encaminados a la preparación de especialistas en las distintas ramas de la educación técnica.

Después de 1940, en consecuencia de los efectos políticos y sociales, la vida educativa en México adquirió nuevas modalidades que trajeron consigo los tratados de una paz insegura y la influencia decisiva de la Segunda Guerra Mundial.

Adicionalmente, “bajo una situación internacional tan convulsionada, resultó necesario fortalecer la unidad interna y la educación socialista se convirtió en un obstáculo, es así, como la Universidad de México no compartió la propuesta socialista de Cárdenas, acogió su autonomía y se amuralló unos años hasta la expedición de su Ley orgánica en 1945”¹⁰

Bajo el gobierno del presidente Manuel Ávila Camacho (1940-1946) se reformó el artículo 3º. Constitucional que propició una educación socialista y se formuló un

¹⁰ Melgar Adalid Mario op.cit. p. 43.

nuevo precepto cuya doctrina se halló al servicio de una educación para la paz, para la democracia y para la justicia social.

Otra tendencia a la que se le dio auge pero en el periodo presidencial de Miguel Alemán (1946-1952) fue la preparación técnica y científica, ya que sólo de esta forma se pudo contar con la mano de obra capacitada para el aparato industrial que surgió “es así como se inició la instauración de los Institutos Tecnológicos Regionales (1948), que fueron coordinados por el IPN”¹¹ Con el fin de ayudar a la etapa de industrialización que vivió el país. Ya que al finalizar la guerra, México enfrentó una crisis y esto ocasionó que se propiciara un modelo de desarrollo “hacia adentro” con los planes de sustitución de importaciones, también se dió impulso a la obra pública, en una dinámica de construcción de edificios escolares para la nueva generación industrial, es así, como el énfasis fue puesto en la preparación técnica y científica. En este periodo se inició la construcción de Ciudad Universitaria (C.U.) y se fundó el Instituto Nacional de Bellas Artes (1947).

En el sexenio de Adolfo Ruiz Cortines (1952-1958) lo más relevante que ocurrió en el ámbito de la educación superior fue la inauguración de Ciudad Universitaria que dió un nuevo perfil de modernidad.

En el sexenio de Adolfo López Mateos no se le dio mayor importancia a la educación superior su enfoque fue más hacia la educación básica, creando los libros de texto junto con la Comisión Nacional de Textos gratuitos (CONALITEG), la cual se encargó de expedir y repartir éstos libros a las escuelas elementales. Sólo se mencionará como dato, el hecho de que hubo un reconocimiento a la UNAM por la Asociación Internacional de Universidades por los numerosos congresos científicos de investigación y de docencia.

Por su parte en el politécnico se elevó la enseñanza de las profesiones y de las subprofesiones técnicas y la creación de nuevos espacios educativos.

¹¹ Ibidem p. 46.

Durante el gobierno del presidente Díaz Ordaz se promovió la solidaridad internacional de los mexicanos al conseguir que México fuera la sede de los Juegos Olímpicos de 1968. Sin embargo, en la educación media y superior la administración de 1964-1970 encontró serias dificultades de corte político, en especial por la posición de algunos sectores del gobierno ante el movimiento estudiantil de 1968.

La preocupación del régimen de Echeverría en materia educativa fue elevar la calidad de la educación, a la vez de acrecentar el aparato pedagógico, propuso lograr el verdadero papel del Estado, que coadyuvó a formar una conciencia cívica a la par de los antiguos propósitos de unidad nacional y preparación tecnológica y científica. La reforma se presentó como un proceso permanente que buscó dinamizar la educación nacional y la proyectó sobre las necesarias transformaciones de la sociedad mexicana.

La educación superior tuvo un crecimiento notable en esta etapa debido a una cuantiosa aportación financiera gubernamental hacia las instituciones existentes y al impulso a nuevas instituciones. En la UNAM sucedieron cambios importantes. Durante el rectorado de Pablo González Casanova se crearon los Colegios de Ciencias y Humanidades, el Sistema de Universidad Abierta, se fundaron los planteles de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales en Acatlán, Iztacala, Cuautitlán, Aragón y Zaragoza; así como el Centro de Estudios sobre la Universidad, el Instituto de Ingeniería, el Centro de Ciencias de la Atmósfera, entre otros.

En cuanto a la creación de otras instituciones de Educación Superior se fundó la Universidad Autónoma Metropolitana (1973), bajo una orientación populista por el régimen de Echeverría.

En la administración de José López Portillo (1976-1982), se promovió la conveniencia de que la educación debía vincularse a la estructura productiva del país para elevar su eficiencia económica, así como relacionar los programas de educación, en especial la superior y la planta productora del país. Por ello durante

este sexenio se impulsó la educación terminal, se buscó regular mediante la Planeación la Educación Superior y se creó la Universidad Pedagógica Nacional. También adquirieron relevancia las preocupaciones sobre la calidad y la atención al rezago educativo.

En el periodo presidencial de (1982-1988) Miguel de la Madrid se propusieron dos proyectos: la descentralización de los servicios de salud y la de los servicios educativos; y aunque la primera propuesta tuvo impulso y resultados, la descentralización de los servicios educativos no avanzó lo deseable, entre otras razones por la desaparición física del notable intelectual mexicano Jesús Reyes Heróles, quien desempeñó el cargo de Secretario de Educación Pública.

En este periodo presidencial se creó un Plan Nacional de Desarrollo que contenía tintes políticos, culturales y educativos el cual fue propuesto para:

1. Promover el desarrollo integral del individuo y de la sociedad mexicana.
2. Ampliar el acceso de todos los mexicanos a las oportunidades educativas, culturales, deportivas y de recreación.
3. Mejorar la prestación de los servicios educativos, culturales, deportivos y de recreación.

Este plan de desarrollo tuvo influencia en las instituciones de educación superior ya que demandó el cumplimiento de sus actividades y ser participes con el Estado en proyectos que tuvieran que ver con el destino histórico y de desarrollo del país.

Durante el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) se presentó un Plan Nacional de Desarrollo para el cual se hizo un diagnóstico de la situación del país en los aspectos económicos, político y social; una de sus propuestas centrales fue el de la modernización económica y social y por el que destacó el término Solidaridad. En cuanto a la política educativa de esta administración, se orientó a mejorar la calidad de la educación, en particular la educación superior y a responder a las condiciones cambiantes del país.

Posteriormente durante el sexenio de Ernesto Zedillo (1994-2000) se anunciaron cambios en el proyecto de modernización educativa. Entre ellos convirtió a los niveles de primaria y secundaria en parte de la Educación básica y obligatoria, promovió una reformulación de los contenidos y materiales educativos para promover capacidades básicas “alfabetización, conocimientos de aritmética elemental y aptitudes de comunicación”. Pero este proyecto de modernización educativa sólo benefició a primaria y secundaria, dejando a un lado la educación superior.

En el sexenio de Vicente Fox Quezada (2000-2006) se creó una nueva Universidad Pública, bajo el decreto del jefe de gobierno del Distrito Federal Andrés Manuel López Obrador, la cual fue nombrada Universidad de la Ciudad de México.

Esta Universidad se creó en el año 2001 con objetivos específicos y planteados por el jefe de gobierno que fueron los siguientes:

- Para impulsar una educación incluyente, de alto nivel académico, con un profundo sentido crítico, científico y humanista.
- Para hacer florecer la democracia y crear condiciones de igualdad.

Además señaló que aún cuando la ciudad tiene los niveles más altos de escolaridad del país, era indispensable abrir espacios a la educación media superior y superior. Por lo que también contribuyó a la apertura de 15 preparatorias en la ciudad de México.

Para el año 2004 se publicó la ley de la Universidad de la Ciudad de México, a partir y por efectos de esta ley se denominó Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Además que también se rige por el artículo 3º constitucional.

Al terminar de hacer la descripción de la Educación Superior en México, se concluye que a lo largo de la historia, este tipo de educación se ha visto modificada y ha adquirido diferentes matices hasta el día de hoy, por lo que es considerado como

uno de los grados académicos de gran influencia en el desarrollo económico, político y social del país.

1.2 La UNAM como Institución de Educación Pública Superior.

Como se mencionó, existen diversas Instituciones de Educación Pública Superior en México, sin embargo el marco de referencia de ésta investigación es la UNAM, dónde se rescatarán los inicios de la licenciatura en Pedagogía que atañen a ésta Institución, por ello el objetivo de abordarla en este apartado.

De esta manera “el sistema de Educación Superior se integra por las Universidades públicas, los Institutos Tecnológicos públicos, las instituciones privadas de Educación Superior y las Escuelas de Educación Normal”¹².

Ahora bien, las instituciones de educación superior universitaria públicas pueden tener carácter federal, estatal, descentralizado y autónomo. Dentro de éste último carácter se ubica a la Universidad Nacional Autónoma de México, de la cual se analizarán las transformaciones que se consideran más sobresalientes que ha tenido a lo largo de su historia.

La UNAM tiene sus orígenes en la Real y Pontificia Universidad y ésta, en la Institución Universitaria medieval, bajo los acontecimientos políticos de la época trajo consigo la desaparición de la Universidad en 1865 y durante la fuerte crisis positivista que se desató en la década de los ochentas, emergió una figura de gran talento cuyo apasionamiento por la educación se tradujo en la consolidación de un sistema educativo nacional, se trata del maestro Justo Sierra, nacido en Campeche el 26 de enero de 1848, que destacó desde su juventud como diputado, político, historiador, periodista, literato y sobre todo, educador; decidió dedicarse a la tarea de

¹² Romero Hernández José Luis. Tesis de grado. El ejercicio docente en el discurso de la práctica institucional. El caso de los seminarios en la maestría de Enseñanza Superior, México, 1997, p. 60.

transformar la realidad social de México, en el que utilizó la educación como instrumento fundamental.

Entre la gigantesca labor educativa de Sierra, destacó sin duda alguna, la última concesión que el régimen porfirista en los umbrales de la revolución de 1910 le otorgó: la apertura de la nueva Universidad.

En el año de 1914 “José Natividad Macías y Alfonso Cravioto elaboraron un proyecto de ley en el que se estableció la autonomía de la Universidad Nacional”¹³

La Revolución Mexicana trajo un sin fin de problemas políticos, sociales y económicos que afectaron al país “por ello se dejó sentir una corriente de opinión que consideró la autonomía no sólo deseable, sino incluso, necesaria, a fin de que se permitiera a la Universidad un desenvolvimiento mayor, más estable y más libre, dentro de las labores que le eran y le son propias, desvinculadas de los vaivenes propios de la política”¹⁴

El 10 de julio de 1929 se le otorgó la autonomía a la Universidad Nacional de México, se dió una Ley Orgánica que avaló dicho acontecimiento, sin embargo, en 1933 se modificó la Ley Orgánica de la Universidad la cual sustituyó la de 1929 con las siguientes modificaciones:

1. Se le quitó a la Universidad el carácter de Nacional.
2. Se conservó el gobierno de estudiantes y profesores en las academias y en el consejo.
3. Se fijó su patrimonio, que estuvo constituido por los edificios, muebles, equipos y útiles que ya poseía...¹⁵

¹³ Solana Fernando. Historia de la Educación Pública en México. Fondo de Cultura Económica, México, 2001, p. 566.

¹⁴ García Stahl Consuelo. Síntesis Histórica de la Universidad de México. UNAM, 1975, p. 186.

¹⁵ Idem.

Durante el periodo presidencial del General Lázaro Cárdenas se intentó imponer a todo el país una educación socialista y de la UNAM hacer una universidad marxista, pero los estudiantes se levantaron en protesta y defendieron la libertad de cátedra y su autonomía ideológica. En la lucha la Universidad perdió su calificativo de nacional y su autonomía por defender sus ideales.

Posteriormente bajo la presidencia del General Manuel Ávila Camacho se reformó la educación Nacional, derogando las leyes que la hacían socialista, es entonces cuando la Universidad de México recuperó su carácter Autónomo y Nacional, como consecuencia se promulgó una Nueva Ley Orgánica el 30 de diciembre de 1944 y rige desde entonces a la Universidad. De acuerdo con el artículo 1º de esta Ley, se denominó a la Universidad Nacional Autónoma de México la cual es una “corporación pública –un organismo descentralizado del Estado- dotada de plena capacidad jurídica”¹⁶ es decir, forma parte de la organización del Estado pero desprendida del poder central, o sea, descentralizada. De acuerdo con la naturaleza de la institución y con base en la definición del derecho administrativo, se identifica como descentralizada por servicio.

“Las características fundamentales de la Autonomía Universitaria son:

- ✓ *Gobierno de la Universidad.* Designación libre de las autoridades.
- ✓ *Actividades Académicas.* Libertad de cátedra y personal académico.
- ✓ *Ámbito de la Autonomía.* Libertad interna y límites establecidos por leyes que ordenan la vida nacional.
- ✓ *Financiamiento.* Administra libremente su patrimonio y determina su presupuesto.”¹⁷

La autonomía de la UNAM se da bajo los principios de libertad de cátedra y de investigación, determina sus planes y programas, fija términos de ingreso, promoción

¹⁶ Ibidem p. 201.

¹⁷ Rangel Guerra Alfonso. La Educación Superior en México. El Colegio de México, jornadas 86, México. D.F., pp. 22-23.

y permanencia de su personal académico, administra su patrimonio y designa a los integrantes de sus órganos de gobierno.

Otro evento sobresaliente es la inauguración de Ciudad Universitaria durante el gobierno presidencial de Miguel Alemán Valdés, en el año de 1954.

Aunque la UNAM fue y es una institución de carácter público, se generaron conflictos en cuanto a su gestión y es así como se originó un movimiento estudiantil en 1968, en el que los estudiantes lucharon por una educación populista, es decir, que cualquier persona podía ingresar a la UNAM, esta lucha tuvo sus frutos y logró objetivos, sin embargo trajo como consecuencia la saturación de aulas e incapacidad en la infraestructura docente y administrativa para impartir una educación superior de calidad.

Al respecto, el presidente Gustavo Díaz Ordaz, planteó la estrategia de reformar el sistema educativo por considerarlo deteriorado, esta decisión fue utilizada en los setentas como una forma de reintegrar el sistema a los sectores que se sublevaron en este momento.

Después de estos acontecimientos el gobierno realizó acciones que le permitieron establecer la legitimidad de esta institución, así como algunas modificaciones económicas, políticas y sociales. En lo referente al aspecto económico, se implantó el modelo de desarrollo compartido. En lo que respecta a lo político y social, se propuso una “apertura democrática”, manifestando sus efectos en el sector educativo, por un lado se amplió el aparato educativo en los niveles medio superior y superior, y por el otro, se realizó un cambio muy marcado en el tipo de instituciones a nivel superior proyectadas a fin de dar firmeza a la problemática socio-demográfica y a las necesidades del país de formar técnicos y científicos. Estos acontecimientos fueron las bases que se consideraron para formar el “proyecto modernizador” implementado en el periodo de Luis Echeverría.

Durante la administración de Luis Echeverría se señaló que: aspirar a la modernización del sistema permitió superar, las contradicciones que se gestaron en el largo periodo desarrollista del país, así como adecuar la educación al sistema productivo.

El sistema educativo y en especial el nivel superior, demandó ciertos cambios que respondieron a las necesidades del momento, esto incidió para que se realizaran reformas educativas tendientes al funcionamiento de las instituciones y al mejoramiento de su eficiencia se puso en marcha el llamado “proyecto modernizador” que respondió a los requerimientos que el desarrollo capitalista demandó. De esta manera la modernización adquirió un carácter tecnocrático, como consecuencia de la dominación del país, principalmente, en el aspecto económico.

La implementación del “proyecto modernizador” se manifestó principalmente por la creación de nuevas instituciones proyectadas y concebidas de acuerdo a los principios tecnocráticos en boga, uno de los objetivos fundamentales fue que estas instituciones fueran más modernas y que permitieran la innovación educativa.

Dentro de este panorama se crearon las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP’S) distribuidas en el área metropolitana: Zaragoza, Cuautitlán, Iztacala, Aragón y Acatlán, como parte del programa de descentralización de estudios profesionales proyectado por la UNAM e instaurado en 1974.

Posteriormente en los años 80’s la UNAM vivió una época de estabilidad y prestigio, tanto académico como social, adjudicándole lo que hoy en día llamamos la máxima casa de estudios en nuestro país.

Pero, para finales de los 90’s, durante el sexenio de Ernesto Zedillo, se intentó privatizar la UNAM, por lo que los estudiantes reclamaron la gratuidad en la Educación Superior, ya que también adjudicaron que miles de estudiantes fueron rechazados por la UNAM año con año e impidieron el “pase automático a quienes

llegaban del bachillerato de la UNAM para ingresar al nivel superior. Como consecuencia a esta situación se interrumpieron las clases, estallando una huelga que la hizo perder el prestigio que había tenido en años anteriores. Sin embargo el movimiento estudiantil representado por el Consejo General de Huelga defendió la gratuidad de la educación. Para el año 2000 (siendo este año electoral) trajo consigo un plebiscito el cual fue convocado por Rectoría, con el fin de conocer la opinión de la comunidad Universitaria, personalidades del ámbito cultural a expresarse a favor o en contra del plebiscito, no bastó ya que a favor del movimiento había ganado y de no levantar la huelga se podía perder la propia Universidad. Finalmente como esto no llegaba a ningún acuerdo, la PFP (Policía Federal Preventiva) irrumpió en la UNAM violentando su autonomía universitaria y entonces los huelguistas abandonaron las instalaciones para dar paso al reinicio de las actividades académicas y administrativas.

Tras estos acontecimientos difíciles que vivió la Universidad, logró reponerse poco a poco, retomando su importancia como institución de educación superior pública y su rol dentro de la vida académica, política, económica, social y cultural del país. Esto se reflejó en el número de egresados, premios académicos nacionales e internacionales recibidos, también en el porcentaje de proyectos de investigación realizados en esta institución.

Cabe señalar que la educación que imparte la UNAM abarca diversos niveles y tipos de enseñanza; estudios a nivel superior, los relativos a licenciatura, de posgrado y especialización, cada uno de ellos con objetivos específicos que se distinguen con los correspondientes certificados, títulos, diplomas y grados que se otorgan.

Su carácter sigue siendo público y autónomo, identificando lo público con la nación y la autonomía entendida como la libertad para organizarse académicamente y para designar sus propias autoridades.

Se sigue promoviendo la libertad de cátedra e investigación, entendida como la búsqueda de la verdad y la expresión libre y amplia de todas las corrientes de pensamiento.

Durante el sexenio de Vicente Fox se observó un deslinde entre el aspecto académico y político para que la universidad no estuviera sujeta a luchas partidistas. Un logro para avalar lo antes mencionado es que “el ranking mundial de 2006 señaló que la UNAM pasó del sitio 95 al 74 durante el último año lo que la consolidó como la mejor Universidad de Iberoamérica. En la clasificación de las 100 mejores no hay otra de Latinoamérica.

Con ello la UNAM se ubicó por arriba de renombradas Universidades como las de Basilea, Trinity Collage, Múnich, así como las estadounidenses Illinois, Washington y Penn State, además de otras como Birmingham o la de Moscú. La clasificación fue denominada por Universidades de Estados Unidos e Inglaterra.

Entre los factores considerados para la realización del ranking, destacó la opinión de 3,703 renombrados académicos de todo el mundo, quienes identificaron a las 30 mejores universidades en investigación de acuerdo con su experiencia y especialidad.

Cabe destacarse que la Asociación Internacional de Universidades tiene registradas a más de 13 mil instituciones de educación superior en el mundo.”¹⁸

Como se observó la UNAM ha pasado por difíciles momentos, de los cuales ha salido avante y se ha mantenido vigente como una de las universidades más importantes de México, y que ofrece diversidad de carreras en distintas áreas de conocimiento, de esta manera, se ubica a la pedagogía como parte de esta institución, de la cual es pertinente retomar sus orígenes en el siguiente apartado, siendo ésta el soporte de la temática de esta investigación.

¹⁸ La Gaceta UNAM, 9 de Octubre de 2006, número 3,931, p. 3.

1.3 Orígenes de la Licenciatura en Pedagogía en la UNAM.

Con el propósito de hacer una revisión de la estructura organizativa de la carrera de Pedagogía en la UNAM, se hará referencia a sus orígenes en sus etapas más importantes en el que se retomarán los planes de estudio desde su aparición como Maestría en Ciencias de la Educación, posteriormente como maestría en Pedagogía y finalmente cómo licenciatura, con el fin de hacer una comparación de los cambios que ha tenido a lo largo de su historia.

De este modo la primera etapa, que puede ser considerada como el origen del empleo de la pedagogía como actividad profesional en la universidad, se encuentra entre 1910 y 1928, periodo que se caracterizó por una marcada inestabilidad política y que se reflejó principalmente en una crisis económica. Esta etapa pretendió levantar la nueva sociedad que en la época de la Revolución se propuso construir, ya que hubo hambre en el campo, miseria y malestar entre los trabajadores, todos los sectores social, político, económico y educativo se vieron deteriorados por los anteriores conflictos.

Dentro de este contexto, cabe destacar la participación que tuvo Justo Sierra en la revisión del Estado en que se encontraba la educación superior, que derivó en el restablecimiento de la universidad y posteriormente la creación de la Escuela de Altos Estudios, en el cual se incorporó un curso de pedagogía, cuyo propósito fue el cultivo de la ciencia y la promoción de la investigación en todas las ramas, además la formación de profesores de nivel secundaria y profesional, como elemento definitorio del saber pedagógico. Es así que se concibió a la pedagogía como una actividad dedicada a la formación de docentes.

Posteriormente en un segundo momento la Escuela de Altos Estudios fue suprimida y sustituida por la Facultad de Filosofía y Letras, institucionalizándose la formación universitaria para el ejercicio de la docencia, este suceso se dio bajo el periodo

presidencial de Venustiano Carranza, quien promovió la descentralización de la Educación con el cierre de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes.

Bajo estas condiciones la Universidad Nacional fue reorganizada, ampliándose sus funciones: se hizo depender de ella a todas las escuelas del Gobierno del Distrito y a semejanza del modelo de universidad de Francia, se buscó que ésta vigilara y supervisara los aspectos educativos del país, creando para ello el Departamento Universitario, al que quedaron adscritos la Dirección de Educación Pública, las Escuelas de Enseñanza Técnica, el Internado Nacional, La Escuela Nacional Preparatoria y las Escuelas Normales. Esta etapa culminó con la creación de la Secretaría de Educación Pública, que retomó las funciones que tenía la anterior Secretaría. Así, la Universidad atendió sólo los estudios de los niveles medio y superior.

Como producto de la situación política por la que atravesó la universidad en 1929, surgió un proceso de transformación académica que tuvo dentro de sus manifestaciones la autonomía universitaria y la separación de los estudios de la Normal Superior, instaurados en la Facultad de Filosofía y Letras.

A partir de 1940 inició una etapa de estabilidad política y de avance económico, la cual generó en el país una situación de expansión educativa, en especial en el nivel superior, debido a los requerimientos del proceso de industrialización. En este marco de acontecimientos, se originaron los primeros estudios formales de Maestría en Ciencias de la Educación, orientados básicamente hacia la formación de profesores de nivel medio básico y superior.

Con la creación de Ciudad Universitaria en 1950 se dieron una serie de modificaciones administrativas que se reflejaron, entre otros aspectos, en la creación de colegios en la Facultad de Filosofía y Letras, en sustitución de los antiguos departamentos. En el colegio de Pedagogía se cursaron los grados de maestría y doctorado.

El plan de estudios de la maestría (cuadro no. 1), pretendió crear profesionales en: organización escolar, investigación educativa y formación de maestros de secundaria. Por su parte, el doctorado promovió la formación de investigadores.

CUADRO No. 1
Plan de estudios de Ciencias de la Educación, 1954.
Departamento de Ciencias de la Educación

Art. 37. Para obtener el grado de Maestro en Ciencias de la Educación se requiere, una vez obtenido otro grado cualquiera, aprobar las siguientes asignaturas:

1. Filosofía de la Educación.
2. Psicología de la Educación.
3. Psicología de la Adolescencia.
4. Formación y estimación de las pruebas mentales.
5. Principios cardinales de la técnica de la enseñanza en las escuelas secundarias.
6. Historia de la Educación.
7. Técnica de la enseñanza de la especialidad que haya escogido el estudiante.
8. Sociología de Educación.

Estas materias eran obligatorias y se cursaban en dos semestres. Así también se cursaban materias optativas las cuales son:

- Antropología física exploratoria de las aptitudes, cualidades y defectos físicos de los adolescentes o Somatología y Biotipología.
- Psicotécnica especial de las dotes y las funciones psíquicas de los adolescentes.
- Sociología de la Educación (investigación económico-social)
- Técnicas exploratorias de los progresos de la educación individual de los adolescentes.
- Técnica de la enseñanza de las lenguas vivas.
- Historia de la educación (curso monográfico).

La técnica de la especialidad escogida se cursaba en la Escuela Normal Superior. La metodología de la enseñanza de las lenguas vivas era obligatoria para los alumnos de la especialidad respectiva.

Catálogo de cursos de la Facultad de Filosofía y Letras 1953-1954, pp. 43-44

Con la creación del Colegio de Pedagogía en 1955, la anterior Maestría en Ciencias de la Educación fue sustituida por la Maestría en Pedagogía como carrera independiente de las otras impartidas en la Facultad, al no exigirse el requisito de contar con una maestría de cualquier otra especialidad para poder cursarla.

“Ante esta corriente de renovación institucional y de apoyo hacia la carrera después del periodo de declive por el que pasó, se percibió el intento por redefinir y construir

un campo disciplinario y profesional específico y diferenciado de aquel de tradición normalista: la Pedagogía Universitaria”¹⁹

A partir de esta redefinición la formación del pedagogo ya no estuvo orientada exclusivamente a la preparación para el ejercicio docente en educación media, sino que consideró otras habilitaciones. En las que “se esperaron oportunidades en instituciones docentes públicas y privadas, tanto en el campo de la organización e investigación, como en el de la preparación de nuevos maestros”²⁰

El nuevo Plan de estudios de Maestro en Pedagogía (cuadro no. 2), estableció cursar trece materias obligatorias y seis optativas.²¹

CUADRO No. 2	
Plan de estudios de la Carrera de Maestro en Pedagogía, 1955	
Materias obligatorias:	
•	Teoría pedagógica.
•	Fundamentos Biológicos y Sociológicos de la Pedagogía.
•	Didáctica.
•	Técnica de la Investigación Pedagógica.
•	Conocimiento de la Infancia y la Adolescencia.
•	Psicopatología en la Adolescencia.
•	Psicotécnica Pedagógica.
•	Antropometría Pedagógica.
•	Organización Escolar.
•	Pedagogía Comparada.
•	Filosofía de la Educación.
•	Historia General de la Pedagogía.
•	Historia de la Educación en México.
Es necesario cursar, además, seis materias optativas, elegibles entre todas las que se imparten en los diferentes planteles profesionales de la Universidad.	

Este Plan no significó una ruptura o avance respecto al anterior en cuanto a la conceptualización y estructuración de su cuerpo de conocimiento. Se mantuvieron

¹⁹Barrón Tirado Concepción, Patricia Ducoing , et. al. La Formación y el desempeño profesional del Licenciado en Educación. Un estudio comparativo avances de investigación 1989-90 Facultad de Filosofía y Letras. UNAM, p. 43

²⁰ “Facultad de Filosofía y Letras” en Guía de Carreras Universitarias, 1955, p. 25.

²¹ Universidad Nacional Autónoma de México, Sección de Psicopedagogía, Guía de carreras universitarias. Información profesional sobre las 55 carreras que ofrece la UNAM, México Dirección General de publicaciones, 1955, p. 25.

aquéllos contenidos que aportaron bases filosóficas e históricas, se agregaron dos de formación teórica, pero se redujeron los de tipo sociológico.

Al observar el repertorio de las materias del Plan de 1955, aparecieron los términos pedagogía y pedagógico (a) con demasía, mismos que no aparecieron en el Plan anterior. Es como si al cambiar el nombre de la materia pudiera cambiarse el sentido.

El Plan de estudios del Colegio de Pedagogía se reestructuró en 1957 (cuadro no. 3), de acuerdo con los lineamientos establecidos para todas las carreras de la Facultad.

CUADRO No. 3	
Colegio de Pedagogía. Plan de Estudios 1957	
Nivel: Maestría única (38 créditos semestrales)	
A.	Materias obligatorias generales:
○	Teoría pedagógica
○	Historia General de la Pedagogía.
○	Conocimiento de la Infancia.
○	Conocimiento de la Adolescencia.
○	Fundamentos Biológicos de la Pedagogía.
○	Filosofía de la Educación.
○	Psicología Social y Psicosociología Pedagógica.
B.	Materias monográficas obligatorias:
○	Didáctica.
○	Organización Escolar.
○	Psicotécnica Pedagógica.
○	Psicopatología de la Adolescencia.
○	Antropometría Pedagógica.
○	Pedagogía Comparada.
○	Técnica de la Investigación Pedagógica.
○	Orientación Vocacional y Profesional.
○	Psicología Contemporánea (corrientes principales de la Psicología Contemporánea)
C.	Seminarios:
○	De Textos Clásicos de la Pedagogía.
○	De Investigación Pedagógica.
○	De Composición de Tesis.
D.	Materias optativas;
○	Educación Audiovisual.
○	Formación y Estimación de Pruebas Pedagógicas.
○	Psicoterapia e Higiene Mental.
○	Historia de la Educación en México.

Anuario General de la Universidad Nacional Autónoma de México, 1957 pp. 225-226.

En relación al Plan de 1955, la reestructuración mostró en lo general una mayor carga de contenidos de corte biológico y psicológico, mientras que otros de formación básica como los de sociología presentaron un reduccionismo teórico, o como los de historia que ofrecieron de manera optativa.

Así, “el énfasis puesto en el saber psicológico en el currículum de Pedagogía de 1955 y 1957 se interpretó como el intento de otorgarle carácter científico, frente a la ausencia de ubicación del objeto de la educación en el marco de las ciencias sociales y a la ambigüedad en cuanto a la delimitación del campo disciplinario y profesional”²²

Bajo la concepción normalista de Francisco Larroyo, en 1959, se estableció la licenciatura en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, con el objetivo de formar un profesionista capaz de abordar la formación de profesores, la organización escolar, la investigación educativa y brindar asesoría de tipo educativa tanto a instituciones que la soliciten, como a la misma Universidad.

“A fines de la década de los 50’s y paralelamente al fortalecimiento y expansión de la enseñanza superior y de los estudios de las disciplinas sociales, se introdujo el nivel de licenciatura como ciclo de formación básica profesional en todas las especialidades impartidas en Filosofía y Letras: El título que se expidió de 1959 a 1966 fue el de pedagogo con un plan de estudios de 3 años. Si bien en este se visualizó la importancia de la formación teórica con asignaturas de teoría pedagógica, filosofía de la educación, psicología contemporánea y pedagogía comparada, y se retomó, aunque incipientemente la conceptualización de la educación como fenómeno histórico y social.”²³ Este Plan de 1959 (cuadro no. 4) nos revela que se mantienen los contenidos y estructura básica del Plan de Estudios precedente con mínimas modificaciones: se eliminan los seminarios y la materia de Antropometría Pedagógica es reubicada en el Plan de la Maestría.

²² Ducoing Watty Patricia. Acerca de la historia de la pedagogía universitaria en México en Formación de Profesionales de la Educación. UNAM, UNESCO, ANUIES, 1990, pp. 12-13.

²³ Ibidem p. 316.

CUADRO No. 4
Facultad de Filosofía y Letras
Colegio de Pedagogía. Plan de Estudios 1959

I. Nivel: Titulo de Pedagogo (Licenciatura 36 créditos semestrales)

A) Materias obligatorias:

a) De carácter general:

1. Teoría Pedagógica.
2. Historia General de la Pedagogía.
3. Historia de la Educación en México.
4. Fundamentos Biológicos de la Educación.
5. Conocimiento de la Infancia.
6. Conocimiento de la Adolescencia.
7. Fundamentos Sociológicos de la Educación.
8. Filosofía de la Educación.

b) Materias Monográficas:

1. Didáctica General.
2. Organización Escolar.
3. Psicotécnica Pedagógica.
4. Psicopatología de la Adolescencia.
5. Pedagogía Comparada.
6. Técnica de la Investigación Pedagógica.
7. Orientación Vocacional y Profesional.
8. Corrientes de la Psicología Contemporánea.

B) Materias Optativas (seis semestres)

II. Nivel: Grado de maestro en Pedagogía (10 semestres)

Materias monográficas obligatorias:

1. Antropometría Pedagógica.
2. Historia de los Sistemas de Enseñanza Secundaria.
3. Historia de los Sistemas de Enseñanza Normal.
4. Historia de las Universidades.
5. Práctica dirigida de la Especialidad.
6. Seminario de Bibliografía Pedagógica.

III. Nivel: Grado de Doctor en Pedagogía (12 semestres)

C) Orientaciones de Especialización:

1. Teoría e Historia de la Educación.
2. Psicotécnica Pedagógica.
3. Historia de la Educación en México.
4. Organización Escolar.
5. Pedagogía de Anormales.

D) Indicaciones relativas a la ordenación y seriación de las materias.

1. Todas las materias de 2 créditos deberán cursarse en semestres consecutivos.
2. No podrá cursarse ninguna materia de carácter monográfico en tanto no se hayan acreditado las siguientes materias de carácter general:
 - a) Teoría Pedagógica.
 - b) Historia General de la Pedagogía.
 - c) Fundamentos Biológicos de la Pedagogía.
3. La materia "Conocimiento de la Infancia" deberá acreditarse antes de cursar la asignatura "Conocimiento de la Adolescencia"
4. El curso de Historia de la Educación en México sólo podrá llevarse después de haber hecho el de Historia General de la pedagogía.
5. Los cursos de Pedagogía Comparada y Técnica de la Investigación Pedagógica sólo podrán llevarse una vez cubiertos 24 créditos semestrales.
6. El curso de Psicopatología de la Adolescencia sólo podrá llevarse una vez obtenidos los créditos de la materia de Conocimiento de la Adolescencia.
7. Es imprescindible para cursar la materia de Orientación Vocacional y Profesional, el haber acreditado los 2 semestres de Psicotécnica Pedagógica.
8. El curso de Filosofía de la Educación sólo podrá acreditarse después de haber cubierto el de Teoría Pedagógica.

ARCH. Colegio de Pedagogía, Apud Ducoing Watty, Patricia. La Pedagogía en la Universidad de México, 1881-1954. Tesis de Maestría en Pedagogía, UNAM, 1981, Tomo III, apéndice 54.

En el año de 1966, fue director de la Facultad de Filosofía y Letras el Doctor Leopoldo Zea y Director del Colegio de Pedagogía el Doctor Agustín Lemus, el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía sufrió su primera reforma curricular. Esta reforma se caracterizó por la ampliación temporal de la licenciatura de tres a cuatro años, donde se orientó la formación de sus egresados hacia actividades profesionales para la docencia, aspectos teóricos de la educación, administración escolar e investigación educativa; además se implementaron las especialidades de psicopedagogía, sociopedagogía, didáctica y organización y filosofía e historia de la educación. Todas ellas con la finalidad de fortalecer el perfil profesional, el cual se dirigió al ámbito de la docencia y la administración escolar.

Martiniano Arredondo en su artículo "El desarrollo de la pedagogía como profesión" en el libro "Formación de Profesionales de la Educación" mencionó que en **1967** "se modificó parcialmente el plan de estudios (cuadro no. 5) desde una pedagogía de

corte filosófico”, pero desde entonces no ha tenido una modificación estructural, no obstante el habersele agregado algunas asignaturas con carácter opcional que corresponden al desarrollo teórico y operativo de otros campos y disciplinas que convergen e impactan el campo de la formación y de las prácticas pedagógicas.

CUADRO No. 5
Plan de Estudios del Colegio de Pedagogía 1967

A. Materias comunes:

Primer año:

1. Antropología Filosófica.
2. Conocimiento de la Infancia.
3. Teoría Pedagógica.
4. Psicología de la Educación.
5. Sociología de la Educación.
6. Iniciación a la Investigación Pedagógica.

Segundo año:

1. Conocimiento de la Adolescencia.
2. Didáctica General.
3. Psicotécnica Pedagógica.
4. Historia General de la Educación.

Tercer año:

1. Organización Educativa.
2. Orientación Educativa, Vocacional y Profesional (I)
3. Historia de la Educación en México.

Cuarto año;

1. Filosofía de la Educación.
- 2a. Legislación Educativa mexicana.
- 2b. Ética Profesional (en el segundo semestre)
3. Didáctica y Práctica de la Especialidad.

B. Especialidades opcionales.

I. Psicopedagogía.

Segundo año:

1. Estadística Aplicada a la Educación.
2. Psicología del Aprendizaje.
3. Psicología Social
- 3b. Teoría y Práctica de las Relaciones Humanas.

Tercer año:

4. Auxiliares de la Comunicación.
- 5a Psicofisiología Aplicada a la Educación.
- 5b Psicopatología del Escolar.
- 6 Psicología Contemporánea (Genética, Dinámica y Diferencial)
7. Laboratorio de Psicopedagogía.

Cuarto año:

8. Sistemas de Educación Especial.
9. Métodos de Dirección y Ajuste del Aprendizaje.
10. Orientación Educativa, Vocacional y Profesional (II)

II. Psicopedagogía

Segundo año:

1. Estadística Aplicada a la Educación.
- 2a Psicología social.
- 2b Teoría y práctica de las Relaciones Humanas.

Tercer año:

3. Mejoramiento de la Comunidad
- 4a Sistema Educativo Nacional.
- 4b Organismos Nacionales e Internacionales de Educación.
5. Auxiliares de la Comunicación.
6. Práctica de la Investigación Psicopedagógica.

Cuarto año:

7. Técnica de la Educación Extraescolar.
- 8a Problemas Educativos de América Latina.
- 8b Economía de la Educación.
- 9a Evaluación de Acciones y Programas Educativos.
- 9b Planeación Educativa.

III. Didáctica y Organización Escolar.

Segundo año:

1. Estadística Aplicada a la Educación.
- 2a Psicología del Aprendizaje.
- 2b Metodología.

Tercer año:

3. Pedagogía Comparada.
- 4a Sistema Educativo Nacional.
- 4b Organismos Nacionales e Internacionales de Educación.
5. Auxiliares de la Comunicación.
6. Laboratorio de Didáctica.

Cuarto año:

7. Dirección y Supervisión Escolares.
8. Métodos de Dirección y Ajuste del Aprendizaje.
- 9a Evaluación de Acciones y Programas Educativos.
- 9b Planeación Educativa.

IV. Teoría e Historia de la Educación.

Segundo año:

1. Historiografía General (enfoque pedagógico)
- 2a Epistemología de la Educación.
- 2b Axiología

Tercer año:

- 3 Historia de la Filosofía.
4. Pedagogía Comparada.
- 5ª Sistema Educativo Nacional.
- 5b Organismos Nacionales e Internacionales de Educación.
- 6 Textos Clásicos de la Pedagogía.

Cuarto año:

- 7 Problemas Contemporáneos de la Pedagogía.
- 8 Historia de la Educación Latinoamericana.
- 9 Práctica de la Investigación Pedagógica, Bibliográfica y Documental.

En cuanto a la formación que posibilitó el currículum de pedagogía, se encontró que “en la estructuración de los planes de estudio de esta profesión se manifestó la orientación fundamental de dos tendencias en el campo, sin desconocer la eventual conformación de otras.”²⁴ Se continuó con la lógica herbetiana, en cuanto a que dividen los saberes en teóricos y técnicos, trabajándose en los primeros semestres la fase teórica y en los siguientes la fase técnica. Asimismo incorporaron contenidos de una pedagogía científico-técnica, evaluación de los aprendizajes, psicología conductista y currículum.

En el año de 1974 se llevó a cabo una nueva reforma curricular en el Colegio de Pedagogía, en la que se incluyeron materias optativas y talleres que le proporcionaron al plan de estudios un carácter más pragmático, pues la formación del pedagogo respondió a las necesidades sociales de ese momento y al intento de superar la llamada “crisis educativa”, en donde los proyectos de la sociedad y de la universidad se presentaron separados.

En el año de 1976, estas modificaciones curriculares se presentaron en el plan de estudios de Pedagogía como actividades fundamentales a desarrollar por el pedagogo en la planeación, programación, supervisión de actividades de aprendizaje, organización, administración de centros escolares, orientación vocacional, educación especial, trabajo interdisciplinario en el desarrollo de la sociedad. Asimismo, se amplió el abanico de materias optativas, pero sin transformar las bases mismas del currículum²⁵. Varias de las materias optativas pertenecieron a otras licenciaturas de la misma facultad, pues el objetivo fue brindar una formación interdisciplinaria que contribuyera a comprender y transformar los procesos educativos.

²⁴ Díaz Barriga Ángel, “Concepción pedagógica y su expresión en los planes de estudio de pedagogía”, en Ducoing et al., Formación de Profesionales de la Educación, p. 59.

²⁵ Descripción de las materias a desarrollar en un determinado nivel escolar, seminario o curso. Díaz Barriga Ángel. La formación del pedagogo. Un acercamiento al tratamiento en el actual plan de estudios a los temas didácticos (Mecanograma) en Tesis de grado Jesús Escamilla Salazar p.46.

La pedagogía en la UNAM, como se mencionó, fue concebida a partir de una corriente de pensamiento filosófico-humanista con una habilidad técnica; y como consecuencia sin una vinculación muy concreta entre la teoría y la práctica en la formación del pedagogo.

En el siguiente apartado de esta investigación se abordarán los inicios y las causas de la creación de la FES Aragón²⁶ como parte del “proyecto modernizador” antes mencionado y el comienzo de la Pedagogía en esta Facultad.

²⁶ El H. Consejo Universitario aprobó, el 31 de Marzo de 2005, la transición de ENEP a Facultad de Estudios Superiores (FES) Aragón, responsabilidad que impulsó las labores de actualización de planes de estudio, entre otras acciones encaminadas hacia la consolidación educativa de la cual todos somos parte, Boletín Aragón junio-julio 2008, número 240.

1.4 La Licenciatura en Pedagogía en la FES Aragón.

Con el constante aumento de solicitantes de educación universitaria, registrado durante el sexenio de Luis Echeverría (1970-1976) se dió la apertura democrática que permitió el acceso de las mayorías a la educación superior lo cual vino a repercutir en una excesiva concentración de escuelas, facultades e institutos de investigación en Ciudad Universitaria, con el grave riesgo de poner en peligro la calidad de la enseñanza, la administración y los servicios. La disyuntiva que se presentó en ese momento fue: limitar la inscripción a diversas carreras de enseñanza superior o poner en marcha un cuidadoso programa para descentralizar la acción educativa de la UNAM y aumentar la inscripción a las carreras más solicitadas.

Obviamente se optó por la segunda alternativa, la cual se concretó con la creación, de las ENEP'S por parte del H. Consejo Universitario. Estas escuelas surgieron en medio de serias dificultades, entre otras, la falta de credibilidad por parte de los alumnos en cuanto a la validez de los estudios, la escasez de maestros y su poca disposición para desplazarse a estos centros educativos, así como la improvisación de los planes y programas de estudio. Cabe señalar que cada una de estas escuelas surgió en momentos y circunstancias diferentes.

Los lugares escogidos para iniciar esta descentralización fueron las zonas Oriente y Noroeste de la Ciudad de México. “La primera Escuela que nació de este programa de descentralización fue la ahora Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán, inaugurada en 1974. Y la última la FES Aragón, creada por acuerdo del H. Consejo Universitario el 23 de Septiembre de 1975 e inaugurada oficialmente por el Rector de la Universidad, Dr. Guillermo Soberón Acevedo, el 19 de enero de 1976 como una alternativa de cambio para la Educación Superior.”²⁷ En el discurso del Rector Soberón mencionó que las ENEP no sólo debían ser escuelas que sirvieran para descongestionar las Carreras saturadas de Ciudad Universitaria, sino que éstas debían ofrecer en términos educativos “una serie de estudios profesionales con

²⁷ Folleto de Bienvenida a los alumnos de Nuevo ingreso a la ENEP Aragón, 2001, p.2.

importantes características de innovación académica... la reorganización de los Planes y programas de estudio”²⁸

No obstante, de innovador hubo muy poco, ya que las ENEP empezaron a trabajar ofreciendo sólo las 25 carreras de mayor demanda de la UNAM, y con las mismas estructuras curriculares de las Facultades de C. U. Sólo dos nuevas Carreras se abrieron y la demás política curricular consistió en ajustarse a la demanda de las carreras tradicionales, es decir, las ENEP respondieron más a una necesidad de descongestionar las carreras más demandadas de C.U. que a una intención de reforma educativa.

De esta forma nació la ENEP Aragón, ahora **FES Aragón**, con 12 licenciaturas de tres áreas del conocimiento: Ciencias Sociales, Humanidades y Artes y Ciencias Físico – Matemáticas e Ingenierías, que actualmente imparte esta institución.

Dentro de estas 12 se encuentra la Licenciatura en Pedagogía, la cual inició sus actividades en 1976, con una estructura administrativa integrada por la coordinación y la Secretaría Técnica atendiendo a 47 alumnos y con el mismo plan de estudios del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras.

Si bien el inicio de las actividades estuvo marcado por incómodas condiciones: instalaciones en plena construcción, sin líneas telefónicas, constante suspensión en el suministro de electricidad, agua y sobre todo de difícil acceso por la carencia de transporte, pavimentación y alumbrado público; ubicada en una zona sumamente conflictiva, alejada de todo tipo de centros de difusión cultural y una población compuesta en su mayoría por obreros, comerciantes, subempleados, con altos índices de drogadicción, alcoholismo, pandillerismo, bajo nivel educativo y escaso acervo cultural.

²⁸ Cfr. Anguiano Vara José, Araceli Hernández. et. al. Alcances y limitaciones del Plan de Estudios de Pedagogía en la ENEP Aragón en Jornadas de Análisis, Evaluación y Propuestas de Reestructuración del Currículum en Pedagogía de la ENEP Aragón, UNAM 1993, p. 205.

Las condiciones materiales en las que se dió la apertura de la escuela generaron una serie de situaciones particulares que formaron parte de la vida académica y su relato e inclusión pretendió aportar algunos elementos de explicación de la dinámica que ha tenido la carrera y la posterior orientación impresa a la propuesta de modificación.

Así por ejemplo, en las primeras generaciones se observó cierta desconfianza de la validez de los estudios en la FES Aragón, ya que hasta antes de la creación de las ENEP, ingresar a una carrera profesional en la universidad implicaba la estancia en Ciudad Universitaria, por lo que hubo que reforzar la idea de que esta unidad profesional también formaba parte de la Universidad aunque estuviera ubicada fuera del campo universitario.

Otra característica particular de la carrera fue la escasez de profesores y sobre todo pedagogos que quisieran trasladarse hasta la lejana e inaccesible FES Aragón; así, muchos profesores iniciaron semestre y no lo continuaban o para el siguiente ya no se contaba con ellos.

De tal forma, los grupos fueron cubiertos por profesionistas de diversas disciplinas: psicólogos, ingenieros, abogados, normalistas, filósofos, trabajadores sociales, y un número reducido de pedagogos, cuya calidad profesional no se cuestiona, pero que propusieron programas y cubrieron contenidos de acuerdo a su propia experiencia y formación en su mayoría alejados de la disciplina²⁹ y los objetivos de la carrera.

Una última característica importante que marca la dinámica inicial de la carrera es que, dado el reducido número de estudiantes de las primeras generaciones, se propició una estrecha relación entre profesores y alumnos así como la cohesión interna de los mismos, aunado a las características particulares de muchos alumnos como el ser profesores normalistas en activo o estar incorporados en actividades

²⁹ Al hablar de disciplina se referirá a la pedagogía, entendida por Luis A. Lemus como “La disciplina que tiene por objeto el planteo, estudio y solución del problema educativo que se vale de normas, principios y leyes.” Lemus Luis Arturo. Pedagogía. Temas fundamentales. Editorial Kapelusz, Buenos Aires 1969, p. 31.

productivas. Todo lo cual contribuyó a que se creara un proceso de enseñanza-aprendizaje dinámico, de búsqueda y participación continua, que permitió aprovechar la sólida formación y experiencia de los profesores, que se reflejó en la calidad de formación de los alumnos.

El conjunto de estas circunstancias y características permitieron afirmar que si bien se ofreció una licenciatura en Pedagogía igual a la que se daba en la Facultad de Filosofía y Letras y en la ENEP Acatlán, en realidad ha sido una carrera distinta tanto en el plano informal por todo lo antes descrito, como en el plano formal puesto que el Plan de Estudios nunca se llevó de igual forma en cada una de las dependencias de la Universidad donde se imparte la licenciatura.³⁰

En instalaciones más adecuadas y con el aumento gradual de alumnos, se modificó la dinámica interna de la carrera; la reducida cantidad de profesores se convirtió en seria dificultad para el trabajo académico, ya que hubo que atender nuevos grupos con mayor número de alumnos.

Este aumento de población multiplicó el trabajo académico y planteó nuevas problemáticas y demandas: de espacio de formación, de consecución de estabilidad y promoción laboral, de discusión y participación en la solución de problemáticas derivadas de un Plan de Estudios³¹ aplicado a circunstancias distintas a las de la Facultad de Filosofía y Letras donde se retomó, como lo eran y continúan siendo las de la FES Aragón.

Sobre esta primera etapa en la carrera de Pedagogía, cabe señalar que se atendieron muchas de estas demandas pero la dinámica rebasó en mucho las posibilidades de solución sobre todo por la escasez de recursos humanos y materiales que se dispusieron en su momento para ello.

³⁰ Guía de Carreras, UNAM, 1998, pp. 493-500.

³¹ Ver anexo 1 Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la ENEP Aragón.

Para 1981, un cambio de autoridades implicó una modificación tanto en la estructura administrativa como en la dinámica del trabajo académico, se crearon el Departamento de Ciencias de la Educación y la Jefatura de Sección con la cual se amplió a cuatro el número de funcionarios para atender la carrera, se promocionaron cursos de actualización y formación docente, se abrieron concursos de oposición para profesores y ayudantes de profesor, se aumentó la planta docente y se realizaron encuentros académicos tendientes a analizar el currículum y la formación académica del futuro pedagogo.

En síntesis, se pusieron en marcha toda una serie de estrategias tendientes a solucionar muchas de las problemáticas que se venían presentando, lo cual generó cambios en la práctica educativa de profesores y alumnos.

Específicamente sobre el plan de estudios los cambios fueron en primer lugar, abrir la gama de materias optativas del plan original, ya que hasta antes de ese año se cursaban obligatoriamente las pocas materias optativas que fueron abiertas, las mínimas necesarias para cubrir los créditos requeridos para egresar de la carrera, aún cuando en los documentos oficiales mantuvieron la acotación de optativas y de que las condiciones que en su momento se esgrimieron para justificar esta situación como la escasez de alumnos y profesores cambiaron radicalmente.

Otro cambio en el plan de estudios fue la agrupación de materias en áreas, retomando las ya establecidas en el plan de estudios y agregando una más, con lo cual quedó formalmente organizado en cinco áreas: Didáctica y Organización, Sociopedagógica, Psicopedagógica, Histórico-Filosófica e Investigación; cada una se integró por un diferente número de asignaturas obligatorias y optativas. Al conformarse las áreas, se nombró un profesor responsable para cada una, asignándoles tareas como las de promover entre profesores el análisis y unificación de criterios respecto a contenidos mínimos para cada materia, la elaboración de programas acordes a un formato dado por las mismas autoridades y la elaboración de propuestas para actividades de superación académica.

Entre 1981 y 1985 se llevó a cabo la Primera Reunión de Planeación Académica del Área de Pedagogía, el encuentro sobre Diseño Curricular y el Foro de Análisis del Currículo. Paralelamente se realizó la investigación denominada: El Currículum de Pedagogía, un estudio exploratorio desde la perspectiva estudiantil.

Posteriormente se iniciaron cuatro investigaciones más: Análisis histórico del desarrollo de la Pedagogía en México, Seguimiento de egresados, Las prácticas profesionales del pedagogo y Estudio comparativo de los planes de estudio de la carrera de Pedagogía en el área metropolitana.

Como producto de algunos de estos trabajos y de las demandas de los alumnos, en 1983 se hicieron otras dos modificaciones al plan de estudios: la desaparición de los Talleres de Radio y Fotografía en el área de Didáctica y la creación del Taller de Investigación en el área del mismo nombre.

En 1985 se hizo la última modificación al plan de estudios 0077, abriéndose un número mayor de materias optativas, bajo la consideración de que uno de los principales problemas de la carrera era la ausencia de determinados contenidos en las diferentes áreas, que podrían cubrirse teniendo un mayor número de materias optativas.

Con las modificaciones, el plan de estudios creció notablemente, se abrieron grupos, se buscaron maestros y se promocionó a los alumnos, quienes poco a poco se fueron orientando hacia las materias del área que consideraron necesarias para su formación.

Sin embargo, las modificaciones hechas al plan de estudios (creación del área de investigación, inclusión y actualización de contenidos, mayor número de horas para algunas materias, suspensión de seriación en otras, apertura de mayor número de materias optativas) y los resultados obtenidos, producto de las actividades impulsadas (foros, encuentros, investigaciones, cursos de formación y actualización,

delimitación de contenidos mínimos, materiales de apoyo, etcétera) no cambiaron la racionalidad del plan de estudios derivada de la fundamentación de la maestría, antecedente de la licenciatura en la década de los 50, que ubicó al pedagogo dentro de un tipo ideal–social cuya función fue dar servicio no sólo a la escuela sino trascender al ámbito de la familia y la sociedad; con las funciones de formador de docentes, supervisor y administrador escolar, orientador educativo y promotor de desarrollo comunitario.³²

Tampoco modifica la estructura curricular, que continuó siendo por asignaturas, aunque formalmente agrupadas en áreas, que dio lugar a un proceso de formación que se calificó como disperso y enciclopédico, es decir se sabía un poco de todo pero se carecía de las habilidades técnico profesionales necesarias para incorporarse al campo de trabajo. Esta situación provocada no sólo por un currículum estructurado por asignaturas, que desde su origen careció de ejes que permitieron relacionar e integrar contenidos para dar sentido y dirección a la formación; sino también, por las condiciones institucionales en las que se llevó a cabo el trabajo docente que no permitió contar con el espacio y tiempo necesario para promover una práctica escolar distinta, tal como se aprecia en lo expuesto por la comunidad académica durante las jornadas de análisis del plan de estudios, que coincidieron en señalar como principales problemáticas:

1.- Excesiva carga académica: el elevado número de materias que tuvieron que cubrir a lo largo de la carrera, que fueron de seis en primero y segundo semestre a diez en séptimo y octavo; todo ello sin contar con los dos idiomas extranjeros necesarios a cursar en esos semestres. Provocó que el alumno se viera enfrentado a responder a las exigencias marcadas por cada profesor (lecturas, exposiciones, exámenes, prácticas, etcétera) con trabajos superficiales que equivalían a la transcripción o repetición de ideas, autores o teorías; que lo reducían a ser un espectador del objeto de estudio y repetidor de información cuyo principal propósito era acreditar materias.

³² Carrillo Avelar Antonio. "Cultura escolar, formación docente y evaluación curricular participativa" Tesis de maestría UPN México 1996, p. 72.

2.- Desequilibrio en el número de asignaturas que integraron cada una de las áreas de conocimiento en detrimento de otras: el mayor peso académico de las áreas de conocimiento de Psicopedagogía y Didáctica en el plan de estudios en relación con las áreas de Sociopedagogía, Histórico-filosófica y de Investigación propició un desequilibrio en la formación del pedagogo, cuya tendencia fue privilegiar el conocimiento técnico-instrumental del “saber hacer” en detrimento del “saber pensar”, esto fue evidente cuando el número de materias de las dos primeras áreas mencionadas superaron ampliamente a las otras tres. De hecho esta situación “se vió favorecida por cierta estructuración del plan de estudios que bombardeo al estudiante de materias de Psicopedagogía y Didáctica, sobre todo en los dos últimos años de la carrera”,³³ propiciando así mini especializaciones que de manera aislada y fragmentada alejaron a los estudiantes de su propia disciplina.

3.- Fragmentación del conocimiento y poca creatividad en el proceso enseñanza-aprendizaje: en general al conjunto de procesos de aprendizaje y enseñanza al interior del aula se caracterizó como de poco compromiso tanto por docentes como de un número no menos importante de alumnos, ya que por lo regular el profesor era el encargado de dirigir, exponer y organizar una clase, así como de evaluar a su libre albedrío, asumiendo el alumno una actitud pasiva y receptiva, que se manifestó en la no revisión de las lecturas acordadas y en la no expresión de sus puntos de vista, reproduciendo con ello métodos tradicionales de educación, lo cual se expresó en opiniones como la siguiente: “... el hecho de que desde los inicios de escolarización hasta la universidad, se ha fomentado el recibir y repetir contenidos aislados; donde generalmente no ha sido parte del proceso enseñanza-aprendizaje el buscar la vinculación y articulación de los contenidos, es decir, no forma parte de nuestra actividad mental y reflexiva el hacerlo, esto no quiere decir que nadie lo haga pues la formación individual y el medio en el que se ha desenvuelto tiene que ver con su manera de pensar”.³⁴

³³ Magaña Pérez Corina; “El perfil técnico de la carrera de Pedagogía: el caso de la ENEP Aragón en Jornadas de análisis, op. cit. p. 144.

³⁴ García García Ma. del Carmen, Lourdes Rojo, et al. Alcances y limitaciones del actual Plan de Estudios de Pedagogía en Jornadas de análisis, op cit. pp. 190-191.

4.- Ausencia de ejes articuladores de contenidos y prácticas educativas: otra de las problemáticas que constantemente se enunció fue la urgencia de evitar caer en la fragmentación del conocimiento que implica un plan de estudios por asignaturas que a pesar de estar agrupadas formalmente en áreas, no presentaron articulación ni continuidad entre las materias que las conformaron; opinión compartida incluso por profesores de una misma área de conocimiento, al señalar: En cada asignatura los contenidos los decide el profesor conforme a su propia formación y experiencia, situación provocada no sólo por la ausencia de ejes articuladores de los contenidos, característica de una organización curricular por asignaturas; sino básicamente por la carencia de espacios para el trabajo académico colegiado que posibilite la construcción de dichos ejes y la organización de prácticas educativas integradoras.

5.- Desvinculación teoría-práctica en el proceso educativo en el aula: la mínima claridad entre una reflexión teórica y la operatividad de este pensamiento en una realidad concreta propiciada por el enorme número de materias con carácter instrumental que modela este tipo de pensamiento en el educando, propiciando con ello una revisión acrítica y parcializada de teorías que poca “utilidad” se les nota; en este sentido existió de entrada en este plan de estudios, el dominio de un proyecto de formación práctica,³⁵ sin un marco teórico-conceptual que revisado por los alumnos les dé fundamento a su quehacer en una realidad concreta, es decir, que en el plan de estudios vigente no hay un proceso coherente y sistemático en lo teórico, lo metodológico y lo técnico que posibilite encarar acertadamente los problemas inherentes al ámbito educativo.³⁶

6.- Falta de claridad entre la formación profesional del pedagogo y su campo profesional: con relación a la mínima vinculación entre los planteamientos teóricos y

³⁵Por práctica se comprende generalmente la puesta en acción del sujeto sobre algo o alguien. De acuerdo al tipo de formación que la escuela da y lo que otros ámbitos sociales ejercen sobre el sujeto, éste cree que una cosa es hablar de teoría y otra cosa diferente es hablar de práctica, o en otros casos que la teoría (como articulación conceptual dada) debe de responder totalmente en el momento en que se practica con ella o si considera que la práctica es algo que se logra sólo por la experiencia y la teoría no sirve o a la inversa; Mata García Verónica; “El concepto de práctica en la formación en pedagogía” en Jornadas de análisis, op. cit. p. 98.

³⁶ cfr. González García Elvia; Norma González. “Algunos planteamientos relativos a la formación del pedagogo” en Plan de Estudios de la Licenciatura de Pedagogía 2003 tomo I p. 22

la realidad concreta que se expresó en el punto anterior, se resaltó por otro lado, y como consecuencia también de ello, la falta de posibilidades que el egresado tiene al intentar vincularse al campo laboral de su disciplina por una falta de formación adecuada.³⁷ A tal grado que aún en séptimo y octavo semestre no fueron reconocidos fácilmente, por los futuros egresados, los campos de desarrollo profesional en los cuales tendría posibilidad de desempeñarse; ello indicó un desconocimiento de su perfil laboral, que si bien no fue grave en primeros semestres, sí lo fue cuando se desconoció el quehacer del pedagogo en sexto, séptimo y octavo semestre, de ahí que sea necesario desde un inicio propiciar su reconocimiento.

7.- Dificultades para la titulación profesional: las carencias en la formación teórico metodológica se traducen en serias dificultades para elaborar el trabajo recepcional, que es considerado más un obstáculo administrativo obligatorio y no como la posibilidad de integración y cristalización del proceso de formación,³⁸ todo ello sin dejar de mencionar el bajo porcentaje de titulación que esto ha traído consigo desde las primeras generaciones a la fecha.

La historia de la carrera de Pedagogía en la FES Aragón mostró que el plan de estudios adquirió características propias que lo hicieron diferente al que se lleva a cabo en la Facultad de Filosofía y Letras, básicamente por la manera en que se instrumentó, dadas las condiciones y los recursos materiales y humanos con los que se ha contado.

Al paso del tiempo el panorama cambió sustancialmente, en la actualidad se puede observar la urbanización de la zona adyacente, los cambios en la infraestructura física y material de la escuela y la búsqueda de calidad académica, acorde a las necesidades profesionales del mundo actual. La Facultad de Estudios Superiores

³⁷ cfr. Argott Cisneros Lucero, María del Rosario López, et.al. sobre la relación carrera – sociedad, desfases formativos y profesionales. en Plan de Estudios op cit.

³⁸ cfr. Cortés Vergara Luz María, Lucely Soberanis, et.al. titulación aproximaciones para un análisis entre formación académica y titulación en la Licenciatura de Pedagogía en Plan de Estudios op cit.

(FES) Aragón ofrece a los estudiantes licenciaturas acreditadas por organismos externos a la Universidad Nacional, posgrados funcionales, planes de estudio actualizados e instalaciones deportivas y culturales al servicio de la formación integral de su comunidad.

Aunado a estos cambios también es sobresaliente el incremento de profesores con maestría y doctorado, la revisión y actualización constante de programas de estudio, así como la vinculación con el sector industrial, son algunas de las acciones que se han realizado para situar a esta multidisciplinaria entre las mejores opciones de Educación Superior en la región nororiente de la capital del país. “Con estas modificaciones, la modalidad escolarizada de la FES Aragón queda integrada aproximadamente por 15 carreras”³⁹, 3 maestrías, 1 especialidad y 3 doctorados, atendiendo aproximadamente a 15000 estudiantes con 500 profesores.

Circunscribiendo este panorama histórico se estipula que estos aspectos determinan la formación del pedagogo como docente, dada esta situación surge la necesidad de describir y analizar minuciosamente el Plan de Estudios 0077⁴⁰ de la Licenciatura en Pedagogía para fundamentar la formación del pedagogo como docente en la FES Aragón a partir de la estructura del Plan de Estudios.

³⁹ El 28 de Marzo de 2008, las ingenierías Eléctrica-Electrónica (IEE), Industrial (II) y Mecánica (IM) fueron aprobadas por el H. Consejo Universitario, con lo cual Ingeniería Mecánica Eléctrica (IME) se segmentó en respuesta a las necesidades de especialización que demandan los empleadores. Por lo que 15 son las licenciaturas, pero sólo 14 serán oferta pues (IME) ya no será una opción vocacional. Boletín Aragón junio-julio 2008, número 240.p.1.

⁴⁰ Mencionado 0077 por clave del Plan de Estudios aparecida en historia académica y documentos oficiales. Tomando en cuenta el año en que se adopta este Plan de la Licenciatura en Pedagogía en la FES Aragón.

CAPÍTULO II

LA FORMACIÓN DEL PEDAGOGO EN LA FES ARAGÓN

El capítulo estará integrado por tres apartados. En el primero se llevará a cabo la recuperación de las características que asume la formación del pedagogo en la FES Aragón, específicamente aspectos de carácter curricular y la estructuración del Plan de Estudios retomando a Ángel Díaz Barriga, Frida Díaz Barriga, Concepción Barrón Tirado, principalmente, después se describirá la estructura curricular de la Licenciatura en Pedagogía para dar un panorama de la situación del alumno frente al currículo y posteriormente hacer un análisis del mismo.

Partiendo de lo general a lo particular en un segundo momento se plantean los perfiles¹ profesionales que propició el Plan de Estudios 0077 de la Licenciatura en Pedagogía en Aragón de acuerdo a sus áreas, para ver como éste afecta en el ámbito profesional, institucional y laboral del egresado.

En el tercer momento se señalará a la docencia como uno de los perfiles que propicia el área de didáctica y organización escolar, vista como una actividad profesional del pedagogo egresado de la FES Aragón.

¹ Hay un perfil general en el Plan de Estudios de Pedagogía sin embargo en esta investigación se mencionarán perfiles en cuanto a que por cada área de la Carrera de pedagogía se propicia un determinado perfil.

2.1 Plan de Estudios 0077 de la Licenciatura en Pedagogía en Aragón.

El objeto principal de este apartado será mostrar en forma descriptiva y analítica cómo está estructurado el Plan de Estudios de Pedagogía de la FES Aragón, ya que éste determina la formación² del pedagogo y su inserción al campo laboral.

De este modo el área que sustenta la realización e indicación de cómo están conformados los Planes de estudios es el currículum. Cabe recordar que el currículum “es una propuesta educativa, dentro de la cual se articulan los elementos del sistema educativo con la incorporación de los alumnos al sistema productivo, dentro de un proyecto educativo que se adecue a una realidad histórico social”.³

En este sentido el currículum está planeado de acuerdo a las necesidades de la sociedad existente y dado que en éste se plasman los contenidos del plan de estudios, los cuales se elaboran con el fin de obtener el perfil del pedagogo que atienda a las demandas de su sociedad.

Considerando los elementos que conforman el currículum (objetivos curriculares, plan de estudios, cartas descriptivas y sistema de evaluación), que comparten una estructura o composición en común conviene destacar que el currículum es un sistema en cuanto que es un todo organizado cuyas partes son interdependientes; los cuatro elementos destacados deben estar coordinados entre sí para que se logre el propósito central de todo currículum: guiar un proceso de enseñanza aprendizaje organizado.

De estos elementos se desprende la definición de Plan de Estudios como un “conjunto de contenidos seleccionados para el logro de los objetivos curriculares, así

² Entendida formación como “la necesidad de lograr una vinculación teórica-técnica que permite al pedagogo tanto en su desarrollo intelectual como en su desarrollo de habilidades teórico profesionales potenciar sus posibilidades de participar con solvencia técnica y capacidad en su desarrollo profesional futuro” de Díaz Barriga Ángel. La formación del pedagogo, un acercamiento al tratamiento de los temas didácticos en Formación de Profesionales para la Educación s/a, p.11.

³ Arellano Mercado Edna Beatriz. Breve evaluación del perfil del pedagogo en Jornadas de Análisis, op. cit. p.132.

como la organización y secuencia en que deben ser abordados dichos contenidos, su importancia relativa y el tiempo previsto para su aprendizaje”.⁴

Desde esta perspectiva antes de describir cómo está estructurado un plan de estudios es conveniente indagar sobre el origen que lo fundamenta.

El contexto socio histórico en el que surge la teoría curricular señala la lógica de construcción de las estructuras académicas, al tener como marco el proceso de industrialización de Estados Unidos, el cual necesitó un sistema educativo renovado, que le dio sustento y legitimidad al proyecto de nación que se perfiló para dicho país.

El currículum se convirtió en la concretización de la propuesta social de educación. Se entiende así la orientación técnica que se dio a la formación académica: las implicaciones sociales del cambio tecnológico en Estados Unidos tuvieron gran resonancia en el ámbito educativo, específicamente en la construcción y organización de los referentes sociales y pedagógicos de los currícula⁵ y de la forma de pensarlos. Así, la teoría curricular tuvo como referente la evolución del capitalismo y respondió a demandas empresariales de educación para el trabajo.

La conformación conceptual del campo curricular se vio y aún ahora está influida por discursos de la eficiencia pragmáticos y de corte administrativo. A menudo más que una teoría que de sentido y sustento a un plan de estudios, lo que aparece es una política muy concreta que intenta legitimarse en su alusión, pocas veces sólida, al discurso de la ciencia.

Es necesario aclarar que si bien el currículum es el espacio en el que se configuran, seleccionan, organizan y legitiman los conocimientos y saberes especializados de la cultura escolar, es así mismo un lugar de contradicciones. Con ello se niega el carácter reproduccionista que en ocasiones quiere asignársele y que deja de lado

⁴ Arnaz, José, A. La Planeación curricular. México, Trillas 2000, p.12.

⁵ Currículum, palabra latina significa “conjunto de estudios”; curricula es el correspondiente plural que carece de acento ortográfico como toda palabra en dicha lengua.

que al interior de la realidad curricular es posible identificar prácticas de resistencia y de negatividad que reorientan el sentido del currículum. Así mismo se deduce que el currículum se elabora de manera que atienda los requerimientos del sistema político, el cual a su vez se encuentra subordinado por los países imperialistas. Esto es viable en tanto que “los planes de estudios no se realizan en México por mexicanos y para mexicanos, sino que se hace una deficiente adaptación de los que ya no son funcionales en los países dominantes, así mismo aparece como consecuencia que los egresados de la carrera de pedagogía se enfrenten a un mercado laboral que no tiene la posibilidad de absorberlos, he aquí la ruptura entre currículum y las demandas sociales”.⁶

En este sentido se estima que en el estado actual del desarrollo de la teoría curricular, difícilmente se puede afirmar que exista una metodología para la elaboración de planes de estudio. Cada teórico del currículum intenta expresar su aporte al campo, al plantear algún paso más o menos novedoso o diferente.

Ante esta situación se retomarán las fases de diseño en el currículum que planteó Ángel Díaz Barriga los cuales agrupó en 5 elementos, éstos son: diagnóstico de necesidades, determinación de perfil y objetivos, decisión sobre la estructura curricular, elaboración de programas y evaluación del plan de estudios”.⁷

El primer paso para elaborar un plan de estudios responde a los requerimientos más urgentes de la sociedad a tono con las necesidades de la época, lo cual corresponde al diagnóstico de necesidades.

Posteriormente destaca la importancia de definir objetivos para tener claros los propósitos de la educación. Para ello se definen “los objetivos generales, los objetivos específicos y luego reagruparlos en objetivos intermedios”.⁸

⁶ Arellano Mercado. Op. cit. p. 133.

⁷ Díaz Barriga Ángel. Ensayos sobre la problemática curricular. México, Trillas, 2ª edición. 1986 p, 13.

⁸ Glazman Raquel, María de Ibarrola, Diseño de Planes de Estudio. CISE UNAM, 1978 p. 50 y 55 en Díaz Barriga Ángel. Ensayos sobre la problemática curricular. Trillas, México 1986, p.17.

Los perfiles profesionales se elaboran a partir de esta forma particular de redactar los objetivos; “como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes definidos en términos operatorios, para un ejercicio profesional”,⁹ esto se efectúa desde una perspectiva social para fundamentar la propuesta del plan de estudios.

El siguiente elemento consiste en decidir la estructura u organización curricular que va a regir un plan de estudios, ya sea por asignatura, área o módulos. Para ello es necesario “realizar un análisis de las implicaciones y posibilidades que tienen cada uno de los modelos conocidos, para estructurar el contenido de un plan de estudios desde una triple dimensión:

- a) En relación con la manera como conciben el problema del conocimiento (nivel epistemológico);
- b) Respecto a las orientaciones fundamentales que se desprenden de las explicaciones teóricas del aprendizaje (nivel psicológico); y
- c) En relación con la forma como conciben el vínculo universidad-sociedad, elemento que se refleja no sólo en las políticas universitarias, sino en su misma organización académico-administrativa (nivel de concepción universitaria)”.¹⁰

Estos tres tipos básicos de estructura curricular están transitados por una concepción particular de: ciencia, conocimiento, aprendizaje y universidad.

La siguiente etapa se define por dos problemáticas: una vinculada al establecimiento de la organización formal del plan de estudios en términos de su duración y valor en créditos y la otra por la mención de las materias o módulos que forman cada semestre o trimestres. En esta etapa se reestructura el mapa curricular en el cual se establecen que tipo de materias quedan integradas como propuesta para ser parte del semestre.

⁹ Díaz Barriga Ángel. Op. Cit. p. 18.

¹⁰ Ibidem p.19.

Y finalmente la evaluación curricular, en la que se lleva a cabo una valoración del rendimiento escolar de los alumnos, no obstante Hilda Taba señala que “la evaluación puede tener diversos niveles y ser efectuada por diferentes categorías de gente. En primer lugar, en el currículum de las escuelas todo puede ser evaluado: sus objetivos, sus alcances, la calidad del personal encargado de la enseñanza, la capacidad de los estudiantes, la importancia relativa de diversas materias, el grado en el cual se cumplen los objetivos, el equipo y los materiales, entre otros. En segundo lugar es posible aplicar el término evaluación con referencia en diferentes procesos. Puede ser simplemente el resultado de un juicio valorativo basado sobre una opinión cabal.”¹¹ De esta manera Hilda Taba menciona dos elementos de la evaluación curricular, el primero restringido a la calificación y el segundo elemento se refiere a “un proceso intrincado y complejo que comienza con la formulación de objetivos que involucra decisiones sobre los medios para asegurar la evidencia de su cumplimiento”¹². Es a partir de éstos elementos que constituyen la evaluación curricular el que se pueda reflexionar sobre los límites y alcances que se tenga para mejorar la estructura curricular del plan de estudios.

La organización curricular tiene implicaciones tanto teóricas como metodológicas¹³; las primeras se refieren a concepciones que estructuran un plan de estudios, apoyadas en la sociología de la educación, la teoría curricular y las teorías del aprendizaje, las segundas se refieren a determinados modelos: como por ejemplo el de asignaturas, el de áreas y el de módulos.

Considerando las implicaciones teóricas y metodológicas, arriba citadas, el Plan de Estudios de Aragón está conformado a partir de dos metodologías para el diseño curricular, una orientada bajo la teoría curricular que según subraya Díaz Barriga “...se trata de una concepción global de la escuela, que propone no únicamente la forma de hacer planes y programas de estudio, sino establecer una lógica para

¹¹ Taba Hilda. Elaboración del currículo. Teoría y Práctica. Editorial Troquel. 6ª edición. Buenos Aires, 1983. p. 407.

¹² Ibidem p. 409.

¹³ Aguilar Mercado Maricela, Miguel García, et, al. El Diseño curricular y el Plan de Estudios de la Licenciatura de Pedagogía en Jornadas de Análisis, op. cit. p.152.

articular la escuela con las nuevas condiciones del desarrollo capitalista...”¹⁴ Y la otra, que es la que se utilizó anteriormente para seleccionar conocimientos y habilidades que contemplara un Plan de Estudios, se apoya únicamente en la didáctica y en la preocupación de cómo optimizar la enseñanza para lograr formar un hombre que se asemejara al ideal que cada sociedad se forma.

Esta situación aún se da, como menciona Aguilar Mercado Maricela, cuando por ser Plan de Estudios de la Universidad Nacional Autónoma de México y que debería de estar inclinada solo sobre la teoría curricular, toma en cuenta a la antigua didáctica, como una variable más para definir la organización interna del Plan.

Haciendo un recorrido histórico se encontró que desde 1967, el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía estuvo orientado por una concepción extraída de la escuela Normal para maestros, dicha licenciatura integraba la sección de humanidades con un enfoque libresco, es decir, se basaba en la lectura de libros, posteriormente trató de darle un estatus científico a la pedagogía bajo la concepción positivista, donde “por un lado se desarrolla la investigación para el conocimiento de lo educativo a partir del método experimental que se consideró como el método científico y por el otro se incorporó la tecnología educativa, en donde se intentó hacer más eficiente el proceso de enseñanza aprendizaje dentro del aula”¹⁵

Se observó, con respecto a esto, que existen materias teóricas que funcionan como mera información siguiendo la premisa del conductismo, como afirma Aguilar Mercado Maricela, “nada debe quedar fuera del currículum, toda materia debe de cargarse de información, sin que estas materias propicien la formación en el ámbito de lo teórico, que posibiliten la construcción de conocimientos y que a su vez integre

¹⁴ Díaz Barriga Ángel. Debate en relación con la investigación Educativa y la Investigación Curricular en México p. 9 en Aguilar Mercado Maricela. Jornadas de análisis op. cit. pp. 152-153.

¹⁵ Arias C., Ana Beatriz. El Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía y el Conocimiento de lo Educativo. Cuadernos del CESU p. 60 en Aguilar Mercado Maricela, Miguel García, et.al. El Diseño Curricular y el Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía, en Jornadas de Análisis, op. cit. p. 153.

y le dé sentido a la formación técnica, negando a su vez la oportunidad que el sujeto pueda tener en la construcción del objeto de estudio que le confiere”.

Como ya se mencionó, el plan de Estudios de la Carrera en Pedagogía en la FES Aragón, tiene problemáticas que provienen a partir de la organización por asignaturas; una de estas problemáticas es la atomización del conocimiento, es decir, una forma particular de fragmentar la realidad que impide al estudiante tener una visión integral del objeto de estudio. Debido a esta fragmentación la información queda sin sentido y solo puede ser memorizada por el estudiante.

Un efecto de esta atomización del contenido, es la falta de “ejes estructurantes”, que permitan articular, vertebrar y dar sentido a la información.

La segunda problemática es la exposición como práctica educativa privilegiada. El conocimiento sólo se presenta de manera expositiva donde el alumno sólo aparece como espectador ante el objeto de estudio, lo que causa una estructuración curricular que sólo posibilita prácticas educativas vinculadas a la acumulación de datos en detrimento de su elaboración.

Otra problemática que se da respecto a la organización por asignaturas se manifiesta en el gasto innecesario de energía psíquica¹⁶ del docente y del estudiante, ya que toda actividad humana requiere para su desarrollo la inversión de un cierto monto de energía. Este tipo de estructuración curricular exige que el docente y el estudiante constantemente se estén adaptando a distintas estructuras de personalidad. En este sentido lo que estudiará será el desgaste de energía que provoca en el docente tener diariamente más de 200 alumnos y en los alumnos 6 u 8 maestros en una misma semana; esta situación promueve un desperdicio energético que influye en el

¹⁶ “Proceso de pensamiento, que asocia la elevada carga que supone la atención de pequeñas cantidades de energía, sin las cuales sería imposible el ejercicio del pensamiento”. Cfr. Laplanche Pontalice, Diccionario de psicoanálisis, Labor, Barcelona, 1977, p. 118 en Díaz Barriga Ángel. Ensayos sobre la problemática curricular. Trillas, México 1986, p.48.

desinterés, falta de atención, cumplimiento sólo formal de estudiantes y maestros en los trabajos de sus asignaturas.

De todo lo anterior se puede concluir que el plan de estudios “basado en una teoría curricular, limita al profesionista a un hacer técnico ni siquiera logra producir el perfil de profesional en pedagogía que plantea y mucho menos permite dar una formación teórica que la misma disciplina requiere que el profesionista logre captar la complejidad del fenómeno educativo y actúe sobre éste”¹⁷

Se fundamenta lo anteriormente dicho, porque el perfil que se tiene del profesionista en Pedagogía fue exportado de Estados Unidos, lugar de origen de la misma teoría curricular; aunque si se elaboró nacionalmente un currículum, la elaboración de este sólo pudo haber sido metodológicamente de dos maneras: a partir de un diagnóstico de necesidades y a partir de una noción de carrera.

Analizando el primer aspecto, observamos que se fundamenta en el método experimental, el cual capta los requerimientos de un campo industrial de una manera directa, empírica y no va más allá de lo aparente, de esta manera no capta las necesidades reales del campo industrial. Con esta metodología se observa una realidad: una deficiencia industrial mexicana, que según los principios del currículum sólo sería subsanada si se elaboraban Planes y Programas que formarían a un profesionista en pedagogía que con una formación técnica viniera a contribuir al desarrollo de las fuerzas productivas. Con lo anterior se observa que si hay coherencia entre el currículum de pedagogía que se elabora a partir de la “realidad inmediata mexicana” con el perfil estadounidense exportado que nos dice: “El profesional en pedagogía estará capacitado para planear, programar, supervisar y controlar las actividades de formación pedagógica”.

¹⁷ Aguilar Mercado Maricela, op. cit. p. 154.

Pero se puede captar una incoherencia entre este perfil y la naturaleza de las asignaturas que conforman el Plan de Estudios de la carrera de pedagogía para elaborar el currículum, porque está conformado de dos tipos de asignaturas.

Las primeras meramente filosóficas, que responden al deber ser de la educación, se basan en modelos ideales, con una visión formulista e idealista, donde el estudiante en pedagogía, debe contribuir en la implementación de técnicas y herramientas, que optimicen idealmente la enseñanza en el ámbito escolar.

Las segundas son asignaturas que responden a una visión de tecnología educativa que se implementó en 1972 para darle un estatus científico a la pedagogía, donde los estudiantes en pedagogía no sólo implementen técnicas y herramientas en la optimización de la enseñanza en el ámbito escolar, sino que debería de dar respuesta técnica a las necesidades educativas del campo industrial.

Las primeras asignaturas obedecen al idealismo normalista curricular que en 1955 se le dio al Colegio de Pedagogía, esta orientación se mantuvo aunque se implementaron asignaturas que obedecían a una visión tecnificada en 1972. En este cambio pudo haberse realizado, después de la implementación, una transformación de este profesionista.

Hasta aquí es claro observar cómo la pedagogía como campo de conocimiento de lo educativo ha sido afectada por dos tendencias predominantes que la han configurado como una disciplina fragmentada.

Por un lado la tendencia a reflexionar acerca de la educación desde la Filosofía y la Sociología, pero estas reflexiones se concentran en la idea de proponer ciertos modelos ideales de educación, sin lograr por esto dar cuenta de la complejidad del fenómeno educativo.¹⁸

¹⁸ Arias C., Ana Beatriz. op. cit. p. 156.

Por otro lado “se ha centrado en la normatividad de los proceso educativos, es decir se ha dedicado a dictar normas, recetas, técnicas, métodos y herramientas para el óptimo logro de la enseñanza y el aprendizaje”¹⁹

Se puede afirmar de lo anterior que existe una marcada dicotomía entre la teoría y la práctica en el Plan de Estudios de Pedagogía, esto debido a que las materias teóricas no pueden ser verdaderamente orientadoras de las diferentes técnicas utilizadas para la optimización del rendimiento ya que realmente no proporcionan al alumno una formación teórica que le permita estudiar la realidad donde va a ser aplicada cierta fórmula o técnica, que le permita contextualizar las técnicas “con respecto a la problemática teórica para la cual sirven y para la cual fueron creadas.”²⁰ Para poder explicar la relación y vinculación que se da entre el currículum y Plan de Estudios de Pedagogía, iniciaremos por el perfil profesional del pedagogo en el cual “El profesional en Pedagogía estará capacitado para planear, programar, supervisar y controlar las actividades de formación pedagógica”²¹, por tanto el campo de trabajo en el que se podrá desarrollar están actividades como: elaboración de planes y programas de estudio, investigación y elaboración de técnicas de enseñanza, diseño y realización de planes pedagógicos de formación y capacitación de personal académico, etcétera. Su campo de desarrollo puede abarcar tanto instituciones públicas como privadas, que directa o indirectamente tengan relación con la educación, tales como instituciones de enseñanza media y superior, clínicas de conducta, centros de planeación educativa, o bien centros de formación de personal especializado.

Partiendo de estos lineamientos formales, se puede comentar la forma en que está estructurado el Plan de estudios, el cual en el año de 1981 se conformó por áreas, que en su conjunto buscan la **formación integral**²² del pedagogo. Estas áreas son:

¹⁹ Idem.

²⁰ Díaz Barriga Ángel. El currículum de Pedagogía. Apuntes de la ENEP Aragón, p. 81.

²¹ Folleto de la ENEP Aragón donde se concentra el Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía. 2001.

²² Esta formación integral supone que todo egresado de pedagogía tendrá los conocimientos idóneos y necesarios para actuar frente al ámbito educativo.

- Área Psicopedagógica
- Área de Didáctica y Organización Escolar
- Área Socio pedagógica
- Área Histórico Filosófico
- Área de Investigación²³

Cada una de estas áreas promueve la revisión y unificación de contenidos básicos que debe poseer todo pedagogo (materias obligatorias) y contenidos que son optativos, los cuales son elegidos por los estudiantes de acuerdo a sus intereses (ya sea por el deseo de poseer ciertos conocimientos, por formación personal o por las perspectivas laborales que se le presentan). Las materias²⁴ que están inmersas en estas áreas pretenden lograr los siguientes **objetivos**.²⁵

- ❖ Contribuir a la formación integral de la persona.
- ❖ Formar científicamente a los profesores en esta disciplina.
- ❖ Contribuir a la formación pedagógica de los profesores de las diferentes disciplinas que se imparten en el Estado u otras instituciones.
- ❖ Colaborar con la universidad en el estudio y resolución de las consultas que sobre educación le formulen el Estado u otras instituciones.

Para cumplir con estos objetivos, la carrera de pedagogía contempló 244 créditos, de los cuales 168 créditos son de materias obligatorias y 76 de materias optativas, en total 58 materias que se cursaban en 8 semestres. Esta situación se dio hasta principios del 2002, ya que en este año se implementó un nuevo Plan de Estudios.

A continuación se presentarán las materias obligatorias y optativas de acuerdo a su estructura curricular por áreas.

²³ Folleto de mapa curricular Plan de Estudios 0077 proporcionado por Jefatura de la Carrera de Pedagogía, 2000.

²⁴ En esta investigación se utilizarán los términos de materias y asignaturas alternadamente porque en el Plan de Estudios de la Carrera de pedagogía proporcionado por jefatura de carrera son utilizados como palabras afines.

²⁵ Guía de Carreras. UNAM. 1998, p. 494.

CUADRO DE MATERIAS OBLIGATORIAS Y OPTATIVAS POR ÁREA

Áreas	Materias obligatorias	No.	Materias optativas	No.
Didáctica	Teoría Pedagógica I y II	2	Laboratorio de Didáctica I y II	2
	Auxiliares de la Comunicación I y II	2	Talleres de la Comunicación Educativa I y II	2
	Didáctica General I y II	2	Talleres de Didáctica. Elaboración de material audiovisual I y II	2
	Prácticas Escolares I-1 y 2, II-1 y 2	2	Talleres de Didáctica. Educación de Adultos I y II	2
	Organización Educativa I y II	4	Talleres de Didáctica. Metodología de la Lecto-Escritura I y II	2
	Didáctica y Práctica de la Especialidad I y II	2	Talleres de Didáctica. Cibernética Pedagógica I y II	2
		2	Talleres de Didáctica. Elaboración de Programas con Sujetos con Problemas de Aprendizaje I y II	2
		2	Talleres de Didáctica. Historia de la Didáctica I y II	2
		2	Talleres de Didáctica. Análisis de Contenido I y II	2
		2	Talleres de Didáctica. Didáctica Laboral I y II	2
		2	Talleres de Didáctica. Problemática de la Docencia I y II	2
		2	Taller de Organización Educativa I y II	2
		2	Evaluación de Acciones y Programas Educativos	1
		2	Planeación Educativa	1
		2	Pedagogía Comparada I y II	2
		2	Pedagogía Contemporánea I y II	2
		2	Teoría y Práctica de la Dirección y Supervisión Escolar I y II	2
	Total de materias obligatorias por área		14	Total de materias optativas por área
		32		
Psicopedagogía	Psicología de la Educación I y II	2	Psicología del Aprendizaje y la Motivación	1
	Conocimiento de la Infancia I y II	2	Psicología Contemporánea I y II	2
	Conocimiento de la Adolescencia I y II	2	Psicología Social	1
	Psicotécnica Pedagógica I y II	2	Psicofisiología Aplicada a la Educación	1
	Orientación Educativa, Vocacional y Profesional I y II	2	Teoría y Práctica de las Relaciones Humanas	1
		2	Psicopatología del Escolar	1
		2	Sistemas de Educación Especial I y II	2
		2	Taller de Orientación Educativa I y II	2
		2	Orientación Educativa, Vocacional y Profesional 2-I y 2-II	2
		2	Laboratorio de Psicopedagogía, Coordinación de Grupos de Apoyo al Aprendizaje I y II	2
		2	Laboratorio de Psicopedagogía. Educación Sexual I y II	2
		2	Laboratorio de Psicopedagogía. Problemas de Lenguaje I y II	2
		2	Laboratorio de Psicopedagogía Psicología Genética y Educación I y II	2
		2	Laboratorio de Psicopedagogía. Detección y Diagnóstico de Problemas de Aprendizaje I y II	2
		2	Laboratorio de Psicopedagogía Psicoanálisis y Educación I y II	2
		1	Metodología	1

Total de materias obligatorias por área		10	Total de materias optativas por área	26
Socio pedagogía	Sociología de la Educación I y II	2	Sistema Educativo Nacional	1
	Legislación Educativa Mexicana	1	Desarrollo de la Comunidad I y II	2
			Técnicas de Educación Extraescolar I y II	2
			Economía de la Educación	1
			Problemas Educativos de América Latina	1
		Organismos Nacionales e Internacionales de Educación	1	
Total de materias obligatorias por área		3	Total de materias optativas por área	8
Investigación	Iniciación a la Investigación Pedagógica I y II	2	Pedagogía experimental I y II	2
	Estadística Aplicada a la Educación I y II	2	Teoría y Práctica de la Investigación Sociopedagógica I y II	2
			Taller de Investigación Pedagógica I y II	2
Total de materias obligatorias por área		4	Total de materias optativas por área	6
Histórico - Filosófica	Antropología Filosófica I y II	2	Seminario de Filosofía de la Educación I y II	2
	Historia General de la Educación I y II	2		
	Historia de la Educación I y II	2		
	Ética Profesional del Magisterio	1		
	Filosofía de la Educación I y II	2		
Total de materias obligatorias por área		9	Total de materias optativas por área	2
Total de materias obligatorias		40	Total de materias optativas	74

Es importante señalar que durante el 1º, 2º, 3º y 4º semestre se enfatizaron en las materias obligatorias, es a partir del 5º semestre que en el Plan de Estudios se encuentran un sin número de materias optativas que el estudiante podía elegir. Como se aprecia, la estructura del Plan incluye dos tipos de asignaturas: obligatorias y optativas. En las primeras se encuentran aquellos conocimientos que son considerados básicos para el estudio de la disciplina y que todo estudiante cursará, es decir son asignaturas que contienen lo fundamental.

Por otra parte las materias optativas, son las que el estudiante elegirá para darle una orientación a su formación en un área de conocimiento, como se observa, se encuentran agrupadas en áreas.

Así mismo, se puede hablar de un Plan de Estudios flexible ya que permite al alumno seleccionar las materias que le posibiliten acreditar su aprendizaje durante la carrera, puede elegir las materias de acuerdo a su interés académico, vocacional y profesional.

Es preciso destacar que todas las materias tanto obligatorias como optativas pueden cursarse en cualquier orden ya que no hay seriación que cumplir.

La organización del Plan de Estudios “se hace a partir de la idea antropocéntrica de conocer al educando en todas sus dimensiones, de ahí la presencia en 1º y 2º semestre de materias como: Conocimiento de la Infancia, Conocimiento de la Adolescencia, Antropología Filosófica, Sociología de la Educación y Psicología de la Educación. En el 3º y 4º semestre se procura dar una formación instrumental con: Auxiliares de la Educación, Didáctica General, Psicotécnica Pedagógica y Prácticas Escolares I. Para terminar en tercer año con asignaturas que apoya una especialización en torno al trabajo escolarizado: Organización Educativa, Orientación Educativa, Prácticas Escolares II; terminando el ciclo con asignaturas formativas como son: Filosofía de la Educación, Ética Profesional del Magisterio, entre otras”²⁶.

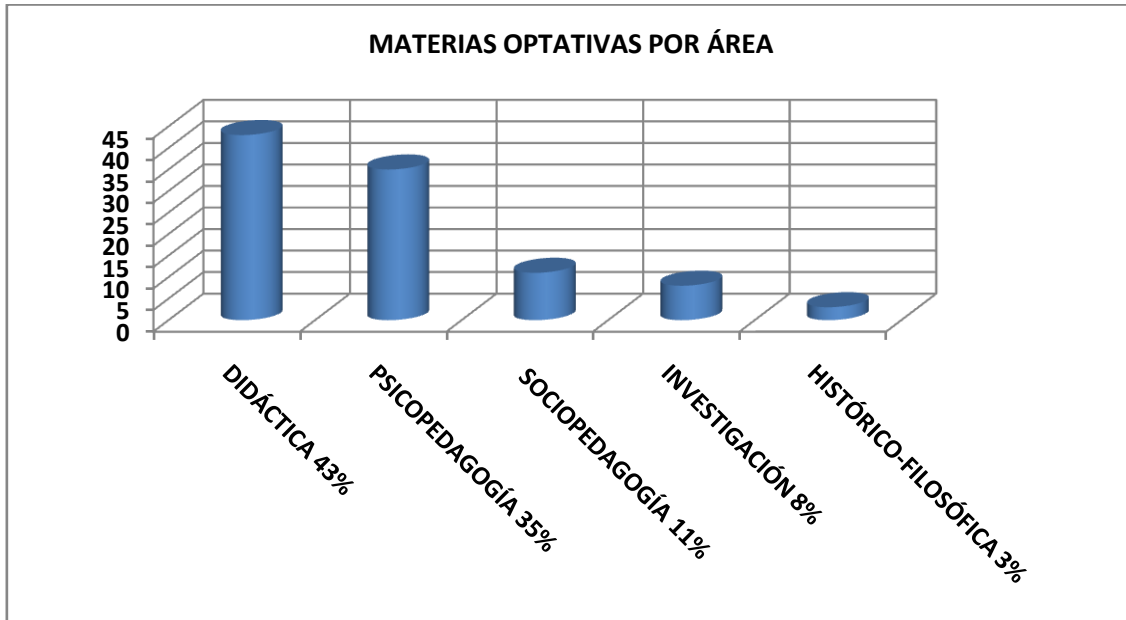
La finalidad que del Plan se desprendió, es que el estudiante de Pedagogía tenga una formación general, que le permita abarcar distintas áreas donde intervenga profesionalmente, capaz de analizar la educación desde un punto de vista económico, social, político, cultural y filosófico lo que explica la pertinencia de las áreas.

Y es por ello que, es importante identificar cuál es el enfoque o enfoques que tienen mayor incidencia dentro del Plan de Estudios, para lo cual se procederá a realizar gráficas que permitan apreciar el enfoque predominante. Para su elaboración se tomaron como base las áreas en que se divide el Plan. Es así como en la gráfica No.1 se representa el total de materias optativas que estructuran el Plan distribuidas según el área correspondiente.

²⁶ Carrillo Avelar Antonio. Trabajo de investigación sobre el área de Pedagogía. Mecanograma 1992, en Escamilla Salazar Jesús. La crítica a programas educativos: una posibilidad para repensar la práctica educativa .Posgrado México, 1995, p. 52.

Gráfica No. 1

Distribución de Materias Optativas correspondientes a cada área



Como se observa en el total de materias optativas a cursar, el porcentaje mayor de 43% lo tiene el área de Didáctica la cual proporciona al alumno diversos planteamientos teóricos, metodológicos y técnicos de la disciplina pedagógica enfocados al ámbito de la docencia, en cuanto a las demás áreas le siguen en orden decreciente: Psicopedagogía (35%), Sociopedagogía (11%), Investigación (8%) y el área Histórico Filosófica (3%).

Por lo anterior el enfoque predominante en el Plan de Estudios y, por lo tanto en la Licenciatura, es el área de Didáctica ya que se demuestra en su estructura un mayor número de asignaturas en comparación con las demás.

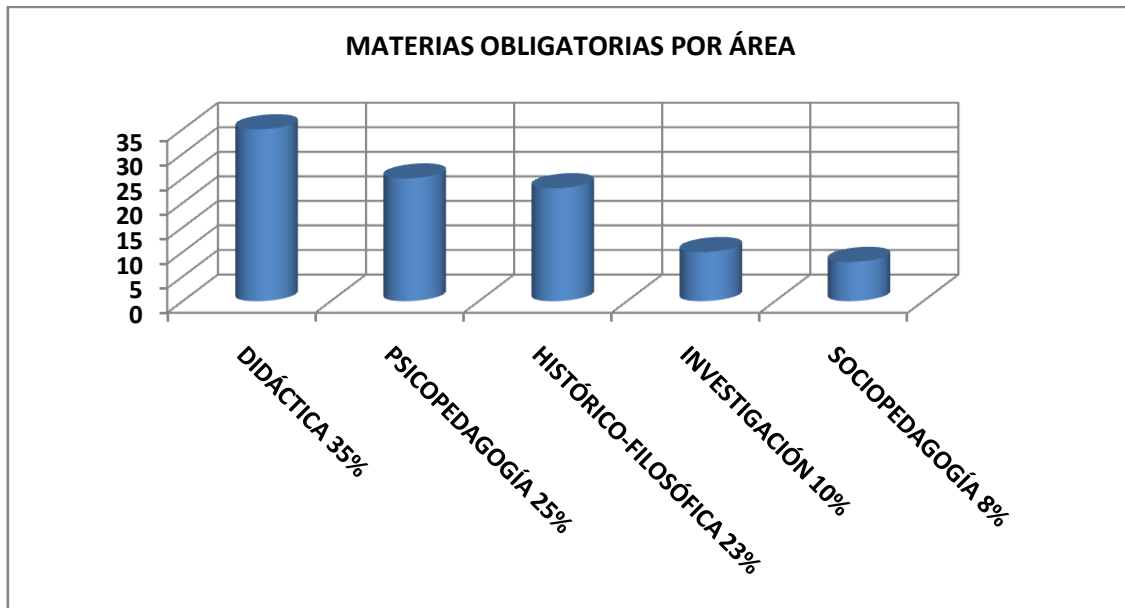
Como se puede notar en este plan de estudios se descuida el hecho de considerar a la Pedagogía como una disciplina social. Lo que ocasiona que la formación del pedagogo se incline hacia un deber ser²⁷.

²⁷ Escamilla Salazar Jesús. La crítica a programas: una posibilidad para repensar la práctica educativa. Posgrado, México 1995, p. 53.

En la segunda gráfica, se muestran las materias obligatorias según el área a la que corresponde.

Gráfica No. 2

Distribución de Materias Obligatorias correspondientes a cada área

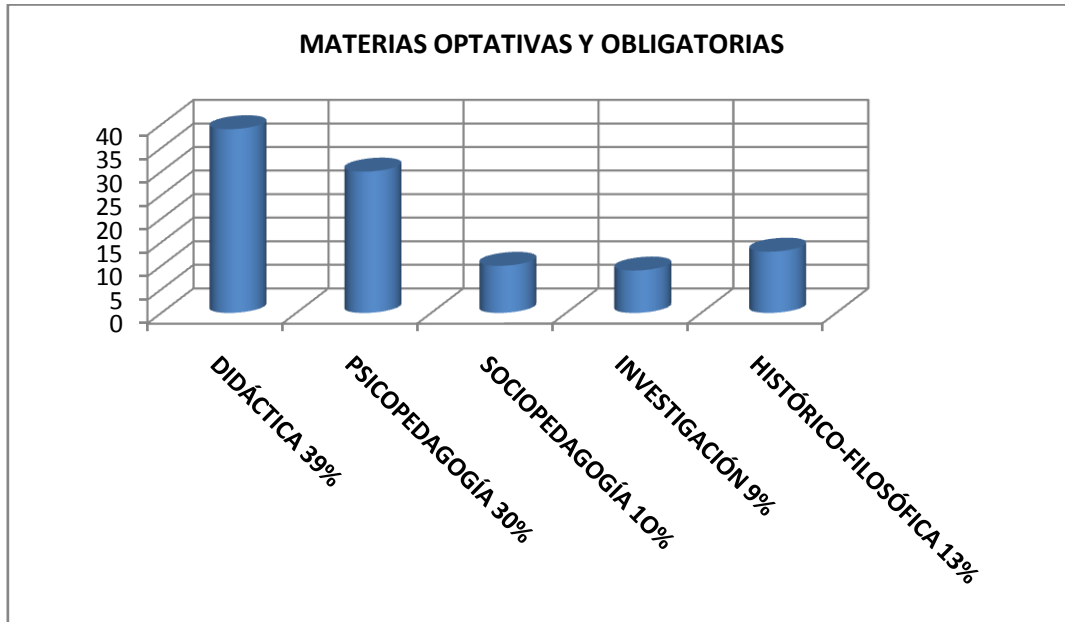


Esta gráfica indica que el número de materias obligatorias correspondientes al área de Didáctica son mayores ya que representan el 35%; en segundo lugar se encuentra el área de Psicopedagogía con 25%, posteriormente el área Histórico Filosófica con el 23%, el área de Investigación con 10% y por último el área de Sociopedagogía con el 8%. Por lo tanto, las materias que son básicas para la formación del alumno son éstas, las obligatorias y según la gráfica son las del área de Didáctica ya que a partir de ellas se adquieren conocimientos que están articulados de manera teórica e instrumental.

Para reafirmar lo antes observado en la siguiente gráfica se muestra el total de materias que estructuran el Plan distribuidas por áreas.

Gráfica No. 3

Distribución de Materias Optativas y Obligatorias correspondientes a cada área



A simple vista se observa que el área que sigue predominando es la de Didáctica (39%) por lo que la estructura del Plan de Estudios se inclina hacia la formación del pedagogo como docente, posteriormente el área de Psicopedagogía tiene un 30%, le sigue el área Histórico Filosófica con 13%, el área Sociopedagógica tiene 10% y por último Investigación con 9%.

Es así que la orientación que tome el Plan de Estudios dependerá de cada estudiante ya que de acuerdo a sus intereses y necesidades es que elegirá las materias a cursar y por lo tanto el área a la que se desea enfocar.

Así pues, al revisar el Plan de estudios resulta contradictorio ver como un conjunto de materias que forman cada área no es equitativo, pues entre las que corresponden al área de Didáctica y el área de Psicopedagogía, constituyen cerca de un 70% del total de asignaturas de la carrera entre optativas y obligatorias; en tanto, que las otras tres áreas quedan relegadas. Esta situación se presenta como resultado del perfil profesional que demanda el mercado de trabajo, así como de la tradición que envuelve al pedagogo el ser docente. Después de describir el Plan de Estudios se señalará a más detalle los perfiles profesionales que propician las cinco áreas.

2.2 Perfiles profesionales que propicia el Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía en Aragón.

En el presente tema se abordarán los perfiles profesionales que propició el plan de estudios 0077 de la carrera de pedagogía en Aragón, para hacer una descripción del planteamiento anterior, se rescatará la conceptualización de perfil profesional.

El perfil profesional se entiende como “la determinación de las acciones generales y específicas que desarrolla un profesional en las áreas o campos de acción (emanados de la realidad social y de la propia disciplina) tendientes a la solución de las necesidades sociales previamente advertidas.”²⁸

Como características o elementos que componen un perfil profesional se mencionarán los siguientes:

- Las áreas de conocimientos generales y laborales en las que se desempeñará el profesionista.
- Las acciones o tareas que dentro de ellas realizará en función de las necesidades detectadas.
- Las poblaciones beneficiarias de la labor del profesionista.

Como señalan Glazman y De Ibarrola, el perfil profesional hace referencia a la descripción de las habilidades, aptitudes, actitudes, conocimientos, capacidades y valores que el egresado de una carrera habrá adquirido. A partir de esto, se puede deducir que el alumno egresado de la carrera de pedagogía tendrá una formación básica que le permita desempeñarse profesionalmente, ya que depende de sus intereses y necesidades el que ingrese y se desarrolle de forma satisfactoria en un campo laboral.

²⁸ Díaz Barriga Frida, Ma. De Lourdes Lule, et. al. Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior. México, Trillas, 1997, pp. 87-88.

De este modo es pertinente retomar el Perfil Profesional de Pedagogía, señalado en la Guía de Carreras UNAM 1998, en ella se establece que: “al término de la carrera, el egresado tendrá la capacidad para diseñar, proponer y llevar a la práctica las diversas estrategias y acciones que resuelvan problemas tales como: analfabetismo; caducidad de planes y programas de estudio; vicios y errores en la planeación y administración educativa; rezago, deserción y reprobación escolar; deficiente capacitación de personal docente, instructores, coordinadores y directivos; métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje inadecuados; planeación Incorrecta en grupos interdisciplinarios de trabajo; programas deficientes de orientación escolar, vocacional, profesional y de capacitación”.²⁹

Como se observa el perfil del pedagogo está orientado al manejo de distintas áreas, enfocado siempre al aspecto educativo; por esto debe apoyarse en otras disciplinas que le permitan conocer oportuna y adecuadamente el fenómeno educativo, de ahí la necesidad de la multidisciplinariedad³⁰.

A su vez, también adquiere la capacidad de analizar y evaluar los problemas educativos de una manera técnica a través de la planeación, organización, elaboración de programas educativos, desarrollo de material didáctico, propuesta de estrategias de enseñanza, evaluación, entre otras actividades.

Es necesario reflexionar que “la técnica no implica la aplicación de recetas que brinda un manual, es la aplicación del conocimiento científico a momentos, lugares y personas específicas, determinadas históricamente [...] la técnica no es una

²⁹ Guía de Carreras UNAM 1998.

³⁰ Multidisciplinariedad: unión de disciplinas diversas, a veces sin relación aparente entre ellas, prescindiendo de su relación conceptual y metodológica. Utilización de varias disciplinas para la resolución de un problema, sin que por ello resulten afectados. Cuando la solución a un problema requiere obtener información de una o dos ciencias o sectores del conocimiento sin que las disciplinas que contribuyen sean cambiadas o enriquecidas. Palmade Guy. Interdisciplinariedad e ideologías. Ediciones Narcea, Madrid 1979, p. 225.

ingeniería educativa, es práctica comprometida, reflexiva, crítica y, sobre todo, humana y social”³¹

Se hace manifiesta la vinculación que existe entre la teoría y la práctica en la formación del pedagogo, ya que es un trabajo que se requiere llevar en conjunto, aunque en algunos casos resalte uno del otro.

En la formación del pedagogo inevitablemente existe una visión humanista³², ya que todas las decisiones y acciones que realiza repercuten en el ser humano. Por ello es indispensable estar informado sobre lo que rodea a la humanidad, lo que le hace crecer, desarrollarse, formarse, creer, aprender, ser. Por lo que resulta primordial que el profesionista de la educación sea un sujeto que continuamente se actualice, lo que le permitirá estar informado y preparado para intervenir pertinentemente en el fenómeno educativo.

El perfil profesional que propició el plan de estudios 0077 señala que “el profesional en pedagogía estará capacitado para planear, programar, supervisar y controlar las actividades de formación pedagógica”³³ este perfil, en el pedagogo, se orientó hacia el campo de las instituciones educativas. Por lo que puede participar en:

- La docencia en los niveles: básico, medio superior y superior.
- Orientación educativa, vocacional y profesional.
- Organización y Administración escolares desempeñando cargos de Director y Subdirector en las instituciones educativas.
- En los departamentos de Psicopedagogía en acción interdisciplinaria, coadyuvando en el análisis y solución de problemas educacionales.

³¹ Guillen Niemeyer, Benito. El oficio del pedagogo. En PAEDAGOGIUM. Revista Mexicana de Educación y Desarrollo. México, año. 2, Núm. 12, Publicación Bimestral Julio-Agosto. 2002, p. 8.

³² El término Humanista hace referencia a „toda tendencia de pensamiento que afirme la centralidad, el valor, la dignidad del ser humano, o que muestre una preocupación o interés primario por la vida y la posición del ser humano en el mundo”. Puleda Salvatore. Interpretaciones del humanismo. Plaza y Valdés, México 1996, p. 15.

³³ Folleto de la, en su momento, ENEP Aragón, donde se concentra el Plan de Estudios 0077 de la Licenciatura en Pedagogía, p.2.

- Selección de personal para la industria, el trabajo y la docencia.
- En centros de Investigación, en cursos científicos, pedagógicos y de capacitación técnica industrial para la actualización y mejoramiento profesional.
- Elaboración de planes y programas de los diversos niveles educativos.
- Planeación y construcción de material auxiliar en la enseñanza.
- En Instituciones y Secretarías que realizan actividades educativas para coparticipar en la revisión, planeación solución de problemas educacionales.
- Coparticipar en la Investigación, explicación y predicción científica de problemas educativos y establecer soluciones realistas dentro del marco nacional³⁴.

Podemos afirmar que todas estas actividades contribuyen de una u otra manera al cumplimiento de los objetivos y a la formación del profesional en Pedagogía, ya que se requiere de un conjunto de conocimientos teórico-prácticos e instrumentales que son aplicables a una realidad específica en el terreno profesional, sin embargo ya en la ejecución de dichas actividades la formación que lleva consigo el pedagogo se ve limitada.

A continuación se presenta un cuadro comparativo entre el perfil profesional de la Guía de carreras y el perfil del Plan de Estudios 0077 de la Carrera de Pedagogía en la FES Aragón, para confrontar que tipo de actividades o áreas acercan más al egresado con el sistema productivo.

³⁴ Arellano Cedillo Elizabeth, Claudia Gómez. et. al. Perfil profesional del Licenciado en Pedagogía en Jornadas de Análisis, op. cit. pp. 138-139.

CUADRO COMPARATIVO

Perfil Profesional Guía de Carreras	Perfil Profesional Plan de Estudios 0077
<p>El egresado tendrá la capacidad para:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Diseñar, * Proponer y * Llevar a la práctica las diversas estrategias y acciones que resuelvan problemas tales como: <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>analfabetismo;</i> ▪ <i>caducidad de planes y programas de estudio;</i> ▪ <i>vicios y errores en la planeación y administración educativa;</i> ▪ <i>rezago, deserción y reprobación escolar; deficiente capacitación de personal docente, instructores, coordinadores y directivos;</i> ▪ <i>métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje inadecuados;</i> ▪ <i>planeación Incorrecta en grupos interdisciplinarios de trabajo;</i> ▪ <i>programas deficientes de orientación escolar, vocacional, profesional y de capacitación</i> 	<p>El profesional en pedagogía estará capacitado para:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Planear, * Programar, * Supervisar y * Controlar las actividades de formación pedagógica.

Como se observa en el cuadro comparativo, se puede afirmar que el perfil profesional proporcionado por la guía de carreras plantea acciones específicas que puede solucionar el pedagogo en determinadas áreas de trabajo como son instituciones educativas y centros de capacitación, sin embargo, las actividades si bien son específicas también son limitadas a un campo laboral. Por otro lado el perfil del Plan de Estudios 0077 de la FES Aragón establece acciones en las que el pedagogo estará capacitado para realizar en cualquier área de trabajo que tenga que ver con lo pedagógico, estas acciones están vinculadas estrechamente al área de didáctica que es una de las cinco áreas que conforman el Plan, no obstante las acciones referidas no dejan de ser específicas, en cuanto que no mencionan actividades que tengan relación con el perfil de las demás áreas.

De esta manera es conveniente mencionar el perfil que generan las cinco áreas del Plan de Estudios 0077 de la Licenciatura en pedagogía de la FES Aragón. De acuerdo a estas áreas de formación, se describirán los objetivos que persiguen y los perfiles profesionales³⁵ que propician.

En el **área de Didáctica**, se pretende que el alumno conozca los diversos planteamientos teóricos, metodológicos y técnicos de la disciplina pedagógica, destacando los aportes de las teorías educativas y de la didáctica en el ámbito de la docencia y en los procesos educativos formales e informales, así como el aporte a las otras disciplinas sociales propiciando la construcción de propuestas teóricas-instrumentales que apoyen la transformación de la realidad educativa, a través de la búsqueda de propuestas innovadoras en la educación.

Las actividades que el Licenciado en Pedagogía puede realizar en esta área son: Elaboración del Plan de Capacitación y Actualización, Elaboración de Programas, Elaboración de Material de Apoyo, realizando estas actividades tanto a sistemas escolares como extra escolares, Impartición de Cursos y Evaluación de Programas y Planes, Elaboración de Instrumentos de Evaluación en el área de planeación educativa. Así como la Administración de Instituciones Educativas, Administración de Recursos Humanos, Capacitación, Inducción, Reclutamiento, Selección, Desarrollo, Actualización y Evaluación, Diagnóstico de Necesidades de Capacitación, Diseño del Sistema, Cursos y Eventos de Capacitación, Formación de Instrumentos, Impartición de Cursos, Evaluación, Seguimiento de los cursos y Eventos de capacitación. Con estas y otras actividades se abre un mercado de trabajo amplio, incluyendo el sector, privado, industrial, comercial y de servicios.

En el **área de Psicopedagogía** se busca incorporar las nociones acerca de la complejidad del acto educativo desarrollado por el hombre, que tiene como punto de partida al individuo y al conjunto de procesos y mecanismos psíquicos que hacen

³⁵ Documento proporcionado por el profesor Manuel Silva Sánchez en la asignatura de Ética Profesional del Magisterio. 2003.

posible el aprendizaje y desarrollo del sujeto, es decir, de procesos de génesis de conciencia, de interiorización de la cultura, de la incorporación de los instrumentos de adaptación, del proceso de socialización e individualización humana cuyo carácter plural y complejo implica comprender algunas instancias sociales, a través de las cuales la comunidad dota a los individuos de sus cualidades particulares y en cuyos objetivos juega un papel importante la educación y el aprendizaje.

Dentro de esta área, el pedagogo realiza las actividades técnicas de Detección, Diagnóstico, Tratamiento de atipicidades, a través de la observación, especialización y la aplicación de los Instrumentos Psicométricos necesarios. Esta área ofrece un amplio campo de trabajo para el pedagogo, sin embargo se necesita contar con estudios especializados.

Para el **área de Sociopedagogía** se integran las nociones básicas con respecto a las dimensiones socioeconómicas, políticas, ideológicas y culturales de la pedagogía y la educación, en el transcurso del devenir histórico y presente que el hombre ha venido conformando; así como el contexto social, nacional e internacional en donde toda práctica educativa forma parte también como práctica social, es decir, que toda práctica educativa que a la vez se conforma como parte de un problema político y social, y que a la vez también es educativo.

El **área de Investigación** pretende que el alumno conozca las características particulares de cada corriente metodológica de investigación, el contexto histórico, social, político, cultural y económico en las que surgen; así como de los alcances y limitaciones para analizar, comprender y propiciar la solución de problemas educativos en diferentes niveles de la realidad social.

Por último en el **área Histórico-Filosófica** están implicadas las dimensiones históricas y filosóficas del ámbito educativo y del saber pedagógico, es decir, el contexto de las diversas prácticas y problemáticas educativas desde la perspectiva del pensamiento y la formación humana en general, del cómo se ha conformado, a

partir no de un desarrollo histórico o lineal, sino en constante contradicción como parte de su naturaleza social.

Después de haber mencionado el perfil de cada una de las áreas del Plan de Estudios de Pedagogía en la FES Aragón, no es extraño que las actividades asignadas a las áreas tengan como finalidad propiciar la integración de una formación teórico-metodológica e instrumental más acorde con los requerimientos que la sociedad demanda del pedagogo. Sin embargo, las actividades de las tres últimas áreas (Sociopedagogía, Investigación e Histórico-Filosófica) en cuanto al campo laboral del pedagogo son un tanto limitadas, debido a la ambigüedad de sus conocimientos.

Finalmente, en el campo laboral como en lo académico, el perfil del pedagogo se encuentra devaluado. Se considera a un profesional de la Pedagogía como “un todólogo de la educación”, aunado a esto, que los conocimientos que se adquieren durante la formación profesional son ambiguos, situación que repercute que el desempeño laboral del pedagogo sea incierto, inseguro, permeable y superfluo.

Por otro lado las asignaturas que están en el plan de estudios de Pedagogía se abocan a transmitir una serie de conocimientos que se consideran necesarios para que el alumno analice la docencia como una actividad propia del pedagogo, no obstante, la forma en que se abordan los contenidos en cada una de estas asignaturas propicia que la formación para la docencia no sea vista como un todo, dejándole al alumno la responsabilidad de unir los conocimientos. De ahí la necesidad de señalar a la docencia como un actividad profesional del pedagogo egresado de la FES Aragón, de la en su momento ENEP Aragón.

Ahora bien, después de haber descrito el currículum y los perfiles profesionales que propició el Plan de Estudios 0077, se nota que su orientación es hacia las áreas de Psicopedagogía y Didáctica la mayoría de las materias dirigidas hacia la docencia, de ahí la necesidad de abordarla como una práctica profesional que predomina entre los egresados de Pedagogía de la FES Aragón.

2.3 La Docencia como actividad profesional del pedagogo egresado de la FES Aragón.

En el presente apartado se revisará la docencia como una actividad profesional para el pedagogo. Para ello se rescatará la definición de docencia y actividad profesional así como los aspectos que determinan si la docencia es una actividad profesional. De este modo es primordial revisar el tipo de formación docente que adquirió el pedagogo y porque se ha convertido en su actividad profesional central.

El ser pedagogo, es una profesión, la cual por muchos ha llegado a ser confundida con ser profesor de educación básica y en algunos casos más extremos cuidador de niños, aunado a esto es considerada como una tarea fácil, sin embargo para el pedagogo la docencia es una de las áreas en las cuales puede interactuar al tratar de insertarse al campo laboral.

Por ende ser pedagogo trae consigo una formación inmersa, desde el currículum establecido hasta el tipo de práctica que cada profesionista desempeña en su área. Sin duda la formación se ve permeada desde diversos ángulos como el social, económico, político y cultural, de donde cada uno va tomando elementos útiles necesarios para conformarse en un profesional de la educación. Cuando el pedagogo está inmerso dentro del área de la docencia, es bien sabido que la formación que recibe no está encaminada sólo a esta actividad, sin embargo se cuenta con los conocimientos básicos para poder desempeñarse cuando se considere pertinente.

Como menciona Edgar Morín cuando el pedagogo se inserta al campo de la docencia trabaja sobre un imaginario social preconcebido desde la formación inicial que al desempeñarse dentro del ámbito laboral se percata que la realidad imaginaria es una construcción de esquemas elaborados a través de distintas percepciones de lo observado a lo aprendido.

Para ello es preciso conceptualizar la docencia a través de su función en los procesos educativos, el cual se verifica a través de los procesos de formación docente. Así pues, la docencia es vista como un “espacio en que docente y alumno aprenden formas de construir conocimiento: saber y saber pensar, investigar y enseñar a pensar la realidad. La docencia es un proceso creativo por medio del cual los sujetos que enseñan y los que aprenden interactúan con el objeto de conocimiento, develando así su propia lógica de construcción y al hacerlo, ambos se transforman. Ello define la docencia como una tarea compleja y trascendente cuyo desempeño cabal exige una actitud profesional en el más estricto de los sentidos.”³⁶

Por lo tanto, el concepto de docencia implica el de enseñanza y hace referencia a situaciones educativas, en las que se realiza un proceso de enseñanza-aprendizaje y se efectúa un proceso de interacción entre profesores y estudiantes, en las que ambos construyen un espacio de conocimiento compartido. Dicha idea “supone esforzarse en crear, mediante negociación abierta y permanente, un contexto de comprensión común, enriquecido constantemente con las aportaciones de los diferentes participantes, cada uno según sus posibilidades y competencias”³⁷.

Así mismo la acción educativa está implícita en la enseñanza y el aprendizaje, ambos conceptos ligados a la docencia, que es una actividad intencionada, esto es, regida por finalidades que pueden ser conscientes e inconscientes, precisas o ambiguas, individuales y sociales, impuestas o establecidas. La docencia es así mismo, una actividad matizada por los componentes ideológicos del docente, del alumno, de la institución que la promueve y del propio campo disciplinario que estudia.

³⁶ Morán Oviedo Porfirio. El vínculo de la docencia y la investigación en el trabajo académico de la UNAM. Plaza y Valdés UNAM CESU México, DF.2003. p.55.

³⁷ Cfr. Plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón, Tomo I, 2003, p. 25.

Ahora bien, “pensar en la docencia como una profesión implica reconocer sus dimensiones de trabajo, esto es, reconocer que su ejercicio no sólo implica preparar e impartir clase, calificar trabajos y asignar calificaciones, sino que también es un debate que el profesor, como intelectual, realiza con un objeto de conocimiento. Resulta indispensable el reconocimiento que se le otorgue al docente como intelectual y a la práctica docente como actividad profesional”³⁸.

Cabe señalar que como actividad profesional se entiende “el ejercicio práctico de una tarea específica que consiste en ejecutar ciertas acciones con determinado fin”³⁹. Una actividad profesional significa la iniciación de un marco de referencia de contenidos, así como de actitudes y disposiciones para estudiar y analizar los casos, solucionar la problemática del fenómeno educativo, el cual es el objeto de estudio de la pedagogía y que implica desde la reflexión sobre el deber ser de la educación, es decir, el aspecto puramente normativo del quehacer educativo, la búsqueda de teorías y leyes que fundamente las manifestaciones reales de la acción educativa, la aplicación de una metodología científica que facilite el poder explicar la educación, hasta las actividades técnicas e instrumentales que permitan atacar la problemática del fenómeno educativo. Es así como estos aspectos: el filosófico, el teórico, el metodológico y el técnico representan, en el concepto más general, los aspectos que conforman la actividad profesional del pedagogo.

Para no incurrir en una afirmación a priori acerca de la profesionalidad de la docencia, es necesario hacer previamente una breve incursión por la sociología de las profesiones. Esta especialidad estudia diferentes prácticas sociales partiendo de varios parámetros o categorías analíticas –tomando en cuenta que cada perspectiva dentro del campo pone en juego diferentes aspectos y los jerarquiza e interpreta según sus intereses- que remiten a condiciones reales, objetivas de ese quehacer, y no a las maneras en que se valora socialmente o al modo en que los involucrados conciben su actividad. Es decir, el primer rasgo de una profesión es que no obtiene ni

³⁸ Cfr. Morán Oviedo. La docencia como actividad profesional. Gernika. México, 2006 p. 36

³⁹ Rojas Nava Raúl. “Actividades profesionales del pedagogo”. Jornadas de análisis, op. cit. p. 298.

su definición, ni el reconocimiento exclusivamente a partir de las voluntades o intenciones de los involucrados en tal actividad; por el contrario, el carácter de profesional se establece a partir de la unión de un conjunto de procesos y mecanismos sociales concretos. En este sentido, el aporte de esta perspectiva es que obliga a un procedimiento de objetivación de la docencia, en el sentido que adelante se expondrá.

Según Heinz-Elmar Tenorth⁴⁰ existen diferentes marcos para analizar las profesiones, y a su vez él adopta la clasificación que hace Moore, porque permite integrar las propuestas de otros autores. Este esquema tiene seis dimensiones:

1. Ocupación. Una profesión es una actividad de jornada completa y la principal fuente de ingresos de una persona. Por ello es una referencia importante para la identidad personal y social y un mecanismo de definición de la “mentalidad”.
2. Vocación. Las profesiones implican una serie de expectativas de conducta, no sólo interés por la remuneración, que se combinan con otras motivaciones de la actividad.
3. Organización. Cada profesión tiene una forma peculiar de ordenar a sus miembros. Esa organización le define funciones, jerarquías y responsabilidades a sus integrantes y ordena las diferentes actividades para reconocer, promover o capacitar a sus miembros.
4. Formación. En tanto que las profesiones se ejercen con conocimientos especializados, adquiridos mediante un proceso formal de enseñanza aprendizaje, se requiere la participación de instituciones reconocidas para garantizar dicho proceso. En el periodo formativo –normalmente largo- el sujeto adquiere tanto las habilidades operativas, como las normativas requeridas en la profesión.
5. Orientación del servicio. Cada profesión atiende un objeto o una demanda social de manera exclusiva y tiene la capacidad de definir el tipo y modalidad

⁴⁰ Tenorth, H. Profesiones y profesionalización. Un marco de referencia para el análisis histórico del enseñante y sus organizaciones, en Revista de Educación No. 285, Enero-abril, 1988. Madrid, pp.77-92.

de tratamiento que prestará a la institución. Además, tiene la aptitud para innovar en su actividad, la posibilidad de definir sus normas éticas y de establecer la remuneración que corresponde a sus intervenciones.

6. Autonomía. Esta tiene tres dimensiones, la primera se refiere a que en virtud del saber especializado, cada profesión tiene capacidad para definir el modo en que el alumno lograra sus aspiraciones; la segunda a que sólo el grupo de profesionales tiene posibilidad de evaluar sus actividades; y la tercera a que ninguna instancia externa puede emitir algún veredicto contra un profesional.

Si se toma en cuenta el marco analítico de Moore, presentado anteriormente, se podrá reconocer que la docencia reúne algunos de los atributos allí planteados como: que se trata de un grupo con formación específica, con una serie de reconocimientos formales –títulos, certificaciones- que son indispensables para su desempeño, con criterios gremiales de exclusión, permanencia y promoción, con organizaciones que agrupan a los integrantes según distintas características, con relativa capacidad y conocimientos para tomar decisiones respecto a métodos de trabajo y estrategias de innovación en sus áreas. Sin embargo, respecto a las características que allí se denominan orientación del servicio y autonomía, la situación es marcadamente distinta, ya que resulta más difícil encontrar casos en los que los docentes decidan e impongan las condiciones de remuneración a sus clientes, o que tengan capacidad para modificar sus normas éticas o criterios de desempeño. Más aún, la actividad de los docentes se realiza fundamentalmente en instituciones educativas, asunto que se opone frontalmente al carácter de autonomía.

En síntesis, la categoría de profesional nos posibilita reconocer algunas características de los docentes, pero al mismo tiempo nos puede empujar al error de concebirlo con atributos que no posee. Y si complementamos esta visión con la noción de formación se pueden dar mejores expectativas al participar en esta actividad profesional.

Para dar cuenta de esto y de la situación del pedagogo como docente es necesario recordar la formación de la carrera de Pedagogía en la FES Aragón que se estructura en cinco áreas, las cuales son: Didáctica y Organización, Psicopedagogía, Sociopedagogía, Investigación e Histórico-Filosófica. La docencia se ubica dentro del área de Didáctica y Organización la cual es contemplada como un aspecto fundamental en los objetivos y finalidades de la Licenciatura en Pedagogía y de la UNAM.

Es así como en el currículum de Pedagogía, el área de Didáctica y Organización agrupa las siguientes asignaturas que dentro del Plan aparecen como materias obligatorias: Teoría Pedagógica, Didáctica General, Auxiliares de la Comunicación, Prácticas Escolares, Organización Educativa, Didáctica y Práctica de la Especialidad, además se encuentran materias optativas como Taller de Comunicación y Talleres de Didáctica.

Las materias anteriores transmiten una serie de conocimientos que se consideran necesarios para que el alumno considere a la docencia como una actividad propia del pedagogo, sin embargo, la forma en la que se abordan los contenidos en cada una de estas materias propician que la formación para la docencia no sea vista como un todo, dejándole al alumno la responsabilidad de unir los conocimientos.

Dentro del currículum se encuentran en forma implícita los roles que han de jugar tanto el docente como el alumno ya que durante su sistematización en forma racional y ordenada garantiza una práctica docente también sistematizada y ordenada. De ahí que desde el currículum se determinan funciones específicas para la tarea docente y que, señalados fundamentalmente en términos de método y contenido, aspiran a dirigir el hacer científico del docente.

Algunas de esas **funciones** específicas que señalan la tarea del docente son:

- * Planear, programar, supervisar y evaluar actividades de aprendizaje.
- * Elaborar planes y programas de estudio.

- * Organizar la dirección técnica y administrativa del centro de enseñanza.
- * Participar en equipos interdisciplinarios en actividades de desarrollo de la institución.
- * Proporcionar orientación escolar, vocacional y profesional.
- * Adaptar y aplicar planes y programas para niños con necesidades educativas especiales.

Sin embargo, existe un encuadramiento de la práctica docente a un modelo socialmente estereotipado donde el quehacer docente está limitado al espacio del aula, donde éste tiene como única actividad el dedicarse a enseñar, además respecto a la institución en la que labora se le otorgan una serie de derechos y obligaciones que van normando su comportamiento, es así que toda valorización que se le pueda dar al docente va a estar en función de su buen desempeño ante sus alumnos.

Estas acciones hacen referencia a la función del ser docente, no obstante cuando son llevadas a la práctica se manifiesta que en la formación profesional los contenidos teórico-metodológicos e instrumentales son escasos. De esta manera, cuando se ingresa a una institución se duda sobre la capacidad para ser docente, es ahí cuando surge la pregunta “¿qué clase de formación se recibe en la carrera?, o ¿se tiene la vocación de ser docente?”, y por ende se encuentra con una desvalorización social de la profesión.

Esto es un reflejo de que la docencia como “actividad profesional es desvalorada desde la perspectiva del estudiante por ser concebida como una práctica transmisora de información y de valores hegemónicos, donde su formación queda a un nivel instrumental...”⁴¹

⁴¹ Barajas González Amparo, Jesús Escamilla. La importancia de la docencia para el pedagogo. en Memoria del foro análisis del currículum de la Licenciatura en Pedagogía en la ENEP Aragón. UNAM. México, 1986, p. 92.

Por otro lado, no se puede negar que la actividad docente constituye un campo real y específico del mercado ocupacional del pedagogo. En este sentido resulta significativo que la docencia sea percibida por los mismos estudiantes, como el quehacer profesional que ofrece mayor mercado ocupacional y a la vez como una actividad secundaria al considerarla como un trabajo temporal y dado que es una área en la que el pedagogo es solicitado con frecuencia, lo ve como una opción tentativa “en lo que me titulo” o “para obtener Ingresos”. No obstante sobre la marcha de la actividad docente el pedagogo se enfrenta ante problemáticas que se clasifican en dos niveles, por un lado el individual, el cual se construye con el ámbito económico, el profesional, social (la imagen que proyecta el pedagogo de sí mismo), el académico e ideológico y el segundo nivel es el social en el cual se da el proceso de socialización con otros profesores.

Frente al nivel individual la condición del docente en el ámbito económico se manifiesta en el salario relativo acorde al nivel de preparación y exigencia. Ya que, la docencia al ser percibida como una profesión en la que aparentemente se dedica medio tiempo⁴², con esto se justificaría el bajo salario en tanto que se puede considerar como un segundo ingreso.

En el ámbito profesional se puede hablar de una pertenencia a un cierto estatus de profesión o poder en el cual al estar dentro de una institución educativa (aún con la ausencia de certificación o título) se tiene un prestigio social y profesional.

En otro ámbito, tal como el ideológico al insertarse en el campo de la docencia se tiene la idea de que no tiene mayor complejidad el preparar una clase y ya que relativamente son conocimientos generales y sencillos que se transmiten sobre todo al referirse a educación básica (preescolar, primaria y secundaria). De esta manera este ámbito se complementa con el ámbito académico al pensar que esta transmisión del proceso de enseñanza aprendizaje no necesita un mayor esfuerzo

⁴² Se dice aparentemente “medio tiempo” porque la mayoría de las veces el trabajo no se termina en el aula sino que se tiene que llevar a casa, entre las actividades están: planeación, exámenes, elaboración de material didáctico, entre otras acciones que tiene que desempeñar el docente.

porque basta con repasar los temas y revisar una guía para transmitir los conocimientos.

Por otro lado, en el nivel social surgen dos interrogantes: ¿qué desempeño laboral tienen otros profesores? Y la segunda interrogante sería ¿qué actitud toma el pedagogo ante las acciones de otros profesores? No es por ello extraño que algunos profesores trabajen por cumplir, no se actualicen, no se comprometen con su trabajo, sin embargo, sin darse cuenta están dentro de un área llamada conformismo donde se hace presente el “estancamiento profesional”. Dentro de esta visión pasiva, estas problemáticas que son obstáculos para el desempeño laboral del docente paradójicamente se convierten en beneficios para poder ejercer la docencia.

Empero cuando el pedagogo, como docente detecta estas problemáticas y hace una reflexión en torno a ellas intenta profesionalizar su desempeño, de esta manera existe la posibilidad de que la docencia vista, al principio, como una actividad secundaria, se convierta en la fuente de trabajo primaria, tomando en cuenta que los aspectos curriculares sustentan su formación profesional en la docencia. Ya que si se quiere mover al campo de la capacitación, investigación, educación especial, recursos humanos, entre otras actividades que puede desempeñar el pedagogo según el perfil del Plan de Estudios 0077, se exige una especialización en cuanto a conocimientos y actividades que el Plan precariamente promueve.

No obstante la docencia para el pedagogo se convierte en la posibilidad de insertarse en el mercado laboral, haciendo énfasis en que esta actividad no es la única que se puede realizar, sin embargo brinda la oportunidad de aprender a ser un profesional y coadyuvar al proceso de formación permanente, tanto a nivel teórico como de experiencias.

Sin olvidar que la docencia se construye y se reconstruye en la práctica, por tanto el pedagogo tiene las suficientes herramientas metodológicas, estrategias y

conocimientos con relación a esto, toca al pedagogo aterrizar estas teorizaciones y plasmarlas en la realidad más cercana.

Es así que los pedagogos como docentes, son profesionistas preparados para desarrollar una actividad educativa en el marco social, para favorecer los procesos de desarrollo personal y social de los individuos, activar sus recursos intelectuales en el más amplio sentido de la palabra (conceptos, teorías, creencias, procedimientos y técnicas) para elaborar un diagnóstico rápido de la misma, valorar sus componentes, diseñar estrategias, alternativas y prever en lo posible el curso futuro de los acontecimientos, sin olvidar la formación académica, como componente esencial para desempeñarse como docente. De modo que todas estas acciones legitiman la profesionalización de la docencia.

Profesionalizar la docencia significa considerar al profesional de la educación como un actor activo, creativo y responsable dentro del sistema educativo. De tal suerte que un objetivo clave del proceso de la profesionalización, es hacer de la docencia una actividad profesional, una carrera de vida, de modo que cualquier profesionista (médico, abogado, ingeniero...) o independiente de su formación original pueda hacer de la docencia una actividad profesional.

Paradójicamente el pedagogo al insertarse al campo laboral de la docencia, vive bajo la presión de múltiples y simultáneas demandas de la vida y del aula, se manifiesta que la docencia como actividad profesional no es bien reconocida. Esto es causa de la baja calidad del proceso de enseñanza aprendizaje y se convierte en el detonante de la situación crítica del docente: la desvalorización social.

De esta manera, las causas de la desvalorización del pedagogo como docente se dan en dos niveles el individual y el social, los cuales van de la mano y ejercen un doble sentido en cuanto que en el nivel social tiene que ver con el individual donde se da una relación de reciprocidad, en cuanto que el nivel individual se retroalimenta

del social para poder generar un elemento de malestar que es la desvalorización social que enfrenta el pedagogo.

Finalmente, se detectarán los posibles factores de esta desvalorización que pueden ser: la indefinición de sus funciones laborales, derechos y obligaciones de los trabajadores de la Educación, el exceso de carga docente, inestabilidad laboral, problemas de contratación (certificación); inadecuada remuneración, la imagen que tiene de sí mismo y que proyecta socialmente como docente.

De este modo se dará paso al tercer y último capítulo, en el cual se detallarán más a fondo estos factores, para determinar si son causa de desvalorización social del pedagogo como docente.

CAPÍTULO III

FACTORES DE DESVALORIZACIÓN DEL PEDAGOGO COMO DOCENTE

En el presente capítulo se tiene como objetivo central: “Analizar los factores que influyen en la desvalorización social del pedagogo como docente”. Como se recordará, el tipo de investigación que sustenta el trabajo de tesis es documental con un método descriptivo, en el que se identificarán, describirán y analizarán las características del fenómeno a estudiar, es decir, los posibles factores que influyen en la desvalorización social del pedagogo como docente.

Para estudiar esta problemática se abordarán los conceptos de: institución, escuela, valoración, certificación, sueldos, autoridad, imagen social e imagen de sí mismo, desde una perspectiva social, mismos que se sustentarán en autores como Sergio René Becerril, José Manuel Esteve, Rosa María Torres, entre otros.

Por lo que se plantean los supuestos en que se basará para interpretar los datos que se han ido obteniendo a lo largo de la investigación, estos son:

- * ¿Cómo influye la formación profesional del pedagogo egresado de la FES Aragón en la valoración social como docente de escuela primaria particular?
- * ¿Qué influencia tiene la institución educativa en la valoración social del pedagogo egresado de la FES Aragón como docente de escuela primaria particular?
- * ¿La imagen social influye en la valoración del pedagogo egresado de la FES Aragón como docente de escuela primaria particular?
- * ¿Qué importancia tiene la imagen de sí mismo en la valoración social del pedagogo egresado de la FES Aragón como docente de escuela primaria particular?
- * ¿Cómo se valora profesionalmente al pedagogo egresado de la FES Aragón que se desempeña como docente de escuela primaria particular?

En este punto es necesario escribir los ejes de análisis, estos son:

1. Formación.
2. Factores institucionales de valoración.
3. Imagen social.
4. Imagen de sí mismo.
5. Valoración institucional.

El instrumento para recolectar los datos será el cuestionario, el cual se aplicará con una combinación de preguntas abiertas y cerradas que contestarán 10 egresados de la Carrera de Pedagogía de la FES Aragón que ejerzan la docencia en nivel primaria particular. La muestra será de egresados de la generación 2000-2003, turno matutino.

Por lo tanto, los datos e información, producto de los cuestionarios se compararán con el marco teórico de la investigación para obtener conclusiones objetivas en cuanto al objeto de estudio.

En el primer apartado se abordarán los factores¹ institucionales que son parte del contexto social donde se desarrolla profesionalmente el pedagogo como docente, estos son: la certificación, los sueldos, las condiciones materiales en el área de trabajo y el ejercicio de la autoridad por parte de la institución.

En el segundo apartado se mencionará la percepción que tienen del pedagogo como docente la institución educativa (escuela primaria de carácter privado) y la sociedad entendida esta como padres de familia, directivos y alumnos, y como tales agentes influyen en la imagen social que proyecta.

¹ Factor se entiende como "componente, elemento o causa que interviene en una actividad, operación o fenómeno. Más estrictamente es la causa parcial de un fenómeno. Diccionario de las Ciencias de la Educación. Santillana Vol. I México 1990.

Finalmente en el tercer y último apartado se rescatará el contexto intrapersonal del pedagogo como docente, para conocer que elementos ideológicos influyen en el concepto que tiene de sí mismo.

Después de haber identificado y descrito los factores que generan la desvalorización social del pedagogo como docente, se aplicará un cuestionario que se analizará, de acuerdo a la investigación, como un primer acercamiento al objeto de estudio, y para recolectar datos concretos. Este análisis se llevará más a detalle en el último apartado de este capítulo.

3.1 Factores institucionales de desvalorización.

El término institución se acerca a diferentes significaciones, en algunos casos se utiliza para aludir a ciertas normas que expresan valores en una realidad social determinada. En general tiene que ver comportamientos que llegan a formalizarse en leyes escritas o que tienen muy fuerte vigencia en la vida cotidiana (familia, matrimonio, entre otros).

En otro sentido el término se reserva para hacer referencia a organizaciones concretas (una escuela, una fábrica, un hospital, etc.) en las que se cumplen ciertas funciones especializadas con el propósito de concretar acciones-valores que pautan el comportamiento de los individuos y grupos, fijando sus límites.

Es así, que se utiliza institución como sinónimo de “establecimiento y alude a una organización con función especializada que cuenta con un espacio propio y un conjunto de personas responsables del cumplimiento de determinadas tareas reguladas por diferentes sistemas”.²

Ahora bien como se puede notar, el término institución tiene dos acepciones: las primeras se refieren a una regularidad social, que aluden a normas y leyes que representan valores sociales que pautan el comportamiento y las segundas se refieren, como ya se mencionó, a organizaciones concretas. De estas últimas se estudiará específicamente la institución educativa como establecimiento a través del cual se procura concretar la función social de educar.

Con base a lo anterior, cabe señalar que una institución educativa se orienta en tres direcciones:

- ✧ Instituciones oficiales o del Estado: entes territoriales que competen a la administración pública o administración educativa del Estado.

² Fernández Lidia M. El análisis de lo Institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales. Notas teóricas. Paidós Argentina 1998, p. 14.

- ✘ Instituciones privadas: establecimiento cuya administración depende de una entidad privada o particular.
- ✘ Instituciones de carácter humanitario: son aquellas que ya sea pública o privada tienen fines exclusivamente humanitarios.

Así pues, el fin único y común de estos tres tipos de orientación de la institución educativa es el de la preparación del individuo mediante el conocimiento. Esta preparación donde se lleva a cabo la función social de educar se denomina escuela.

De modo que, al pensar en la escuela, es preciso retomar su creación “que se legitima por la necesidad de garantizar la transmisión cultural y asegurar la continuidad del grupo social más allá de lo biológico de los individuos. Su nacimiento se relaciona con la complejidad de la cultura, la inconveniencia de dejar su transmisión librada a la participación en la vida cotidiana y la necesidad de algunos sectores sociales de controlar los valores y las significaciones transmitidas”.³

De esta manera la escuela cristaliza una serie de significaciones que inciden sobre los vínculos que los sujetos establecen con ella y, sobre los aprendizajes que por ende hacen.

Algunos de los significados que aluden al término escuela son:

- La escuela como lugar de pasaje, transición, prueba y requisito para incorporarse al mundo de los que tienen poder, (ser incluido, aceptado, tener éxito).
- La escuela como un lugar para “hacerse como” (ser moldeado, modelado, formado).
- La escuela como un lugar para aprender, incorporar, crecer (ser alimentado).
- La escuela como escena donde demostrar, exhibir, probar (ser aprobado, poder mostrar y probar).

³ Ibidem p. 37.

Estos significados están íntimamente ligados a la experiencia escolar y académica de toda institución educativa (escuela). En esta experiencia escolar está implicada una dinámica personal: el que aprende y el que enseña. De esta dinámica se desprende el docente que es el representante del sistema social y por tanto responsable de la transmisión y persistencia del conocimiento y de los valores aprobados (autonomía, respeto, honestidad, entre otros).

No obstante, en el proceso de interacción del docente con el alumno y la institución surgen una serie de factores que valoran o desvalorizan⁴ su práctica, estos factores se hacen presentes desde la inmersión al campo laboral, mismos que se abordarán en los siguientes apartados.

1.1.1 La certificación.

Para empezar este apartado se hará un breve recorrido histórico en México, donde se señalarán los cambios en cuanto a exigencia de títulos para el ejercicio de las profesiones, con el objetivo de conocer el origen y la importancia de la expedición de un título como control social de habilidades individuales adquiridas para ejercer una profesión.

A través de este panorama se rescatará el caso particular del debate acerca de la pertinencia que tiene la institución educativa de exigir un título para el ejercicio de la docencia y como éste le da un valor implícito al pedagogo como docente.

Así mismo, en el devenir histórico, la conformación de un mercado nacional de títulos fue el resultado de un proceso lento y de avances parciales. El primer proyecto parlamentario de reglamentación de las profesiones fue presentado por Hilarión Frías y Soto en 1879. En dicho proyecto se propuso exigir título a los docentes de las

⁴ Desvalorizar: "Falta o ausencia de reconocimiento, de valor" El pedagogo que trabaja como docente y no le reconocen la labor que realiza. Diccionario de Pedagogía y Psicología. Editorial Brosnac, España 1999.

escuelas federales, a los notarios, a los ingenieros de minas, ensayadores y apartadores de metales, farmacéuticos, médicos, dentistas y parteros. El proyecto fue aprobado.

En 1880 se insistió con otro proyecto sin embargo, las discusiones se hicieron complejas y prolongadas, lo cual impidió llegar a un resultado concreto. Todos estos fracasos y demoras demostraron el debate acerca de la libertad de enseñar. Por una parte están los que objetivamente defendieron los intereses constituidos (libertad estricta de enseñanza); por la otra, los intelectuales orgánicos de las “fuerzas del progreso”, que consideraron que este no sería el resultado automático de la historia, sino que necesitaba de la ayuda de la fuerza del poder público.

En este congreso se enfrentaron los que opinaban que al lado de cada libertad había que establecer una limitación, para hacerla efectiva, y los que consideraban que esa tesis era un contrasentido. Para estos últimos la exigencia de títulos no solo fue inconstitucional, contraria a la vigencia de las libertades, sino que fue un imposible material. Este proyecto se aprobó en 1882 por la cámara de diputados, pero no por el senado.

Tal fue la relación de fuerzas entre los grupos en pugna, que en 1900 la diputación sinaloense propuso desempolvar el proyecto de 1880. El nuevo proyecto se fundamentó en la necesidad de “combatir la charlatanería”. Nuevamente se solicitó la posesión de títulos para abogados, notarios, ingenieros, médicos, parteros, dentistas y farmacéuticos. En 1901 se rechazó el proyecto.

Las fuerzas ligadas a la conservación de estatus nuevamente se impusieron sobre las fuerzas del movimiento y la transformación. Detrás de estos debates, no solo se encontraron argumentos ideológicos y constitucionales, sino también intereses de aquellos profesionistas sin título, que de ninguna manera estuvieron dispuestos a reconocer la ilegitimidad de su saber y de su práctica, y sobre todo, no estuvieron dispuestos a ceder sus posiciones.

Finalmente la comisión dictaminadora de 1901 acordó que el ejercicio de las profesiones fuera libre en el Distrito y Territorios Federales, pero a condición de que no se le dijera al público si se ejercía con título oficial o no.

Pese a estos intentos parcialmente fracasados, importa destacar el hecho de que las profesiones se desarrollaron significativamente en este periodo, tanto en un sentido cuantitativo, como cualitativo, contribuyendo así a la génesis de los campos profesionales modernos. El aparato público jugó un papel importante en este proceso, es precisamente en este ámbito donde las profesiones empezaron a establecer, con éxito, sus propias áreas de exclusividad. Todo este proceso constituyó también un importante indicador de burocratización de la administración estatal, al mismo tiempo que ejerció una influencia positiva en el desarrollo del aparato productivo profesional.

En 1945 la ley reglamentaria del artículo 5º de la Ley de Profesiones estableció que el título profesional es el documento expedido por instituciones del Estado o descentralizadas, y por instituciones particulares, que tengan reconocimiento de validez oficial de estudios, a favor de la persona que haya concluido los estudios correspondientes o demostrado tener los conocimientos necesarios de conformidad.

Así mismo las instituciones del Sistema Educativo Nacional “expedirán certificados y otorgarán constancias, diplomas, títulos o grados académicos a las personas que hayan concluido estudios de conformidad con los requisitos establecidos en los Planes y Programas de Estudios correspondientes. Dichos certificados, constancias, diplomas, títulos y grados tendrán validez en toda la República”⁵.

Posteriormente en el año de 1993 en la Ley General de Educación se estableció que los estudios realizados dentro del Sistema Educativo Nacional tendrían validez en toda la República.

⁵ Ley General de Educación. Editorial Pac, México, 2002, p. 38.

Ahora bien, después del breve recorrido histórico donde se describió el origen y la pertinencia de poseer un título para el ejercicio de una profesión, se hace énfasis que esta petición sigue en vigencia hasta nuestros días, sin embargo, este requerimiento es cada día más obligatorio para desempeñarse como profesionista debido a la gran cantidad de profesionistas que egresan, por ello la necesidad de tener una certificación.⁶ Con respecto a esto, en la docencia, por ser una profesión, se asume la pertinencia de poseer un título para ejercerla.

Por otro lado, es imprescindible mencionar la relación que existe entre formación académica y titulación, ya que resulta ser una problemática que indudablemente muestra una relación de la titulación que como proceso de trabajo intelectual debe asumirse no solo como el producto de esta actividad, sino como el resultado de la formación académica recibida durante los años transcurridos en la carrera.

Cabe señalar que la titulación es un espacio y un ejercicio de reflexión tanto teórica como práctica del egresado que se enfrenta a una parte de la realidad con el objetivo de analizar su devenir y sus posibles soluciones dentro del marco contextual de la problemática que el egresado elija.

Es necesario mencionar que la problemática a la que se encuentra el egresado de la carrera de pedagogía en el proceso de titulación contempla tres aspectos:

- 1) La garantía de un empleo seguro y a largo plazo.
- 2) Como un trámite burocrático, administrativo.
- 3) Continuidad del proceso de formación profesional.⁷

De lo anterior se identifica a la titulación como un registro obligatorio para garantizar un empleo lo cual nos permite entrar al campo laboral, en ello se vinculan los trámites administrativos, el problema de los tiempos, espacios, asesores, la cuestión

⁶ La certificación se refiere al "documento acreditativo otorgado por una institución educativa que faculta para ejercer una profesión" Diccionario de las Ciencias de la Educación. Vol. II Santillana México 1993.

⁷ Zepeda Landa Martín. Relación entre formación académica y titulación en Jornadas de análisis, op. cit. p. 57.

económica en cuanto a pago de documentación. Por otro lado, la titulación como continuidad del proceso de formación se desvirtúa en tanto que el interés, en muchos casos, es cubrir el requisito aunado a ello la falta de elementos para realizar un trabajo de tesis (investigación) que es el reflejo de carencias del alumno en el estudio de la carrera manifestándose en la falta de información, de herramientas metodológicas, entre otras, obstaculizando la posibilidad de acceder a una titulación a corto plazo.

Así mismo, se reconoce que una problemática en el ámbito de la titulación es que el estudiante no puede construir ni apropiarse de un objeto de estudio, esto aduce a la formación académica recibida y como ésta ha sido solo de acumulación de conocimientos de unidades de saberes segmentados, lo que implica la persistencia y continuidad de un proceso de pensamiento.

En este sentido, es muy importante ubicar el problema de la titulación como algo que forma parte de una estructura curricular donde debe existir una coherencia entre los objetivos disciplinarios-formativos, la manera de alcanzarlos y las formas de evaluarlos, según la profesión de que se trate.

Ahora bien, al abordar la problemática sobre la titulación dentro del mercado laboral es necesario subrayar que el sistema de Educación Superior en México ha contribuido a la conformación de los sectores medios, funcionando como canal de movilidad social. La expectativa de la movilidad social, aunada con la tendencia restrictiva del mercado laboral en el del contexto de la política educativa de apertura que se dio a principios de los 70 ha llevado a una sobrepoblación de profesionistas, en ciertos puestos, pero no en relación con las necesidades de las áreas de desarrollo prioritarias, sino en relación con las fuentes de trabajo existentes.

Esta política de apertura se dio sin que existiera una infraestructura suficiente para atender el crecimiento de la demanda educativa, tanto en lo que se refiere a recursos humanos como materiales. Por otro lado, no existe un proyecto académico que

orientara dicha política. Ante estas circunstancias, empezaron a surgir problemas tanto al interior de las universidades, como al exterior; en el sentido de que se ha dado un desfase entre la población de egresados y su inserción al mercado laboral.

Por otra parte, sigue existiendo un prestigio social del título de licenciatura y al mismo tiempo una desvalorización del mismo en el mercado laboral. Esto último no es debido a exigencias académico-profesionales, sino a la restricción del mercado.

Sin embargo, dada la crisis económica por la que atraviesa el país, más que prestigio o estatus se busca la sobrevivencia. Así, la obtención del grado de licenciatura ya no cumple con las expectativas económicas y sociales de antes de la década de los 80. Actualmente "...Las relaciones de poder ya no se ejercen sobre las personas, sino que se manifiestan entre los titulares y los puestos de trabajo socialmente definidos...desde este punto de vista, los títulos son el capital cultural lo que la moneda es el capital económico".⁸

Por tanto, existe una problemática que en los últimos años se ha agudizado: por un lado, la escasez de fuentes de trabajo para el desempeño de los profesionistas, por otro, la desatención de las áreas de desarrollo donde urge su presencia. En otras palabras, muchos profesionistas no tienen trabajo en su campo o hay escasez, como es el caso de los pedagogos, que cuando quieren ingresar a áreas de mayor interés y que relativamente pudieran obtener una mayor remuneración no pueden porque se exige una formación especializada que desafortunadamente es escasa, de esta manera la docencia es una opción a la que puede recurrir para obtener ingresos.

Es así que, el pedagogo como docente se enfrenta con una "desvalorización" por parte de la institución, esta situación se manifiesta cuando en el proceso de contratación hay una clasificación entre titulado o pasante, esta condición, cualquiera que sea, se reflejará en la cantidad de ingresos que perciba. Esta

⁸ Tenti Fanfani Emilio. Génesis y desarrollo de los campos educativos, en Revista de Educación Superior vol. X abril-junio 1981.

situación se agudiza con la falta de identidad con la disciplina debido a que su proceso de formación se encuentra estancado por la ausencia de certificación.

Este factor de desvalorización es mayor en el nivel individual ya que el pedagogo confronta la incertidumbre de su futuro profesional aunado a una frustración al presentársele oportunidades de crecimiento y no tener los requisitos indispensables, como es el título, para poder acceder a ello.

Con base en lo expuesto, se puede afirmar que la certificación es vista como un mero requisito administrativo que impide que el estudiante se consolide como auténtico profesional ocupando un estatus específico y desempeñando un rol por el cual “supuestamente se le remunerará más”, aspecto que es relativo.

Con respecto a la situación planteada, el sueldo de los docentes se constituye en un factor más de la valoración de su práctica. Éste factor se abordará en el siguiente apartado.

3.1.2 El sueldo del pedagogo como docente.

En este apartado se abordarán los sueldos como un factor de “desvalorización” que afecta al pedagogo como docente. De esta manera es preciso señalar que hay dos términos que se emplean para denominar la remuneración que percibe un empleado, estos son: sueldo⁹ y salario¹⁰.

Tradicionalmente, el trabajo ejecutado en los puestos de fábrica ha sido pagado por hora o por día, que por lo general se designa como jornada de trabajo. Los empleados compensados bajo esta base están clasificados como asalariados. Por otra parte, a los empleadores cuya compensación se retribuye de manera semanal, quincenal o mensualmente se clasifican como empleados a sueldo¹¹.

En un sentido extenso, aplicable tanto a sueldo como a salario, puede definirse: “toda retribución que percibe el hombre a cambio de un servicio que ha prestado con su trabajo”.¹² Más concisamente: la remuneración por una actividad productiva. De esta manera, de acuerdo al propósito de la investigación, en este apartado, se utilizará la palabra sueldo como término de remuneración que percibe el pedagogo como docente.

Por otro lado, se abordará el sueldo desde diferentes aspectos como son el jurídico, el económico, el moral y el administrativo con el objetivo de distinguir las diversas acepciones, según sea el campo en el que se le considera, pues aunque tiene en ellos elementos comunes, presenta aspectos parcialmente distintos, esto servirá para ubicar cuál es el aspecto que influye para que haya una desvalorización en cuanto a retribución del pedagogo cuando ejerce la docencia.

⁹ La palabra sueldo proviene de “sólidus”: moneda de oro de peso cabal. Reyes Ponce Agustín. Sueldos y salarios. Limusa. México 1980, p.15.

¹⁰ El término salario, deriva de sal, aludiendo al hecho histórico de que alguna vez se pago con ella. Reyes Ponce op. cit.

¹¹ Chrudden Herbert, Arthur W. Sherman. Administración de personal. Editorial Continental, México 1995, p. 470.

¹² Reyes Ponce Agustín. op. cit. p.15.

Ahora bien, en el aspecto jurídico en el cual la Ley Federal del trabajo en su artículo 82 define sueldo como “retribución que debe pagar el patrón al trabajador por su trabajo”. Y el artículo 20, define la relación de trabajo como “la prestación de un trabajo personal subordinado a una persona, mediante el pago de un sueldo”; define también contrato individual “aquel por virtud del cual, una persona se obliga a prestar a otra un trabajo personal subordinado, mediante el pago de un sueldo”. El concepto jurídico de sueldo, está esencialmente ligado al concepto de subordinación en el servicio que se presta.

Como consecuencia la fijación del sueldo tiene por objeto determinar en la ley o los contratos, aquello a lo que el trabajador tiene un derecho perfecto, y es por lo mismo, exigible.

Por otro lado, en el aspecto económico el trabajo, aunque no puede ser tratado como una mera mercancía, porque es parte del esfuerzo de la persona humana, no deja de estar sujeto a la ley “de la oferta y la demanda”, ya que reúne las características del bien y la escasez: es pues un bien escaso.

Es así que, todos los trabajadores dependientes alquilan por un precio su fuerza de trabajo. Si se da un mercado y se ventila un precio, se quiera o no deberán regir en su determinación las leyes de la demanda y de la oferta.

Con respecto a esta situación, se da cuando el pedagogo ingresa al campo de la docencia donde hay una gran oferta de trabajo sin embargo, aunque la demanda de pedagogos es importante en esta área, el sueldo no es equitativo.

En el aspecto moral el sueldo es una prestación procedente de un contrato, y constituye la contraprestación de algo que se dio a cambio del servicio. Por ello está regido por la justicia¹³. Es así, que no toda remuneración es económica, ya que

¹³ Justicia entendida como la voluntad perpetua y constante de dar a cada quien su derecho. Ibidem p. 20.

existen los incentivos¹⁴, estos incentivos al ser morales le otorgan al trabajador prestigio, motivación e influyen en ascensos, aunque indirectamente representen una mejoría en su sueldo.

Por último, en el aspecto administrativo aunque el salario no es el único interés, con todo constituye una de las mejores formas de estimular la cooperación. Cabe señalar la importancia de este aspecto, del cual puede depender, en su mayor parte, la actitud, la cooperación del personal y aún el estado de las relaciones empleado-empendedor.

En efecto, estos 4 aspectos tienen relación entre sí, ya que es evidente que el sueldo debe estar en proporción directa con el trabajo que [se] realiza, de ahí se puede derivar un principio que consagra la proporcionalidad de puesto y sueldo: “a trabajo igual, sueldo igual”¹⁵.

Para que este principio se aborde es imprescindible la determinación de factores para la percepción de un sueldo, como son: *eficiencia, rendimiento y productividad*.

En este sentido, la eficiencia tiene un carácter activo, por lo que se aplica este término preferentemente al trabajador y su trabajo. Comprende no sólo cantidad, sino calidad.

El rendimiento tiene un sentido pasivo y, por lo mismo se aplica más a la máquina y al trabajo y lo que la máquina o el trabajo producen. Comprende más bien cantidad.

Productividad comprende calidad y cantidad, en cuanto a la eficiencia y el rendimiento que realiza el trabajador con el fin de mejorarlos.

¹⁴ “Estímulo que se ofrece a una persona, grupo o sector de la economía con el fin de elevar la producción y mejorar los rendimientos”. Diccionario de la Lengua Española. Espasa. Tomo II, España, 2001.

¹⁵ Reyes Ponce. op. cit. p.26.

Es así que, en la docencia en escuela primaria particular estos tres factores más que para determinar el sueldo que percibirá el pedagogo, se utilizan para determinar el nivel de desempeño laboral del profesional y la permanencia de éste en la institución educativa.

Retomando el principio “a trabajo igual, sueldo igual” se presenta un cuadro comparativo de los sueldos del pedagogo como docente de escuela primaria privada de acuerdo a su escolaridad (pasante-titulado), para analizar si se refleja el principio en la remuneración económica que percibe el pedagogo como docente.

SUELDOS DEL PEDAGOGO COMO DOCENTE EN ESCUELA PRIMARIA PARTICULAR*		
SUELDO MENSUAL	ESCOLARIDAD	
	PASANTE	TITULADO
\$3,000 - 3,500	☆	✦
\$3,600 - 4,000	☆ ☆	✦ ✦
\$4,100 - 4,500		✦
\$4,600 - 5,000		✦ ✦ ✦

☆ Incidencia de puestos ofrecidos a pedagogos pasantes

✦ Incidencia de puestos ofrecidos a pedagogos titulados

*Fuente: Bolsa de trabajo FES Aragón, 2008.

Como se observa en la tabla no existe una diferencia marcada entre los sueldos que percibe un pedagogo como pasante y titulado, ya que en los dos primeros intervalos se señala que el pasante y el pedagogo titulado están percibiendo la misma remuneración, sin embargo, en el tercer y cuarto intervalo se ubican puestos para titulados que ofrecen un 25% más que el de pasante. Ahora bien, al analizar los datos se puede deducir que no por estar titulado la diferencia en sueldo será elevado, además de que no sólo se exige título, sino también cursos de normatividad pedagógica impartido por la SEP, así como experiencia docente en escuela primaria de dos años mínimo, siendo estos los requisitos más determinantes para poder ingresar a una institución educativa como docente. Cabe señalar que la mayoría de estas instituciones no ofrecen las prestaciones establecidas por la ley como son aguinaldo, vacaciones pagadas y seguridad social. Haciendo referencia a la experiencia personal de una de las investigadoras en la que se encontró con esta situación cuando ingresó a laborar como docente en una escuela primaria particular,

donde las prestaciones establecidas por la ley, como son el aguinaldo y vacaciones no las obtuvo.

Con respecto a los sueldos de los pedagogos como docentes se hará una comparación con los sueldos que se percibe en el área de reclutamiento y capacitación en una empresa, tomando en cuenta si se trata de un pasante o titulado, por lo que se presenta el siguiente cuadro.

SUELDOS DEL PEDAGOGO EN EL AREA DE CAPACITACIÓN Y RECLUTAMIENTO			
PUESTO OFRECIDO	SUELDO MENSUAL	ESCOLARIDAD	
		PASANTE	TITULADO
Aux. de reclutamiento	\$4,500	☆	
Auxiliar de capacitación	\$5,200	☆	✦
Instructora de capacitación	\$6,000	☆	
Asist. administrativo	\$6,000	☆	
Asesor de capacitación	\$9,000		✦

☆ Incidencia de puestos ofrecidos a pedagogos pasantes

✦ Incidencia de puestos ofrecidos a pedagogos titulados

*Fuente: Bolsa de trabajo FES Aragón, 2008.

De tal manera, en cuanto al cuadro anterior, se muestran que los sueldos de los pedagogos en el área de reclutamiento y capacitación están por arriba de los sueldos que percibe como docente y en suma ofrecen prestaciones de ley y los incentivan con vales de despensa; algunos de los requerimientos para ingresar a esta área son experiencia mínima de un año, conocimientos especializados en diversos programas de capacitación, así como habilidades verbales y horario de trabajo más extenso, sin olvidar mencionar que la exigencia en cuanto a la escolaridad (pasante-titulado) no es determinante para obtener el empleo, sin embargo si se es titulado se otorga mayor remuneración, como es el caso del asesor de capacitación que ofrece \$9,000 como se muestra en el cuadro.

Paradójicamente la formación que recibe el pedagogo para el ejercicio de estos dos campos de trabajo es la misma, ya que el área de capacitación se enmarca en el

área de didáctica, sin embargo el pedagogo se dirige por “facilidad y familiaridad”¹⁶ a la docencia que al área de capacitación, aunque en esta última se ofrece una mayor remuneración.

En cuanto a la percepción de “sueldos” del pedagogo como docente en un nivel personal se enfrenta con bajos sueldos que difícilmente cubren sus necesidades básicas, debido a que las cuestiones económicas del país son deficientes y difícilmente seguras para la mayoría de la población. Con respecto al nivel social se observa que en comparación con otras profesiones su sueldo es sensiblemente inferior. En efecto, “el docente en términos generales está mal remunerado”¹⁷, lo que es un factor de desvalorización social de su práctica, de esta manera, el pedagogo al incursionar en la docencia, no escapa de esta situación.

Ahora bien, se dice que el sueldo del pedagogo es sensiblemente inferior comparado con otras profesiones con la misma formación universitaria porque como se destacó anteriormente en los cuadros, al hacerse la comparación de los sueldos, éstos son precarios e insuficientes para la subsistencia, incluso, de una persona. No negando que el sueldo del pedagogo como docente es bajo, el motivo por el que se acepta tal remuneración por principio, es acercarse a una de las áreas en la que puede desempeñarse un pedagogo, como lo es la docencia, sin embargo al percatarse que el trabajo rebasa el sueldo que ofrecen y que no es congruente con la formación universitaria, entra en un juego de sentimientos encontrados, al estar, por un lado, en una área de la pedagogía y por otro, no recibir una remuneración equitativa que valore el trabajo que desempeña como docente.

De este modo “el sueldo se constituye como un elemento más de la valoración social que afecta a los docentes. Este factor, que en sí mismo no tendría una gran importancia, contribuye como elemento a constituirse en causa de “desvalorización”

¹⁶ Al hablar de facilidad y familiaridad se refiere a la manera de impartir los conocimientos en educación primaria ya que relativamente son sencillos y se da por entendido que el pedagogo posee los medios para transmitirlos.

¹⁷ Lozano Andrade José Inés. Normalistas vs. Universitarios o Técnicos vs. Rudos. Plaza y Valdés. México, 2006, p.109.

social del pedagogo como docente, sobre todo éste lo asocia con un aumento de exigencias y responsabilidades que se le piden en su trabajo, aunado al ejercicio de autoridad del director de la institución educativa hacia el docente, factor que a continuación se abordará más ampliamente.

1.1.3 Ejercicio de la autoridad en una institución educativa.

Antes de describir cómo se ejerce la autoridad en una institución educativa, como lo es la escuela, es necesario conceptualizar la palabra autoridad, la cual se abordará bajo la concepción de Max Weber. Autoridad “es una forma de poder sin implicación de fuerza: las órdenes o directrices son cumplidas porque se cree que deben ser cumplidas. El cumplimiento se apoya en la legitimidad, en la creencia de que las órdenes se justifican y que lo correcto es obedecer”¹⁸

Para comprender el tipo de autoridad que se ejerce en una institución educativa es de crucial importancia distinguir los tres tipos de autoridad que define Weber:

- 1) *Autoridad legal-razional*. Suele ser la primera y más evidente fuente de poder en una organización, asociada a la posición que se tiene, y normalmente basada en regulaciones externas o reglas jurídicas. Su legitimación se basa en la creencia que los subordinados tienen sobre el derecho a mandar que confiere ocupar una determinada posición organizativa (jefe, director).
- 2) *Autoridad carismática*. No se halla necesariamente asociada a la ocupación de un puesto en la organización, sino a las especiales cualidades de una persona, en función de las cuales obtiene la obediencia o la conformidad con sus directrices. Este tipo de autoridad puede conjuntarse o no con la autoridad legal.
- 3) *Autoridad tradicional*. La persona que goza de este tipo de autoridad, lo hace sobre la base del reconocimiento social del orden establecido, de la tradición,

¹⁸ Prada Carmen. Relaciones de poder en las instituciones. Investigación etnográfica sobre un centro escolar. Editorial Dykinson. Madrid, 2001, p. 17.

de que “siempre ha sido así”. Igualmente, esta forma puede conjugarse o disociarse con las anteriores.

Con base en lo anterior, el tipo de autoridad que se ejerce en una institución educativa es la *legal-racional* porque “se obedecen las ordenaciones impersonales y objetivas legalmente estatuidas y las personas por ellas designadas, en méritos éstas de la legalidad formal de sus disposiciones dentro del círculo de su competencia”¹⁹, es decir, la relación que se da entre el directivo y el docente es similar ya que el docente obedece al director en base a una ley o reglamento establecido por la institución educativa como lo es la escuela primaria particular.

Por ser una escuela particular, las condiciones de autoridad que ejerce el director hacia el docente “se basan en un contrato, con un sueldo fijo graduado según el rango del cargo y no según la cantidad de trabajo... El deber de obediencia esta graduado en una jerarquía de cargos, con subordinación de los inferiores a los superiores, y dispone de un derecho de queja reglamentado”²⁰, es así que al vincular estas condiciones con la situación que vive el pedagogo como docente en una institución educativa se señala que también hay un contrato y disposiciones reglamentarias que debe llevar a cabo, sin embargo, la cantidad de trabajo docente llega a ser excesiva “obligándosele a realizar una actividad fragmentaria, en la que, simultáneamente, debe batirse en distintos frentes: ha de mantener la disciplina suficiente, pero ser simpático y afectuoso; ha de atender individualizadamente a los estudiantes sobresalientes que querrán ir más de prisa, pero también a los más tardos que tienen que ir más despacio; han de cuidar del ambiente de la clase, programar, evaluar, orientar, recibir a los padres y tenerlos al corriente de los progresos de sus hijos, organizar diversas actividades para el centro, atender frecuentemente problemas burocráticos..., la lista de exigencias parece no tener fin. Y aunque estas funciones son parte de la práctica, cuando son excesivas el docente entra en una cotidianeidad que hace que su práctica se centre más en lo burocrático

¹⁹ Weber Max. Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva. Fondo de Cultura Económica. México, 2ª edición, 1964 p. 172.

²⁰ Ibidem p.707.

que en la verdadera función que debe desempeñar con el alumno, que es formarlo. Las investigaciones sobre el “agotamiento” del profesor nos lo muestran como un profesional sobrepasado, al que, por la acumulación de responsabilidades y expectativas, desproporcionadas para el tiempo y los medios de que dispone, se le obliga a hacer mal su propio trabajo”²¹, esto es un reflejo de la autoridad que se ejerce en una institución educativa, no obstante se acerca a lo que enfrenta el pedagogo como docente de una escuela primaria particular.

Aunque estas actividades le competen a su labor docente, llegan a ser en demasía, y tiene que recurrir a horarios no establecidos, a buscar espacios para realizar estas actividades, lo que genera la prolongación del horario de la jornada laboral. De este modo es necesario destacar que ésta “sobrecarga laboral no sólo se debe a factores de tipo cuantitativo y racional (nuevas exigencias y más horas de trabajo), sino también de tipo cualitativo y emocional: no poder realizar las tareas deseadas genera irritabilidad, frustración y estrés”²², lo que se manifiesta en un malestar hacia su práctica donde el pedagogo se encuentra con la disyuntiva de trabajar por obligación o por agrado, es decir hacer bien su trabajo o sólo por cumplir, esta disyuntiva atenta contra su ética profesional.

Así mismo, aunque estas actividades le competen como docente, a su función se le han ido agregando actividades “extra” (sub-funciones), mismas que Rosa María Torres señala en su artículo “Formación docente” de las cuales sobresalen las siguientes:

- ✧ Actividades de regularización académica extra-clase. Asesorar sobre varios temas y apoyar con conocimiento y experiencia a alumnos.
- ✧ Diagnóstico psicopedagógico. Identificar las necesidades, fortalezas, debilidades e intereses de los alumnos, individualmente y en grupo.

²¹ Esteve José Manuel. El malestar docente. Editorial Laia. Barcelona, 1987, p. 49.

²² Ortiz Oria Vicente. Los riesgos de enseñar. La ansiedad de los profesores. Ediciones Amará. España, 1995, p. 42.

- ✧ Elaboración de material didáctico para alumnos, aula y edificio escolar.
- ✧ Aconsejar. Como parte de su tarea los docentes a menudo asumen el rol de aconsejar a sus alumnos, particularmente a los que tienen problemas sociales o emocionales.
- ✧ Identificar y buscar apoyos. Cuando los alumnos requieren ayuda y ésta está fuera del alcance del docente, éste busca ayuda especializada o gestiona para conseguir los recursos necesarios.

El listado de actividades antes mencionadas, es un reflejo de la autoridad que ejerce el director de una institución educativa sobre el pedagogo como docente, al asignarle todas estas actividades sin que tenga una especialización y disponer del tiempo del docente sin consultarle, estos factores influyen personal y socialmente. En el nivel personal, “se hacen presentes problemas de culpabilidad del docente aún cuando la situación no depende exactamente de él sino de un sistema completo que no llega a transformarse, por otro lado, en el nivel social se limita la posibilidad de una actuación docente de calidad²³ que evalúan los padres de familia y la institución.

De esta manera se puede asumir que “la sobrecarga laboral también está muy relacionada con las presiones derivadas del tiempo, no sólo en términos de la cantidad de trabajo que deben realizar los docentes cada día, sino también de la cantidad que deben llevarse a sus casas, interfiriendo con su vida privada. No obstante muchas personas fuera de la profesión creen que el docente tiene un horario laboral muy reducido, en realidad muchos de los docentes trabajan más horas de las que esperaban hacer, es así que muchos docentes se quejan de que necesitan demasiadas horas de trabajo en casa, no sólo evaluando el trabajo de los alumnos, sino también preparando y evaluando su propio trabajo. Este ha sido uno de los principales problemas del docente de educación primaria²⁴”.

²³ Esteve José Manuel op. cit. p.41.

²⁴ Cheryl J. Travers, Cary L. Cooper. El estrés de los profesores: la presión en la actividad docente. Paidós, España 1997 pp. 64-65.

Cuando el pedagogo como docente se enfrenta ante estas situaciones emerge un abuso de autoridad que aunado al bajo sueldo que se le proporciona y la situación profesional pasante-titulado en que se encuentre, se manifiesta una desvalorización en su actuar docente. Por lo que sería necesario que tanto la institución como los mismos docentes prevean con anticipación actividades curriculares y extracurriculares para así administrar mejor sus tiempos y éstos no intervengan o afecten en situaciones personales; y en cuanto al trabajo en el aula definir las funciones que le competen a él y cuáles a otros profesionistas, todo ello para que el alumno sea el beneficiado con una formación integral.

También existe otro factor institucional de valoración, como son las condiciones materiales en el área de trabajo, los cuales son elementos fundamentales del proceso mediante el cual se define el contenido del trabajo de los docentes, en una institución educativa, por lo que es de vital importancia abordarlo como tema y como consecuencia de la autoridad que ejerce el director de una escuela primaria particular.

3.1.4 Condiciones materiales en el área de trabajo.

Al hablar de condiciones materiales se referirá a todos los elementos físicos de la institución educativa que influyen directa e indirectamente en el desarrollo del proceso educativo. Estos elementos incluyen “salones de clase con escritorios para cada estudiante y para el docente, pizarrones, áreas de exhibición y otro mobiliario considerado adecuado tanto para alumnos de determinadas edades como para las materias que se les enseñan. Libros, papel y otros útiles escolares de este tipo también se consideran herramientas importantes en el proceso educativo”²⁵.

²⁵ Rockwell Elsie. Ser maestro, estudio sobre el trabajo docente. Editorial El Caballito. SEP. México, 1999, p. 99.

Así mismo, dentro del desarrollo del proceso educativo se hará referencia a los factores que inciden directamente sobre la acción docente, limitándola y generando tensiones de carácter negativo en su práctica docente cotidiana, constituyéndose en elementos que, en conjunción con los ya descritos, acabarán contribuyendo a la valoración que se le dé al pedagogo como docente.

De modo que la práctica docente que desempeña el pedagogo en una Institución Educativa, está inmersa en diversas condiciones materiales entre las que están: las instalaciones, mobiliario, edificios y material didáctico; sin embargo sólo se abordará las que atañen directamente al desarrollo del proceso educativo estas condiciones materiales se refieren al material didáctico para alumnos y docente.

Ahora bien, antes de describir la situación que enfrenta el pedagogo como docente ante las condiciones materiales en una Institución Educativa, es conveniente señalar la clasificación que hace Víctor García Hoz del material didáctico que debe existir en un centro educativo, con el fin de conocer con qué material, propio y común debe contar la escuela; estos son:

1. Material audiovisual, destinado a proporcionar elementos sensibles o información que permita un conocimiento intuitivo de la realidad. A este tipo pertenecen los recursos audiovisuales (material visual directo, proyecciones fijas, proyecciones móviles, televisión-radio, DVD, CD, material programado) así como la realidad y los modelos tridimensionales.
2. Material de lectura y estudio, constituido principalmente por la descripción o explicación simbólica de la realidad a través, del lenguaje verbal y matemático. A este tipo pertenecen los libros y ficheros.
3. Material de ejecución, en el cual se incluye cualquier tipo de material utilizable por los estudiantes para producir algo, desde una composición escrita hasta un aparato mecánico. A este tipo pertenecen los materiales de escritura, dibujo y construcción.

De acuerdo a los intereses de esta investigación, y no negando los diversos tipos de recursos materiales anteriormente mencionados, se abordarán los referentes al material didáctico y equipo audiovisual en el aula como son: TV, DVD, CD, películas y discos.

En cuanto al material didáctico que debe proporcionar la Institución Educativa los docentes “manifiestan que existe una falta de recursos materiales aunado a la carencia de recursos económicos para adquirirlos”.²⁶ No es por ello extraño que muchos docentes se quejen de la contradicción que supone el que, por una parte, la sociedad y las instancias rectoras del Sistema Educativo exijan y promocionen una renovación metodológica, sin dotar al mismo tiempo a los docentes de los recursos necesarios para llevarla a cabo.

Este tema de los recursos materiales ha llegado a afectar al pedagogo como docente en Nivel Primaria, donde las expectativas de los docentes con respecto al material didáctico aumenta y más al referirse a una escuela de carácter particular, donde se tiene la idea de que todo el material lo proporciona la Institución Educativa y en abundancia, expectativa que no es del todo cierta, ya que el docente se ha visto en la necesidad de recurrir a los padres de familia, o directamente, pedir a los estudiantes que vayan aportando pequeñas cantidades de material didáctico, y de esta manera salir adelante en su labor.

Esta situación influye en la labor docente que desempeña el pedagogo, lo que plantea dificultades en las condiciones de trabajo que suponen la valoración social que se tenga de él y de su práctica.

Con respecto de esto, en un nivel personal el docente “llega a sentir culpabilidad, aún cuando la situación no dependa exactamente de él, sino de un sistema completo que

²⁶ Esteve José Manuel, op cit. p.38.

no llega a transformarse”.²⁷ Es así que la falta de recursos materiales se manifiesta como dificultades cotidianamente sentidas por los docentes.

De esta manera, se puede afirmar que la falta de recursos materiales es un factor que influye en la labor docente que desempeña el pedagogo y así mismo causa no sólo malestar personal, sino también una desvalorización social en cuanto a su profesión, porque no se le dota de los medios necesarios para realizar óptimamente su trabajo, sino que tiene que recurrir a “una línea informal de abastecimiento de la escuela, es decir que los materiales que debe proveer la Institución Educativa, [y no los facilita, pero si los exige], son provistas por los propios docentes entre los que se encuentran: los materiales para el arreglo del salón, para el periódico mural o para la presentación de una clase. Las fotografías y los artículos recortados de revistas y periódicos, las láminas o gráficas proporcionadas sin costo por editoriales y otro tipo de organizaciones, constituyen la fuente principal de este material, pero es común también que los docentes compren los materiales de este tipo o aporten los que ya poseen..., material necesario para los eventos o celebraciones especiales. Entre estas contribuciones se incluyen los regalos baratos de Navidad, las decoraciones con motivo de alguna fiesta, dulces y otras cosas de este tipo, mismos que el docente paga de su bolsillo...²⁸”. Es así que ésta situación es un reflejo de lo que vive el pedagogo como docente de Escuela Primaria Particular.

Finalmente se resalta la importancia de los elementos materiales que no sólo contribuyen a crear el clima de la Institución Educativa en el sentido físico, sino que también son elementos que influyen en el proceso educativo que lleva a cabo el docente. Empero por si sólo éste factor no es fuente de desvalorización pero aunado a los demás factores institucionales, antes descritos, y al considerarse implícitas muchas actividades del docente éstas no se reconocen y por lo tanto no se valoran, lo que genera un indicio de que puede existir una desvalorización social del pedagogo como docente.

²⁷ Ibidem p. 41.

²⁸ Rockwell Elsie., op.cit. pp. 101-102.

Por lo que en este momento es preciso mencionar que no sólo los factores institucionales generan valoración positiva o negativa del docente ante la sociedad, ya que se presentan otros factores que influyen en dicha valoración y en cómo es percibido el docente por la institución y padres de familia de acuerdo a su comportamiento; es por ello que se analizará en el siguiente momento la imagen social que proyecta el pedagogo como docente y cómo ésto repercute en su práctica.

3.2 La imagen social que proyecta el pedagogo como docente.

A continuación se hará un recuento de cómo era visualizado el docente y cómo a través del tiempo ha cambiado la imagen que la sociedad tiene de él.

Anteriormente, la imagen social del docente era elevada, se le confiaba incondicionalmente “la conservación del patrimonio cultural de la sociedad, la transmisión del mismo a las futuras generaciones con el fin de que pudieran conservarlo y hacerlo progresar”²⁹, como se observa recaía sobre el docente una gran responsabilidad en la que incluso “los padres se esforzaban por educar en sus hijos el sentido de la disciplina, la cortesía y el respeto, y no sólo no consentían en sus hijos el menor enfrentamiento con el docente, sino que además, muchos de ellos acudían personalmente con él para hacerle explícito, delante de sus propios hijos, el apoyo que ciegamente le ofrecerían en el menor conflicto”.³⁰

Sin embargo, a través del tiempo se ha dejado de inculcar este respeto y la disciplina, lo que se manifiesta en conflictos entre padres, alumnos y docentes y provoca que el docente no sienta apoyo cuando aparece una dificultad de comportamiento o académica ya que recae toda la responsabilidad sobre él, argumentando que si no aprende el alumno o no es disciplinado es culpa del docente que no ha sabido enseñarlo. Ante esto “Los padres simplifican los males de la escuela declarando a los docentes responsables universales de todo lo que en ella pueda ir mal, incluso cuando se trata de problemas en los que la responsabilidad real del docente y su capacidad para evitarlos es muy limitada”³¹. Por ello los docentes se sienten injustamente juzgados por los padres ya que resaltan más los aspectos negativos de su trabajo que sus logros.

²⁹ Ortiz Oria Vicente. Los riesgos de enseñar. La ansiedad de los profesores. Ediciones Amará. España, 1995, p.15

³⁰ Esteve José Manuel. op. cit. p. 25.

³¹ Idem

De esta manera, el status social del docente ha ido en decadencia ya que “aún en los años 40 o 50 se reconocía tanto al profesor y mucho más al docente con un título universitario, además de una imagen social y cultural muy elevada”³²sin embargo, en la actualidad en el campo de la docencia se han presentado cambios y ante tal situación el autor Claude Merazzi, ha respaldado que en las actuales circunstancias, uno de los aspectos importantes en el cambio de la competencia social de los docentes es la capacidad de vivir y asumir las situaciones conflictivas por lo que esta afirmación se basa en tres hechos fundamentales que son:

- * La evolución y la transformación de los agentes tradicionales de socialización (familia, ambiente próximo o y grupos sociales organizados), que, en los últimos años han reaccionado dimitiendo de las responsabilidades que anteriormente habían desempeñado en el ámbito educativo y exigiendo de las instituciones escolares que acudieron a llenar un vacío que no siempre tenía capacidad de cubrir. Uno de los factores que destacó fue la incorporación masiva de la mujer al mundo del trabajo y la transformación de la familia, reduciéndose a unidades más pequeñas.

- * El papel tradicionalmente asignado a las instituciones escolares, en lo que respecta a la transmisión de conocimientos, se ha visto seriamente modificado por la entrada en escena de nuevos agentes de socialización (medios de comunicación de masas, consumos culturales masivos, etc.) que se han convertido en fuentes paralelas de transmisión de información y cultura. Debido a esta situación muchos docentes han sabido integrar y utilizar las ventajas que ofrecen esos nuevos agentes; mientras que otros mantienen su papel tradicional, ignorando la fuerza de penetración y el potencial educativo que los nuevos canales de información podrían poner a su servicio.

³² Ibidem p. 26.

- * Las instituciones escolares enfrentan un conflicto en el que se intenta definir cuál es su función, qué valores debe transmitir el docente entre los vigentes en nuestra sociedad y cuáles debe cuestionar y criticar.

Al modificarse estos agentes tradicionales de socialización; el docente se encuentra ante una disyuntiva al intentar definir qué debe hacer, qué valores va defender, ya que estos factores influyen en la imagen social que proyecta y percibe de él la sociedad. Esto ocasiona que la imagen del docente también se modifique.

Respecto de esto, la modificación de la imagen social del rol del docente según Emilio Tenti Fanfani se puede definir en dos términos: en el primero “el docente es, más que nada, un transmisor de cultura y conocimiento”, y en el segundo afirma: “el docente es sobre todo un facilitador de aprendizaje de los alumnos”. La primera se corresponde con una concepción más clásica y dura de la profesión, mientras que la segunda expresa una formulación más contemporánea y probablemente más blanda del rol docente.

El predominio de estos dos términos se inclina más hacia la idea del docente como “facilitador” sobre la del “transmisor”, ya que se asocia con las representaciones dominantes en el cuerpo docente acerca de las finalidades que se asigna a la educación. Es así que la crisis de la idea misma de transmisión cultural, fue reemplazada por una imagen de facilitador del aprendizaje de los estudiantes.

El papel del docente ha cambiado bajo la presión del cambio del contexto social en el que éste ejerce su profesión, pero igualmente se han modificado sus expectativas, el apoyo y el juicio de ese contexto social de los enseñantes.

Sin embargo es preciso notar que en ocasiones la valoración del trabajo que realiza el docente, pocas veces se basa en un juicio explícito, ya que el rumor y la reputación tanto en sentido positivo como negativo, son el vehículo habitual del reconocimiento de su trabajo, esto es, se basa más de apariencia que de hechos explícitos.

No es por ello extraño que “los medios de comunicación presentan dos líneas contrapuestas respecto a la imagen social del docente, por una parte el estereotipo idílico de amigo y consejero que se entrega a una actividad relacional de ayuda personal a los alumnos que se prolonga fuera de clase, por otra parte, se presenta una imagen del docente altamente conflictiva, relacionada con situaciones de violencia física, bajas retribuciones, falta de material escolar...”³³ aquí se notan las críticas tanto positivas como negativas de la imagen del docente, lo que contribuye a que la sociedad en general tenga un desconocimiento de la verdadera misión del docente. Esta duplicidad de estereotipos viene a reflejar una contraposición entre lo real y lo ideal de la imagen que se tiene del profesor.

Por otra parte el avance del desarrollo científico y tecnológico de la educación obstaculiza en el docente el desarrollo óptimo de su función, le ocasiona un desconcierto ante la falta de objetivos claros y de herramientas que se adapten a los cambios constantes que vive la sociedad, unido a un descenso en el reconocimiento y apoyo social, y a un incremento de las demandas, hacen de la profesión docente una tarea compleja, contradictoria, poco definida y escasamente valorada.

Esta situación la enfrenta el pedagogo como docente cuando ingresa a laborar a una Institución Educativa donde al incrementarse las tareas que debe cumplir se le exige disciplina, responsabilidad y respeto para todo lo que conlleva la labor docente, estas características son determinantes para proyectar una buena imagen como docente ante la Institución y padres de familia.

Es así que, en cuanto a lo que la Institución espera del pedagogo como docente del término disciplina se manifiesta en la entrega organizada de los informes de actividades, la puntualidad en actividades que competen la labor docente; ésta es una de las características primordiales que determinan la buena imagen social que proyecta un docente ante la escuela. Aunado a esto se requiere responsabilidad en

³³ Ortiz Oria Vicente. Los riesgos de enseñar: la ansiedad de los profesores. Ediciones Amará, España, 1995, p. 43.

la entrega de planeación y material didáctico, así como una asistencia permanente. Por otro lado también se le demanda un trato amable con alumnos y padres de familia, es decir, un trato respetuoso.

Estas características son requerimientos que no sólo la Institución Educativa pide sino también padres de familia, lo que influye en la imagen positiva o negativa que se tenga del pedagogo como docente. Tales acciones, en ocasiones, son requeridas autoritariamente, aunados a las diversas exigencias y a cierta descalificación por parte de la institución, contribuyen a que el docente las realice de forma obligatoria, al preocuparle más el control del cumplimiento de normas y programas que realizar su trabajo de forma comprometida. Ya que al interior de una institución educativa debe tener normatividad, en los diálogos y en las negociaciones entre la planta docente, es decir las normas son necesarias, sin embargo, no se debe pensar a la docencia solamente a partir de los controles administrativos o de las normas sino como “un espacio en que docentes y alumnos aprenden formas de construir conocimiento: saber y saber pensar, investigar y enseñar a pensar la realidad”³⁴.

Después de haber mencionado la relación docente-institución por otro lado se señalará la relación que existe entre docente-padres de familia para determinar los elementos que influyen en la imagen social que proyecta el docente.

Tradicionalmente, las relaciones docente-padres de familia han estado marcadas por la falta de comunicación, así como la falta de límites de hasta dónde llega una acción educativa y hasta dónde coordina otra, es decir, hay una confusión de funciones del docente; otra situación que influye es el papel del docente ideal: en lo que algunos padres demandan que sea autoritario y racional, mientras que otros consideran una educación más progresista y con menos presiones dando prioridad a las cuestiones afectivas.

³⁴ Moran Oviedo Porfirio. La docencia como actividad profesional. Editorial Gernika. México, 6ª edición, 2006 p.10

Del lado de los padres “se dan distintas sensaciones en relación con los docentes, ya que ambos son modelos educativos donde van a generarse las identificaciones del alumno. Al erigirse el docente en portador de conocimiento, crea una dependencia que potencia por un lado sentimientos de envidia y por otra agresividad encubierta, al ser otros quienes educan a los suyos pudiéndose sentir los padres desplazados”³⁵

Todos estos elementos hacen que los padres de familia se formen una imagen positiva o negativa del pedagogo como docente y depende de esta imagen el trato que tengan con él.

Mientras por una parte, como ya se mencionó, para que la Institución Educativa tenga una imagen positiva del docente, éste debe cumplir con ciertos requisitos administrativos, por otro lado para los padres de familia son importantes las actitudes y valores que el docente lleve a cabo con los alumnos en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La imagen social que proyecta el pedagogo como docente es influida por la Institución y padres de familia, también es preciso mencionar que la imagen que tiene de sí mismo, interviene en cómo es visto el docente por la sociedad. De ahí la importancia de abordar este tema a continuación.

³⁵ Ibidem, p. 52.

3.3 Imagen que tiene el pedagogo de sí mismo como docente.

Para determinar la imagen que tiene el pedagogo de sí mismo como docente es primordial conocer cómo se forma el concepto de sí mismo y cómo éste influye en la práctica docente. Por lo que es conveniente rescatar el término de “imagen de sí mismo” con el fin de conocer si es un factor de desvalorización y describir cómo influye en la autoestima laboral del pedagogo como docente.

Es así que, imagen de sí mismo se define como “el proceso por el cual los individuos llegan a tener conciencia de ellos mismos a través del punto de vista de otros. Esto es considerado como el proceso de formación del concepto de sí mismo y tiene dos etapas, el *yo* y el *mi*”.³⁶

El *yo* es la fase sujeto del proceso en la cual el individuo reacciona como sujeto actuando a objetos o a otros particulares u otros generalizados, es la acción de la persona consciente del medio y de los objetos a los cuales la acción va dirigida.

El *mi* es la fase objeto del proceso, en la cual la gente reacciona a ellos mismos como objetos en situación, es fase objeto porque el individuo se toma a él mismo como objeto de conducta.

En consecuencia el *yo* es la reacción del organismo a las actitudes de otros; el *mi* es la serie de actitudes organizadas de los otros que adopta uno mismo.

A raíz de entender el enfoque psicológico de la imagen de sí mismo, se ha retomado esta teoría que explica la relación del concepto de sí mismo con la sociedad. Ahora bien, dadas las necesidades de la investigación y recordando que el enfoque que sustenta este trabajo es social, se sustentará bajo la teoría social de Mead, el cual identifica al lenguaje como el elemento esencial para la formación del concepto de sí

³⁶ Sánchez Quintanar Concepción. Desarrollo social e integración personal. Por medio de los grupos humanos. Ediciones Contraste. México, 1982, p. 50.

mismo, y el lenguaje se da con la interacción con otros individuos por lo que Mead considera que lo más importante es el hombre en sociedad.

Así mismo, Mead menciona que el mecanismo que favorece que la persona sea objeto para sí misma y obtenga una autoimagen es la adopción de papeles implicada en el lenguaje, por ella puede llegarse a ver “bajo la misma perspectiva que el otro lo ve”. Como se puede notar, la influencia de la sociedad en la persona es imprescindible por lo que la sociedad es concebida como un todo estructural del cual el individuo forma parte.

Cabe señalar que es la experiencia social la que determina que proporción de la persona entra en comunicación, de tal manera que un individuo puede ser multifacético según reaccione a los estímulos externos; casi para él es su situación natural en la sociedad.

Con base en lo anterior, se puede decir que el individuo tiene una opinión de sí mismo que es determinada por la sociedad, esto contribuye al autoconcepto; ahora bien, otro elemento que es esencial para la conformación de la imagen que tiene el pedagogo como docente es la autoestima, entendida como la valoración que hacemos de nosotros mismos.

Por lo que es conveniente precisar que, aunque la sociedad influye notablemente en la formación del autoconcepto, éste no debe ser el único factor definitivo para determinar la opinión que se forma la persona de sí misma ya que también influye la valoración que la persona hace de sí misma, esta es la autoestima, entendida como “la satisfacción personal del individuo consigo mismo, la eficacia de su propio funcionamiento y una evaluativa actitud de aprobación que él siente hacia sí mismo”³⁷

³⁷ Martínez y Montané (1981) en De Oñate Ma. Pilar. El autoconcepto. Formación, medida e implicaciones en la personalidad. Ediciones Narcea, Madrid, 1989, p. 78.

La autoestima es el grado de satisfacción consigo mismo, poniendo especial énfasis en su propio valor y capacidad; es lo que la persona se dice a sí mismo. La autoestima incluye dos aspectos básicos: el sentimiento de autoeficiencia y el sentimiento de ser valioso, el sentido más general el ser competente y valioso para otros, en base a estos dos aspectos se determina la autoestima laboral y en caso específico, de la docencia.

Para entender la autoestima laboral, en especial la de los docentes, por ser el tema de esta investigación, se hace necesario considerarlos no sólo en su calidad de profesionistas sino también como empleados. De ahí la importancia de ligar la autoestima laboral con su satisfacción personal, entendiendo que su campo de trabajo es muy complejo ya que por una parte son empleados y tienen deberes y expectativas con sus superiores o colegas, pero por otra parte, tienen la misión y responsabilidad de educar, labor que les significan otros deberes y expectativas, que se entremezclan además con la relación que establecen con los padres.

Por tal motivo, la satisfacción personal en cuanto al campo laboral versará en dos aspectos, el social y el individual; con respecto al social se refiere a los factores que se dan del trabajo mismo como son el sueldo, las relaciones interpersonales y las condiciones físicas del trabajo, el segundo aspecto que es el individual las conforman las posibilidades del logro personal, estatus, reconocimiento, autoestima laboral. De tal modo, los primeros factores producen efectos negativos en el trabajo si es que no son satisfechos, pero su satisfacción no asegura un cambio de comportamiento. Los segundos factores, en cambio, de satisfacerse si motivarían a trabajar y a realizar un esfuerzo mayor. Esta situación la enfrenta el pedagogo cuando ingresa a la docencia ya que estos dos factores determinarán el grado de satisfacción que tenga en su práctica.

De acuerdo a esto, el grado de satisfacción no es el único factor que influye en la imagen que tenga el pedagogo de sí mismo como docente sino también es necesario rescatar que para el pedagogo la docencia es vista como un espacio de fácil acceso

para desempeñarse como profesionalista, ya que cuando ingresa a dar clases idealiza la docencia, al pensar que no habrá problemas, que todo es fácil, sin embargo ante los permanentes cambios sociales y culturales que se producen en toda sociedad, empiezan a manifestarse factores que ponen en juego la valorización que se tiene tanto del pedagogo como docente como de la actividad que realiza.

Haciendo un recuento de los factores que influyen en la desvalorización del pedagogo como docente en una institución educativa, en el nivel social, son la ausencia de certificación la cual origina que al docente no se le reconozca en su trabajo como profesionalista, lo cual genera otro factor que es el bajo sueldo que recibe por la actividad que desempeña con el argumento ficticio de que es un trabajo de medio tiempo. Por otro lado en el área de trabajo existen condiciones materiales que limitan su buen desempeño ante la labor docente, por ende son consecuencias del ejercicio de autoridad que ejerce el director de una institución educativa.

Posteriormente, en el nivel individual, lo que piensa la sociedad (institución educativa y padres de familia), influye en la imagen social que proyecta el pedagogo ante ésta, lo que puede originar una autoestima positiva o negativa del pedagogo. Es por ello que por ser una persona que vive en sociedad, ésta interviene en la construcción de la autoestima como docente y por efecto en su práctica.

Ahora bien, por todo lo anterior, es fundamental decir que la opinión que tiene la sociedad del docente si influye en la imagen que tiene de sí mismo como docente, pero no determina la actitud o comportamiento con que se dirija en su práctica. Esta determinación del pedagogo está en función del deber ser y de la autoestima que tenga como individuo y profesionalista, ya que cada persona es única, por ello “la valoración que se tenga de sí mismo tiene que ver con el modo en que el docente percibe los factores de desvalorización en su entorno laboral. Esta percepción dependerá en gran medida de las características personales del docente y esta

interacción determinará entonces las consecuencias”³⁸. Estas consecuencias pueden manifestarse en el cómo se siente emocionalmente el pedagogo en su trabajo y estas emociones se pueden manifestar en alegría de ir a trabajar, aceptación del ser docente o por el contrario la frustración o rechazo hacia la docencia.

Para fundamentar lo anterior, será necesario dar un primer acercamiento al objeto de estudio y recolectar datos concretos con el fin de describir y analizar los factores de desvalorización ya mencionados.

Por ser la investigación documental de tipo descriptivo, se utilizará un instrumento, el cual será el cuestionario, éste se aplicará con una modalidad de preguntas cerradas con opción múltiple, ya que este tipo de modalidad permitirá conocer la postura o posición que se tiene hacia el tema elegido, se tomará como referente empírico, que dará apertura para tener un panorama más amplio y real del problema planteado. Cabe mencionar que la codificación es un paso indispensable en una investigación, es por ello que el cuestionario se presentó de manera precodificada con la finalidad de que la codificación se realizará paralelamente a la resolución de éste y así optimizar los tiempos de la investigación.

De este modo el cuestionario está dividido en dos partes, la primera consta de datos personales del egresado buscando criterios como edad, sexo, grado académico, institución en la que labora y el grado que imparte; la segunda parte corresponde a datos laborales, es decir, situaciones que vive en su experiencia como docente el cual está compuesto por 16 preguntas. Las cuales responden a los ejes de análisis los cuales son:

1. Formación.
2. Factores institucionales de valoración.
3. Imagen social.
4. Imagen de sí mismo.
5. Valoración institucional.

³⁸ Cheryl. J. Travers, Cary L. Cooper. El estrés de los profesores: la presión en la actividad docente. Paidós. España, 1997, p. 50

Se aplicó un cuestionario piloto a 7 personas egresadas de la FES Aragón, tomando en cuenta que es una muestra no probabilística, con el fin de determinar la validez del cuestionario, es decir, si los reactivos ayudan a resolver la problemática planteada.

Finalmente el cuestionario se aplicó a pedagogos egresados de la generación 2000-2003, turno matutino. La muestra fue de 10 egresados de la Carrera de Pedagogía de la FES Aragón que ejercen la docencia en nivel primaria particular. Lo que implica una elección de la muestra basada en un muestreo no probabilístico, con este tipo de muestreo se intenta tener “representatividad de la muestra estudiada [...] si bien este muestreo no es probabilístico, permite, en cambio, la obtención de datos relevantes para el estudio”³⁹. Dadas las necesidades de la investigación, el análisis de la información obtenida será desde un enfoque cualitativo.

Las preguntas que fueron formuladas a los docentes en los cuestionarios, atendieron a la inquietud fundamental de obtener una descripción general de los factores que influyen en la valoración del pedagogo como docente de escuela primaria particular, para llevar a cabo dicha actividad las preguntas fueron dirigidas a conocer aspectos específicos de los ejes de análisis. La exploración de las mismas se hicieron con una o varias preguntas y en ocasiones una sola interrogante sirvió para indagar sobre dos o más ejes de análisis. Por lo que se elaboró un cuadro descriptivo en el que se plasmaron los ejes de análisis y sus respectivos indicadores, con la finalidad de facilitar la elaboración del cuestionario y que a través de las preguntas la información resultante sea la adecuada.

³⁹ Rojas Soriano Raúl. Guía para realizar Investigaciones Sociales. Editorial Plaza y Valdés. México, 36ª edición, 2008, p. 297.

EJES DE ANÁLISIS	INDICADORES		
1.Formación	*Académica profesional	{ *De ser docente	
2.Factores institucionales de valoración	*Certificación	{ *Situación profesional	{ *Pasante *Titulado
	*Sueldo del pedagogo como docente	{ *Mínimo *Máximo *Horario de la jornada laboral	{ *De uno a tres sueldos mínimos *Más de cuatro
	*Ejercicio de autoridad	*Carga de trabajo	{ *Actividades de regularización extra clase *Diagnóstico psicopedagógico *Actividades no planeadas *Elaboración de material didáctico para alumnos, aula y edificio escolar
	*Condiciones materiales en el área de trabajo	{ *Equipo audiovisual en aula TV, DVD, CD *Cantidad necesaria de material didáctico para alumnos.	
3.Imagen social	*Imagen del pedagogo como docente ante la institución y padres de familia	{ *Disciplina *Responsabilidad *Respeto	{ *Entrega organizada de informes de actividades *Puntualidad en todas las actividades que competen la labor docente *Entrega de planeación *Asistencia permanente *Entrega puntual del material didáctico *Expresión oral correcta con alumnos y padres de familia *Trato amable con alumnos y padres de familia
4.Imagen de sí mismo	*Autoestima laboral	{ *Cómo se siente emocionalmente el docente con su trabajo	{ *Alegría de ir a trabajar *Aceptación de la labor docente que realiza *Enojo hacia el campo de la docencia *Frustración y rechazo hacia las actividades que competen a la labor docente
5.Valoración institucional	*Reconocimiento profesional	{ *Actitud de la institucional hacia la labor docente	{ *Aceptación del pedagogo como docente *Satisfacción con la labor que realiza el docente *Agradecimiento por la actividad que desempeña el docente * Insatisfecho por el papel que desempeña el docente *Rechazo hacia el docente

Finalmente los datos e información, producto de los cuestionarios se compararán con el marco teórico de la investigación para confrontar la teoría con la realidad como un primer acercamiento, sin olvidar que la investigación se planteó a nivel documental con un enfoque descriptivo.

Este enfoque descriptivo se llevará a cabo en dos momentos, en el primero se realizará la codificación individual de los resultados obtenidos en cada pregunta con el propósito de conocer los porcentajes más significativos detectados a través de la pregunta mostrados en una tabla. En el segundo momento se procederá a graficar y analizar las distintas preguntas que tratan sobre un mismo eje de análisis. Todo esto con el fin de visualizar mejor los resultados de la aplicación de cuestionario y dar confiabilidad a las conclusiones que se deriven de la investigación.

Una de las limitaciones de la metodología al usar como instrumento el cuestionario y al ser este de preguntas cerradas fue el que las respuestas son limitadas, sin embargo al ser la metodología con un enfoque cualitativo existen posibilidades en las cuales se pueden rescatar elementos como notas hechas al aplicar los cuestionarios (comentarios previos o posteriores a la aplicación), lo que da una aportación para que la descripción y análisis de los resultados obtenidos sean confiables.

A través de los cuestionarios realizados se advirtió que hay multiplicidad de críticas en función a la labor docente, respecto a la valoración que se tiene del pedagogo en esta labor, pero siendo realistas se debe aceptar que la práctica docente no resulta sencilla, el desempeño de sus tareas es también confuso y conflictivo y más aún, en la situación de cambio que vive hoy la imagen social del pedagogo como docente.

La primera parte del cuestionario se refiere a los datos personales del egresado buscando criterios como edad, sexo, grado académico, institución en la que labora y el grado que imparte, destacando como importante que de los **10 egresados**, 8 son

mujeres y 2 son hombres, y el grado académico en el que se encuentran, 2 son titulados y 8 pasantes.

En las preguntas de la segunda parte se busca indagar sobre los factores que influyen en la valoración del pedagogo como docente de Escuela Primaria Particular, en el que se pidió a los egresados que señalaran la respuesta (de cuatro opciones), que se presentara con mayor frecuencia en su experiencia laboral.

Ahora bien para dar cuenta de los resultados obtenidos, se referirá a la pregunta 1 en la cual se cuestionó el motivo por el cual tomó la decisión de integrarse en la docencia en nivel primaria, en la que prevaleció la respuesta **c** que corresponde a la adquisición de la experiencia mientras se da el proceso de titulación con un **50%**, secundada por la respuesta **b** que es gusto por trabajar con niños con un **40%**, quedando en un **10%** la respuesta **a** que es falta de empleo en otras áreas.

Pregunta 1. Motivo por el que decidió integrarse a la docencia en nivel Primaria Particular.

a)Falta de empleo en otras áreas	10%
b)Gusto por trabajar con niños	40%
c)Para adquirir experiencia mientras se da el proceso de titulación	50%
d)Para obtener prestigio	0%

Tabla I

En la pregunta número 2 se muestra que sobresalen los elementos teóricos con un **60%** sobre los metodológicos con un **40%**.

Pregunta 2. La formación profesional que adquirió en la carrera de pedagogía de la FES Aragón le proporcionó elementos:

a)Teóricos	60%
b)Prácticos	0%
c)Metodológicos	40%
d)Otros	0%

Tabla II

En la pregunta 3 las respuestas despuntan hacia los conocimientos de didáctica y a la experiencia con el **80%**, y con **20%** a las habilidades verbales, iniciativa y responsabilidad.

Pregunta 3. Elementos que la Institución educativa toma en cuenta para la contratación del pedagogo como docente.

a)Gusto por trabajar con niños	0%
b)Habilidades verbales, iniciativa y responsabilidad	20%
c)Certificación	0%
d)Conocimientos de didáctica y experiencia	80%

Tabla III

En lo que respecta a la pregunta 4, el rango que predominó fue la opción **d** con un **50%**, posteriormente la respuesta **a** con un **30%** y con un **10%** en igualdad la opción **b** y **c**.

Pregunta 4. Sueldo mensual.

a)\$3000-3500	30%
b)\$3600-4000	10%
c)\$4100-4500	10%
d)\$4600-5000	50%

Tabla IV

En cuanto a los incentivos que proporciona la Institución Educativa, el **60%** de los egresados expresó que ninguno, **30%** reciben bono por puntualidad y **10%** reciben vales de despensa.

Pregunta 5. Incentivos que proporciona la Institución Educativa

a)Bono por puntualidad	30%
b)Bono por desempeño docente	0%
c)Vales de despensa	10%
d)Ninguno	60%

Tabla V

En la pregunta 6 respecto a las actividades extra⁴⁰ que realiza el pedagogo como docente, el **40%** de los egresados expresó poner bailables, obras de teatro y preparar escolta; **30%** elabora material didáctico para alumno, aula y edificio escolar;

⁴⁰ Se consideran actividades extra porque aunque conocemos que le competen a un docente para formar integralmente al ser humano no se está formado para desempeñarlas de forma adecuada, y en la escuela primaria particular en que se labora no existe una capacitación para éstas actividades. Además que interfieren en horarios fuera de los ya acordados en el contrato laboral, y que están planeados para realizar otras actividades profesionales y personales.

20% realiza diagnóstico psicopedagógico y regularización extra clase y **10%** reparte publicidad y realiza actividades de limpieza.

Pregunta 6. Actividades extra para desempeñar su labor docente

a) Diagnóstico psicopedagógico y regularización extra clase	20%
b) Poner bailables, obras de teatro, preparar escolta	40%
c) Elaborar material didáctico para alumno, aula y edificio	30%
d) Repartir publicidad de la escuela y actividades de limpieza	10%

Tabla VI

En la pregunta 7 el material didáctico que proporciona la institución al docente 60% indicaron que les provee DVD, TV, CD, grabadora; **20%** papelería y láminas gráficas; el otro **20%** ninguno. Ese **20%** señaló en la pregunta 8 por orden de importancia que el docente tiene que facilitar de su bolsillo material como copias de ejercicios para los alumnos, material para decoración del aula y periódico mural, así como también las copias de la planeación.

Pregunta 7. Material didáctico que proporciona la institución

a) Papelería y láminas gráficas	20%
b) DVD, TV, CD, grabadora	60%
c) Laboratorio equipado	0%
d) Ninguno	20%

Pregunta 8. Material que el docente tiene que tiene que facilitar

Copias de ejercicios para los alumnos
Material para decoración del salón
Material para periódico mural
Copias de planeación para dirección

Tabla VII y VIII

Con lo que respecta a la pregunta 9, se refiere a los elementos que consideran los padres de familia para tener una imagen positiva del docente, de los cuales **60%** aludieron a que haya un adecuado proceso de enseñanza aprendizaje con los alumnos, seguido un **40%** que consideran la responsabilidad, constancia, amabilidad y tolerancia.

Pregunta 9. Elementos que los padres de familia consideran para tener una imagen positiva del docente

a) Asistencia permanente y puntualidad	0%
b) Responsabilidad, constancia, amabilidad y tolerancia	40%
c) Que haya un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje	60%
d) Desempeño extra clase con alumnos con problemas de aprendizaje	0%

Tabla IX

Por otro lado la Institución Educativa también toma en cuenta elementos para considerar al pedagogo buen docente, en la que refieren los pedagogos egresados **50%** a tener iniciativa para implementar métodos creativos que beneficien al alumno en su proceso enseñanza aprendizaje, después el **30%** con tener respeto a las reglas de la Institución en la que laboran, posteriormente el **10%** elementos como asistencia y puntualidad al igual que la entrega puntual de documentación administrativa que representa la respuesta **c**.

Pregunta 10. Elementos que toma en cuenta la Institución Educativa para considerar al pedagogo buen docente.

a)Asistencia y puntualidad	10%
b)Respeto a las reglas de la institución	30%
c)Entrega puntual de documentación administrativa	10%
d)Tener iniciativa	50%

Tabla X

En la siguiente pregunta se denota que la mayor ventaja laboral que tiene el pedagogo al trabajar como docente es la experiencia con un **70%** y el **10%** en las tres respuestas restantes que son el horario, reconocimiento profesional y la oportunidad de tener otro empleo por la tarde.

Pregunta 11. Mayor ventaja laboral del pedagogo como docente en Escuela Primaria Particular

a)El horario	10%
b) La experiencia.	70%
c)Reconocimiento profesional	10%
d) Oportunidad de tener otro empleo por la tarde	10%

Tabla XI

En la pregunta 12 el **30%** se presentó en igualdad en las respuestas: **a** que es desconocimiento del Plan de Estudios de Educación Primaria y **c** sacar académicamente adelante a alumnos con problemas de aprendizaje sin ningún tipo de apoyo por parte de la Institución en cuanto al principal problema que enfrenta el pedagogo como docente, y en las respuestas **b** y **d** señaladas con **20%** cada una manifestadas con exigencia de la Institución Educativa para entrega de actividades no planeadas y bajos sueldos.

Pregunta 12. Principal problema que enfrenta el pedagogo como docente

a)Desconocimiento del Plan de Estudios de Educación Primaria	30%
b) Exigencia de la Inst. Educ. para entrega de actividades no planeadas	20%
c) Sacar académicamente adelante a alumnos con problemas de aprendizaje sin ningún tipo de apoyo por parte de la Inst.	30%
d)Bajos sueldos	20%

Tabla XII

Para la pregunta 13, **70%** de la muestra señaló que es profesional porque cumple con las expectativas que se tiene de él como docente, **20%** de aceptación por la labor docente que realiza y **10%** que es comprometido, todos estos elementos dentro de la imagen social que proyecta a la Institución Educativa el pedagogo como docente.

Pregunta 13. Imagen social que proyecta a la Institución Educativa el pedagogo como docente

a)De aceptación por la labor docente que realiza	20%
b)Que es comprometido	10%
c)Imagen negativa como irresponsabilidad	0%
d)Profesional porque cumple sus expectativas como docente	70%

Tabla XIII

Por otro lado en la pregunta 14 se refiere a qué factores personales influyen en el pedagogo para que se sienta satisfecho como docente, mismos a lo que los pedagogos manifestaron con igualdad de respuestas a los incisos **a** y **c** que corresponden por una parte al ambiente agradable en el área de trabajo y por otra a obtener buenos resultados de aprendizaje con sus alumnos con un **50%**.

Pregunta 14. Factores personales que influyen para sentirse satisfecho con su trabajo

a) Ambiente agradable en el área de trabajo.	50%
b)Estar bien remunerado	0%
c)Buenos resultados de aprendizaje en los alumnos	50%
d)Opinión favorable de alumnos y padres de familia hacia su trabajo	0%

Tabla XIV

En cuanto a los factores sociales para sentirse satisfecho en su trabajo, se muestra que el **50%** expresó la opinión favorable de los alumnos y padres de familia hacia su

trabajo, el **30%** estar bien remunerado y el **20%** restante distribuido de manera equitativa a las respuestas **b** y **d**.

Pregunta 15. Factores sociales que influyen para que el pedagogo como docente se sienta satisfecho

a)Estar bien remunerado	30%
b)Reconocimiento público (felicitación ante compañeros docentes, alumnos y padres de familia)	10%
c) Opinión favorable de alumnos y padres de familia hacia su trabajo	50%
d)Sentir seguro el trabajo	10%

Tabla XV

Por último, en cuanto a acciones que la institución lleva a cabo para reconocer al pedagogo como docente, el **70%** de los egresados indicaron que no se les reconoce en ninguna modalidad, el **20%** señaló que se le reconoce mediante entrega de reconocimientos y el **10%** restante citó aumento de sueldo.

Pregunta 16. Acciones por las que la Institución Educativa reconoce al pedagogo como docente

a)Aumento de sueldo	10%
b)Gratificación en cualquier modalidad	0%
c)Entrega de reconocimientos (diplomas, medallas, felicitación pública)	20%
d)Ninguna	70%

Tabla XVI

Ahora bien, para recordar, en el segundo momento se procederá a analizar las distintas preguntas mediante la elaboración de gráficas por ejes de análisis, que a su vez señalan indicadores implícitos en cada una de las preguntas.

De este modo la gráfica I corresponde al eje de análisis de formación entendida ésta como “la necesidad de lograr una vinculación teórica-técnica que permite al pedagogo tanto en su desarrollo intelectual como en su desarrollo de habilidades teórico profesionales potenciar sus posibilidades de participar con solvencia técnica y capacidad en su desarrollo profesional futuro”⁴¹ De esta manera en su desarrollo profesional se les cuestionó sobre los elementos que adquirió en su formación profesional en la carrera de pedagogía para desempeñarse como docente mismo que los egresados señalaron en primera instancia los elementos teóricos,

⁴¹ Díaz Barriga Ángel. La formación del pedagogo, un acercamiento al tratamiento de los temas didácticos en Formación de Profesionales para la Educación s/a. p.11.

considerados “elementos que posibilitan la construcción de conocimientos, lo cual implica formar en los sujetos históricos un pensamiento autónomo que garantice el pensar, reflexionar, analizar y criticar sobre diversas explicaciones; que desde las diferentes aproximaciones teóricas se hacen en relación a un objeto de estudio”⁴² estos elementos fueron seguidos por los metodológicos los cuales se entienden como “las herramientas técnicas que permiten al sujeto insertarse en una práctica profesional”⁴³. Como se puede observar en la gráfica, los elementos prácticos no fueron señalados ya que “la práctica es concebida como salir fuera de la situación escolar, ejercitar algo que se ha aprendido en la formación profesional y llevarlo a cabo en la realidad”⁴⁴, situación que no fue llevada a cabo como tal durante la formación profesional en la carrera de pedagogía en la FES Aragón.

Es así que, debido a la visión de la formación profesional adquirida, los egresados se incorporan en la docencia como algo “provisional” donde adquieren experiencia mientras se titulan, por las circunstancias, lo provisional se vuelve permanente. Por lo que, aunque se tiene una visión ideal de la docencia, obtener prestigio no es un elemento que se asocie con el ejercicio de la docencia en educación primaria particular (ver gráfica II pág.137).

De modo que al insertarse el pedagogo en la práctica docente se percata que existe una fragmentación entre los elementos teóricos, prácticos y metodológicos adquiridos en su formación profesional y que son esenciales para desarrollarse óptimamente en su labor, por lo que el pedagogo reproduce formas en cómo a él le enseñaron, trata de imitar al mejor docente, pero difícilmente se logra la imitación, por lo que puede actuar de manera repetitiva, de forma analítica o determinadas por formas de actuación de la institución donde se labora, ya que en ésta se manejan reglas y modos determinados de conducirse, dándose una práctica que no es deseada, mucho menos perseguida como se dio en el caso de las sustentantes

⁴² Díaz Barriga Ángel. Currículum de pedagogía. Un estudio exploratorio desde una perspectiva estudiantil. UNAM México, 1984, p.51.

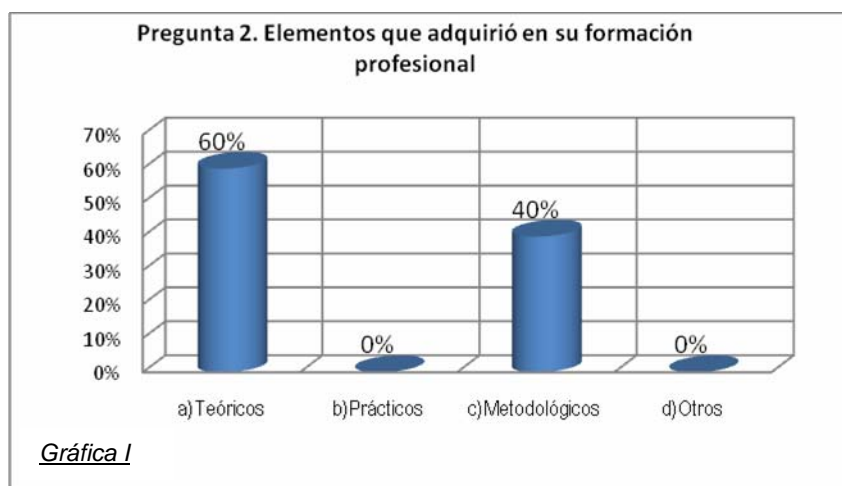
⁴³ Idem.

⁴⁴ Ibidem p. 53

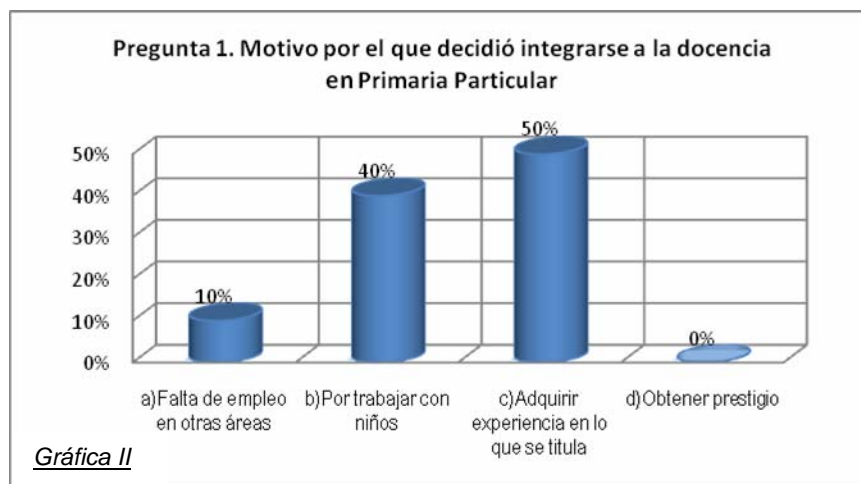
donde las políticas de la escuela primaria particular estaban por encima de los ideales y formación de los docentes.

Por tal situación es conveniente que la formación profesional del pedagogo se dirija hacia “un conjunto de saberes y habilidades sólidamente articulados, cuya orientación esté dirigida a la comprensión de la realidad sobre la que han de construirse posibilidades de intervención, propiciar una consistente formación teórico-metodológica, encauzar la comprensión de la complejidad de los problemas culturales, sociales y educativos, así como el desarrollo de las habilidades técnico-profesionales necesarias para intervenir pedagógicamente en dichos problemas”⁴⁵, mismos que se pretenden alcanzar con la implementación del nuevo plan de estudios.

EJE DE ANÁLISIS: FORMACIÓN
INDICADOR: ACADÉMICO PROFESIONAL



⁴⁵ Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía 2003 de la FES Aragón Tomo I, p. 59



El siguiente eje de análisis factores institucionales de valoración se refiere a la situación que vive el pedagogo como docente en una escuela primaria particular; sus indicadores son certificación (gráfica III), sueldos (gráficas IV y V), ejercicio de autoridad (gráfica VI) y condiciones materiales en el área de trabajo (gráfica VII).

En estas gráficas se muestra lo que vive un pedagogo como docente de Escuela Primaria Particular, dentro de estos factores, la certificación, se identifica como un requisito obligatorio para garantizar un empleo lo cual permite entrar al campo laboral, paradójicamente en una Institución Educativa al contratar al pedagogo no lo ve como un requisito indispensable para contemplarlo como docente ya que para ellos es más importante que tenga conocimientos de didáctica y experiencia (gráfica III, pág. 140). Aunque la certificación implica un proceso de formación, éste se desvirtúa y el pedagogo pierde el interés al saber de los requerimientos que piden para ingresar a laborar en una escuela, entonces deja de lado su proceso de titulación. Cabe señalar que la certificación, según los pedagogos que contestaron el cuestionario, no influye en la contratación del pedagogo ya que al respecto los egresados mencionaron que la escuela primaria particular, no toma en cuenta este aspecto, cabe mencionar que no es así de general, ya que esta situación se puede manifestar en algunas ocasiones y de acuerdo a las políticas y necesidades de la Institución.

Ahora bien, la certificación no es un impedimento para contratar a un pedagogo como docente sin embargo “el sueldo se constituye como un elemento más de la valoración social que afecta a los docentes. Los pedagogos como docentes, tienen unos niveles de retribución sensiblemente inferiores a los de otros profesionistas con mismo grado académico”⁴⁶ sin olvidar señalar que también son inequitativos, ya que hay egresados con grado académico de pasante que están en el rango **d**, y un pedagogo titulado esta en el rango **c**, situación que deja entrever que el título no es garantía de un mejor sueldo (gráfica IV, pág. 140). Aunado a esto no reciben ningún tipo de incentivos adicionales a su sueldo (ver gráfica V pág. 140), entendido como el “estímulo que se ofrece a una persona, grupo o sector de la economía con el fin de elevar la producción y mejorar los rendimientos”⁴⁷ no es por ello extraño que los bonos de puntualidad o por desempeño docente afecten la cantidad del sueldo percibido.

Otro indicador institucional es el ejercicio de autoridad que lleva a cabo el director de una Escuela Primaria Particular sobre el pedagogo como docente, esta autoridad, se da mediante la relación entre el directivo y el docente, donde el docente obedece al director en base a una ley o reglamento establecido por la institución educativa como lo es la escuela primaria particular, en consecuencia se manifiesta en el incremento de actividades extras como carga de trabajo. Como se puede observar en la gráfica VI (pág. 141) hay diversidad de exigencias en cuanto a actividades que le pide la institución educativa al pedagogo para desempeñar su labor docente desde donde destaca poner bailables, obras de teatro y preparar escolta, hasta repartir publicidad y hacer labores de limpieza en la institución, esta última actividad que no compete a su labor se refleja como excesiva en el ejercicio de autoridad.

Como último indicador, las condiciones materiales en el área de trabajo referidas a todos los elementos físicos que la institución educativa proporciona al pedagogo para desempeñarse como docente, el material didáctico que se le proporciona no es

⁴⁶ Esteve José Manuel. El malestar docente. Editorial Laia, Barcelona, 1987, p. 26.

⁴⁷ Diccionario de la Lengua Española. Espasa. Tomo II, España, 2001.

suficiente y en contraste no tienen un laboratorio equipado, es decir salones especiales para llevar a cabo un proceso de enseñanza aprendizaje más significativo (ver gráfica VII pág. 141). Si bien la Institución proporciona algunos materiales, éstos no son suficientes ya que el docente tiene que proporcionar los que ya posee o comprar lo que necesite como: copias de ejercicios para los alumnos, material para decoración del salón, material para el periódico mural, copias de planeación para dirección. Entre otras contribuciones que tiene que hacer se incluyen “los regalos baratos de Navidad, las decoraciones con motivo de alguna fiesta, dulces y otras cosas de este tipo, mismos que el docente paga de su bolsillo”⁴⁸

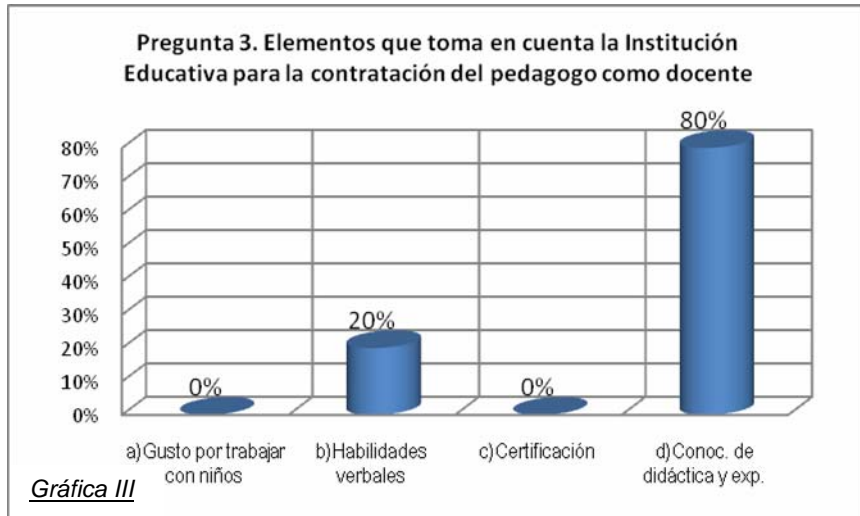
Como resultado de estos factores (la certificación, el sueldo, el ejercicio de autoridad y las condiciones materiales en el área de trabajo), el docente presenta desánimo, tensiones, presiones y conflictos entre los aspectos profesional, social y familiar aunque estos malestares no se notan algunas veces el propio docente por una determinada cultura, lo soporta debido a los valores y creencias acerca de lo que debe ser su actuación, que a su vez están determinadas por las reglas de la institución y por su formación profesional adquirida.

Finalmente, en cuanto al eje de análisis factores institucionales de valoración se concluye que “la deficiencia de los sueldos, falta de recursos materiales, unido a las limitaciones de tiempo para preparar adecuadamente las clases y la sobrecarga de tareas y exceso de trabajo son dificultades habitualmente destacadas como importantes factores de valoración”⁴⁹ del pedagogo como docente.

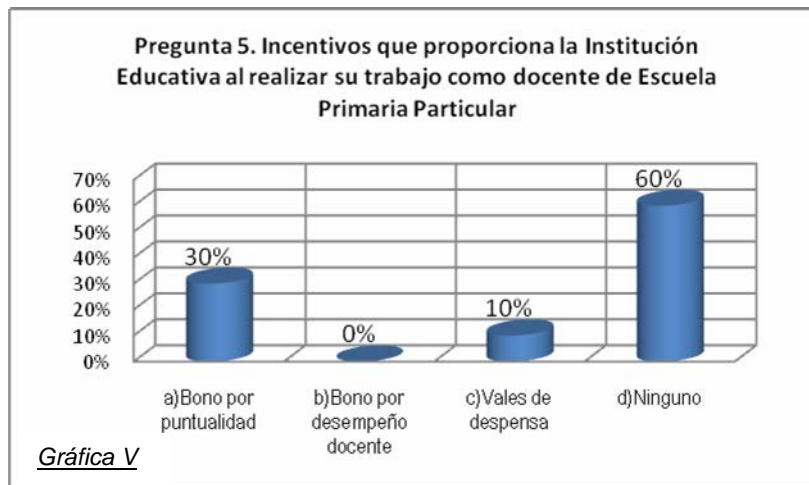
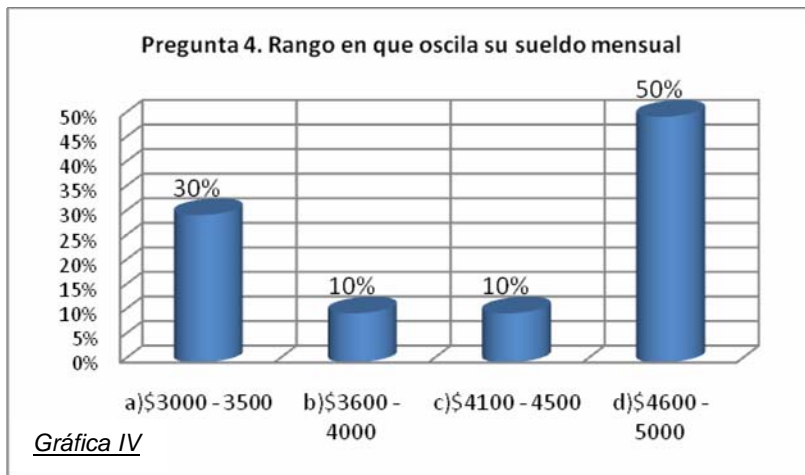
⁴⁸ Rockwell Elsie., op.cit. pp.101-102.

⁴⁹ Ortiz Oriá Vicente. Los riesgos de enseñar: la ansiedad de los profesores. Ediciones Amarú, España, 1995, p.49.

INDICADOR: CERTIFICACIÓN



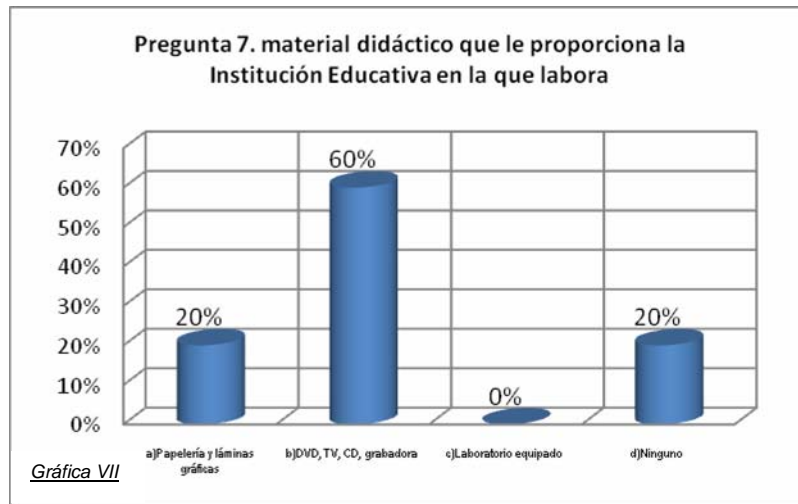
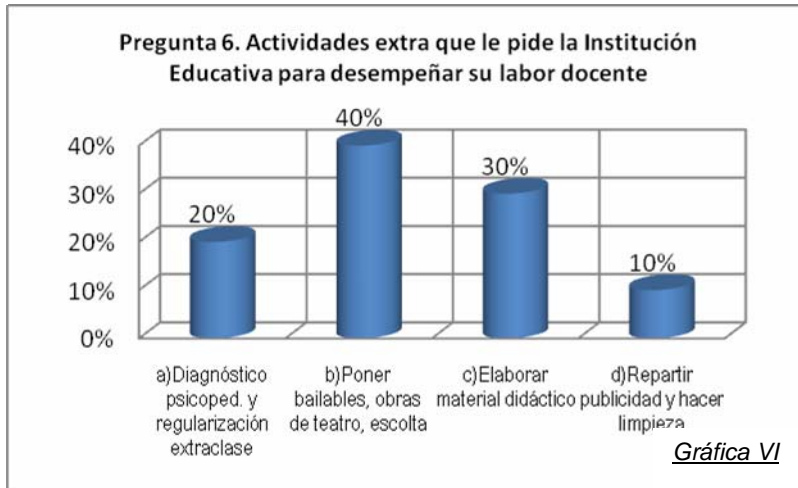
INDICADOR: SUELDOS



EJE DE ANÁLISIS: FACTORES INSTITUCIONALES DE VALORACIÓN

INDICADOR: CONDICIONES MATERIALES EN EL ÁREA DE TRABAJO

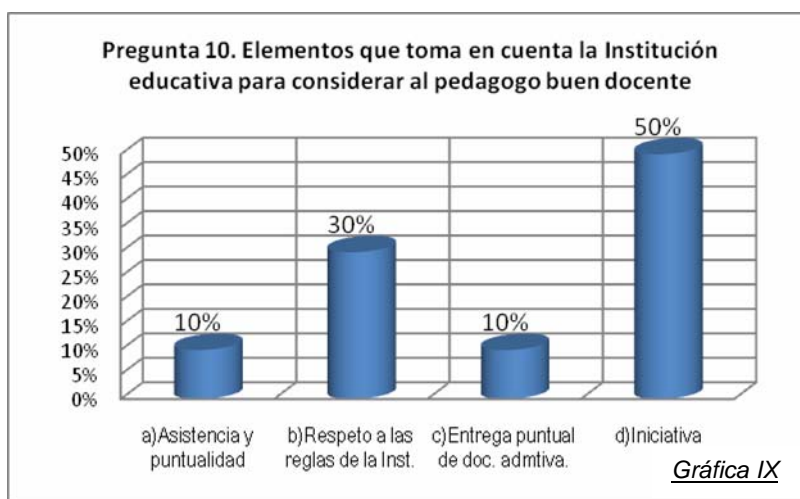
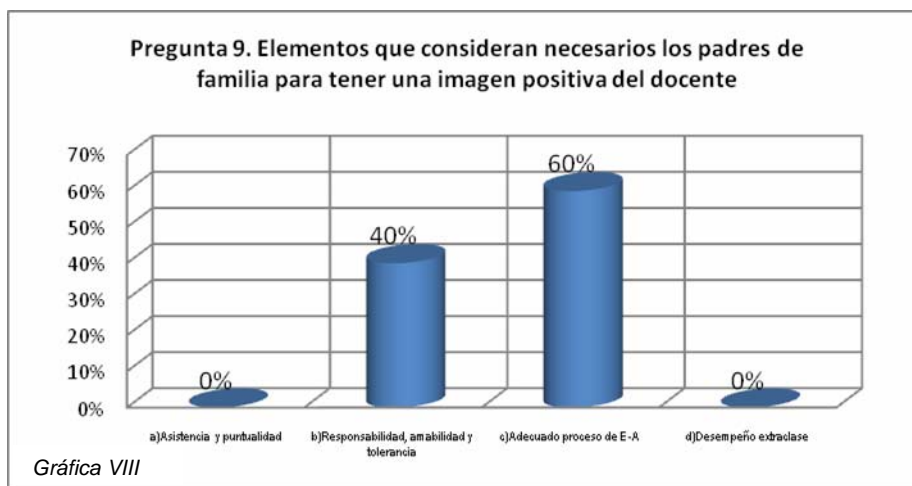
INDICADOR: EJERCICIO DE AUTORIDAD



La imagen social del pedagogo como docente, como el tercer eje de análisis, es medida por las características que le adjudican la sociedad e institución educativa en que labora. Así podemos vislumbrar los aspectos que toma en cuenta la sociedad para tener una imagen positiva o negativa del docente. De esta manera en la gráfica VIII (pág. 142), se señaló el adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje como elemento que consideran necesarios los padres de familia para tener una imagen positiva del docente, por otra parte, no se enfatizó hacia elementos como asistencia, puntualidad y desempeño extra clase como necesarios para una imagen positiva que se tenga de él, ahora bien, los elementos que toma en cuenta la institución educativa se inclinan también en el aspecto académico ya que la iniciativa para implementar métodos creativos que beneficien al alumno en su proceso enseñanza aprendizaje

fue señalado como indispensable (gráfica IX), dejando de lado aspectos relativos a virtudes que paradójicamente para los padres de familia e institución, según los encuestados, no son indispensable para determinar su buena imagen, de esta manera se deja entrever que el aspecto académico es esencial para que los padres e institución tomen como parámetro para determinar al pedagogo como buen docente en una escuela primaria particular.

EJE DE ANÁLISIS: IMAGEN SOCIAL DEL PEDAGOGO COMO DOCENTE
INDICADOR: IMAGEN DEL PEDAGOGO COMO DOCENTE ANTE LA INSTITUCIÓN Y PADRES DE FAMILIA



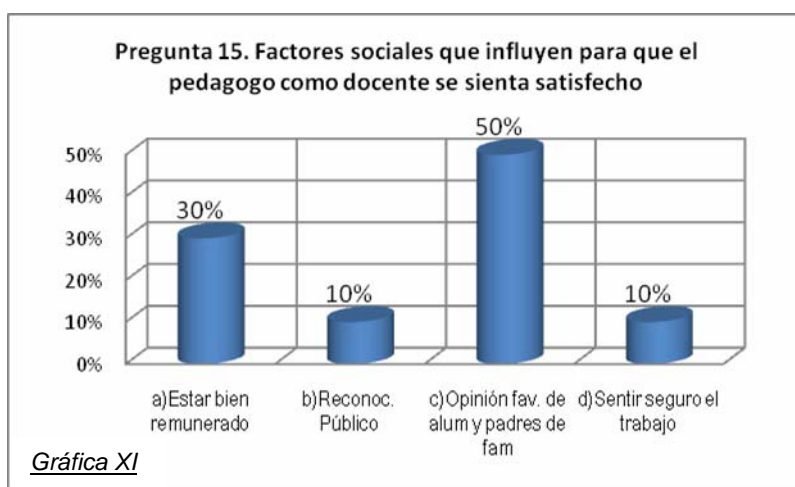
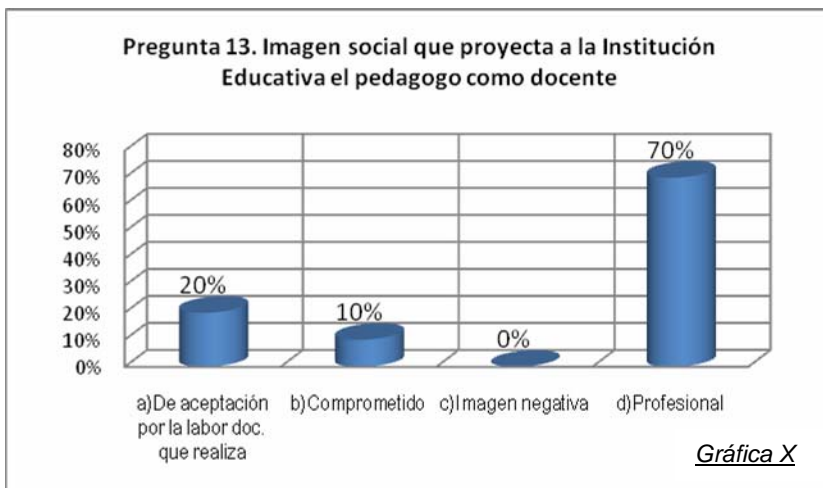
De acuerdo a los resultados obtenidos en cuanto al proceso enseñanza-aprendizaje con los alumnos, no es extraño que le adjudiquen una imagen profesional al pedagogo como docente (gráfica X pág. 144), sin embargo la imagen que ha forjado el pedagogo como profesionalista es consecuencia de su formación pedagógica,

situación que da una imagen social positiva. Esta imagen social que proyecta se ve reforzada por la opinión favorable de alumnos y padres de familia para sentirse satisfecho como docente (gráfica XI pág.144), aunque este elemento no sea reconocido públicamente.

De lo anteriormente expuesto se manifiesta que la actividad laboral del pedagogo está legitimada, controlada y aprobada por la institución y padres de familia. Con lo que respecta a la práctica cotidiana del docente, “se considera que no influye únicamente su formación, sino también factores sociales e institucionales que repercuten en su hacer docente es en este sentido la importancia de rescatar la práctica cotidiana del docente, sus experiencias en relación a su accionar en el aula, ya que es en este lugar en donde su función se manifiesta pero estos acontecimientos deben ser entendidos desde una perspectiva más amplia, es decir, desde prácticas sociales de mayor magnitud que en las que se encuentra inmerso”⁵⁰

Por tal situación es pertinente que la imagen social que tienen del docente institución educativa y padres de familia se forme a partir de elementos más objetivos que la apariencia, cantidad de trabajo en cuadernos y libros, que califique tarea, etcétera; sino en elementos, que se acerquen a la formación y que construyan un pensamiento reflexivo en el que enfrenten al alumno a la realidad no sólo académica sino en todo momento importante en su vida, si se tomarán en cuenta estos elementos, tal vez, la imagen social del pedagogo como docente sería diferente y no lo encasillarían meramente en el cumplimiento de actividades mecánicas y administrativas.

⁵⁰ Ibidem p. 274.

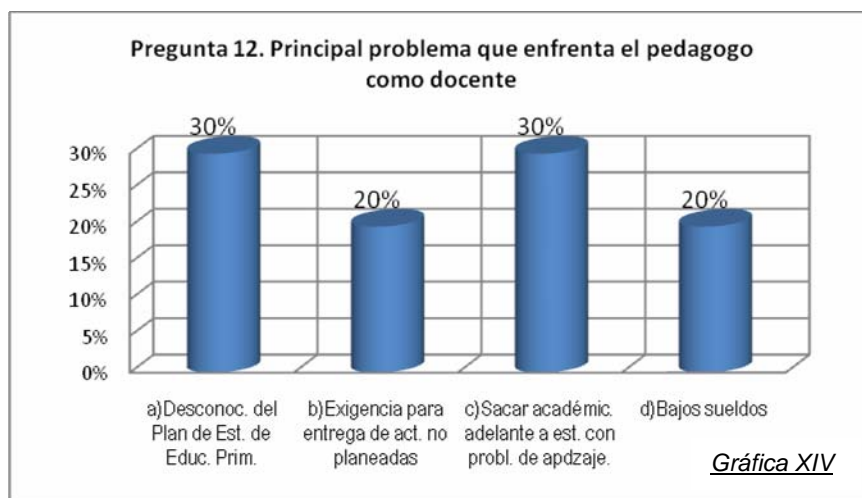
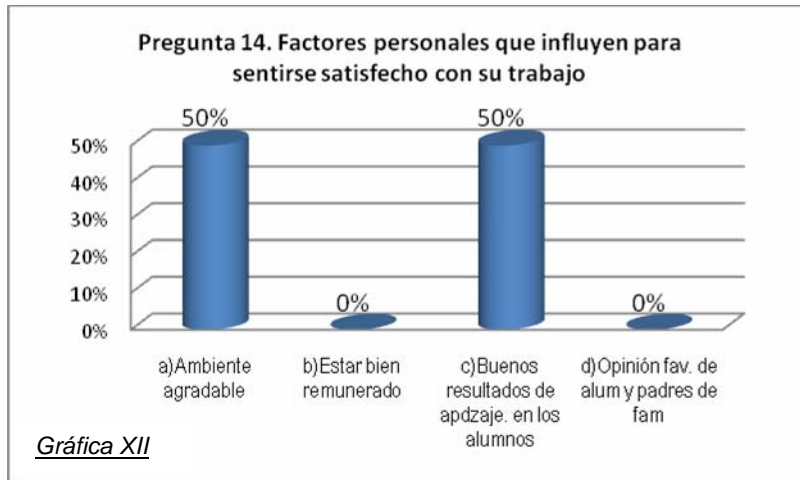


Si bien el aspecto social como opinión que tiene la sociedad del pedagogo como docente influye en la satisfacción laboral de él, por otro lado el aspecto personal es un factor que también interviene en esta imagen, de esta manera el pedagogo tiene una opinión de sí mismo que es expresada por la sociedad, ahora bien, otro elemento que es esencial para la conformación de la imagen que tiene el pedagogo como docente es la autoestima, la cual es el grado de satisfacción consigo mismo, poniendo especial énfasis en su propio valor y capacidad; es lo que la persona se dice a sí mismo. La autoestima incluye dos aspectos básicos: el sentimiento de autoeficiencia y el sentimiento de ser valioso, el sentido más general el ser competente y valioso para otros, en base a estos dos aspectos se determina la autoestima laboral.

Al retomar estos dos aspectos que conforman la autoestima, primeramente se hará alusión al aspecto de autoeficiencia, en la gráfica XII (pág. 146) los egresados señalaron la importancia de tener un ambiente agradable en el área de trabajo y obtener buenos resultados de aprendizaje, de tal modo que al estar satisfechos, en el aspecto personal habrá una mejor motivación hacia la labor docente.

Sin embargo el pedagogo como docente de escuela primaria particular se encuentra con ventajas y desventajas que recaen en la valoración que tenga de sí mismo como docente, en este punto el pedagogo percibe como ventaja laboral la experiencia que adquiera en este campo, ya que esto le da un sentimiento de autosatisfacción personal profesional, por otro lado, en cuanto a los problemas que enfrenta el pedagogo como docente los egresados enlistan por orden de importancia: el desconocimiento del plan de estudios de educación primaria, sacar académicamente adelante a estudiantes con problemas de aprendizaje, exigencia de actividades no planeadas y bajos sueldos, como se puede observar en las gráficas XIII y XIV (pág. 146) la ventaja se concentra en su mayoría en un sólo aspecto, mientras que en las desventajas las opciones señaladas fueron más equilibradas lo que manifiesta que es más fácil identificar problemas que enfrenta el pedagogo como docente que ventajas, por lo que hay un indicio de que la valoración del docente está en juego, no sólo social sino también personalmente, por tal situación es conveniente mencionar que “la valoración que se tenga de sí mismo tiene que ver con el modo en que el docente percibe los factores de desvalorización en su entorno laboral. Esta percepción dependerá en gran medida de las características personales del docente y esta interacción determinará entonces las consecuencias”⁵¹. Estas consecuencias pueden manifestarse en el cómo se siente emocionalmente el pedagogo en su trabajo y estas emociones se pueden manifestar en alegría de ir a trabajar, aceptación del ser docente o por el contrario la frustración o rechazo hacia la docencia, entre otros.

⁵¹ Cheryl J. Travers op. cit. p. 60.

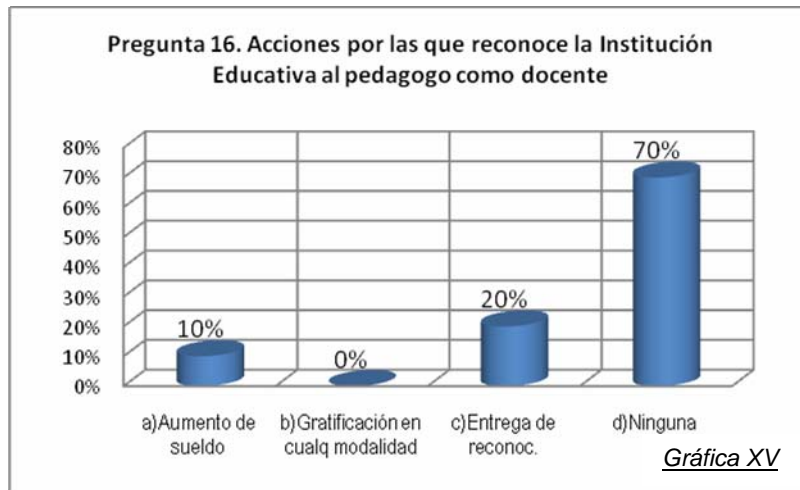


En cuanto a la valoración que hace la institución del pedagogo como docente “es necesario valorar la práctica docente como fuente y herramienta fundamental de aprendizaje [...] para ello se debe empezar a reconocer que los docentes igual que otros profesionistas de otras áreas necesitan espacios para su valoración”⁵² como son cursos, capacitación, seminarios, etc., sin embargo como se observa en la gráfica XV (pág. 148) en una escuela primaria particular el pedagogo no es reconocido como docente, sólo en algunos casos es reconocido con diplomas o aumento de sueldo, éste último, por antigüedad laboral, en una entrevista realizada en 1990 a Ángel Díaz Barriga mencionó que “resignificar la práctica docente es hacerle ver al docente, a la sociedad, a los funcionarios y a los directores de la escuela, que la tarea del docente es digna en sí misma y que no requiere ninguna otra cuestión. Esto implicaría profesionalizar la labor del docente, pensándola en salarios justos, en otro tipo de preparación del docente y de condiciones de su práctica pedagógica. Esto es: en nuestras instituciones el docente no tiene cubículo, no tiene un espacio de preparación física de su material, no tiene un espacio de intercambio, no se ve la acción pedagógica como una acción de experimentación permanente –el docente que se arriesga a experimentar se arriesga a que lo sancionen- la institución le da un programa cerrado al maestro que lo mejor que tiene que hacer es seguirlo al pie de la letra, etc.”

La respuesta de Ángel Díaz Barriga también deja ver preocupaciones: algunos aspectos de la administración educativa que afectan la labor del docente; la posición que guardan algunos investigadores de la educación al asignársele diferentes funciones al quehacer docente; “la desvalorización social de la que ha sido objeto el maestro cuando se le asignan salarios raquíuticos; las condiciones materiales que ofrecen las instituciones educativas para la práctica docente. Estos aspectos y otros más que afectan la práctica docente [...] sólo enuncian al fenómeno pero no analizan su realidad”⁵³

⁵² Torres Rosa María. Formación docente: clave de la reforma educativa. UNESCO-OREAL, Santiago 1996. p. 50.

⁵³ Becerril Calderón Sergio René. Comprender la práctica docente. Categorías para una interpretación científica. Plaza y Valdés, ITQ México, 1999, p.124.



De acuerdo a lo descrito se puede observar que aunque los cuestionarios fueron aplicados a pedagogos que laboran en diferentes escuelas primarias particulares, la situación que se vive como docente es muy similar, ya que aunque se tenga una visión-ideal de la docencia esta no cumple con todas las expectativas debido a los malestares presentados que, al ser recurrentes, se vuelven en factores que influyen en una desvalorización presentada no sólo en el aspecto social sino también en el ámbito personal.

Es así que, si esta desvalorización se presenta en un sólo aspecto (personal o social), apenas si tiene significación, pero cuando se asocian influyen fundamentalmente sobre la imagen social y en la imagen que tiene de sí mismo el pedagogo como docente, lo que puede presentarse en una desvalorización.

De acuerdo con esto Morán Oviedo dice que “la docencia es un servicio que se debate, las más de las veces, en un juego paradójico, pues a pesar que en el discurso oficial hay cuidado de no negarle importancia, [...] en los hechos es una de las tareas educativas menos reconocidas y, consecuentemente, menos apoyada, dicho esto en términos de su superación”. Por tal situación la docencia sufre una desvalorización tanto por parte de la sociedad como de los mismos pedagogos que la imparten, así pues, la docencia al considerarse como un complemento en la actividad profesional del pedagogo, no es tomada con seriedad, lo que ocasiona un

estancamiento de la propia práctica docente y la falta de tiempo de estos para seguir un desarrollo y actualización de dicha práctica.

Cabe señalar que Díaz Barriga considera importante reconocer de la docencia sus dimensiones de trabajo, esto es, reconocer que su ejercicio no sólo implica preparar e impartir clase y calificar trabajos, sino que también es un debate que el docente realiza con un objeto de conocimiento. Es decir: “resulta particularmente importante el reconocimiento que se le otorgue al docente como intelectual, y a la práctica docente como actividad profesional”⁵⁴

Con base en lo revisado en los capítulos anteriores, así como en los datos obtenidos de la aplicación de los cuestionarios, cuyos resultados ya han sido expresados a través de tablas y gráficas de barras. El trabajo que ahora procede es enlistar las posibles causas que influyen en la desvalorización social del pedagogo como docente en escuela primaria particular, de la misma forma se presentan los aspectos más sobresalientes de la información recabada y se relacionan con los ejes de análisis que se plantearon en la metodología para tener un acercamiento al objeto de estudio.

Cabe recordar, que los cuestionarios se aplicaron a egresados de la carrera de pedagogía de la FES Aragón que ejercen la docencia en nivel primaria, para la obtención de conclusiones se consideran las respuestas más sobresalientes en porcentaje, además de complementar con los comentarios expresados por los encuestados; a continuación se enlista lo más sobresaliente arrojado en los cuestionarios:

- * El 80% de los egresados que laboran en una escuela primaria particular, basado en la muestra, no poseen título.

⁵⁴ Morán Oviedo Porfirio. La docencia como actividad profesional. Editorial Gernika. México, 6ª edición, 2006, p. 36.

- * La mayoría de los egresados se dirige a la docencia para adquirir experiencia en la docencia en que se titulan debido a la falta de empleo en otras áreas.
- * Los egresados manifiestan que existe una desvalorización institucional al enfrentar bajos sueldos (aún con título), sobrecarga de trabajo, ejercicio excesivo de autoridad (al disponer de sus tiempos y espacios sin consultarle), así como las precarias condiciones laborales en las que trabajan. Y en suma se le exige una calidad en la enseñanza hacia los alumnos, por parte de la institución y padres de familia dejando a un lado la integridad del docente y como consecuencia su valoración.
- * La valoración social que hacen del pedagogo es inapreciable ya que sólo lo ven como un empleado que debe cumplir con llevar a cabo un buen proceso de enseñanza aprendizaje con los alumnos, que tenga iniciativa hacia actividades pertinentes o no de la labor docente.
- * La valoración personal del docente influye en la imagen que proyecta hacia la sociedad.

Por otro lado las respuestas con menor incidencia manifiestan que:

- * Según los encuestados la formación que recibieron no les aportó elementos prácticos para desarrollarse en la docencia, sin embargo se dirige a este campo porque no pueden acceder a otras alternativas más deseadas.
- * La certificación y el gusto por trabajar con niños no son elementos que toma en cuenta la institución para la contratación del pedagogo como docente en escuela primaria particular.
- * El sueldo con que retribuyen al pedagogo al desempeñarse como docente es precario y no se le otorgan incentivos por su trabajo, lo cual en ocasiones éste es excesivo.
- * Realizan actividades que no son propias de su labor.
- * El material didáctico con que cuenta es insuficiente y lo que haga falta el docente lo tiene que adquirir con sus medios.

- * La asistencia y puntualidad, la entrega de documentación administrativa y el desempeño extra clase, no son elementos sobresalientes para basar la buena imagen que se tenga del pedagogo como docente.
- * Según los egresados el pedagogo como docente no tiene reconocimiento social y siente su trabajo inseguro al no haber una estabilidad laboral en una escuela primaria particular.
- * Al pedagogo se le exigen actividades extra sin recibir reconocimiento (diplomas, palabras motivacionales, medallas,) ni gratificaciones económicas.

Con respecto a esto se desprende que aunque la imagen y la práctica del pedagogo como docente esta desvalorizada y aunque los docentes trabajan en una escuela primaria particular encuentran condiciones con obstáculos de material didáctico, remuneraciones e incentivos limitados y una serie de factores que intervienen para que el proceso enseñanza-aprendizaje, no sea del todo óptimo, la sociedad (institución educativa y padres de familia) demanda un docente preparado y con disposición de servicio.

De esta manera la institución y padres de familia demandan del docente que llene la imagen que ellos tienen de un buen docente, o sea, que responda a sus exigencias, es así que su práctica responde a una serie de factores externos que dejan poca oportunidad para que el pedagogo actúe de acuerdo a los objetivos de la educación.

Después de la interpretación y análisis de los datos obtenidos al aplicar el instrumento (cuestionario), se puede deducir que el pedagogo como docente de escuela primaria particular se siente desvalorizado socialmente, al carecer de capacitación y actualización docente, ausencia de reconocimiento y aceptación como docente, por la formación teórica metodológica insuficiente que recibió en la carrera para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, al ser vista la docencia como una área de fácil acceso o al no vislumbrar otros campos de trabajo en los que se puede desempeñar profesionalmente.

Todos estos factores nos muestran una evidencia de lo que vive el pedagogo como docente en una escuela primaria particular, todo ello lo aqueja, pero no determina el cómo se conduzca en su práctica y en el menor de los casos el que abandone la profesión, situación que refleja lo vivido en nuestra experiencia en la docencia, aunque en ocasiones todos estos factores pueden llegar a desanimar, es necesario que el pedagogo no se quede en un papel pasivo o de contemplación, sino todo lo contrario busque un papel activo donde al reflexionar la práctica docente pueda buscar soluciones y así poderla mejorar.

En conocimiento de que todos estos factores son causa de desvalorización social, consideramos, de forma particular, que la imagen que tiene la sociedad (institución educativa y padres de familia) del docente repercute en la imagen que tenga de sí mismo porque aunque no es determinante si da elementos en cómo llevar a cabo nuestra práctica. Así mismo los sueldos también desvaloran al pedagogo como docente y a la docencia como práctica profesional por ser éstos precarios, cuando se supone que la pedagogía al ser una profesión, debería ser remunerada como tal y desafortunadamente no lo es, al menos en nuestro caso.

Por otro lado la falta de certificación, el ejercicio de autoridad y las condiciones materiales insuficientes que se hacen presentes en una institución educativa creemos que son factores de desvalorización social aunque no son determinantes para que el docente se sienta desvalorado si lo aquejan, por ello es necesario tenerlos presentes y tratar de encontrarles la mejor solución mediante un proceso de negociación con las autoridades de la institución educativa donde se lleve a cabo la práctica docente.

CONCLUSIONES

En la presente investigación se propuso el objetivo de analizar los factores que influyen en la desvalorización social del pedagogo como docente. En base a la información recabada se pudo inferir que los pedagogos se enfrentan a una desvalorización social como docentes, que cotidianamente aqueja su práctica.

La investigación se enfocó a los egresados que trabajan como docentes en una escuela primaria particular, con la finalidad de dar a conocer que el pedagogo cuando se inserta en éste campo se encuentra desconcertado ante un incremento acelerado de actividades e insuficiencia de medios y recursos por parte de la institución educativa donde labora. Éste problema se agrava cuando tales demandas entran en conflicto. Aunado a que un empleo de medio tiempo se convierte en uno de tiempo completo, pues cuando se está en el centro de trabajo se cubren las necesidades institucionales, y al finalizar la jornada escolar hay que llevar a casa todos los pendientes, revisar trabajos, exámenes, realizar material didáctico, elaborar la planeación, entre otros. Lo que se manifiesta en una desvalorización social del pedagogo como docente.

De esta manera la realización del trabajo nos permitió reflexionar y repensar nuestra práctica docente, llegar a un ejercicio de aceptación y autoreconocimiento con el fin de poderla mejorar, ya que como pedagogas consideramos que en el desempeño docente también nos toca promover tanto una participación crítica, analítica y reflexiva, para contribuir a elevar el acervo cultural propio y de los alumnos como formar integralmente al ser humano. También nos permitió ampliar la visión del campo profesional del pedagogo al reconocer que podemos acceder no sólo a la docencia sino a otras áreas como planeación y evaluación educativa, formación y práctica docente, educación indígena, educación para grupos urbano-marginados, educación abierta y a distancia, educación de adultos, educación especial, comunicación educativa, extensión educativa y cultural, orientación educativa, vocacional y profesional, investigación educativa y pedagógica, administración

escolar y laboral, así como capacitación para el trabajo, entre otras. Estas áreas implican funciones tanto en espacios públicos como privados.

Cabe señalar que de este trabajo, se espera sea una herramienta de consulta que pueda aportar elementos para analizar y reflexionar la práctica docente. Y también para los que cursen la carrera de pedagogía y se quieran dedicar a la docencia, les pueda representar un indicio de la problemática a la que se pueden enfrentar, específicamente, en una escuela primaria particular.

Es conveniente rescatar que la formación que recibe el pedagogo, como se puede notar en el plan de estudios 0077, prevalecen las materias del área de didáctica lo que propicia, implícitamente, una formación para ser docente, sin negar que tiene otras áreas de incursión al campo laboral, no obstante, el pedagogo se inclina hacia la docencia por ser considerada una área de fácil acceso y porque se parte de la idea que el docente de primaria enseña cosas sencillas y se piensa que con el dominio de ciertos contenidos es suficiente, entonces el pedagogo se siente con más confianza de impartir clases en la primaria, sin embargo esta área tiene su grado de complejidad ya que requiere conocer planes y programas de estudio, técnicas y estrategias didácticas, características físicas y psicológicas de los alumnos, para transmitir los conocimientos, así como una formación teórica y cultural a nivel pedagógico. De tal manera que la formación profesional no está orientada a formarnos como docentes de educación primaria, aunque sí brinda elementos teórico metodológicos para ser competentes en este campo. Por tal situación sería necesario que el alumno identifique oportunamente el área a la que se quiere dirigir.

Por otro lado es necesaria que la formación profesional también sea dirigida a un área específica, para que, el alumno al egresar pueda rescatar estos conocimientos y en un futuro cercano, pueda especializarse o retomarla en un posgrado.

La docencia hoy en día enfrenta varias problemáticas entre las que oscilan las de carácter social, económico y político. Ahora bien, si las reflexionamos, se pueden

encontrar alternativas, con propósitos de compromiso en la formación de los estudiantes de primaria. En este sentido, es fundamental rescatar la formación profesional adquirida y valorarla en todo lo posible, pues es ella la que nos brindó los elementos para una actividad concreta y desarrollarnos como profesionistas en el campo docente.

Al ser la docencia un espacio de intervención pedagógica conlleva la transmisión, la apropiación y construcción del conocimiento y por tanto tiene su manifestación principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje; por lo que es fundamental que el pedagogo haga un análisis y reflexión de su práctica, que le permita intervenir en la solución de los problemas de la misma, lo que le dará apertura para replantearla y cambiar la visión de la misma para beneficiar a sus alumnos.

Ahora bien, con la culminación de este trabajo, es necesario hacer un ejercicio de autocrítica, considerando limitaciones y alcances respecto al objetivo planteado, los cuales fueron:

- ✧ Bibliografía poco actualizada sobre la problemática de la docencia, es decir, fue difícil encontrar documentos actuales sobre los pedagogos en la docencia y más aún sobre factores de valoración social que aquejan a los docentes, en especial en México.
- ✧ La difícil comunicación con los egresados elegidos debido a sus tiempos y espacios, ya ocupados, por lo que dos cuestionarios fueron aplicados vía telefónica.
- ✧ La metodología empleada para el desarrollo del trabajo, ya que por ser documental de tipo descriptiva no experimental limitó el poder acceder a un estudio de campo y poder manipular y controlar los ejes de análisis, empero, al tener un enfoque cualitativo se rescataron elementos para ampliar la visión del objeto de estudio para confrontarlo con la realidad inmediata. Ya que este enfoque lo que busca es expandir los datos e información y no solo acotarla.

- ✧ La muestra de egresados que se eligió, al ser reducida, propició que los resultados no sean generalizables, sin embargo representan un punto de partida para analizar la realidad del objeto de estudio.
- ✧ Se logró el objetivo de analizar los factores que influyen en la desvalorización social del pedagogo como docente de una escuela primaria particular y con ello se recuperaron experiencias e impresiones sobre la problemática de la docencia que viven otros pedagogos, al tener referentes empíricos y para confrontarlos con nuestra experiencia como docentes.

Es así que el presente trabajo puede contribuir a la pedagogía como un referente de partida para la necesaria reflexión de la actividad docente del pedagogo, sobre el papel que desempeña y la valoración social que se tiene de él, para que el campo educativo se vea favorecido con su intervención formal, una formación más sólida y con un compromiso profesional.

En cuanto a los resultados arrojados por el instrumento aplicado, se rescata que en cuanto a los factores (formación profesional, certificación, sueldos, ejercicio de autoridad, imagen social del pedagogo como docente), que influyen en la valoración social del pedagogo como docente, como lo expresaron los egresados, hay un indicio de existir una desvalorización, tanto por parte de la institución educativa, como de los padres de familia y del propio pedagogo como docente.

De esta manera, los resultados dieron pauta para cuestionar si la institución educativa y padres de familia valoran o no el trabajo del pedagogo como docente. Se considera que no, ya que entra en juego la ley de la oferta y la demanda, es así que no se le ve como alguien indispensable, ya que hay muchos profesionistas que demandan empleo, es por ello que da la impresión que el pedagogo tolera el exceso de actividades que pide la institución para ser aceptado y no ser despedido, ya que para la institución encontrar y contratar a un docente que acepte tales exigencias no le es difícil y más aún si es pasante. Ante tal situación cabe mencionar que el pedagogo debe conocer sus alcances y limitaciones en cuanto al cúmulo de

conocimientos adquiridos en la formación profesional para poder negociar su estancia en una escuela en las mejores condiciones posibles, sin olvidar la actualización y capacitación continua que debe llevar a cabo como profesionalista.

Por otro lado, se concluyó que lo que vive el docente en su práctica, en el aspecto económico, deriva situaciones que influyen de modo importante en su actividad profesional, pues al ser bajos los ingresos, éste se ve en la necesidad de buscar varios trabajos en la docencia o en actividades que no tienen que ver con su profesión, pero que son mejor retribuidas. Esto es muy frecuente en nuestro tiempo no se puede vivir con un trabajo y se buscan dos, tres; se buscan extras¹. Como consecuencia se vive cansado, corriendo de un lado para otro, descuidando su práctica, todo ello genera tensiones que se manifiestan en la disminución de interés, su deseo de motivar y apoyar al estudiante en sus estudios. Lo que se puede expresar como indiferencia.

Como menciona Carrizales, la indiferencia es un problema de la docencia, en estos tiempos, que no radica en la voluntad del individuo, sino que es una circunstancia, que a veces el docente no puede analizar, controlar o solucionar. Es por ello que se considera la necesidad de que los sueldos sean justos y equitativos a la labor docente en una escuela primaria particular, considerando sus conocimientos, tiempo, esfuerzo y dedicación, aunque esto es difícil de cambiar.

En otro tenor, la imagen que se tiene del pedagogo como docente, es influida por la institución educativa, padres de familia y los medios de comunicación masiva, pues por un lado ven al docente como un amigo y consejero que se preocupa por sus alumnos, que resuelve sus problemas personales y familiares, y por otra se le considera conflictivo, relacionado con la violencia física, la ausencia prolongada en su centro de trabajo, se le involucra en huelgas, plantones y actos delictivos. Por todo lo mencionado se puede notar que la sociedad en general tiene un desconocimiento del verdadero objetivo educativo que tiene el docente en su actuar.

¹ Cfr. Carrizales Retamoza César. Paisajes pedagógicos. Lucerna Diogenis. México 2003 p. 33

Esta duplicidad de estereotipos se refleja en un choque entre lo real y lo ideal de su imagen.

Por tal situación es conveniente que la valoración que se haga de él no se base en rumores o en ideas inexistentes reflejadas por los medios de comunicación masiva o por la tradición, el reconocimiento y valoración que se haga del pedagogo como docente debe llevarse a cabo por medio de la difusión de la verdadera función de un pedagogo, esa difusión puede ser llevada a cabo por él mismo, en su contexto inmediato, padres de familia e institución, para que ambos tengan claras las acciones que va a desempeñar y así, de esta manera, sabrá que actividades le competen como docente o cuándo requiera de un trabajo interdisciplinario.

Así mismo, también es esencial que el pedagogo modifique su visión hacia la docencia y le dé otro sentido, es decir, que la vea como un campo profesional en el que se pueda desempeñar por convicción y no por necesidad, aunque esta visión pareciera difícil, puede lograrse si se llegara a valorar socialmente a la docencia como una actividad profesional; esto implicaría condiciones materiales suficientes para el adecuado desempeño en el proceso enseñanza-aprendizaje, que las demandas de la institución hacia el docente no sean excesivas así como sueldos justos y respeto de su autonomía y de su práctica, pero sin olvidar que el primer paso está en el pedagogo como docente al darse su justo valor como persona y como profesionalista, tomar la decisión de no permitir abusos, tener la seguridad de que se poseen elementos para desempeñarse competitivamente en el campo laboral y estar en permanente actualización.

Con lo que respecta a la imagen social del pedagogo como docente, lo que proporcionan los comentarios en los cuestionarios y con la experiencia vivida, para que un docente tenga una buena imagen, la institución educativa y padres de familia se enfocan con mayor énfasis a los aspectos normativos como pasar lista, cumplir con los horarios, no faltar, evaluar, entregar calificaciones a tiempo, etc.; que si bien son necesarios, dejan olvidada la formación intelectual del alumno. Si bien los

controles se deciden al interior de cada institución, cuando se llevan a cabo las negociaciones entre la planta docente y los directivos, no se debe pensar la docencia solamente a partir de los controles administrativos o de las normas, ya que un buen docente no lo es sólo porque pase lista, asista a una institución a dar clase, evalúe o entregue notas, sino porque promueva en el alumno un pensamiento crítico y reflexivo, tomando como elemento la motivación².

Por otro lado, existe un encuadramiento de la imagen social que se tiene del docente, a un modelo socialmente estereotipado, donde su quehacer está limitado al espacio del aula, y tiene como única actividad el dedicarse a enseñar. Además en la institución en la que labora se le otorgan una serie de derechos y obligaciones que van normando su comportamiento y que afecta la imagen que tenga de sí mismo, de esta manera es necesario que el pedagogo se atreva a salir de la imagen tradicional que se hace de él y reflexione entre el ser y el deber ser con un compromiso profesional hacia su práctica.

Con este trabajo se hizo un acercamiento a la valoración del rol del pedagogo en la docencia, concluyendo que ésta no debe ser vista como una actividad pasajera, secundaria o la última opción, para incursionar en el mercado laboral, sino como una de las áreas de igual importancia que las demás (capacitación, investigación, etc.), en las que puede incursionar el pedagogo y desempeñarse de manera competitiva y amplia, donde se desarrolle como profesionalista y cumpla sus expectativas profesionales y personales.

La docencia, como toda área laboral que compete al pedagogo, tiene pros y contras, no se trata de degradarla o maximizarla, sino de verla de manera objetiva, analizar sus problemáticas y dar posibles soluciones. Al elegir la docencia por convicción es necesario encontrar soluciones y dirigir acciones, actualizarse, o buscar el autoempleo, es decir, gestionar recursos para realizar un proyecto educativo. De este modo el proyecto se basará prioritariamente en la formación integral de los

² Cfr. Carrizales Retamoza César. op. cit, p.35

estudiantes y no caer en la visión reduccionista de ver a la educación como un negocio como, en ocasiones, lo hacen los dueños de las escuelas primarias particulares.

Si la docencia no llegará a cubrir las expectativas del pedagogo, éste puede incurrir en otras áreas, como capacitación, planeación y evaluación educativa, orientación educativa, investigación, educación de adultos, educación especial, administración escolar, extensión educativa y cultural, entre otras, por ello es aconsejable y conveniente que el alumno de pedagogía detecte oportunamente el área (-línea eje-llamado así en el nuevo plan de estudios) en la que desee incursionar, así cuando egrese, poseerá conocimientos para poder desempeñarse con competitividad en el mercado laboral.

El estudio de las problemáticas de este trabajo nos permitió analizar la práctica docente, por ende reforzar nuestra formación pedagógica en la teoría y la práctica, así mismo, adquirir fundamentos para interpretar y entender la realidad que vive el pedagogo como docente, lo que nos proporcionó elementos y acciones para reflexionar en torno a cómo mejorar como docentes y seres humanos.

Es así que concluir esta investigación nos dejó satisfacción personal, profesional y nos permitió hacer un alto en el ejercicio de nuestra práctica docente para poder repensar y reflexionar en cómo hemos contribuido a ella, para modificar nuestros desaciertos y poder renovar nuestra práctica por medio de una actualización permanente como cursos, diplomados, especialidad, un posgrado y así aportar nuevas ideas al ámbito educativo.

Dejamos este trabajo como un antecedente de una de las problemáticas que aquejan al docente en su labor, queda abierto para todo aquel que quiera retomarlo como punto de referencia para ahondar en un estudio posterior y contribuir al enriquecimiento de la docencia.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAHAM Ada. El enseñante también es una persona. Conflictos y tensiones en el trabajo docente. Editorial Gedisa. Barcelona 1986.
- ALANÍS Huerta Antonio. El saber hacer en la profesión docente. Trillas, México.
- ARNAZ, José, A. La Planeación curricular. México, Trillas 2000.
- BARRÓN Tirado Concepción, Patricia Ducoing Watty, et. al. La Formación y el desempeño profesional del Licenciado en Educación. Un estudio comparativo avances de investigación 1989-90 Facultad de Filosofía y Letras. UNAM.
- BECERRIL Calderón Sergio René. Comprender la práctica docente. Categorías para una interpretación científica. Plaza y Valdés editores, Querétaro, México, 1999.
- CARRANZA Palacios José Antonio. 100 años de Educación en México 1900-2000. Noriega, México, 2003
- CARRILLO Avelar Antonio. Cultura escolar, formación docente y evaluación curricular participativa Tesis de maestría UPN México 1996.
- CARRIZALES Retamoza César. Paisajes Pedagógicos I. Lucerna Diogenis. México, 2003.
- CASTREJÓN Diez Jaime. La Educación Superior en México. Edicol, México 1979.
- CHERYL J. Travers, Cary L. Cooper. El estrés de los profesores: la presión en la actividad docente. Paidos, España, 1997.
- CHRUDEN Herbert, Arthur W. Sherman. Administración de personal. Editorial Continental, México 1995
- DE OÑATE Ma. Pilar. El autoconcepto. Formación, medida e implicaciones en la personalidad. Ediciones Narcea, Madrid, 1989
- DÍAZ Barriga Ángel, Concepción Barrón. El Currículo de Pedagogía. Un estudio exploratorio desde una perspectiva estudiantil. UNAM, México. 1984.
- DÍAZ Barriga, Ángel. El currículo escolar. Surgimiento y perspectivas. Aique grupo editor. Argentina, 1996. 3ª. Edición.
- DÍAZ Barriga Ángel. Ensayos sobre la problemática curricular. México, Trillas, 2ª edición 1996.

- DÍAZ Barriga Frida y Ma. De Lourdes Lule, et al. Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior. México, Trillas, 1997.
- DUCOING Watty Patricia. Acerca de la historia de la pedagogía universitaria en México, s. f.
- DUCOING Watty Patricia. Azucena Rodríguez (compiladores) Formación de profesionales de la Educación. UNAM.
- ESCAMILLA Salazar Jesús. La crítica a programas educativos: una posibilidad para repensar la práctica educativa. Posgrado México, 1995.
- ESTEVE José Manuel. El malestar docente, editorial Laia, Barcelona, 1987.
- FERNÁNDEZ Lidia M. El análisis de lo Institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales. Notas teóricas. Paidós Argentina 1998.
- GARCÍA Hoz Víctor, Rogelio Medina. Organización y gobierno de centros educativos. RIALP, España, 2ª. Edición, 1987.
- GARCÍA Stahl Consuelo. Síntesis Histórica de la Universidad de México. UNAM, 1975
- GLAZMAN, Raquel. La docencia entre el autoritarismo y la igualdad. SEP-El caballito. México 1986.
- GLAZMAN Raquel, María de Ibarrola. Planes de estudios, propuestas institucionales y realidad curricular. Nueva Imagen, México 1980.
- GONZALBO Aizpuru Pilar. Educación y colonización en la Nueva España 1521-1821. Colección historia, ciudadanía y magisterio. UPN. México 2001.
- JACKY Beillerot. Formación de Formadores, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, Argentina, 1998.
- La Educación en la Historia de México. Lecturas de historia mexicana. El colegio de México, 1992.
- LARROYO Francisco. Historia comparada de la Educación en México. Porrúa, México, 1982.
- LEMUS Luis Arturo. Pedagogía. Temas fundamentales. Editorial Kapelusz, Buenos Aires 1969.
- LOZANO Andrade José Inés. Normalistas vs. Universitarios o Técnicos vs. Rudos. Plaza y Valdés. México, 2006.

- LLAMAS Huitrón Ignacio. El mercado en educación y situación de los docentes. Plaza y Valdés UAM Iztapalapa, México 2006.
- MELGAR Adalid Mario. Educación Superior, Propuesta de Modernización. Fondo de Cultura Económica. México, 1994.
- MORÁN Oviedo Porfirio. El vínculo de la docencia y la investigación en el trabajo académico de la UNAM. Plaza y Valdés UNAM CESU México, DF., 2003.
- MORÁN Oviedo Porfirio. La docencia como actividad profesional. Gernika, México, 6ª edición, 2006.
- ORTIZ Oria Vicente M. Los riesgos de enseñar. La ansiedad de los profesores. Amarú, España, 1995.
- PALMADE Guy. Interdisciplinariedad e ideologías. Ediciones Narcea, Madrid 1979.
- PANSZA Margarita. Pedagogía y currículo. Editorial Gernika. México 1998.
- PRADA Carmen. Relaciones de poder en las instituciones. Investigación etnográfica sobre un centro escolar. Editorial Dykinson. Madrid, 2001.
- PULEDDA Salvatore. Interpretaciones del Humanismo. Plaza y Valdés, México, 1996.
- QUIROZ, María Esthela. Hacia una didáctica de la investigación. Fundamentos y perspectivas. Ediciones Castillo. México 2003.
- RANGEL Guerra Alfonso. La Educación Superior en México. El Colegio de México, jornadas 86, México. D.F.
- REYES Ponce Agustín. Sueldos y salarios. Limusa. México 1980.
- ROCKWELL Elsie. Ser maestro estudios sobre el trabajo docente. Ed. Caballito, México, 1999.
- ROJAS Soriano Raúl. Guía para realizar Investigaciones Sociales. Editorial Plaza y Valdés. México, 36ª edición, 2008.
- ROMERO Hernández José Luis. Tesis de grado. El ejercicio docente en el discurso de la práctica institucional. El caso de los seminarios en la maestría de Enseñanza Superior, México, 1997.
- RUEDA Beltrán, Frida Díaz Barriga. La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional. Plaza y Valdés. CESU, México, 2004.

- RUIZ del Castillo Amparo. Educación Superior y globalización. Educar ¿Para qué? Plaza y Valdés. México. 2001.
- SÁNCHEZ Quintanar Concepción. Desarrollo social e integración personal. Por medio de los grupos humanos. Ediciones Contraste. México, 1982
- SOLANA Fernando. La historia de la Educación Pública en México. Fondo de cultura económica, México 1981.
- SORIANO Ayala Encarnación. Métodos de investigación en educación. Universidad de Almería, 2000.
- TABA Hilda. Elaboración del currículo. Teoría y Práctica. Editorial Troquel. 6ª edición. Buenos Aires, 1983.
- TENTI Fanfani Emilio. La condición docente. Análisis comparado Argentina, Brasil, Perú y Uruguay. Siglo XXI Ediciones. Argentina 2005
- TENTI Fanfani Emilio. El arte del buen maestro. Editorial PAX, México, 1999.
- TORRES Rosa María. Formación docente: clave de la reforma educativa. UNESCO-OREAL, Santiago 1996.
- WEBER Max. Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva. Fondo de Cultura Económica. México, 2ª edición, 1964
- ZORAIDA Vázquez Josefina. Ensayos sobre la Educación en México. El colegio de México,

FUENTES HEMEROGRÁFICAS

- BARRÓN Tirado Concepción. Reflexiones en torno a las tendencias en la formación del pedagogo. Revista Perfiles Educativos. No. 5758. Julio-Diciembre. 1992.
- Boletín Aragón. Junio-julio 2008. No. 240.
- DÍAZ Barriga Ángel. Docentes, planes y programas de estudio e institución educativa. Revista Perfiles Educativos. No. 5758. Julio-Diciembre. 1992.
- Guía de carreras. UNAM 1998.
- La Gaceta UNAM, 9 de Octubre de 2006, número 3,931.
- Ley General de Educación. Pac. México. 2002.
- Memoria del Foro Análisis del Currículum de la Licenciatura en Pedagogía en la ENEP Aragón. Barrón Tirado Concepción, Blanca Rosa Bautista Melo. UNAM 1985.
- Jornadas de Análisis, Evaluación y propuestas de reestructuración del currículo de la licenciatura en pedagogía de la E.N.E.P. Aragón. UNAM, 1993.
- Diccionario de pedagogía y psicología. Brosmac. España 1999.
- Folleto de Bienvenida a los alumnos de Nuevo ingreso a la ENEP Aragón, 2001.
- Plan de Estudios de Pedagogía Tomo I y Tomo II. FES Aragón. UNAM. 2003.
- TENTI Fanfani Emilio. Génesis y desarrollo de los campos educativos, Revista de Educación Superior vol. X abril-junio 1981
- Voz Educación en Gran Enciclopedia Rialp-Ger, Tomo 8.

FUENTES ELECTRÓNICAS

- www.aragon.unam.mx
- www.camova.com
- //A:/creaciondelasprepasdf.htm
- www.estudiante.org

Anexo 1

Plan de Estudios 1976 de la Licenciatura en Pedagogía de la ENEP Aragón*

PRIMER AÑO

- Antropología Filosófica
- Conocimiento de la Infancia
- Iniciación a la Investigación Pedagógica
- Psicología de la Educación
- Sociología de la Educación
- Teoría Pedagógica

SEGUNDO AÑO

- Auxiliares de la Comunicación
- Conocimiento de la Adolescencia
- Didáctica General
- Estadística Aplicada a la Educación
- Historia General de la Educación
- Prácticas Escolares
- Psicotécnica Pedagógica

TERCER AÑO

- Desarrollo de la Comunidad
- Historia de la Educación en México
- Organización Educativa
- Orientación Educativa, Vocacional y Profesional
- Prácticas Escolares
- Psicología Contemporánea
- Teoría y Práctica de Investigación Sociopedagógica
- Pedagogía Experimental.

CUARTO AÑO

- Didáctica y Práctica de la Especialidad
- Economía de la Educación (7º semestre)
- Ética Profesional del Magisterio (8º semestre)
- Filosofía de la Educación
- Legislación Educativa Mexicana (7º semestre)
- Planeación Educativa (8º semestre)
- Sistemas de Educación Especial
- Técnicas de la Educación extraescolar
- Taller de Comunicación Educativa
- Taller de Fotografía
- Taller de Televisión

*Barrón Tirado Concepción, Blanca Rosa Bautista Melo (Compiladoras) Memoria del Foro Análisis del currículum de la Licenciatura en Pedagogía en la ENEP Aragón. UNAM, 1985.

ANEXO 2
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
CAMPUS ARAGÓN
PLAN DE ESTUDIOS 0077 DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

PRIMER SEMESTRE		SEGUNDO SEMESTRE		TERCER SEMESTRE		CUARTO SEMESTRE		QUINTO SEMESTRE		SEXTO SEMESTRE		SÉPTIMO SEMESTRE		OCTAVO SEMESTRE		
ASIGNATURA	CRÉDITOS	ASIGNATURA	CRÉDITOS	ASIGNATURA	CRÉDITOS	ASIGNATURA	CRÉDITOS	ASIGNATURA	CRÉDITOS	ASIGNATURA	CRÉDITOS	ASIGNATURA	CRÉDITOS	ASIGNATURA	CRÉDITOS	
ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA I	4	ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA II	4	HISTORIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN I	4	HISTORIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN II	4	HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO I	4	HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO II	4	FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN I	4	FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN II	4	
CONOCIMIENTO DE LA INFANCIA I	4	CONOCIMIENTO DE LA INFANCIA II	4	CONOCIMIENTO DE LA ADOLESCENCIA I	4	CONOCIMIENTO DE LA ADOLESCENCIA II	4	ORIENTACIÓN EDUCATIVA, VOCACIONAL Y PROFESIONAL I	4	ORIENTACIÓN EDUCATIVA, VOCACIONAL Y PROFESIONAL II	4	DIDÁCTICA Y PRÁCTICA DE LA ESPECIALIDAD I	4	DIDÁCTICA Y PRÁCTICA DE LA ESPECIALIDAD II	4	
PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN I	4	PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN II	4	PSICOTÉCNICA PEDAGÓGICA I	4	PSICOTÉCNICA PEDAGÓGICA II	4	PRÁCTICAS ESCOLARES II-1	4	PRÁCTICAS ESCOLARES II-2	4	LEGISLACIÓN EDUCATIVA MEXICANA	4	ÉTICA PROFESIONAL DEL MAGISTERIO	4	
TEORÍA PEDAGÓGICA I	4	TEORÍA PEDAGÓGICA II	4	DIDÁCTICA GENERAL I	4	DIDÁCTICA GENERAL II	4	ORGANIZACIÓN EDUCATIVA I	4	ORGANIZACIÓN EDUCATIVA II	4	5 Ó 6 ASIGNATURAS OPTATIVAS (ÁREAS)				
SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN I	4	SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN II	4	PRÁCTICAS ESCOLARES I-1	4	PRÁCTICAS ESCOLARES I-2	4	4 Ó 5 ASIGNATURAS OPTATIVAS (ÁREAS)								
INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA I	6	INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA II	6	ESTADÍSTICA APLICADA A LA EDUCACIÓN I	6	ESTADÍSTICA APLICADA A LA EDUCACIÓN II	6									
TOTAL	26	TOTAL	26	AUXILIARES DE LA COMUNICACIÓN I	4	AUXILIARES DE LA COMUNICACIÓN II	4									
				TOTAL	30	TOTAL	30			36	TOTAL	36	TOTAL	34	TOTAL	34

NIVEL:

LICENCIATURA

TOTAL DE CRÉDITOS: 244
 OBLIGATORIOS: 168
 OPTATIVOS: 76
 MATERIAS: 58
 SEMESTRES LECTIVOS: 8

ÁREAS OPTATIVAS:

ÁREA DE SOCIOPEDAGOGÍA
 ÁREA DE DIDÁCTICA
 ÁREA DE PSICOPEDAGOGÍA
 ÁREA HISTÓRICO-FILOSÓFICA
 ÁREA DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA

ANEXO 3

CUESTIONARIO SOBRE FACTORES QUE INFLUYEN EN LA VALORACIÓN DEL PEDAGOGO COMO DOCENTE DE ESCUELA PRIMARIA PARTICULAR.

El presente cuestionario tiene como objetivo recabar información para un trabajo de investigación, que permita describir la situación que enfrenta el pedagogo como docente en Escuela Primaria Particular, los datos que proporcione tienen carácter confidencial; por su atención y veracidad en el llenado, gracias.

DATOS PERSONALES

Edad (años cumplidos)

Sexo: a. Masculino b. Femenino

Grado académico a. Pasante b. Titulado

Institución en la que labora: _____

Grado que imparte: a. 1º b. 2º c. 3º d. 4º e. 5º f. 6º

INSTRUCCIONES: Lea con atención las siguientes preguntas y escriba en el cuadro de la derecha la letra de la opción que se presente con mayor frecuencia en su experiencia laboral.

1. ¿Cuál fue el motivo por el que tomó la decisión de integrarse en el campo laboral de la docencia en Nivel Primaria?
 - a) Por falta de empleo en otras áreas.
 - b) Gusto por trabajar con niños.
 - c) Para adquirir experiencia en la docencia mientras se da el proceso de titulación.
 - d) Para obtener prestigio

2. La formación profesional que adquirió en la carrera de Pedagogía de la FES Aragón ¿Qué tipo de elementos le proporcionó para desempeñarse como docente?
 - a) Teóricos.
 - b) Prácticos.
 - c) Metodológicos.
 - d) Otros: _____

3. ¿Qué elementos cree que la Institución Educativa toma en cuenta para la contratación del pedagogo como docente?
 - a) Gusto por trabajar con niños.
 - b) Habilidades verbales, iniciativa y responsabilidad.
 - c) Certificación (título profesional)
 - d) Conocimientos de didáctica y experiencia.

4. Señale en que rango oscila su sueldo mensualmente
 - a) \$3000 – 3500
 - b) \$3600 – 4000
 - c) \$4100 – 4500
 - d) \$4600 – 5000

5. ¿Qué incentivos proporciona la Institución Educativa al realizar su trabajo como docente en una Escuela Primaria Particular?

- a) Bono por puntualidad.
- b) Bono por desempeño docente.
- c) Vales de despensa.
- d) Ninguno

6. ¿Qué actividades extra le pide la Institución Educativa que realice para desempeñar su labor docente?
- a) Realizar diagnóstico psicopedagógico y regularización extra-clase a alumnos con problemas de aprendizaje.
 - b) Poner bailables, obras de teatro, preparar escolta.
 - c) Elaborar material didáctico para el alumno, aula y edificio escolar.
 - d) Repartir publicidad de la escuela y realizar actividades de limpieza.

7. ¿Qué material didáctico le proporciona la institución en la que labora?
- a) Papelería y láminas graficas.
 - b) DVD, TV, CD, grabadora.
 - c) Laboratorio equipado para realizar actividades de cada asignatura.
 - d) Ninguno

Si su repuesta fue la opción d responda la siguiente pregunta, si fue otra, pase a la pregunta 9.

8. El docente tiene que facilitar algún material didáctico, anote que(escriba las 2 principales):
- _____
- _____

9. ¿Qué elementos considera que son necesarios para que los padres de familia tengan una imagen positiva del docente?
- a) Asistencia permanente y puntualidad.
 - b) Responsabilidad, constancia, amabilidad y tolerancia.
 - c) Que haya un adecuado (apropiado a las necesidades del alumno) proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - d) Desempeño extra-clase con algún alumno con problemas de aprendizaje o conducta.

10. ¿Qué elementos toma en cuenta la Institución Educativa para considerar al pedagogo buen docente?
- a) Asistencia y puntualidad.
 - b) Respeto a las reglas de la institución.
 - c) Entrega puntual de documentación administrativa.
 - d) Tener iniciativa (decisión para implementar métodos creativos que beneficien al alumno en su proceso enseñanza-aprendizaje).

11. ¿Cuál considera usted que es la mayor ventaja laboral que tiene el pedagogo al trabajar como docente en una Escuela Primaria Particular?
- a) El horario.
 - b) La experiencia.
 - c) Reconocimiento profesional.
 - d) Oportunidad de tener otro empleo por la tarde.

12. ¿Cuál es para usted el principal problema que enfrenta el pedagogo como docente?
- a) Desconocimiento del Plan de Estudios de Educación Primaria
 - b) Exigencia de la Institución Educativa para entrega de actividades no planeadas.
 - c) Sacar académicamente adelante a alumnos con problemas de aprendizaje sin ningún tipo de apoyo por parte de la Institución.
 - d) Bajos sueldos.
13. ¿Cómo considera la imagen social que proyecta a la Institución Educativa el pedagogo como docente?
- a) De aceptación por la labor docente que realiza.
 - b) Que es comprometido.
 - c) Imagen negativa como irresponsabilidad.
 - d) Profesional porque cumple sus expectativas como docente.
14. ¿Qué factores personales cree usted que influyen para sentirse satisfecho con su trabajo?
- a) Ambiente agradable en el área de trabajo.
 - b) Estar bien remunerado.
 - c) Buenos resultados de aprendizaje en los alumnos.
 - d) Opinión favorable de alumnos y padres de familia hacia su trabajo.
15. ¿Qué factores sociales cree usted que influyen para que el pedagogo como docente se sienta satisfecho?
- a) Estar bien remunerado.
 - b) Reconocimiento público.(felicitación ante compañeros docentes, alumnos y padres de familia)
 - c) Opinión favorable de alumnos y padres de familia hacia su trabajo.
 - d) Sentir seguro el trabajo.
16. ¿Mediante que acciones la Institución Educativa reconoce al pedagogo como docente?
- a) Aumento de sueldo.
 - b) Gratificación en cualquier modalidad.
 - c) Entrega de reconocimientos (diplomas, medallas, felicitación pública)
 - d) Ninguna