



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

---

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES

ARAGÓN

“EL SENTIDO OTORGADO POR LOS EGRESADOS DE LA  
LICENCIATURA DE PEDAGOGÍA DE LA FES ARAGÓN A SU  
PROFESIÓN FRENTE AL MERCADO LABORAL”.

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A:

JONATHAN LÓPEZ HERNÁNDEZ

ASESOR:

DR. ENRIQUE BERNAL FRANCO



FES Aragón

MÉXICO 2015

Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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.**

### **A mi Asesor.**

*El doctor Enrique Bernal Franco, por su valiosa ayuda, consejos y disposición para revisar constantemente este trabajo, además de compartirme sus valiosas experiencias en el área de investigación, y más que nada por su amistad demostrada durante todo este tiempo, estoy muy agradecido por haberlo conocido como su alumno y asesorado.*

### **A mis Sinodales.**

*Los Doctores María Teresa Barrón Tirado, José Luis Romero Hernández, Marcos Rodolfo Bonilla González y al Mtro. Agustín Homero Martínez Olivera, cuyas valiosas aportaciones fueron invaluable para mi Tesis.*

### **A mi Madre.**

*Por ser una persona tan indispensable en mi vida, por haberme ayudado en este trayecto con su valioso conocimiento en la lengua francesa que me sirvió para corregir el estilo a mis traducciones, también el que me prestara sus ojos cuando los míos no podían leer ni una palabra. Le agradezco ante todo el haberme demostrado su cariño y sus fuerzas ante cualquier situación, cosa que yo solo creía que eran parte del mito de una madre, gracias por mostrarme esta realidad.*

### **A mi Padre.**

*Por ser otra persona indispensable en mi vida, por las pláticas que teníamos sobre los aspectos de la vida cotidiana, los cuales me ayudaron a plantearme ciertas ideas sobre la direccionalidad de mi trabajo. Por ser aquel consejero que me anima a enfrentarme a la realidad sin temor, ayudándome a pelear contra las sombras de mi propia mente con su ejemplo. Le estoy agradecido por enseñarme (aunque aún no aprendo bien) la importancia tanto de la voluntad, como de la seguridad de poder lograr lo que me proponga en tanto tenga los pies en la Roca.*

### **A mis Hermanos.**

*Significan mucho para mi vida, y tal vez las personas más inteligentes que he conocido. A Heber le estoy muy agradecido por sus cuestionamientos que me ayudan, ya en quietud, a plantearme nuevas cosas en el mundo, también su constancia me ha demostrado lo que es “pulir una joya hasta dejarla brillante” y espero que así sea su camino. A Marcos le estoy muy agradecido por su amistad, que aunque hay una brecha muy grande entre nuestras edades no hay impedimento alguno en nuestra convivencia, admiro mucho su inteligencia y su manera de ver el mundo sin temor alguno siendo tan joven (cuando sea grande quiero ser como él).*

### **A mis amigas y amigos.**

*Adriana Valdez, Cinthia Rubio, Montserrat Vázquez y a Verónica Pacheco, les agradezco mucho su valioso apoyo en este viaje, cuya ayuda me fue muy útil, y tal vez este proyecto no se hubiera concretado sin compañeras como ellas que están dispuestas a auxiliar a uno cuando más lo necesita y sin poner excusa alguna, añadiendo a todo ello su amistad.*

*He de agradecer también a Anahí Gómez y a Sandy Castrejón, cuya amistad atesoro mucho, y recuerdo mucho su compañerismo al interior de la facultad, además de su valioso apoyo en éste trabajo las cuales fueron invaluable.*

*A mis amigos que han estado en las buenas y en las malas: a Carmen Roldán, Iván Morales, Rebeca Bermudez, Julio Girón, Lissette Segura, Yahaira Islas, Anallely Gómez, Ana Vázquez, Isabel Vicente, Miguel Patiño y Lucia Díaz les agradezco mucho su amistad y los momentos felices que he compartido al lado de ustedes, su ayuda me ha sido más que útil en esta vida.*

*Agradezco a Mtra. Verónica Mata García por haberme asesorado en mi estancia dentro de la Facultad, sus lecciones dentro de la misma y más que nada su valiosa amistad.*

*Además agradezco la amistad de todos mis compañeros de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, cuyas acciones mismas en el mundo hicieron posible la realización de esta Tesis.*

### **A mis familiares.**

*A la fam. Hernández Rodríguez por las sonrisas que hemos compartido a lo largo de mi vida. A mi Tío Esdras Romero Reyna por su valioso apoyo y amistad, misma que entraña muchos recuerdos y aventuras que recordaré por siempre y a su hermosa familia.*

*A mi Abuela Rita Godínez cuya fe en todas las situaciones hizo posible el plantearme la idea de continuar con mi vida académica.*

*A la memoria mi Tío Arturo Hernández Reina que su disposición por ayudarme en la universidad significó un respiro de aire ante la situación tan complicada que vivía en aquel entonces, su cariño y apoyo recordaré por siempre y mantendré en mi mente lo ejemplar que fue en vida.*

*A mi Abuela Micaela Reyna Sotelo que siempre me ayudó hasta su último día, y quien llego a ser mi madre en el tiempo que estuve con ella, y cuyas enseñanzas espero terminar de aprender. Su ausencia fue muy grande pero no más que los momentos y el amor que me demostró en vida, y aunque nunca leerá esto he de decirle: “al fin lo logre”.*

*Sobre todo estoy muy agradecido con “Aquel” quien los atenienses nunca conocieron por mucho que intentaron razonarlo, “al no conocido”, quien en mi nombre está el suyo, sin Él nada de lo que hecho hubiera sido, no tengo palabras para agradecerle el término de este ciclo.*

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	3
¿Cómo se construye la problemática a investigar? .....	4
Articulación del tema con lo pedagógico. ....	8
Estructura de la investigación.....	11
<b>CAPÍTULO 1: LA PEDAGOGÍA COMO PROFESIÓN, SUS IMPLICACIONES EN EL CONTEXTO MEXICANO Y LA PROPUESTA DE LA FES ARAGÓN</b> .....	13
1.1 Enfoques diversos sobre el concepto Profesión. ....	14
1.1.1 Historia sobre el desarrollo de la Profesión Pedagógica con respecto al contexto mexicano. ....	23
1.2 Propuestas a nivel “macro” sobre la relación IES/Mercado laboral. ....	25
1.2.1 El debate sobre la relación UNAM mundo productivo en el marco de la globalización y el neoliberalismo.....	35
1.3 La visión de la FES Aragón sobre la profesión de Pedagogía. ....	42
1.3.1 Apuntes sobre la propuesta de la Licenciatura de Pedagogía de la FES Aragón sobre la Formación como Objeto de Estudio de la carrera. ....	47
1.3.2 Consideraciones sobre la visión del profesional en Pedagogía. ....	49
1.4 Aspectos a considerar.....	56
<b>CAPÍTULO 2. APROXIMACIONES METODOLÓGICAS A LA COTIDIANIDAD DEL EGRESADO ARAGONÉS DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA: UNA MIRADA DESDE LOS IMAGINARIOS SOCIALES</b> .....	60
2.1 La Cotidianidad y el Egresado.....	62
2.2 La Teoría de los Imaginarios Sociales.....	70
2.2.1 Castoriadis y la construcción de la realidad.....	71
2.2.2 Raymond Ledrut: Sociedad Imaginaria y Sociedad Real, sus implicaciones en lo imaginario .....	78
2.2.3 Juan Luis Pintos: El imaginario y la plausibilidad.....	83
2.3 Propuesta Metodológica.....	86
2.3.1 Las fuentes orales y los Imaginarios Sociales. ....	86
2.3.2 La entrevista a profundidad.....	88
2.3.3 Criterios para la selección de informantes clave.....	89
2.3.4 Elementos para la construcción y el análisis de las entrevistas a profundidad.....	91
2.3.5 Ámbitos de análisis e Indicadores. ....	94
2.3.5.1 Campo laboral y funciones del Pedagogo.....	94
2.3.5.2 Líneas Eje y propuesta Curricular.....	99
2.4 Cuestiones a considerar.....	100

<b>CAPÍTULO 3. LA CONSTRUCCIÓN DEL SENTIDO DE LA PEDAGOGÍA COMO PROFESIÓN FRENTE AL MERCADO LABORAL: EL SENTIDO OTORGADO POR EL EGRESADO A SU FORMACIÓN ACADÉMICA EN SU PRESENTE.</b> .....	102
3.1 La experiencia del egresado en el ejercicio de la Pedagogía como profesión desde el plano laboral. ....	104
3.1.1 Condición Inicial. ....	106
3.1.2 Adaptación y proceso de creación. ....	114
3.1.3 Valoración de lo conocido y construcción de lo pedagógico. ....	122
3.2 La experiencia del egresado en torno al ejercicio pedagógico como vocación. ....	127
<b>CONCLUSIONES</b> .....	141
Sobre el Isomorfismo de la Profesión Pedagógica. ....	141
El campo pragmático y la utilidad social como aspectos de análisis. ....	142
Aspecto contextual, dimensión académica y su nexa con la situación laboral. ....	143
Comprensión de lo cotidiano. ....	146
Examinando la teoría del Capital Humano. ....	147
La Universidad como referente. ....	149
Planteando la necesidad de de la progresión en la profesión pedagógica. ....	153
Apuntes sobre las posibilidades laborales. ....	159
<b>MATERIAL BIBLIOGRÁFICO, DIGITAL Y HEMEROGRÁFICO.</b> .....	162
<b>ANEXOS</b> .....	170

## INTRODUCCIÓN.

*“...las Academias formarán  
a los doctores y futuros  
formadores y guías de  
otros”*

**Juan Amós Comenio**

A poco más de diez años que el Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón fue puesto en marcha, se pueden identificar una suerte de preocupaciones que surgen a raíz de ésta, una de ellas respecta a la situación que viven los egresados de esta facultad perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México; ante ello se han planteado muchas estrategias, siendo el seguimiento a los egresados como la estrategia más factible. La situación de los exalumnos de dicha institución educativa es particular en sí misma, incluso desde haber iniciado sus estudios en ella; esto gracias a que la propuesta que la mencionada carrera adoptó a la formación como objeto de estudio de lo pedagógico, tal concepto se formuló tomando en cuenta a la tradición alemana de la «bildung» que implica un constante ir y venir con el otro; por lo tanto se pretende abarcar distintos ámbitos del ser humano: la cultura<sup>1</sup>, la sociedad, el sujeto, su entorno; entre otras situaciones más.

La preocupación inicial de este trabajo comienza a raíz de advertir la existencia de efectos prácticos de la formación del pedagogo de la FES Aragón a su salida de esta facultad; ello remite a preguntarse sobre cómo este actor se desarrolla profesionalmente. Paralelamente a esto hay que reconocer que el contexto en donde se desarrolla la formación profesional de ésta licenciatura, está fuertemente influido por una tendencia economicista que de cierta manera puede llegar a someter a la carrera a un sentido técnico; por ello es importante señalar que el presente estudio no pretende desconocer que el profesional de este saber también se desenvuelve como un actor económico, y por lo tanto requiere de la satisfacción de necesidades básicas tales como: alimentos, vivienda, etc. En virtud de ello también es preciso recalcar que el sujeto aquí mencionado se desenvuelve en un complejo entramado simbólico de la cual él es parte, traduciendo así lo anteriormente dicho de la siguiente manera: sí bien él se desenvuelve en un plano laboral, no es únicamente capital humano, puesto a que es parte de una situación sociohistórica particular; por tanto su Pedagogía, la que éste práctica, no es solamente un inventario de habilidades y saberes que están a disposición de un interés productivo, sino que ella también tiene relevancia en la cotidianidad de los sujetos y por tanto una relevancia que trasciende a más plano de la “existencia colectiva”.

---

<sup>1</sup> Hay que reconocer que en alemán el concepto bildung también refiere al concepto de cultura, un ejemplo de ello se encuentra en teóricos como Adorno y Horkheimer desarrollaron su teoría de la pseudo cultura bajo el concepto “Halbildung” el cual a su vez refiere a una pseudoformación.

Por esta razón una de las tareas primordiales de la presente investigación es ubicar la situación del egresado en su actualidad laboral y ubicar el cómo ha construido su quehacer profesional frente a esta, y lo más importante para este interés en particular: su Pedagogía. En pocas palabras la ambición de la investigación propuesta orbita sobre el sentido que éste actor le da a su formación universitaria frente al mercado laboral.

### **¿Cómo se construyo la problemática a investigar?**

Dentro de la mayoría de la instituciones educativas surgen cuestiones como: ¿Para qué se va a enseñar?, ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿A quién?, entre otras más, a estas preguntas dichos espacios tratan de aportar soluciones. Es posible ubicar a todas éstas interrogantes como a las posibles propuestas que dan estos espacios académicos en un contexto socio/histórico en particular desde el cual son elaboradas. Esto lleva a considerar al mercado laboral como uno de los factores que cobra mucha importancia puesto que es uno de los espacios en los cuales la mayoría de sus estudiantes se va a desenvolver en un futuro. En el caso de la FES Aragón la discusión puede formularse en torno a la vida futura del egresado de la licenciatura en Pedagogía, ya que es quien se desenvolverá en un contexto social y a su vez económico, ello que involucra su inserción en el campo laboral dado que se verá obligado a tener una solvencia económica. Por lo tanto es posible preguntarse: **¿Qué tipo de profesional forma la carrera de Pedagogía frente al mercado laboral?**

La pregunta anteriormente planteada sugiere ser pensada desde la óptica del actor que vive “en carne propia” la dinámica que aquí se considera (Mercado Laboral/Carrera de Pedagogía) dicho de otro modo se trataría de ubicar quién es el egresado. Por lo tanto este proyecto demanda el reconocimiento de cómo se le considera en la Facultad de Estudios Superiores Aragón; a grosso modo podría decirse que es: *“Todo Aquel estudiante universitario tras haber concluido sus estudios”, por su parte la UNAM en su legislación Universitaria considera que: “Se consideran egresados de la UNAM para efectos de este Reglamento, aquellas personas que hayan cursado en la misma institución el bachillerato, una carrera a nivel técnico, profesional o de posgrado, y los que hayan estudiado en ella”.* En un nivel más a profundidad la UNAM (Y la carrera de Pedagogía de la FES Aragón) reconocen como egresado a todo aquel alumno que haya cumplido todas estas características: *“puede considerarse como egresado al alumno que cubrió el total de requisitos establecidos en un programa de estudios; aprueba satisfactoriamente el total de asignaturas que se incluyen en el plan de estudios de la carrera; o bien, cumple con el 95% de los créditos establecidos por el programa académico, en un ciclo escolar”.*<sup>2</sup> Sin embargo este actor en particular se enfrenta a demandas muy específicas en su área laboral, además de que se esperan por parte de éste espacio universitario ciertas características las cuales se pueden ver plasmadas en el perfil de egreso escrito en el plan de estudios de la carrera de Pedagogía, el cual propone lo siguiente:

*“La propuesta de plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía para la ENEP campus Aragón, se concibe como un proyecto educativo, esto es, un proceso orientado a la formación de pedagogos capaces de prácticas profesionales creativas, flexibles y susceptibles de reconstruirse*

---

<sup>2</sup> UNAM. “LEGISLACIÓN UNIVERSITARIA. REGLAMENTO GENERAL DE INSCRIPCIONES Y REGLAMENTO GENERAL DE EXÁMENES”



*históricamente, y que, además, sean capaces de leer reflexivamente el presente, no para responderle en forma mecánica, sino para proponer nuevas formas de relación frente a los procesos que, como la modernización e integración económica, quieren negar toda posibilidad de movimiento político, cultural y formativo fuera de ella. Por lo tanto resulta fundamental reconocer la necesidad del desarrollo científico-tecnológico, la necesidad histórica de involucrarnos en las lógicas neoliberales, sin negar la posibilidad creadora y transformadora de la formación humana*<sup>3</sup>

Dentro del Plan de Estudios de la licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, se reconoce la importancia del mercado laboral aunque se hace notar que su propuesta educativa no se somete a la lógica del mercado laboral. Empero al reconocer las demandas de éste, es posible señalar una disonancia entre algunos de los fines de la carrera de Pedagogía ya que unas apuntan a una finalidad de orden financiero el cual no está en total sintonía con las necesidades de la sociedad misma. En un primer acercamiento hay que reconocer que si bien la práctica pedagógica se desenvuelve en un contexto cultural, también lo hace en un contexto económico, el cual es difícil de desconocer y el negarlo implicaría un dilema ya que el pedagogo como sujeto se encuentra en una sociedad que está involucrada en este tipo de modo de producción (el capitalista), y por lo tanto, se ve sometido a satisfacer sus necesidades; es por eso que también requiere de cierto sustento económico. Es por dicha satisfacción de necesidades que hay dos aspectos los cuales pueden en ocasiones ser antagónicos dentro de la labor del pedagogo: el lado que se somete a las necesidades del mercado laboral, y el aspecto crítico de su labor. Precisamente es por este esquema de satisfacción de necesidades que algunos autores consideran a esto un modo de represión<sup>4</sup>. La carrera en este caso plantea la posibilidad de que el alumno se desenvuelva en parte en este mercado laboral, y que sin embargo no se someta a la lógica de éste, sino que discuta nuevas posibilidades de creación de mundo. Ante este tipo de propuestas surge la curiosidad de indagar sobre el desenvolvimiento del egresado de la carrera de Pedagogía, pero ella implica varias temáticas: un “deber ser de la carrera” y un “saber hacer” exigido por el mercado laboral, y no por ello habría que negar que por otra parte, la sociedad presenta necesidades, y en cuyo caso exige algunas características del egresado.

Es posible el plantear que la función del pedagogo pueda ser crítica o técnica, no obstante se enfrentará a un mercado laboral e incluso si él no se desenvuelve como tal también se verá afectado por las demandas de éste siendo desempleado. Al hacer referencia el Plan de

---

<sup>3</sup> PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA. QUE PRESENTA LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN. EL TÍTULO QUE SE OTORGA: LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. Fecha de Aprobación del Consejo Técnico: 18 de febrero 1999. Fecha de ratificación por el Consejo Técnico: 19 de abril de 2001. Fecha de Aprobación por el Consejo Académico de Área de Humanidades y Artes: 26 de junio de 2002. TOMO I. p.52

<sup>4</sup> Al respecto autores como Herbert Marcuse, señalan que un medio por el cual se controla a la sociedad, se encuentra en la satisfacción de las necesidades, asimismo asevera que no importa si el individuo se encuentra dentro de tales o no, porque la lógica de las necesidades no es otra más que la represión; al respecto dice: *“En última instancia, la pregunta sobre cuáles son las necesidades verdaderas o falsas sólo puede ser resuelta por los mismos individuos, pero sólo en última instancia; esto es, siempre y cuando tengan la libertad para dar su propia respuesta. Mientras se les mantenga en la incapacidad de ser autónomos, mientras sean adoctrinados y manipulados (hasta en sus mismos instintos), su respuesta a esta pregunta no puede considerarse propia de ellos. Por lo mismo, sin embargo, ningún tribunal puede adjudicarse en justicia el derecho de decidir cuáles necesidades se deben desarrollar y satisfacer”*. MARCUSE, Herbert. “EL HOMBRE UNIDIMENSIONAL”. Ed. Ariel. Barcelona. 1999 p.36

estudios a la Pedagogía como una profesión, se ven implicadas dos dimensiones: lo que respecta al plano meramente profesional (que involucra aspectos en el espacio social y académico) así como el laboral. Sin embargo dicha referencia a la Pedagogía como profesión y a la vez propugnar a un determinado objeto de estudio de ella, se puede reconocer una discontinuidad entre lo que son las demandas del mercado laboral, y la concepción de la Pedagogía que esta propugna desde el discurso mismo, ya que ella al adoptar a la formación como su objeto, ésta como tal disgrega de los intereses del mercado. Para ejemplificar lo anterior, hay que ubicar a la teoría del capital humano como una de las teorías “en boga” dentro del mundo productivo, puesto que dentro de esta teoría se piensa a los espacios educativos como unos de los principales espacios en donde este puede ser “producido”:

*“Una escuela puede ser definida como una institución especializada en la producción de capacitación, a diferencia de las empresas que ofrecen capacitación en conjunto con la producción de bienes. Algunas escuelas, como aquellas para peluqueros, especializan en una habilidad, mientras otras, como las universidades, ofrecen un largo y diverso repertorio. Las Escuelas y empresas también son fuentes sustitutas de habilidades particulares”<sup>5</sup>*

La discusión sobre la postura que la Pedagogía debe de tomar frente al mercado laboral hace acto de presencia, al reconocer que la formación encuentra muchos de sus fundamentos en la tradición alemana de la “bildung”, los cuales se pueden encontrar ciertas finalidades que no son del todo armónicas a las del mercado, en cuyo caso se pueden encontrar afirmaciones como la siguiente:

*“El ser humano como individuo se comporta y relaciona consigo mismo. Tiene el doble aspecto de ser una esencia individual y universal. Su deber ante sí mismo consiste por eso en parte en la subsistencia física, y en parte en formarse y cultivarse, y elevar su individualidad hacia su naturaleza universal”<sup>6</sup>*

Por lo tanto cabe asegurar que la formación desde esta tradición conlleva en sí una tarea individual, que no por eso niega a la colectividad, sino que la involucra en un sentido amplio, y por lo tanto, al estar involucrada la sociedad en este aspecto, no es posible remitir a la Pedagogía a un plano eminentemente técnico, en donde se limite su función a intereses particulares, dado que la sociedad está presente en esta temática, ello implica una lectura constante de la realidad<sup>7</sup>. Sin embargo ¿esto es así en la carrera de Pedagogía de la FES

---

<sup>5</sup>BECKER Stanley, Gary “HUMAN CAPITAL. A THEORETICAL AND EMPIRICAL ANALYSIS WITH SPECIAL REFERENCE TO EDUCATION” Ed. Columbia University. Nueva York-Londres. 1964 p.29. (La traducción es mía).

<sup>6</sup> HEGEL, G.W.F “PROPEDEÚTICA FILOSÓFICA: TEORÍA DEL DERECHO, DE LA MORAL, Y LA RELIGIÓN. UNAM. México 1984 p.63

<sup>7</sup> De igual manera Hegel sostiene que hay que recalcar dentro de la formación teórica, a mantener un interés universal antes que uno individual, así como también los puntos de vista, en este caso él menciona: “A la formación teórica pertenece, además de la diversidad y determinabilidad de los conocimientos y de la universalidad de los puntos de vista desde los que se han de enjuiciar las cosas, el sentido para los objetos en su libre autonomía, sin un interés subjetivo”. En este caso es importante desde el punto de vista hegeliano el interesarse con una actitud libre de sacar provechos particulares. HEGEL. G.W.F “ESCRITOS PEDAGÓGICOS” En:

<http://www.afoiceeomartelo.com.br/posfsa/Autores/Hegel,%20Friedrich/Hegel%20-%20Escritos%20pedag%C3%B3gicos.pdf> p.109

Aragón? ¿El plan de estudios promueve el desarrollo de un sentido crítico en el egresado?  
¿Hay áreas laborales que requieran el desarrollo de éste sentido?

Hay muchas instituciones que hacen un seguimiento a los estudiantes que egresan de ella, para dar cuenta de la situación de la carrera, en este sentido la ANUIES ha reconocido que un seguimiento a egresados al menos tiene que recabar tres aspectos que son fundamentales:<sup>8</sup>

- Su inserción en el mercado de trabajo.
- Desempeño profesional
- Su opinión sobre la formación recibida

Lo anterior es de vital consideración para el presente proyecto, aunque el foco de atención en este caso en particular no es la institución en sí, sino la situación del egresado ante su cotidianidad, pero esto no implica denostar la importancia de ella en la vida de éste, hay que recordar que uno de los “arsenales” con los que cuenta el egresado al verse de frente con el mercado laboral, son aquellos obtenidos en la licenciatura, por lo cual es menester ubicar las habilidades y posibilidades que propone la carrera el desarrolle al término de sus estudios dentro de éste espacio, por lo que cabe citar las siguientes consideraciones sobre lo que será capaz el egresado:

- *Diseñar, ejecutar y evaluar programas y proyectos encaminados a satisfacer los requerimientos y necesidades educativas de los diferentes sectores de la población, con base en planteamientos teórico metodológicos e instrumentales que sustentan estas tareas.*
- *Realizar, ejecutar y evaluar proyectos de capacitación y actualización laboral, según lo demanden las instituciones y a partir de contextos socioeconómicos y culturales específicos.*
- *Participar en equipos de investigación disciplinarios e interdisciplinarios, a fin de dar cuenta de la problemática del campo educativo, sus posibilidades de mejoramiento y/o innovación, desde diversas perspectivas epistemológicas.*
- *Proporcionar asesorías pedagógicas en diferentes instituciones u organizaciones que lo demanden, respecto a elaboración de planes y programas curriculares, evaluación curricular, organización de escuela para padres, capacitación para el trabajo, proyectos psicopedagógicos, etcétera*
- *Practicar la docencia, con grupos de distintos niveles, modalidades educativas y condiciones socioeconómicas y culturales concretas desde diversas posiciones teóricas, metodológicas y técnicas.*

Y actitudes para:

---

<sup>8</sup> NEGRINI Valenti, Giovana. VARELA Petito, Gonzalo. “DIAGNÓSTICO SOBRE EL ESTUDIO ACTUAL DE LOS ESTUDIOS A EGRESADOS” Ed. ANUIES. México. 1994 p.9

- *Valorar y apreciar la diversidad teórica en el análisis de las problemáticas educativas.*
- *Respetar y tolerar la diversidad cultural de las distintas comunidades educativas.*
- *Actuar responsablemente en su práctica profesional.*

*Podrá desempeñarse profesionalmente en:*

- *Instituciones sociales del sector público y del sector privado.*
- *Organizaciones no gubernamentales (ONG).*
- *En forma independiente, mediante servicios de asesoría y consultoría. Y otras.<sup>9</sup>*

¿Sin embargo esto es posible? ¿Las Habilidades que se pretende que el alumno tenga al término de sus estudios son las mismas que les demanda el mercado laboral? Hay que considerar que el egresado no solamente se enfrenta a un mercado al cual debe involucrarse, sino que también se enfrenta a una complejidad simbólica sobre el ejercicio de su profesión, los cuales impactan tanto en su modo de obrar como el de pensar. Lo anterior abre la posibilidad al considerar la importancia de esto con respecto al sentido que le da el egresado a su profesión.

El egresado se enfrenta con algo más que solo demandas, se enfrenta a un abanico de complejidades a las cuales responde; no obstante puede hacerlo en uno o en otro sentido, ya sea cuestionando o asumiendo. Por lo que la interrogante sobre ¿Qué tipo de profesional forma la carrera de Pedagogía ante el Mercado laboral? Implica una indagación sobre el sentido de la profesión para el egresado afuera del espacio universitario, tarea que ocupará al presente trabajo de investigación.

### **Articulación del tema con lo pedagógico.**

La formación de los estudiantes es quizás una de los puntos medulares dentro de cada propuesta educativa que plantea cada espacio académico; por su parte puede considerarse como una de las cuestiones más añejas que se han planteado desde el punto de vista pedagógico. Al respecto una breve búsqueda bibliográfica da fe de tal aseveración, y por ello cabe resaltar los apuntes que Juan Amós Comenio realiza en su obra “Didáctica Magna” en donde él señaló la importancia de las Academias con respecto a tal preocupación ya que consideró que son ellas las encargadas de impartir tanto la enseñanza de índole superior como el más elevado conocimiento<sup>10</sup>, y es por ello que ahí se formarían a las personas que serían doctas en el saber, por lo que no es de extrañarse que dentro de proposición se exponga más adelante que algunas de ellas pasarían a ser formadores que tomarían lugar como profesores. En esta propuesta se puede establecer una conexión con lo que ahora son

---

<sup>9</sup> PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA. QUE PRESENTA LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN. op cit. pp. 58-59

<sup>10</sup> Cfr. COMENIO, J. A. “Didáctica Magna” Ed. Porrúa México 1976.

las Instituciones de Educación Superior (IES) y las Universidades y los lugares que dicho autor plantea.

Comúnmente se suele pensar a las Universidades como aquellos lugares en donde se desarrollan los Conocimientos y las Artes, razón por la cual son un pilar fundamental en la sociedad en la cual se desenvuelven puesto a que su importancia involucra diversos planos de ésta, uno de ellos es el productivo:

*“Siempre ha existido, en México, relación entre las universidades públicas y el mundo productivo, ya que las instituciones de educación superior prepara a sus estudiantes para insertarse en él y las empresas reciben en su fuerza de trabajo a los egresado de las universidades. También respecto a las actividades de investigación se tienen abundantes experiencias de colaboración; algunas empresas, principalmente públicas, se han acercado a las universidades más grandes del país en busca de apoyo para su desarrollo tecnológico o solución a sus problemas productivos”<sup>11</sup>*

Alrededor de las Universidades existe una tendencia (al menos teórica) a unirlas con el mundo productivo, ésta a menudo suele ser muy fuerte, al punto que las necesidades del segundo se consideran en la elaboración de los planes y programas de estudio de cada carrera, y no solamente eso, sino incluso se llega a tomar en cuenta como uno de los índices de calidad éstas. No obstante las universidades en México tienen otro objetivo además de solo articularse con tal mundo dado que en determinados momentos se considera que su obligación está ligada con el bienestar social, de tal suerte que son un aspecto clave para éste último:

*“Las instituciones de educación superior, y en particular las universidades públicas en un país como México, han sido un instrumento formidable de auspicio al cambio social. Han sabido, a la vez ser receptivas de su entorno y dar respuesta a lo que ocurre en la sociedad para que enfrente a sus problemas. Entre la dinámica institucional y el cambio de la estructura social hay una relación biunívoca y estrecho a lo largo de la historia reciente del país”<sup>12</sup>*

Sin embargo si se considera la afluencia de estas dos conexiones presentes dentro del contexto en el que están inmersas las universidades públicas, se pueden encontrar ciertos dilemas ya que se puede decir que el mundo productivo en ocasiones está en conflicto con el bienestar social, puesto que el primero contribuye a producir la desigualdad social dada a la inequidad en la repartición de la riqueza (por así decirlo). Esta temática parecería un tanto añeja tomando en cuenta dos aspectos: En primera que la libertad se puede coartar desde un plano material debido a la existencia de lo que sería el opresor y el oprimido; Rousseau decía que el factor clave de ésta desigualdad en la sociedad se encontraba en la propiedad

---

<sup>11</sup> MENDOZA, Javier. LATAPÍ Sarre, Pablo. “LAS RELACIONES DE LA UNAM CON LA EMPRESA” (entrevistas a Jiménez Espriú, Javier. NORIEGA Ureña, Fernando Antonio) En: MENDOZA, Javier. LATAPÍ Sarre, Pablo. Et.al. “LA UNAM. EL DEBATE PENDIENTE” Ed. CESU-UNAM. México 2001. pp.181-182

<sup>12</sup> MUÑOZ García, Humberto. RODRÍGUEZ Gómez, Roberto “EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. DIFERENCIACIÓN Y CAMBIO HACIA FIN DE SIGLO” En. CASSANOVA Cardiel Hugo, et al. “DIVERSIDAD Y CONVERGENCIA. ESTRATEGIAS DE FINANCIAMIENTO, GESTIÓN Y REFORMA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR” Ed. CESU-UNAM. México. 2000. p.127

privada<sup>13</sup>. La segunda cuestión implicada la libertad de pensamiento<sup>14</sup> en donde es posible decir que la autonomía del pensar es algo que se persigue en las universidades, instituciones que de momento se han visto sometidas a una lógica de poder, cuestión que las coloca en un dilema ya que por un lado está la dominación y por el otro la libertad del pensar (que implica una libertad en el obrar); de igual manera éste fenómeno es acompañado por la desigualdad civil, ya que las necesidades de los oprimidos son pasadas a segundo término y las necesidades de las clases pudientes son prioritarias. Parece justo el reconocer que éstos aspectos señalan dos problemáticas que atañen al tejido social ya que cuestionan dos aspectos el primero es la autonomía de pensamiento, cuya discusión puede tomarse en cuenta dentro de los espacios académicos, y el segundo es la desigualdad social, que en este sentido afecta a la sociedad misma y es esta situación la que pone sobre la mesa la importancia del factor económico como un aspecto si no determinante si de gran relevancia, ya que en un modo de producción que mantiene a la propiedad privada como una de sus características se presenta la necesidad de trabajo asalariado por parte de los individuos de cada sociedad de ésta índole. Ello implica no solo la búsqueda por una autonomía de pensamiento, también pone en juego una persecución de una solvencia económica por parte del sujeto.

Puesto sobre la mesa todo lo anterior es necesario poner de manifiesto que el egresado se encuentra como un actor participe de toda éstas situaciones planteadas ya que se encuentra en una desigualdad social, en la mayoría de los casos, por lo tanto se ve obligado a involucrarse a un mercado laboral. Esta necesidad comúnmente se toma en cuenta por el espacio educativo de que es participe y en consideración a ello se elaboran sus propuestas

---

<sup>13</sup> El autor decía: *“El primer hombre a quien, cercando un terreno, se lo ocurrió decir esto es mío y halló gentes bastante simples para creerle fue el verdadero fundador de la sociedad civil. ¡Cuántos crímenes, guerras, asesinatos; cuántas miserias y horrores habría evitado al género humano aquel que hubiese gritado a sus semejantes, arrancando las estacas de la cerca o cubriendo el foso!: « ¡Guardaos de escuchar a este impostor; estáis perdidos si olvidáis que los frutos son de todos y la tierra de nadie!»*” La desigualdad dentro de la civilización ha llegado a ser más tiránica que la supuesta desigualdad natural, la cual se basa en términos biológicos de fuerte/débil, no obstante dentro de esta última el oprimido puede decidir huir de su opresor, y por lo tanto no puede ser considerada esta desigualdad como tal, no obstante la desigualdad civil es más tiránica, ya que el oprimido difícilmente puede escapar de ella. ROUSSEAU, Juan Jacobo “DISCURSO SOBRE LA DESIGUALDAD ENTRE LOS HOMBRES” Ed. Calpe. Madrid. 1923. p.30

<sup>14</sup> Ésta es una de las discusiones que Kant retomó en su obra filosofía de la historia, y al respecto de la libertad él decía: *“La mayoría de los hombres, a pesar de que la naturaleza los ha librado desde tiempo atrás de conducción ajena (naturaliter maiorenes), permanecen con gusto bajo ella a lo largo de la vida, debido a la pereza y la cobardía. Por eso les es muy fácil a los otros erigirse en tutores. ¡Es tan cómodo ser menor de edad! Si tengo un libro que piensa por mí, un pastor que reemplaza mi conciencia moral, un médico que juzga acerca de mi dieta, y así sucesivamente, no necesitaré del propio esfuerzo. Con sólo poder pagar, no tengo necesidad de pensar: otro tomará mi puesto en tan fastidiosa tarea. Como la mayoría de los hombres (y entre ellos la totalidad del bello sexo) tienen por muy peligroso el paso a la mayoría de edad, fuera de ser penoso, aquellos tutores ya se han cuidado muy amablemente de tomar sobre sí semejante superintendencia. Después de haber atontado sus reses domesticadas, de modo que estas pacíficas criaturas no osan dar un solo paso fuera de las andaderas en que están metidas, les mostraron el riesgo que las amenaza si intentan marchar solas. Lo cierto es que ese riesgo no es tan grande, pues después de algunas caídas habrían aprendido a caminar; pero los ejemplos de esos accidentes por lo común producen timidez y espanto, y alejan todo ulterior intento de rehacer semejante experiencia.”* En este sentido es posible señalar que Kant hace referencia en que existe un cierto miedo a estar “fuera de las andaderas”, de ir por si solos, aunque el riesgo no es muy grande. KANT, Immanuel “¿Qué es la ilustración?” En. KANT, Immanuel “FILOSOFÍA DE LA HISTORIA” Ed. FCE. México. 1979. p.1

educativas. Hay que agregar que dentro de este plano propositivo se consideran las necesidades académicas, junto con las de índole social, tomando en cuenta que todas ellas involucran campos de acción profesional que algunas veces explicitan las habilidades que se desea que desarrolle el profesional universitario en cuestión, empero es menester señalar que es una cuestión que se plasma desde una visión propositiva.

Dado lo anterior, surge la inquietud de considerar la formación del egresado en Pedagogía, su perfil profesional y asimismo el sentido que tiene para él la labor pedagógica con respecto a su desempeño laboral, tomando en cuenta que él es uno de los actores fundamentales para reconocer la situación de la carrera frente a esta arista de la sociedad que es el mercado laboral. La presente investigación no tiene como finalidad absoluta hacer un seguimiento al egresado (concepto que se tratará más adelante) para solo enunciar si éste se ha involucrado en el mercado laboral como pedagogo o no, sino que pretende considerar el significado que este actor le ha otorgado a su formación desde su experiencia laboral, y como se considera él dentro de la sociedad como tal para de esta manera arrojar unas posibles consideraciones sobre el planteamiento y puesta en marcha del plan de estudios 2002 y su pertinencia ante las necesidades de los egresados de la licenciatura de Pedagogía de la FES Aragón, ello tomando como parámetro temporal a un grupo de personas que egresaron desde el año 2005 al 2011.

## **Estructura de la investigación**

Como se puede advertir, fue necesario hacer un considerar de las situaciones clave en tal dinámica; la primera de ellas involucra a la lógica en donde se entabla la llamada relación mercado/universidad, ello con una atención especial a la temática de la formación de profesionales y su articulación con el contexto de los sujetos. Lo anterior tiene el sello característico de una lectura a nivel macro que pone sobre la mesa una lectura particular de la situación de la UNAM en México, enfocándose de una manera especial desde el espacio cronológico en el que el Plan de Estudios de la FES Aragón 2002 fue puesto en marcha. Hay que añadir que uno de los aspectos que hubo que reconocer a lo largo de todo el trabajo, fue la propuesta del profesional en Pedagogía que propone la licenciatura de dicha Facultad y su visión prospectiva acerca de las posibilidades laborales en las cuales se espera que el Egresado sea capaz de desenvolverse. Dicho anterior, la necesidad de discutir al concepto «Profesión» cobró relevancia, esta discusión, por lo tanto, puso énfasis en el vínculo de ésta con la sociedad misma; para ello el reconocimiento de las teorías al respecto de dicha relación se planteó como el punto de partida más sensato para empezar a estructurar todas las lecturas antes mencionadas, ello lleva una peculiaridad al respecto puesto a que esta lectura se hizo deliberadamente sobre aquellos enfoques que cuyo análisis resultó relevante al respecto de la direccionalidad que lleva este trabajo, dicha decisión se construyó desde dos criterios de discriminación: el primero de ellos fue la difusión que se les ha dado dentro de la llamada sociología de las profesiones, el segundo implica la consideración que éstas han tenido en otros trabajos, los que cuyo nexo se estableció mediante un previo reconocimiento del “estado del arte” sobre el estudio de la carrera de Pedagogía, y otras carreras afines, con respecto a los tópicos concernientes a las propuestas curriculares con especial atención en el ejercicio de estas como profesiones.

A raíz de lo obtenido por la ejecución de las tareas anteriormente mencionadas la segunda parte del trabajo consistió en hacer ciertas consideraciones teórico/metodológicas previas al encuentro con el egresado mismo y su situación particular. Esta parte conlleva la

funcionalidad y la necesidad de explicitar el tratamiento conceptual necesario para la construcción de los instrumentos de investigación pertinentes al objetivo que se persigue por parte del presente trabajo. Para ello se puso especial atención a la importancia de la cotidianidad y su articulación con otros conceptos claves como: subjetividad e intersubjetividad, ello teniendo en cuenta que tal finalidad del escrito que aquí se presenta requirió de un trabajo de campo.

En virtud de lo anterior se consideró necesario en esta parte hacer unos apuntes sobre los diversos trabajos sobre los imaginarios sociales y aquellos aspectos fundamentales que aporta dicha teoría con respecto a la comprensión de la situación y constructos del egresado de licenciatura de la FES Aragón sobre su quehacer profesional; ello con una especial atención hacia lo ya obtenido en la primera parte y la finalidad propuesta como producto de este trabajo. Teniendo presente todo ello, hay que señalar que dadas las situaciones planteadas y el objetivo propuesto por el trabajo, la herramienta que permitió el acercamiento hacia las construcciones elaboradas por el sujeto aquí mencionado entorno a su situación y experiencia particular, fue la entrevista a profundidad, puesto a que interpretación y comparación de estas permitió encontrar ciertas relevancias además de haber ubicado las inconsistencias respecto a las complejidades sociales que viene entrañando el mercado laboral. Para ello la última sección de esta parte consistió en señalar los criterios para la selección de los informantes clave, además de señalar los criterios para el análisis de las mencionadas entrevistas así como la construcción de los indicadores de las mismas.

La tercera parte del trabajo se auxilió de todos los datos obtenidos en los dos anteriores momentos además de que se valió de los testimonios de los sujetos clave para poder comprender el cómo visualizan su entorno, utilizando para la interpretación, el reconocimiento de algunos conceptos clave dentro de la teoría de los imaginarios sociales, para poder emprender la tarea del comprender. Finalmente se presentan algunas conclusiones sobre lo obtenido en la investigación.



## CAPÍTULO 1: LA PEDAGOGÍA COMO PROFESIÓN, SUS IMPLICACIONES EN EL CONTEXTO MEXICANO Y LA PROPUESTA DE LA FES ARAGÓN.

*“Quien dice hombre, dice lenguaje,  
y quien dice lenguaje, dice  
sociedad.”*

**Claude Lévi-Strauss**

La inquietud de elaborar el presente capítulo surge de la necesidad de construir un «puente» que permita *comprender* la situación que enfrentan los egresados de la licenciatura en Pedagogía en el mercado laboral, y cómo se asumen frente a ella ya como profesionales<sup>15</sup>. Teniendo en mente este propósito, el siguiente paso a considerar, será la manera en que se realizará un primer acercamiento hacia tal situación, por lo que el tomar en cuenta las condiciones implicadas en dicho ejercicio profesional toma cierta importancia en la pretensión que se persigue; se optó por considerarlas como ‘condiciones’ porque al menos en materia de discurso se espera que el egresado actúe de cierta manera, éstos son enunciados por parte de diversos actores, además, ellas ‘condicionan’ o ‘pre-condicionan’ el escenario al cual el egresado se enfrenta al término de su vida académica. Dado lo anterior el objetivo del presente apartado puede resumirse de la siguiente manera:

*“Hacer una breve lectura de las condiciones implicadas en el contexto social, laboral, económico y académico, para considerar algunos aspectos que pueden ser importantes en la comprensión la situación del egresado ante su quehacer profesional”*

Al iniciar la construcción se advirtió la necesidad de hacer una revisión general sobre la situación de la profesión dentro de la academia; ello surgió a partir de reconocer que precisamente en estos espacios se inicia por crear un sentido de la Pedagogía. Tal consideración surgió después de hacer una revisión a la historia de las profesiones, la cual se remonta a la época medieval, puesto que es en esa etapa cronológica donde se les otorga dicho calificativo gracias al establecimiento de gremios<sup>16</sup>, empero, su actividad requería cierta especialización; peculiaridad que se considerará como una de las características de las profesiones: su enfoque sobre un saber determinado, pero además éste se acompañará del desarrollo un conjunto de habilidades en particular.

A raíz de lo anterior se encuentra que en el presente estas habilidades y conocimientos son resultados que se esperan de las Universidades y demás instituciones de nivel superior, pese a que se considera la posibilidad de que algunas de ellas se desarrollan en el accionar con el mercado laboral, es en el espacio universitario en donde se encuentra un sentido de lo profesional, particularmente en la carrera de Pedagogía; por este motivo pareció sensato

---

<sup>15</sup> Ésta pretensión sólo se restringirá a algunos casos, dado que hay la posibilidad de la existencia de algunos egresados que al término de su carrera hayan optado por la posibilidad de estudiar alguna otra, o bien no estén laborando en el campo que se supone que ellos hayan estudiado.

<sup>16</sup> En este caso, los profesionales en la Edad Media eran grupos de maestros expertos en una ocupación particular, para ese entonces solo se consideraban “Profesiones de estatus” a aquellas que requerían formación universitaria. Cfr. FERNÁNDEZ Pérez, Jorge “ELEMENTOS QUE CONSOLIDAN EL CONCEPTO PROFESIÓN. NOTAS PARA SU REFLEXIÓN” En: “REVISTA ELECTRÓNICA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA” Vol. 3 N°1 México 2001

iniciar la búsqueda de éste desde el aspecto formal, ello con el fin de establecer un puente que permita considerar la realidad del egresado de la FES Aragón en particular.

Fue a raíz de esta ambición que se inició la búsqueda de material bibliográfico para su resolución, en la cual se hallaron muchas propuestas sobre el sentido de la profesión pedagógica desde la óptica de diversas instituciones académicas, se priorizó para ello a aquellas pertenecientes a la UNAM, y posteriormente se dio cierta preferencia por estudiar la propuesta de la FES Acatlán; como resultado de esta acción se encontraron algunas diferencias sustanciales; entre ellas, el objeto de estudio de la Pedagogía. Empero se ubicaron ciertas cualidades en común, asunto que no se debió a cuestiones azarosas, sino al contexto en que la Universidad vive con el mundo laboral; esta peculiaridad implicó hacer una lectura breve sobre los aspectos que se consideraron relevantes en esta preocupación, tanto a nivel macro y micro-social. A nivel macro se encontraron propuestas que resaltaban la importancia del capital humano para el sector productivo, desde donde se le demanda a los egresados cierto espectro de habilidades necesarias para poder desempeñarse como profesional.

No obstante lo anterior, obligó a revisar las teorías que se inscriben en la Sociología de las Profesiones, en donde se advirtió el peligro de utilizar indiscriminadamente el concepto Profesión en el trabajo de Investigación; por lo cual se optó por revisar algunas propuestas de conceptualización de ésta, sin embargo, se encontró una gran multiplicidad al respecto, la cual fue enriquecedora al trabajo ya que orilló a considerar ciertas características particulares sobre la profesión de Pedagogía en México, a su vez se consideró necesario pasar revista a algunas de éstas teorías, ya que su consideración más allá de dispersar el camino hacia la comprensión de la situación del egresado frente al mercado laboral, aconsejaría ciertas precauciones a tomar en cuenta por el presente proyecto, asimismo algunos conceptos que a futuro podrían esclarecer ciertas cuestiones en torno al sujeto que se va a investigar: el egresado.

La lógica con la que fue construido el presente capítulo se centró en hacer algunas anotaciones sobre el concepto profesión desde diversas teorías, para posteriormente hacer un breve recorrido histórico sobre la situación particular de la pedagógica en el contexto mexicano. Después de efectuar esta tarea se prosiguió a reconocer las peculiaridades contextuales en que se ve involucrada la FES Aragón, finalizando con la visión que esta tiene desde del ámbito formal con respecto a la Pedagogía a nivel licenciatura.

## **1.1 Enfoques diversos sobre el concepto Profesión.**

Es un tanto común el pensar que se califica como Profesional en Pedagogía a todo aquel egresado de la Licenciatura de la FES Aragón al término de sus estudios dentro de dicha Institución, esto invita a ponderar la posibilidad de que dentro de esta situación se puede estudiar la vida del egresado dentro su acontecer laboral, ello contribuye a ubicar en la Sociología de las Profesiones algunos referentes para poder realizar dicha tarea. Sin embargo, al proceder en esta acción, se resalta la gran multiplicidad de discusiones acerca del concepto Profesión, además de que algunos autores han concluido que esta conceptualización tiene algunos dilemas, ya que como tal es objeto de muchas visiones, las cuales hasta este momento no han tenido un consenso de lo que precisamente significa este concepto; una situación similar ocurre cuando se trata de explicar cómo es que una

ocupación alcanza dicho "status" ante la sociedad, lo que en el campo se conoce como proceso de profesionalización, éste, sufre de la misma suerte de complicaciones dada la falta de claridad en lo que sería el primer concepto, en este caso se encuentran esfuerzos como el de Eliot Freidson, que en un esfuerzo por hacer una lectura sobre el estado del arte de dicha cuestión, dirá:

*"Para hablar del proceso de profesionalización se requiere definir la dirección del proceso, así como el estado final de profesionalismo hacia el cual estaría avanzando una ocupación. Sin alguna definición de profesión, el concepto profesión pierde, virtualmente todo sentido; e igual sucede con la intención de estudiar el proceso en lugar de la estructura. Estudiar el proceso sin una definición que guíe nuestro objetivo sería tan infructuoso como estudiar la estructura sin tener una definición.*

*En pocas palabras, si se quiere que el asunto de la definición sea útil para una teoría de las profesiones no se puede negar ni evitar la necesidad de dicha definición. Un término como profesión, con tantas connotaciones y denotaciones, no puede emplearse en un discurso preciso sin definición."<sup>17</sup>*

La dificultad para la conceptualización de las profesiones proviene de un intento por parte de algunos teóricos de construir un «esquema general» de lo que sería una profesión, sin embargo dicha ambición tropieza con la existencia de diferencias entre las profesiones, ellas van desde las características particulares de cada una, hasta las peculiaridades históricas por las cuales pasaron a ser consideradas como tales -proceso de profesionalización-. Una crítica similar se puede encontrar en lo expuesto por Alfredo Hualde, que al respecto expresa:

*"Los autores que se han ocupado en las últimas décadas de la sociología de las profesiones tienen un rasgo en común. Normalmente inician su trabajo revisando la bibliografía anterior para discutir, ya sea el concepto profesión, y sea el de profesionalización. Esta recurrencia es sintomática del precario consenso que existe acerca de lo que son las profesiones en las sociedades contemporáneas. Las referencias comunes a las notas características de las profesiones, que no son privativas de los estudios de las mismas (educación superior; conocimiento formal, prestigio e influencia social, ser actividades privativas de las clases medias), son objeto de discusión pues se trata de escudriñar más a fondo el significado de dichas referencias y la jerarquía que ocupan en la definición de la profesión."<sup>18</sup>*

Para efectos del presente trabajo es, preciso considerar que como consecuencia de esta falta de consenso, el abanderar un solo significado tajante de lo que sería una profesión no sería sensato. Pensar en la situación del egresado de la carrera de Pedagogía como profesional, implica ponderar la posibilidad de la existencia de múltiples sentidos de la misma profesión pedagógica, por lo que, para atender a la situación del egresado es necesario reconocer la situación que él vive en particular; ello no niega el reconocer algunas perspectivas sobre el concepto «profesión», ya que ellas darán pauta a considerar ciertos

<sup>17</sup> FREIDSON, Eliot "LA TEORÍA DE LAS PROFESIONES ESTADO DEL ARTE" En: Revista "PERFILES EDUCATIVOS" año/vol. 23 N°093 UNAM. México 2001. p.31

<sup>18</sup> HUALDE, Alfredo "LA SOCIOLOGÍA DE LAS PROFESIONES: ASIGNATURA PENDIENTE EN AMÉRICA LATINA" En: DE LA GARZA Toledo, Enrique. "TRATADO LATINOAMERICANO DE SOCIOLOGÍA DEL TRABAJO" Ed. F.C.E México 2000 p. 665

actores, además de algunas implicaciones existentes al respecto, lo que niega toda posibilidad de desechar los discursos existentes acerca de las características de las profesiones, como también pasar por alto a la diversidad de posturas acerca de los significados de la profesión pedagógica por parte de los demás actores implicados en esta situación, al contrario, esto se manifiesta como una necesidad para analizar con una mayor claridad la situación del egresado.

Es menester reconocer algunas de las teorías y su importancia como lecturas de la realidad social, no dejando de lado la particularidad a la que se enfrentan estos actores. Hay que precisar que muchas de éstas, surgen de visiones diversas, ellas se ven permeadas por la visión que se tiene sobre la sociedad, y en consecuencia el concepto de profesión varía según el contexto y la óptica bajo la cual es estudiado, además de las situaciones históricas que se presentan en torno a él, en este sentido se pueden encontrar algunas de ellas que se consideran dentro de la corriente estructural-funcionalista. En dicha corriente, las profesiones juegan un papel importante dentro del mantenimiento del orden social, y además de que tiene ciertas reglas específicas en su acción, ellas son determinadas por un grupo de profesionales, a lo que Durkheim lo considerará un “poder moral”<sup>19</sup> capaz de frenar los egoísmos individuales. Bajo esta corriente serán estudiadas con respecto a la función que éstas cumplen en la sociedad; en este caso el profesional antepone el bien para la clientela y la sociedad sobre el velar por sus necesidades individuales.

Es Barber quien hará un esfuerzo por construir un esquema del comportamiento profesional, y reconocerá cuatro atributos esenciales:

*“[...] un alto grado de conocimiento general y sistemático; una orientación primaria a la comunidad más allá de los intereses individuales; un alto grado de control del comportamiento a través de códigos éticos internalizados en los procesos de socialización en el trabajo, a través de asociaciones voluntarias organizadas y operadas por el trabajo de los mismos especialistas, y un sistema de recompensas (monetarias y honoríficas) que más que nada simbolizan logros de trabajo como fines en sí mismos, por encima de intereses individuales.”<sup>20</sup>*

Asimismo se pueden encontrar esfuerzos similares por otros autores, uno de ellos es Dubar, quien en un análisis de las teorías de Parsons, resalta tres características del profesional:

*“1. un saber práctico o ‘ciencia aplicada’ que articula una doble competencia, la que se funda sobre el saber teórico adquirido en el curso de una formación larga y sancionada y la que se apoya sobre la práctica; 2. una competencia específica o ‘especificidad funcional’ que se presenta como una doble capacidad: a) la que reposa sobre la especialización técnica de la competencia, que limita la autoridad del profesional al único dominio legítimo de su actividad, y b) la que funda su poder social de prescripción y diagnóstico en una ‘una relación más o menos recíproca’; 3. un interés desapegado (detached concern) característico de la doble actitud del ‘profesional’ que conjunta la norma de*

---

<sup>19</sup> DURKHEIM, Emilio “DE LA DIVISIÓN SOCIAL DEL TRABAJO” Ed. Schapire Buenos Aires 1967. p.14

<sup>20</sup> Citado en: BARRON Tirado, Concepción “UNIVERSIDADES PRIVADAS: FORMACIÓN EN EDUCACIÓN” Ed. CESU-UNAM. México 2002. p.15

*neutralidad afectiva con el valor de orientación hacia el otro, de interés empático por el cliente y por su atención incondicional”.*<sup>21</sup>

Lo que se puede encontrar de las dos aseveraciones es la importancia de las instituciones académicas con respecto a las profesiones, ya que en este escenario son aquellas instancias en donde el estudiantado puede adquirir ese conocimiento especializado, propio de una profesión en particular. Aunque las profesiones dentro de esta corriente se caracterizan por un código ético en particular, su principal rasgo es la especialización en un tipo de saber en particular, ello parece importante para este trabajo, debido a que es desde tal pensamiento donde se puede establecer un vínculo entre las instituciones académicas y el exterior.

Sin embargo, muchos de los postulados ubicados en esta corriente han recibido un fuerte cuestionamiento, ya que ellos pretendieron “universalizar” el concepto profesión, obviando situaciones como los conflictos existentes dentro de los grupos de profesionales, además de su actitud “naturalista” hacia tal situación, ello producto de una tendencia científicista de esta postura, prescindiendo de esa manera del escenario histórico, así como las particularidades contextuales de cada profesión, ya que su esfuerzo solamente se concentró en las profesiones angloamericanas.<sup>22</sup> A este respecto Concepción Barrón señala:

*“La principal crítica a esta propuesta es su nula incorporación del conflicto y las luchas de poder como variables explicativas; en otras palabras soslaya el conflicto de intereses dentro de las profesiones, amén de que en este modelo teórico no existe lugar para explicar la diversidad sociohistórica con la que se relacionan las profesiones en contextos distintos.”*<sup>23</sup>

Resulta importante advertir ciertas situaciones que la teoría estructural funcionalista de las profesiones pasa por alto, dado el acento que pone en el ámbito institucional, como la identidad que los profesionales adquieren con respecto al exterior, o los intercambios simbólicos que ocurren dentro de una organización ya que estos son espacios de lo humano y como tales están inmersos en una serie de complejidades culturales y sociales; por estas razones parece vital el reconocer otras teorías alternas a ésta, ellas señalan la existencia de conflictos dentro de las profesiones mismas.

Es posible decir que por la existencia de una tendencia científicista, la teoría funcionalista ha tenido mucho auge<sup>24</sup>, y en el caso de las profesiones hay la inclinación por parte de estos estudios a generalizar el sentido de las mismas, cuestión que sería un tanto peligrosa si se tiene en mente la importancia de los sujetos dentro de la situación de cada una de ellas.

---

<sup>21</sup> HUALDE, Alfredo op. cit p.666

<sup>22</sup> Cfr. SÁNCHEZ, Mariano. SÁEZ, Juan “EL ESTUDIO DE LAS PROFESIONES: LA POTENCIALIDAD DEL CONCEPTO PROFESIÓN”  
En: [http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/juny09/monografic\\_article02.pdf](http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/juny09/monografic_article02.pdf) p.133

<sup>23</sup> BARRON Tirado, Concepción op. cit. p.16

<sup>24</sup> Concepción Barrón señala que ha sido ella la que ha tenido cierta preferencia, al respecto dice: “[...] el estructural funcionalismo fue el más privilegiado, así que los estudios con otras perspectivas se mantuvieron en segundo plano” Ídem.

Por su parte, es la corriente del interaccionismo simbólico<sup>25</sup> una de las que piensa a las profesiones como un producto de las prácticas cotidianas, y como tal se conforma por acción de los sujetos, al respecto es Blumer quien aporta en esta materia y menciona lo siguiente:

*“El significado es un producto social, una creación que emana de y a través de las actividades definitorias de los individuos a medida que éstos interactúan”<sup>26</sup>*

En este sentido cabe apuntar la importancia que tienen tanto los significados que se gestan dentro de la cotidianidad del profesional, como los sujetos que interaccionan en la creación de tales. Debido a esta razón dicha corriente es una de las que cuestiona a los supuestos del estructural funcionalismo, ya que dada la peculiaridad antes mencionada, no es posible pensar en una teoría general de las profesiones; al poner acento en el significado, es necesario no solo en características de orden social, sino también en las de orden histórico. Concepción Barrón es una de las autoras quien anota esta situación y al respecto menciona sobre ésta tendencia:

*“[...] cuestiona la imagen de unidad entre las organizaciones profesionales (que el funcionalismo promovió) en función de que la homogeneidad dentro de las profesiones es relativa puesto que existen diversos valores, identidades e intereses, paulatinamente se acrecientan las divisiones y las confrontaciones entre grupos, llamados segmentos, que, al establecer sus identidades, se aseguran posiciones sociales e institucionales, tanto dentro como fuera de las profesiones. Las interacciones entre dichos segmentos, sobre todo la competencia y el conflicto, hacen que la organización de la profesión cambie.”<sup>27</sup>*

Estas aportaciones resultan significativas al respecto del estudio de la profesión en Pedagogía de la FES Aragón, ya que en este caso, una profesión al ser producto de la cotidianidad, hay una convergencia de diversos intereses en el ejercicio de la misma, así como las competencias entre semejantes ante el contexto económico, y conflictos sobre el quehacer pedagógico, los cuales pueden ir desde un orden teórico como también epistemológico y práctico, entre muchos otros.

Es entre las teorías que se encuentran influenciadas por el neweberianismo, donde se encuentra el concepto “grupo de estatus”<sup>28</sup> los cuales comparten una suerte de cultura en

---

<sup>25</sup> Esta es una de las corrientes de pensamiento micro-sociológico, el cual se basa en la comprensión de la sociedad a través de la comunicación, la cual concibe como una producción de sentido dentro de un universo simbólico; en este caso ella analiza el sentido de la acción social desde la perspectiva de los participantes. Desde esta perspectiva las personas interactúan con otras personas a partir de los significados (producto de la interacción social) que los objetos y las personas tienen para ellas, es decir, a partir de los símbolos. La comunicación se convierte en esencial, tanto en la constitución del individuo como en la producción social de sentido. Para dicha corriente las personas seleccionan, organizan, reproducen y transforman los significados en los procesos interpretativos en función de sus expectativas y propósitos. Cfr. BLUMER, Herbert. “EL INTERACCIONISMO SIMBÓLICO, PERSPECTIVA Y MÉTODO”. Ed. Hora D.L. España 1982.

<sup>26</sup> BLUMER, Herbert. MUGNY, G. “PSICOLOGÍA SOCIAL, MODELOS DE INTERACCIÓN” Ed. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires 1992

<sup>27</sup> *Ibíd.* p.17

<sup>28</sup> Cfr. COLLINS, Randall, (1991), “LA TEORÍA DEL CONFLICTO Y LA TEORÍA FUNCIONAL DE LA ESTRATIFICACIÓN EDUCATIVA” En: GÓMEZ VILLANUEVA, José. HERNÁNDEZ GUERRERO A.

común – o mejor dicho subcultura - ; lo relevante de esta visión es que considera a las profesiones como uno de estos grupos e identifican a los espacios educativos como uno de los lugares en donde adquieren esas culturas en particular. Se puede encontrar una preocupación por las complejidades sociales existentes dentro de las profesiones, dejando un poco de lado la ocupación por las habilidades profesionales, podría decirse que es un aspecto que comparte con el interaccionismo simbólico, y por esta razón se pueden encontrar conclusiones como la siguiente:

*“Esta perspectiva, de manera similar a la del interaccionismo, otorga un lugar secundario a los conocimientos y habilidades profesionales, pues trata de dar cuenta de los procesos de estratificación en las escuelas y en las organizaciones sociales”<sup>29</sup>*

Dentro de la perspectiva Neoweberiana de las profesiones, resalta la peculiaridad de que éstas se encuentran involucradas con el poder mismo, su situación está enmarcada dentro de intereses político-ideológicos además de culturales y económicos, ya que el reconocimiento dentro de lo social depende de ello, al respecto Cecilia Aguayo dice: *“Los procesos de validación que tiene una profesión sobre otra, se refieren a variados y complejos procesos de poder. Una profesión alcanza un estatus elevado solo y cuando, los grupos elitistas de la sociedad avalan su quehacer. En este sentido se puede explicar – tal cual fue señalado por Weber -, por qué ciertas profesiones como la medicina, la economía, la abogacía, tienen mayor poder que las llamadas profesiones sociales...”<sup>30</sup>*. Lo anterior invita a pensar el status de la Pedagogía como profesión dentro de la sociedad, bajo dicha visión no importa tanto el grupo o gremio de profesionales, sino más bien la situación de la profesión misma ante las clases hegemónicas y la sociedad misma, lo que implica considerar que el conflicto no aparece al interior del grupo de profesionales, sino con respecto al exterior, quien a fin de cuentas avala su quehacer en la sociedad.

Asimismo es importante reconocer a la corriente del neomarxismo: *Su principal representante es Magali Larson, quien expresó que las profesiones reflejan la estructura de las sociedades modernas. Esta autora encontró que en la transición histórica de las profesiones, en su paso del capitalismo competitivo al monopolístico, el proceso de profesionalización de los monopolios sobre los mercados institucionales y sobre la organización del trabajo. Los nexos de las profesiones con el Estado se hicieron más evidentes como consecuencia de la expansión del aparato burocrático, desde esta perspectiva, los grupos profesionales se organizan en función, primero, de mantener un control monopolístico y, segundo, de crear las bases para una movilidad social y ocupacional de sus miembros”<sup>31</sup>*. Esta corriente advierte el nexo que existe entre las profesiones y el modo de producción en cuestión, aunque también destaca un nexo con el Estado, este último, plantea complejidades en el contexto actual en donde parece que las teorías neoliberales están “al alza”, y lo que llama la atención de esta corriente es el reconocimiento de los espacios de educación superior con respecto a la formación de los profesionales.

---

ANTOLOGÍA: *EL DEBATE SOCIAL EN TORNO A LA EDUCACIÓN. ENFOQUES PREDOMINANTES*, UNAM-ENEP Acatlán, México. 1991 pp. 77-96.

<sup>29</sup> BARRON Tirado, Concepción op. cit p. 18

<sup>30</sup> AGUAYO Cuevas, Cecilia. “LAS PROFESIONES MODERNAS: DEBATES DEL CONOCIMIENTO Y DEL PODER”. Ed. Universidad Tecnológica Metropolitana. Chile 2006 p.108

<sup>31</sup> BARRON Tirado, Concepción op. cit. pp.18-19

Freidson, en el estudio que hace sobre la profesión de medicina, señala que dentro de las profesiones se dan procesos de identificación<sup>32</sup>, y, como producto de ésta, hay miembros que gozan de prestigio, y reconocimiento profesional; cuestión que las coloca en un plano en donde existen conflictos de poder. Es este autor quien utiliza el concepto “dominio” dentro de las profesiones, al respecto Fernández Pérez apunta:

*“[...] en su versión original significa no sólo el control sobre su propio trabajo técnico sino también sobre los aspectos financieros, las estructuras institucionales, los poderes alternos, el carisma cultural, e incluso, la construcción de la realidad social”<sup>33</sup>*

Lo anterior da a considerar el divorcio que hay de esta corriente con los postulados del estructural funcionalismo, ya que una profesión no sólo reproduce el orden social, sino que también lo construye, y al hacerlo, cabe la posibilidad de que lo cuestione.

Además de ello, este autor trabajará conceptos interesantes (que de alguna manera se abordan también por trabajos de corte neomarxista); al estudiar las peculiaridades que las profesiones y ocupaciones han tenido en los países angloamericanos, destaca la importancia del Estado dentro de la consolidación de éstas; respecto a ello anota:

*“Las ocupaciones que buscaban un lugar seguro y privilegiado en la economía de estos países no podían hacer más que solicitar apoyo del Estado para encontrar un nicho excluyente en el mercado abierto, donde tenían que competir con ocupaciones rivales. Tenían que organizar sus propias instituciones de capacitación y credencialización, ya que el Estado desempeñaba un papel pasivo en estos asuntos. A diferencia de otros países el título ‘profesión’ se usaba para establecer el estatus de las ocupaciones exitosas y terminó siendo parte del esquema de clasificación ocupacional oficial en Estados Unidos e Inglaterra.”<sup>34</sup>*

Llama la atención que en este análisis se haya encontrado la importancia del Estado con respecto al mercado laboral, y sin embargo este respaldo implica también procesos de credencialización y capacitación, ello remite a pensar en los espacios en donde ésta sería obtenida, cuestión que inevitablemente invitará a pensar en los espacios de índole académica, como fundamentales en este proceso. No obstante en los países europeos sucederá una situación que de igual manera, aunque más explícita, resalta a los espacios educativos como esenciales dentro de la temática de las profesiones, al respecto dice:

*“La situación era bastante diferente en Europa, donde el Estado era mucho más activo para organizar tanto la capacitación como el empleo. Las profesiones de estatus tradicionales –Las cuales son aquellas que se consolidaron en las Universidades del Medioevo y que se considera son las tres profesiones originales: medicina, derecho y sacerdocio - mantuvieron sus distinciones ocupacionales mientras reorganizaban sus cuerpos corporativos,*

---

<sup>32</sup> Cfr. FREIDSON, Eliot “LA PROFESIÓN MÉDICA. UN ESTUDIO DE SOCIOLOGÍA DEL CONOCIMIENTO APLICADO” Ed. Península. España 1978.

<sup>33</sup> FERNÁNDEZ Pérez, Jorge op. cit. p.8

<sup>34</sup> FREIDSON op. cit p.33



*pero las nuevas ocupaciones de clase media no buscaron clasificarse como 'profesiones' con la finalidad de ganar estatus y justificar un nicho en el mercado; en su caso no se emplea un título 'paraguas' que les endose características institucionales especiales para distinguirlas [...] Más bien, éstas obtenían su estatus y su seguridad al asistir a instituciones elite de educación superior controladas por el Estado, mismas que garantizan posiciones en el servicio civil u otros puestos técnicos administrativos.*<sup>35</sup>

Curiosamente una de las peculiaridades con respecto a las profesiones, es la participación de dos actores en dicha cuestión, los cuales son fundamentales para que éstas lleguen a tener el status de profesión, uno por considerarse como una piedra angular en la formación de sus profesionales, en otras palabras la Universidad o Institución de Educación Superior, mientras en el otro ellas encuentran un refugio en el mercado<sup>36</sup>, que sería el Estado. Cabe apuntar que muchas de las características que presenta una profesión dependen en gran medida de la situación histórica en las que se inscribe, de forma que resulta difícil conocer el sentido de la profesión de Pedagogía, sin reconocer al contexto que vive el país, y asimismo la academia misma, bajo esta lógica parece razonable hacer mención de lo que postulan Gómez y Tenti cuando refieren lo siguiente:

*“el significado de una profesión, es decir su legitimación intrínseca, su validez, su función, está determinado por las características históricas de la sociedad en la que surge y se desarrolla. De esta misma manera, sus formas específicas de formación, reproducción, exclusión, certificación y evaluación, dependen de las condiciones en las que surge, de los intereses de quienes promueven, y del poder político de sus miembros, esto implica, por lo tanto, que ninguna carrera se explique totalmente por necesidades objetivas de desarrollo del conocimiento, o de su aplicación a la situación de determinado problema”*<sup>37</sup>

Es entonces que el aspecto académico adquiere una gran importancia, no solo por su contribución para el desarrollo los conocimientos y habilidades necesarios para la labor del profesional, sino porque ya desde la institución existe un sentido de lo profesional, que en este caso, se dedicarán unas líneas al respecto de la carrera de Pedagogía (apartado 1.3), pero antes de ello es necesario reconocer la lógica que juegan las instituciones educativas ante la situación actual, lo que pone “sobre la mesa” discutir las frente a las complejidades económicas en las que se ve implicada su acción. Esto a raíz de que las profesiones se enmarcan en el contexto laboral de una manera directa, ya que se les considera (por algunos sectores) como factores clave dentro de la economía misma de cada país, al respecto hay consideraciones como la de Rodríguez Jiménez, en donde en su estudio sobre el mercado y la profesión académica en el estado de Sonora dice que:

*“En las sociedades contemporáneas gozan de un papel destacado. Además de estar presentes en prácticamente todas las ramas de actividad laboral – se las puede encontrar lo mismo en la industria y el comercio que en la agricultura y minería-, las profesiones han hecho de la ciencia y de los conocimientos una*

---

<sup>35</sup> Ídem

<sup>36</sup> SÁNCHEZ, Mariano. SÁEZ, Juan op. cit. p.107

<sup>37</sup> GÓMEZ Campo, Víctor Manuel. TENTI Farfani, Emilio: “UNIVERSIDAD Y PROFESIONES: CRISIS Y ALTERNATIVAS. Ed. Miño y Davila. Buenos Aires 1989 p.21

*aplicación práctica para resolver problemas concretos. Justamente esta aplicación les ha valido para que sean consideradas como elemento central en la modernización de las sociedades”.*<sup>38</sup>

Independientemente de lo considerado por este autor, hay que reconocer que en los proyectos de desarrollo económico un factor clave son las profesiones, lo que implica ciertas tendencias con respecto al papel que juega en este caso las IES ante la sociedad. Asimismo ello demanda el pensar en las tendencias que éstas marcan con respecto al ideal de escuela.

Un concepto que bien vale la pena destacar dentro de esta temática, es el de formación profesional, el cual se ve eminentemente involucrado en los espacios educativos de índole superior ya que se considera como el *“conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, referido a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral”*<sup>39</sup>; ante este concepto, y a estas alturas, es menester reconocer la importancia del mercado laboral como un aspecto desde el cual la profesión, como la profesionalización y la formación profesional, estarán muy relacionados, no sólo de manera mecánica, sino también con ciertos conflictos. Tomando esta situación Fernández Pérez discutiendo a Barrón<sup>40</sup> llegará a considerar ciertos modelos históricos con respecto a la formación profesional de las cuales destaca las siguientes:

*“a) la formación profesional liberal, basada en una visión más general y humanista - espiritualista del desarrollo individual; b) la formación profesional modernizante y tecnocrática, en donde convergió el modelo del profesionista liberal, la expansión del aparato estatal y la demanda de la incorporación de los contenidos científicos a la educación superior, privilegiando su sentido profesional; c) la formación profesional técnico-científica, que desligó la formación universitaria de un proyecto político y cultural; y d) la formación profesional técnico-productivista, por medio de la cual se ha intentado implantar políticas neoliberales y sin un reconocimiento gubernamental sobre la historia, los procesos, las prácticas y las concepciones de los subsistemas educativos desarrollados.”*<sup>41</sup>

De lo anterior surge la necesidad de ubicar cuáles son las demandas del mercado que pueden influir en cuanto a la tendencia presente en el ejercicio de la Pedagogía como profesión, así como las expectativas que desde este espacio se tiene con respecto a la educación superior. Sin embargo es menester hacer un breve análisis sobre las condiciones en que se ha establecido la profesión de Pedagogía en México, ello a raíz de que a partir de este pequeño ejercicio, se presenta la pertinencia de reconocer a la profesión de Pedagogía desde su particularidad<sup>42</sup>, además de que será necesario considerarla desde una perspectiva

---

<sup>38</sup> RODRÍGUEZ Jiménez, José Raúl “MERCADO Y PROFESIÓN ACADÉMICA EN SONORA” En: [http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/libros/lib48/000.htm](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/libros/lib48/000.htm).

<sup>39</sup> FERNÁNDEZ Pérez, Jorge op. cit p. 27

<sup>40</sup> Cfr. BABRRÓN, Concepción op. cit

<sup>41</sup> FERNÁNDEZ Pérez, Jorge op. cit. p,28

<sup>42</sup> En este sentido Eliot Freidson llega a considerar lo siguiente sobre el estudio de las profesiones: *“En el espíritu de distinguir entre una sociología de las ocupaciones y una sociología de las profesiones, se debe decir que el impulso de tal tarea deberá ser ocuparse del papel que desempeña el título en las aspiraciones que lo demandan, y de alguna cualidad o rasgo característico que podrían compartir todas las ocupaciones*

que se incline un poco más hacia la cotidianidad del egresado, que hacia el discurso del deber ser de ésta, cuestión que no implica su abandono, ya que es preciso reconocer a este discurso para poder advertir ciertos matices en la direccionalidad de la primera.

### **1.1.1 Historia sobre el desarrollo de la Profesión Pedagógica con respecto al contexto mexicano.**

Se pueden encontrar raíces un tanto difusas sobre la situación de la profesión pedagógica durante el siglo XIX, debido a los cambios políticos que sucedieron en el país momento en el que el Estado empezaba a consolidarse. Al respecto de las instituciones de Educación Superior, se pueden encontrar las constantes clausuras y reaperturas de la Nacional y Pontificia Universidad de México, dada la situación de índole político, como por ejemplo su clausura durante el gobierno de Benito Juárez como parte de estrategia con respecto al clero de aquel entonces.<sup>43</sup>

Es en 1867 donde se puede encontrar una situación más estable con respecto a las instituciones educativas, un ejemplo de ello es la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria. Sin embargo es hasta el gobierno de Porfirio Díaz que se encuentran esfuerzos con respecto al establecimiento de una profesión pedagógica, ellos se vieron apoyados por los que en aquel entonces fueron los ministros de Instrucción Pública; Joaquín Baranda y Justo Sierra, en este sentido Concepción Barrón advierte las siguientes características que presentó dicha administración:

- *“La fundación de la Escuela Modelo de Orizaba en 1883 por Enrique Laubscher, quien ensayó dar un nuevo sesgo a la educación elemental, a través de la escuela primaria experimental.*
- *La creación Por Enrique Rébsamen de la Academia Normal, con objeto de elevar la formación pedagógica de los profesores.*
- *El incremento del número de escuelas normales.*
- *La expedición de la Ley de Instrucción Pública, el 23 de mayo de 1888, que establecía la obligatoriedad de la instrucción elemental.*
- *La realización de dos congresos de instrucción pública.*
- *La creación de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, el 1° de mayo de 1905”<sup>44</sup>*

---

*que reclaman el título –el de profesión-. La estrategia de análisis, por lo tanto, es particular más que general, al estudiar las ocupaciones como casos empíricos individuales y no tanto, es particular más que general, al estudiar las ocupaciones como casos empíricos individuales y no tanto como especímenes de algún concepto fijo y mas general” FREIDSON, Eliot op. cit. p.40*

<sup>43</sup> Cfr. BARRÓN, Concepción p.30

<sup>44</sup> Ibid p.30

Es de suma importancia reconocer que en ese momento se ligó de manera muy fuerte la práctica pedagógica con la docencia, de hecho en su investigación Barrón continúa mencionando:

*“El proyecto en torno a la preparación de profesionales para ejercer la docencia constituyó el antecedente de las instituciones que, con tal fin, habrían de establecerse en el país, como la Escuela Normal Superior, dependiente primero de la Universidad Nacional y posteriormente de la Secretaría de Educación Pública, las escuelas de Pedagogía y las facultades de humanidades, letras o filosofía de las diferentes universidades, así como los estudios de maestría y doctorado”<sup>45</sup>*

Es dentro de este marco que la profesión de cierto modo adquirirá muchas características que en algunas circunstancias la unieron con la tendencia normalista de formar profesores, por lo cual será en el siglo XX donde se encontrarán esfuerzos por institucionalizar la formación profesional de estos saberes, en Universidades e Instituciones de Educación Superior; ejemplo de ello es la creación de la Normal Superior en 1924, en donde cabe anotar que es en ese mismo año cuando se instituye la Facultad de Filosofía y Letras. Sin embargo es importante reconocer que éste nexo desembocaría en la administración de Manuel Ávila Camacho, en un fuerte cuestionamiento de la Pedagogía, tras la clausura de la Normal Superior, en este sentido se puede encontrar que:

*“A partir de esta etapa tendieron a desaparecer los estudios pedagógicos universitarios, como consecuencia de la ruptura de lo Pedagógico en la Facultad de Filosofía y Letras. También cabe destacar el surgimiento e institucionalización de la psicología en esa misma dependencia, la cual se introdujo como una disciplina que, para esos momentos había encontrado su especificidad y su legitimidad en el ámbito científico, lo cual le permitía su inclusión al ámbito educativo, a diferencia de la Pedagogía, disciplina que ha vivido una constante búsqueda para especificar su quehacer y su especificidad”<sup>46</sup>*

En este sentido ello implicaría pensar en una lucha por parte del saber pedagógico por su profesionalización frente al Estado, y su posible desprofesionalización, por el dilema que ésta presentan con respecto a su difusa situación laboral. No es sino hasta el gobierno de Miguel Alemán que la Pedagogía como profesión cobraría un fuerte impulso, con la creación del Colegio de Pedagogía en 1955, y es dentro de ésta administración que habría un fuerte aumento a las IES, además de la creación de la licenciatura en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras, la cual tuvo una orientación humanista-idealista, con rasgos filosóficos; cabe destacar que ésta visión por parte de la UNAM sobre la profesión serviría de Modelo para otras instituciones, a raíz de esto Concepción Barrón apuntará:

*“La Propuesta del plan de Estudios de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) sirvió de base para la creación de las licenciaturas en Pedagogía en las diversas universidades estatales a finales de los años cincuenta y en las dos décadas siguientes, por ejemplo en las universidades Veracruzana y Autónoma de Nuevo León. Asimismo, las universidades privadas que crearon la licenciatura en Pedagogía durante este periodo y*

---

<sup>45</sup> Ibid p.31

<sup>46</sup> Ibídem pp.36-37

*solicitaron su incorporación a la Universidad Nacional adoptaron el plan de estudios del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras [...]*<sup>47</sup>

De lo anterior se obtiene un aspecto de cierta relevancia, ya que es precisamente en la UNAM que se puede rastrear un sentido de lo que implicaría la profesión de Pedagogía, que en este caso estaría enfocado a la Educación ya que en un inicio se consideraba a ésta como el objeto de Estudio de la Pedagogía; sin embargo esta propuesta responderá a ciertas circunstancias históricas y sociales (las cuales pueden presentar sus reservas al sentido que puede presentar en la actualidad). Furlán considera 4 razones que generaron la incorporación de la Pedagogía en las universidades:

- *“Las profundas transformaciones históricas en las prácticas educativas existentes resultaban disfuncionales.*
- *El desafío teórico y práctico que el desarrollo histórico imponía a las nacientes ciencias del hombre.*
- *La necesidad de formar docentes de nivel medio.*
- *La acelerada masificación de los niveles medio superior y superior en los años sesenta, setenta y mediados de los ochenta*<sup>48</sup>

Es posible concluir de este apartado que el sentido de la profesionalización de la Pedagogía ha dependido de una manera sumamente importante de su institucionalización en las escuelas de nivel superior, y son quizás estos espacio los que la avalen frente al Estado y la sociedad como profesión, sin embargo esto implica considerar las demandas del Mercado Laboral con respecto a las IES, y tratar de precisar cuál sería la relación de la Pedagogía frente al mercado desde la perspectiva institucional de la FES Aragón, con el fin de proceder en un futuro a dimensionar cual sería esta situación desde la perspectiva del egresado, ya que es él uno de los actores que cuya experiencia puede ser fundamental en esta materia.

## **1.2 Propuestas a nivel “macro” sobre la relación IES/Mercado laboral.**

Al momento de reconocer una estrecha relación de la Universidad con las Profesiones –en éste caso la pedagógica-, surge la necesidad de puntualizar que ésta se da en un marco contextual, desde el cual se sugiere la presencia de varios actores cuyas acciones resultan importantes respecto a éstas instituciones. Particularizando la situación de la licenciatura de Pedagogía de la FES Aragón, se advierten ciertas peculiaridades en cuanto a su “estado actual” se refiere; ellas muestran una articulación con un escenario a nivel “macro”; éste relaciona a la UNAM con el ámbito Nacional e Internacional –en tanto que ella es una Institución de Educación Superior- esta idea invita a ponderar la presencia de un orden económico político, y éste, en consecuencia, trastoca a lo educativo.

---

<sup>47</sup> *Ibíd.* p.38

<sup>48</sup> Cfr. FURLÁN, Alfredo “LA EVOLUCIÓN PROBABLE DE LA GESTIÓN CURRICULAR EN NUESTRAS UNIVESIDADES” En: FURLÁN, Alfredo “LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA ANTE LOS NUEVOS ESPACIOS DE LA REGIÓN” Universidad Iberoamericana/ Unión de las Universidades en América Latina. México 1995

Es posible recuperar, ante esta situación, algunos apuntes sobre el concepto «imperio» trabajado por Michael Hardt y Anthony Negri<sup>49</sup>. En su trabajo, ellos consideran que en el presente no existe una sola fuerza política dominante, en la cual se vea encarnada en un solo organismo como tal, sin embargo parece haber un orden mundial, éste que contiene a varios protagonistas dentro de esta dinámica. Si se toma esta idea, no sería sensato tanto creer que hay un solo actor dominante, o el pensar en un orden armónicamente establecido; al respecto Hardt y Negri son cautos al trabajar esta concepción, puesto que parece estar llena de contradicciones, por lo que dirán:

*“La problemática del Imperio está determinada en primer lugar por un hecho simple: que hay un orden mundial. Este orden se expresa como una formación jurídica. Nuestra tarea inicial, entonces, es comprender la constitución del orden que hoy se está formando. Sin embargo, eliminaremos desde el principio dos concepciones habituales de este orden que residen en extremos opuestos del espectro: primero, la noción de que el orden presente emerge espontáneamente, por fuera de las interacciones de fuerzas globales radicalmente heterogéneas, como si este orden fuese un concierto armonioso orquestado por las manos naturales y neutrales del mercado mundial; y segundo, la idea de que este orden es dictado por un único poder y un único centro de racionalidad, trascendente a las fuerzas globales, guiando las diversas fases del desarrollo histórico de acuerdo con un plan consciente y previsor, algo así como una teoría conspirativa de la globalización”.*<sup>50</sup>

Cuando se habla de políticas en educación, se encuentra la presencia de múltiples actores que juegan un papel importante en esta temática, entre los cuales están los organismos de poder nacional, y los organismos de poder supranacional; a los primeros se les considera como instancias cuya función que se aboca a regulación de sus leyes, condiciones laborales, etc. para de esa manera facilitar un mercado libre, mientras que abandona la idea de su aspecto benefactor<sup>51</sup> (Estado del Bienestar), los segundos son quienes promueven ese pensamiento, no obstante cabe destacar desde este momento que hay sus asegunes, dependiendo del contexto en particular que vive el país.

---

<sup>49</sup> El concepto es Trabajado por Michael Hardt Y Athony Negri, en un libro del mismo nombre que el concepto, en él se dan a la tarea de hacer un análisis de lo que llaman el nuevo orden biopolítico del mundo además de las posibles resistencias a este orden de indole global. HARDT, Michael y Negri, Antonio “EL IMPERIO” Ed. Paidós. Buenos Aires 2005

<sup>50</sup> Ibid p.15

<sup>51</sup> Sin embargo hablar al respecto de ésta temática requiere cierta cautela, porque si bien es un cambio que se espera, tampoco la idea del financiamiento a éstas instituciones educativas por parte del estado no se desecha de una manera absoluta, al respecto se pueden encontrar consideraciones como la de Gibbons quien menciona: “En la mayoría de los países muy industrializados, el estado seguirá siendo la fuente principal de fondos para la educación superior, pero es probable que las subvenciones sin fines determinados sean reemplazadas por un enfoque más focalizado, en especial en la investigación y, en el caso de la enseñanza universitaria, por mecanismos de asignación semejantes a los del mercado. Es probable que al mismo tiempo los ingresos no estatales adquieran mayor importancia y que el estado mismo aliente este cambio” Lo anterior da una idea de que la presencia de las empresas se torna más importante que nunca dentro de esta propuesta, sin embargo ello no implica el total abandono del Estado como fuente de ingresos, aunque no por ello se da por sentado que no existan recortes en materia de presupuesto. GIBBONS, Michael “PERTINENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL SIGLO XXI” Ed. BM, UNESCO. México 1998 p.19

Muchas de las propuestas que se hacen en cuanto a materia de política económica, dependen de muchos actores; los organismos internacionales son solamente uno de ellos, por lo que es crucial la interacción que estos tengan con otro actor clave en esta dinámica: las instancias de poder nacional. En materia de educación las intervenciones más explícitas que tienen los Organismos Internacionales se realiza mediante estudios diagnósticos, propuestas, asesorías, y en algunos casos inversión; un ejemplo se puede encontrar en las declaraciones elaboradas por el Banco Mundial, en donde sostiene la importancia de los poderes nacionales para el asegurar la efectividad de las políticas educativas, al respecto se cita lo siguiente:

*“El Banco Mundial está fuertemente comprometido en sostener el apoyo a la educación. Sin embargo, aún cuando el Banco financia ahora cerca de una cuarta parte de la ayuda a la educación, sus esfuerzos representan sólo cerca de la mitad del uno por ciento del total del gasto en educación en los países en desarrollo. Por ello, la principal contribución del Banco Mundial deber ser su asesoría, diseñada para ayudar a los gobiernos a desarrollar políticas educativas para las circunstancias de sus propios países. El financiamiento del Banco será en general diseñado para influir sobre los cambios en el gasto y las políticas de las autoridades nacionales”<sup>52</sup>*

La gran mayoría de las políticas educativas propuestas desde los organismos de poder supranacional, han sido elaboradas desde un pensamiento económico con tendencias neoliberales, y en muchas situaciones ha proclamado que estas han sido previamente estudiadas, empero este tipo de declaraciones son a menudo puestas en tela de juicio, porque la mayoría de ellas giran alrededor de un pensamiento económico que parece carecer de neutralidad la mayor parte de las veces, no obstante es precisamente desde este pensar que se han hecho cuestionamientos a estas propuestas, como por ejemplo: en un estudio que hace Coraggio, se resalta el hecho de la inviabilidad de algunas de ellas, hechas del Banco Mundial con respecto a la Educación, ya que se basan en una teoría economicista, y dentro de sus críticas se señala que en dichos estudios, se toma una postura unilateral que tiende a sortear las peculiaridades que se tienen en algunos países como los de América Latina; al respecto dice: *“las nuevas políticas sociales propuestas, y las de educación en particular, no sólo no son económicamente sustentables y conducen a nuevas crisis fiscales, sino que son ineficientes para los mismos criterios neoclásicos”<sup>53</sup>*. Se puede encontrar un amplio espectro de propuestas con respecto a las IES, todas encaminadas hacia una visión particular sobre este tipo de educación: la unión de ésta con las necesidades del mundo productivo. Por este tenor el BM recomendará que la educación superior debe de girar en torno a tres ejes: privatización, desregulación y orientación por el mercado<sup>54</sup>, mientras que la OCDE califica de urgente la necesidad de introducir estándares más estrictos de evaluación<sup>55</sup>. Una de las políticas de mercado que incide con cierta fuerza

---

<sup>52</sup>WORLD BANK, Education and Social Policy Department, “PRIORITIES AND STRATEGIES FOR EDUCATION. A WORLD BANK SECTOR REVIEW” En: “WORLD BANK SECTOR REVIEW” Washington, Marzo 31, 1995. p.23

<sup>53</sup>CORAGGIO, J.L. TORRES, R.M. “LA EDUCACIÓN SEGÚN EL BANCO MUNDIAL”. Ed. Miño y Dávila-CEM. Buenos Aires 1997. p.23

<sup>54</sup> Cfr. “BOLETÍN DE LA ASOCIACIÓN CANADIENSE DE PROFESORES UNIVERSITARIOS”, La Jornada, Semanal, número 221, Suplemento Cultural del diario “LA JORNADA”, México, 30 de mayo de 1999, p. 16

<sup>55</sup> Cfr. ALANÍZ Hernández, Claudia “LA INFLUENCIA DEL EXTRANJERO EN LA EDUCACIÓN: FMI, BM, OCDE, Y TODOS LOS DEMÁS” En:

respecto al mundo educativo, es la instauración de parámetros de competencia al interior de las empresas, lo que se traduce como en una búsqueda de mano de obra calificada, para así poder subsistir con respecto a las demás, y esto por efecto de la apertura a mercados extranjeros. Varela Petito señala que:

*“[...] en el caso de los países latinoamericanos. Las mismas empresas, cuando se vieron enfrentadas a la competencia creciente, resultante de los procesos de apertura comercial de los años ochenta y noventa, se volvieron sensibles a la importancia de la relación con los centros universitarios productores de conocimientos, potencialmente aplicables al crecimiento industrial”.*<sup>56</sup>

Dicha apertura significó un reto para las empresas nacionales, ya que se fue creando un efecto de dependencia tecnológica - según este autor - que en cuyo caso no era la más actual, sino la más barata debido a la falta de competencia<sup>57</sup>.

Esta situación peculiar, ha agregado otro criterio para juzgar el desempeño de una institución de nivel superior, ya que al involucrar al Sector Productivo en esta cuestión, se manifiesta la idea de que la formación profesional que el estudiantado recibe al interior de las universidades, tiene que reflejarse en la competitividad que éste ejerza al desenvolverse en dicho sector; al respecto se pueden encontrar propuestas referidas al contexto mexicano, en donde uno de los ejemplos que tienen cierta, se encuentra en un estudio en donde la OCDE hace sobre el sistema de educación superior - fruto de la entrada del país en esta Organización - en ella se establece la idea de una especie de simbiosis entre las IES y el mundo laboral, y al respecto cita:

*“[...] sería necesario que el sistema educativo y las empresas inventen juntos calificaciones y formaciones”.*<sup>58</sup>

Esta propuesta obedece a la idea de una movilidad existente dentro del sector económico, lo que implica una constante renovación de estándares de calidad dentro de las empresas y organizaciones. Por esta razón, el libre comercio, trajo un mayor énfasis hacia la vinculación del mundo productivo con respecto a las universidades, ya que estas no solo aportan tecnologías sino saberes útiles, es dentro de este marco, que se suscita la idea de la inversión en capital humano.

Aunque se pueda considerar al capital humano como una de las necesidades para el sector productivo, - el cual involucra no solo a empresas, sino a otras instancias de carácter público<sup>59</sup> y privado - éste también se constituye como una de las motivaciones para que la sociedad, ante la búsqueda de una fuente de ingresos, invierta en una mejora de sus habilidades productivas, para de esa manera convertirse en “candidato” para desempeñar

---

<http://www.difusioncultural.uam.mx/casadel tiempo/09 iv jul 2008/casa del tiempo eIV num09 09 15.pdf>

<sup>56</sup> Varela petito, Gonzalo “UN NUEVO DESAFIO PARA LAS UNIVERSIDADES, LA VCINCULACIÓN CON EL SECTOR PRODUCTIVO” En: CASANOVA Cardiel, Hugo. Rodríguez Gómez Roberto. “UNIVERSIDADE CONTEMPORÁNEA. POLÍTICA Y GOBIERNO” Tomo II Ed. CESU –UNAM 1999 p.90

<sup>57</sup> Ídem.

<sup>58</sup> Citado en: RUIZ Del Castillo, Amparo. “EDUCACIÓN SUPERIOR Y GLOBALIZACIÓN. EDUCAR, ¿PARA QUÉ?” Ed. Plaza y Valdés México. 2001 p.56

<sup>59</sup> Ello reconociendo que dentro del sector público como uno de los espacios en donde el profesional de Pedagogía puede desempeñar su labor



ciertos trabajos; de tal suerte que en el epígrafe que hace Enguitia sobre el pensamiento de Schultz (teórico del capital humano) refiera lo siguiente:

“La mejora de la capacidad humana es el objetivo de la inversión en capital humano. Y una manifestación directa de la rentabilidad de esa inversión en la formación de hombres y mujeres, dice Schultz, es el aumento de esa inversión que obtienen los propios trabajadores, al igual que el crecimiento general experimentado por la producción y en su conjunto, por toda la economía de un país. La adquisición de conocimientos y habilidades por los individuos- su inversión- se convierte en un auténtico capital para el trabajador futuro en el momento que obtiene un empleo. De la misma manera, la sociedad que invierte en la educación de sus miembros se está garantizando un desarrollo mayor que aquella que solo invierte en capital convencional (no humano) o bienes de capital físico. Y es que a diferencia del capital convencional, el cálculo de la inversión en capital humano se ha de hacer no tanto por su coste como por rendimiento inmediato o futuro. Así pues, se trata de articular políticas globales que transfieran una parte de los gastos de formación para el puesto de trabajo a inversiones en el sistema educativo.”<sup>60</sup>

Curiosamente en el transcurso de la edad moderna<sup>61</sup>, el libre acceso al trabajo permitió ver a las clases desfavorecidas con otros ojos, y a la vez se tradujo en un cambio de estrategias políticas hacia ellos, por lo que se enarboló el discurso de acceso de oportunidades, en donde se favorecía la idea de que un mejor trabajo entrañaba una vida mejor, y en muchos sentidos la obtención de un mejor puesto o salario, solo era posible mediante una educación más refinada, razón por la cual las IES, se transformaron en un sinónimo de una vida mejor. En nuestros días la misma idea se mantiene (de cierta manera), lo cual genera una demanda por parte de los estudiantes en potencia, formulando un mercado educativo, basado en la oferta y la demanda de conocimientos. Una característica del comportamiento económico de nuestro presente, este es la: “especulación”, y es posible decir que es un rasgo muy distintivo de nuestros tiempos, ya que se basa en un cálculo racional de los posibles beneficios en la inversión, ello no implica el admitir que esta característica haya nacido en nuestros días, sino que se encuentra acentuada hoy en día. La inversión en educación supone un cierto grado de incertidumbre, por parte del consumidor de este

---

<sup>60</sup> SHULTZ, Theodore "La inversión en Capital Humano" En. ENGUITIA, Mariano, "SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN" Ed. Ariel. Barcelona 2001. P.61

<sup>61</sup> Como periodo histórico se puede considerar que la edad moderna es sucesora de la edad media, en la cual la razón, el conocimiento y el progreso serán palabras clave. Sin embargo se puede entender por modernidad, a un proyecto el cual promueve la razón como norma trascendental de la sociedad. En este sentido uno de sus rasgos puede ser una actitud hacia el progreso ilimitado del conocimiento; empero se puede decir que la modernidad no empieza cuando empieza la edad moderna, sino que ésta empieza con el paso a las sociedades industriales, y con el triunfo del capitalismo. Como proyecto Habermas considera que: *"El proyecto de modernidad formulado por los filósofos del iluminismo en el siglo XVIII se basaba en el desarrollo de una ciencia objetiva, una moral universal, una ley y un arte autónomos y regulados por lógicas propias. Al mismo tiempo, este proyecto intentaba liberar el potencial cognitivo de cada una de estas esferas de toda forma esotérica. Deseaban emplear esta acumulación de cultura especializada en el enriquecimiento de la vida diaria, es decir en la organización racional de la cotidianeidad social"*. Habermas considera en este sentido que la modernidad es un proyecto que aun no ha sido acabado, y por lo tanto debe reconsiderarse, pero replanteando a la razón misma. HABERMAS J. "MODERNIDAD UN PROYECTO INCOMPLETO" EN: Revista Punto de Vista N°21 Buenos Aires. Agosto de 1998 p.5

servicio (en este caso el estudiante), ya que no se tiene la certeza de que el tipo de estudio que escogió será rentable en un futuro, en este sentido Vernieres enuncia que:

*“cuando los agentes económicos se ven obligados a tomar decisiones en materia educativa recurren al cálculo económico. En efecto, la formación de un individuo conlleva un costo directo, los gastos de escolaridad, y un costo indirecto, el costo de la oportunidad, que proviene de la falta de otra actividad en el periodo de formación”.*<sup>62</sup>

En este caso el cálculo que se utiliza para ello se basa mucho en la demanda de capital humano por parte del mercado. Es bajo este contexto que la inversión en dicho aspecto, “lleva bajo sus alas” la idea de una tasa de retorno, en donde se supone que hay un beneficio monetario para la empresa, dado que los conocimientos adquiridos por parte del empleado serán puestos a disposición de la empresa contratante; sin embargo este supuesto aun no ha encontrado sustento suficiente para la afirmación de que ésta sea superior a la inversión en su capital físico (medios de producción), y, por su parte tampoco se han evaluado ciertos aspectos con respecto a la vida del estudiantado, en este sentido es posible encontrar afirmaciones como la siguiente:

*“La disponibilidad de los datos que en su mayoría son regionales, no permite establecer comparaciones, semejanzas, y, en el mejor de los casos, generalizaciones. Tampoco se ha podido calcular si es mayor la tasa de retorno de la educación que la del capital físico. En la búsqueda de este cálculo, se margina la opinión del ser humano, sus sentimientos y visto como parte del capital el sujeto no cuenta. Existe también un grave problema con respecto a enfatizar la medición de tasas de retorno y la calidad total del capital humano y que la evidencia empírica ha destacado, polarización del conocimiento y un negativo impacto en la nutrición, calidad de vida, bienestar social, distribución del ingreso”*<sup>63</sup>

De la anterior afirmación llaman la atención dos cosas, la primera de ellas es la falta de argumentos para sustentar la fiabilidad de este supuesto, que se une mucho a las propuestas de inversión en el capital humano (CH); por otra parte, parece curioso que se obvie al sujeto y los efectos que estas propuestas tienen en su bienestar, en este factor no solo es puesta en tela de juicio la propuesta del CH sino que también desde el marco social se encuentra un fuerte cuestionamiento al discurso nacional que se mantiene sobre el desarrollo económico y el bienestar social.

Sin embargo llegados a este punto, habría que considerar la dinámica manifiesta al interior del contexto mexicano para poder dimensionar la situación de las IES en el nivel macro, en éste sentido habría que destacar que buena parte de la visión y políticas que el Estado Mexicano ha manifestado en materia educativa la enlazan, entre otras temáticas más, con el área del desarrollo económico, inclusive pueden encontrarse afirmaciones como la siguiente:

---

<sup>62</sup> CONCHEIRO, Elvira “EL PENSAMIENTO ÚNICO. FUNDAMENTOS Y POLÍTICA ECONÓMICA” México. 1999 p.322

<sup>63</sup> GARRIDO Trejo, Cassandra “LA EDUCACIÓN DESDE LA TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO Y EL OTRO” En: Revista “EDUCERE”. Enero-marzo, Año/vol. 11 N°036. Universidad de los Andes. Venezuela. p.78

*“Desde la década del 40 en México se ha buscado modificar la educación para que ésta contribuya al desarrollo económico, fortalezca el proceso de industrialización y ‘reduzca o elimine’ las desigualdades sociales, según se afirma en el discurso oficial”<sup>64</sup>*

En este caso en particular se plantean muchos supuestos en materia educativa, los cuales de momento dan la impresión de que la tendencia del sistema educativo considera como prioridad al desarrollo económico. Es así como la teoría del capital humano y muchas premisas enarboladas tanto como el SP y los organismos internacionales, un ejemplo de ello se ve plasmado tanto la visión de la SEP sobre las IES, en donde ésta es considerada como: *“medio estratégico para acrecentar el capital humano y social de la nación, y la inteligencia individual y colectiva de los mexicanos”<sup>65</sup>* Mientras que en la Visión plasmada en el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 se expresa lo siguiente:

*“La educación superior es un medio estratégico para acrecentar el capital humano y social de la nación, y la inteligencia individual y colectiva de los mexicanos; para enriquecer la cultura con las aportaciones de las humanidades, las artes, las ciencias y las tecnologías; y para contribuir al aumento de la competitividad y el empleo requeridos en la economía basada en el conocimiento. También es un factor para impulsar el crecimiento del producto nacional, la cohesión y la justicia sociales, la consolidación de la democracia y de la identidad nacional basada en nuestra diversidad cultural, así como para mejorar la distribución del ingreso de la población”*

De esta manera se puede visualizar que aunque se tienen presentes los vínculos que tienen las instituciones que imparten educación de índole superior con la sociedad en México, también se mantiene un discurso en donde se entabla una demanda de capital humano, lo que se ve reflejado en una postura que sugiere que se consideren los contenidos curriculares tomando como parámetro los aspectos laborales. Existen diversas propuestas, desde el marco nacional, sobre el acercamiento de las IES con el Mundo laboral, algunas de ellas orbitan sobre la temática de la vinculación con el exterior; en este caso se pueden encontrar diversos documentos, algunos de ellos proponen un concepto propio sobre «vinculación», el cual desde algunos documentos publicados por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) donde se la puede concebir como: *“[...] El conjunto de relaciones entre las IES y la sociedad a través del cual el sector académico presta sus servicios profesionales a variadas organizaciones, generalmente con base en contratos o convenios. Este tipo de colaboración involucra gestión, transferencia y administración de tecnología, e incluye la transmisión de ideas, conocimientos, innovaciones tecnológicas, resultados de investigación y el intercambio de elementos de las IES hacia el SP y viceversa”<sup>66</sup>* La colaboración con el sector productivo se da en gran variedad de dimensiones, sí bien es cierto que se dan convenios con empresas, esta vinculación también se da una vez que el estudiantado egresa de estas instituciones educativas, lo que les plantea una suerte de responsabilidades con el futuro de sus egresados, por lo tanto

---

<sup>64</sup> RUIZ Del Castillo, Amparo op. cit. p.85

<sup>65</sup> SEP “PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN 2001-2006” Ed. Comisión Nacional de Texto Gratuitos. México 2001 p.183

<sup>66</sup> GOULD Bei, M.A. Giacomo “VINCULACIÓN UNIVERSIDAD-SECTOR PRODUCTIVO” Ed. ANUIES. México 1997. p.23

conlleva una preocupación sobre el posible desarrollo profesional de estos, a lo que se pueden encontrar sugerencias como la siguiente:

*“Es indudable que las IES tienen responsabilidades que van más allá de la mera formación de profesionistas, pero en cuanto a dicha formación, la colaboración de las IES con empresas y otras organizaciones, es una labor imprescindible para la preparación profesional del recurso humano y la actualización del currículum y las licenciaturas. La vinculación también responde a las necesidades del profesionista para una capacitación y formación continuas”<sup>67</sup>.*

Esta condición propone el pensar en una nueva relación entre las IES y la dinámica curricular en el interior de ellas, ya que se plantea la idea de capacitar profesionales, cuyos conocimientos y habilidades sean acordes a las necesidades que presentan las empresas y organizaciones. Esta relación parece ser un tanto ineludible, ya que desde el perfil de egreso se proponen ideas como lo que el egresado hará después de su estancia en dichas instituciones educativas; hay propuestas que señalan la idea de que dicho perfil sea diseñado como una oferta al exterior, como una especie de propuesta a un cliente, en este caso sería el mundo laboral, se pueden encontrar aseveraciones con respecto al “deber ser” del perfil de egreso, una de ellas es la siguiente, la cual dice que éste debe ser capaz de: *“Expresar, en términos entendibles para las organizaciones contratantes, las habilidades que adquieren los estudiantes a través del estudio académico”<sup>68</sup>* Esto supone una responsabilidad de las IES con respecto al exterior, en donde se les encomienda dotar al mercado de los profesionales que éste demanda, y con respecto al profesional en Pedagogía, ello obligaría a indagar con el egresado mismo si las habilidades y conocimientos que adquirió en su estancia en la FES Aragón le son útiles con respecto a su cotidianidad laboral; ello resulta de cierta importancia, no solo para considerar la pertinencia de la carrera con respecto al mundo laboral, sino también el sentido que podría tener la academia para su labor profesional.

En el caso particular del plan Nacional de Educación esta situación se supone como un reto, que se visualizará de la manera siguiente:

*“El reto es asegurar que los profesionales egresados de las IES continúen desempeñando un papel fundamental en el proceso de desarrollo nacional en el contexto de la sociedad del conocimiento, para lo cual es necesario que las IES actualicen periódicamente los perfiles terminales de los programas que ofrecen para atender tanto las aspiraciones de los estudiantes como los requerimientos laborales, aseguren que el alumno aprenda lo previsto en los planes y programas de estudio, y refuercen los esquemas de evaluación de los aprendizajes para garantizar que los egresados cuenten con los conocimientos, competencias, y valores éticos que corresponden a la profesión que eligieron. Este esfuerzo deberá complementarse con la implantación de esquemas efectivos que permitan reorientar la demanda hacia programas educativos que respondan a las nuevas exigencias sociales y a las necesidades regionales de desarrollo.”<sup>69</sup>*

---

<sup>67</sup> Ibíd. 13

<sup>68</sup> Ibíd. p.160

<sup>69</sup>SEP op. cit. pp. 191-192

Este aspecto aunque demanda una articulación de los contenidos curriculares también permite que las profesiones (incluida la pedagógica) y la universidad se articulen con las necesidades sociales; sin embargo también pone su situación dentro del marco de la llamada “sociedad del conocimiento”<sup>70</sup>. Esta nueva complejidad, afecta a la producción del conocimiento dentro de las escuelas públicas, ya que se le pone precio a éste, y en ocasiones pasa a ser visto como una mercancía. *Ello implica que el conocimiento que es en definitiva una "herencia" del conocimiento acumulado por la humanidad, que suma el esfuerzo de generaciones de individuos y comunidades, se desvanece como esfuerzo colectivo y se convierte en propiedad privada que es utilizada para la producción de bienes de consumo y mercancías al servicio de los intereses privados.*<sup>71</sup> Ciertamente parecería ingenuo el decir que la voz de los organismos internacionales, es universal y absoluta, ya que se requiere de la acción de los gobiernos, e incluso de los intelectuales en cuestión para la puesta en marcha de este tipo de propuestas, al respecto Amparo Ruiz Del Castillo dirá:

*‘La “coincidencia” entre las recomendaciones de la OCDE y las políticas públicas en educación implantadas por el gobierno mexicano es, pues, “asombrosa” y naturalmente no puede asumirse, desde la perspectiva de la burocracia educativa, incluida la universitaria, como la imposición o mandato de un organismo exterior sobre decisiones de política interna. Más bien se trata, dicen, de los mecanismos que el país ha instrumentado para responder a las “exigencias de la globalización y del nuevo milenio”. Hay claras evidencias entonces de la forma en que los grupos dominantes nacionales se ponen al servicio del gran capital y cómo se ajustan las demandas para consolidar la hegemonía, particularmente la de los Estados Unidos’<sup>72</sup>*

Empero es necesario mantener una cierta cautela respecto a la anterior afirmación, ya que existen otras complejidades locales, las cuales pueden llevar a la toma de decisiones, las cuales aunque influenciadas por el exterior, conllevan el tinte de los intereses locales. Un ejemplo de ello se puede encontrar en las propuestas mismas del BM en donde aunque se supone que giran alrededor de un pensamiento económico en particular, cada propuesta que ella emite tiene una particularidad en cada región, ello se debe a la interacción que éste tiene con los gobiernos y actores locales al respecto Coraggio enuncia que:

---

<sup>70</sup> La sociedad de conocimiento puede ser considerada como un tema que ha tenido diversas propuestas, en materia de política educativa y de desarrollo económico, algunas de ellas señalan la posibilidad de el acceso por parte de la mayoría de la población, en una lectura que hace Juan Carlos Tedesco sobre Alvin Toffler –la cual califica de optimista- señala que éste marco es democrático, al respecto dice: “[...] la distribución de conocimientos es mucho más democrática que la distribución de poder, ya que ‘el débil y pobre pueden adquirirlos’”. Asimismo señala la visión que tuvieron tanto la UNESCO y la CEPAL, en donde en un documento publicado en 1992, sobre la situación chilena, consideran a la educación como: “una de las pocas variables de intervención política que impacta simultáneamente sobre la competitividad económica, la equidad social y el desempeño ciudadano” TEDESCO, Juan Carlos “EDUCAR EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO” Ed. FCE. México 2000 pp.13,15.

<sup>71</sup> FLORES Olea, Víctor. Mariña, Flores Abelardo “CRÍTICA DE LA GLOBALIDAD” Ed. FCE. México. 1999. p.336

<sup>72</sup> RUIZ Del Castillo, Amparo. op cit. pp.63-64

*“Sin admitir la eficacia de los actores locales no se explicaría por qué, mientras en Ecuador la reforma educativa y las políticas de mejoramiento de la calidad de la educación financiadas por el Banco Mundial no incluyen a la educación indígena bilingüe, en Bolivia ésta ha sido incluida como un componente central de la reforma educativa también financiada por el Banco. Ni por qué, mientras sus principales personeros insisten en general en la conveniencia de reducir la inversión pública en Educación Superior, el Banco Mundial ha acordado financiar una inversión significativa en la modernización universitaria argentina. Ni por qué, mientras en unos países los créditos del Banco Mundial impulsan como prioridad la inversión en textos escolares y minimizan la infraestructura, en otros continúan priorizando la construcción de edificios, en desmedro de la formación docente o el mejoramiento de las condiciones que afectan de manera directa la calidad de la enseñanza”.*<sup>73</sup>

Ante esta situación, bien valdría la pena recordar que esta visión de lo educativo está inscrita en el marco de una perspectiva económica neoliberal; la intervención del Estado en estas cuestiones responde a un fenómeno en cual se promueve la idea de un abandono de éste como benefactor, mientras agudiza el papel de éste como regulador. Al menos en el contexto mexicano no existe como tal una desatención total del Estado con respecto a las IES, al contrario, si hay algo que se ha hecho manifiesto es la presencia de éste en materia política y económica, Rollin Kent menciona al respecto:

*“Se evidencia un creciente escrutinio gubernamental en la operación de las instituciones, en contraste con la antigua actitud de laissez faire. El Estado se ha hecho más presente en la educación superior, todo lo contrario de lo que se esperaría de un régimen calificado como neoliberal. En aparente paradoja, también hay fundamentos para la calificación opuesta, pues operan actualmente mecanismos de mercado en la educación superior pública que históricamente habían estado ausentes o disminuidos. Entonces también ha avanzado el mercado. Por lo visto, la antinomia entre el Estado y mercado, que subyace a buena parte del debate público en la actualidad, no corresponde a una realidad más compleja: hay más Estado y más mercado simultáneamente [...] Las reformas en el ámbito económico, que han impulsado la apertura económica y la desregulación estatal, no implican una simple retirada del Estado sino que exigen un Estado más capaz”*<sup>74</sup>

Ello invita a pensar lo anterior en relación a la UNAM, ya que mientras se ve limitada en materia de presupuesto (cuestión que se trabajará más adelante), también se ve implicada en un juego en donde se le plantean tanto demandas en lo político, como en lo económico. La importancia de los actores nacionales cobra una mayor importancia, en cuyo caso, en el intento de pensar en un nexo IES/Estado, desde la UNAM, requiere una comprensión desde una de sus virtudes más sobresalientes: su gratuidad. Hay que reconocer que es en esta dinámica en que la formación del profesional se ve inscrita, y dicha situación no le es ajena, al contrario, hará acto de presencia con respecto a su formación.

---

<sup>73</sup> CORAGGIO op. cit. p1

<sup>74</sup> KENT, Rollin. “CAMBIOS EMERGENTES EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ANTE LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR” En: CASANOVA Cardiel, Hugo. Et al. “UNIVERSIDAD CONTEMPORÁNEA POLÍTICA Y GOBIERNO” Tomo II. Ed. CESU-UNAM. México. 1999 p.243

### 1.2.1 El debate sobre la relación UNAM mundo productivo en el marco de la globalización y el neoliberalismo.

Resultaría impreciso plantear la idea de que la UNAM, ante el escenario previamente expuesto, responde de manera mecánica a los supuestos de la teoría económica neoliberal, incluso pensando en ella como una institución que se encuentra enlazada con el Estado; ya que su carácter público la articula con la sociedad misma. Resulta imperioso tomar en cuenta lo que expresan Frigeiro y Poggi, cuando, al hacer un breve análisis sobre las instituciones, concluyen que una buena parte *de su razón de ser*, es la respuesta que ellas tienen ante ciertas necesidades de las cuales lo social es uno de los demandantes, al respecto mencionan:

“Cada institución es portadora de un *mandato social*. Y Tiene la responsabilidad de movilizar sus recursos para crear una dinámica interna que permita y favorezca el cumplimiento de ese mandato”<sup>75</sup>

El anterior planteamiento adquiere relevancia si se piensa que en la universidad se conjugan dos dimensiones que son la económica y la social, éstas en momentos se divorcian, mientras que en otros se articulan; es en tal situación que el tema de la formación de profesionales se vuelve un aspecto clave en la propuesta de la UNAM frente a tal dilema, puesto que se supone que ellos se encontrarán con éstas al término de sus estudios, por lo que cabría ubicar al mercado laboral como uno de los espacios clave para ubicar la postura de ésta institución educativa.

La necesidad de considerar a la profesión con respecto al mercado laboral responde al menos a dos aspectos, el primero de ellos (anteriormente mencionado), refiere a esta tendencia de la vinculación profesión/empleo; el segundo, (aunque relacionado con el primero) implica el reconocimiento de que esta institución tiene rasgos en común con el modelo Universitario de corte Napoleónico, puesto que se fundó con una idea de una «*universidad profesionalizante*», al respecto Díaz Barriga refiere lo siguiente:

“*La universidad mexicana, como el conjunto de las universidades latinoamericanas, se conformó con la influencia de la universidad napoleónica europea. De aquí data su estructuración en facultades y escuelas, la separación que existe entre éstas y los institutos de investigación, también es característico del modelo napoleónico, su carácter profesionalizante; esto es, centrada en la formación de profesionales más que en la investigación*”<sup>76</sup>

Esta característica más que anexarla en un principio con el mundo productivo la relacionó más con la sociedad, además de que fue el fundamento de la libertad de cátedra, por lo cual no es posible, desde ésta óptica, pensar que la función de esta institución se centra en el sector productivo como tal. Cabe destacar que al momento de adoptar el modelo napoleónico hubo controversia, de tal suerte que se enunciaron discursos en contra de esta postura adoptada por la Universidad, como el siguiente:

---

<sup>75</sup> FRIGEIRO, Graciela. POGGI, Margarita. “ACTORES, INSTITUCIONES Y CONFLICTOS” En: FRIGEIRO, Graciela. POGGI, Margarita. Et al. “LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS. CARA Y CECA” Ed. Troquel. Buenos Aires. 1995 pp.19-20

<sup>76</sup> DÍAZ Barriga, Ángel “EMPLEADORES DE UNIVERSITARIOS”. CESU-UNAM. México 2000 p.17

*“Si el señor Justo Sierra – expresa Gutiérrez- nos hubiera hablado de Harvard o del Columbia College no me opondría, pero sembrar aquí lo que ya no quiere en Francia misma no me parece que convenga”<sup>77</sup>*

Esta declaración es solo una muestra de la multiplicidad de debates que siempre han existido alrededor de la lógica de la UNAM, y en este caso es ejemplo de una crítica elaborada desde el pragmatismo norteamericano. Lo anterior resalta la complejidad en la que se ve inscrita ésta institución universitaria, ya que al optar por la formación de profesionales, se adscribe de cierta manera en la dinámica profesión/mercado, ya sea desde el punto de vista del mercado que le solicita profesionales, o del estado que propone que estos profesionales se inscriban al mundo laboral, mientras que dicha instancia educativa, al ser pública, se ve comprometida con la sociedad mexicana. El hablar de profesión y trabajo no es lo mismo, sucede que en la mayoría de las propuestas actuales se prioriza el que las habilidades que obtenga el egresado durante su formación académica tengan un empleo en el sector productivo, lo cual sería uno de los objetivos de la profesionalización. No obstante si se recurre a las nociones de profesión, se tiene también que los profesionales son esenciales para la sociedad misma, y esto es un reflejo de lo que las IES significan para el pueblo mexicano.

El hablar de la vinculación de la UNAM con el exterior, implica tanto el sector público y el productivo, en donde el primero tiene cierta preferencia dado el carácter de ésta institución, y de tal suerte se pueden encontrar opiniones como ésta:

*“La UNAM debe vincularse con todos los sectores económicos, pero particularmente – por su carácter público y por su condición de nacional - debe tener como prioridad a los sectores menos atendidos de la sociedad. Su vocación plural y su responsabilidad social la obligan a atender los problemas de mayor impacto social”<sup>78</sup>.*

Esta dinámica entre lo social, y lo económico responde a una visión que tiene esta institución educativa, y también se vio manifiesta en la misión de la FES Aragón al respecto dice:

*“La Misión de la Facultad de Estudios Superiores Aragón se sintetiza en los siguientes propósitos:*

*Formar profesionales con gran sentido humano tanto en el nivel de licenciatura como en el posgrado, capaces de resolver problemáticas y necesidades en el contexto nacional e internacional. Profesionistas competentes, conscientes de su alto compromiso social, que pretendan un futuro mejor al buscar el bien común sobre el individual; capaces de dar respuesta a las demandas que la sociedad plantea y crear impacto, desde el medio en donde presten sus servicios”<sup>79</sup>*

Ante toda esta dinámica en la que tanto la UNAM como los egresados de ésta institución se encuentran, es preciso reconocer la importancia del Estado, ya que la Universidad depende en gran medida de éste en materia económica. En este tenor hay autores que señalan a ésta como su responsabilidad, y por ésta razón incluso desde la óptica del Estado, la universidad

---

<sup>77</sup> TENTI Farfani, Emilio “EL ARTE DEL BUEN MAESTRO” Ed. Pax México, México 1988 p.112

<sup>78</sup> BELON, Graciela. “LA UNAM: EL DEBATE PENDIENTE” Ed. CESU-UNAM. México 2001 p.279

<sup>79</sup>PLAN DE DESARROLLO UNAM FES ARAGON 2005-2009 p.11



se ve obligada a rendir cuentas ante la sociedad; por razones como esa se puede encontrar la aseveración que hacen Humberto Muñoz García y Roberto Rodríguez G. en donde señalan la peculiar diferencia entre las IES públicas y privadas, ellos mencionan:

*“En el análisis mexicano, señalaba que en ningún otro lugar se encontraba una distinción entre lo público y lo privado, lo que resulta paradójico en un Estado cuya fortaleza se había nutrido de los postulados educativos de la Revolución Mexicana, que le encargan ser responsable de la materia”<sup>80</sup>*

Es importante señalar esto porque pareciera que en este contexto el Estado ha dado cierta prioridad al sector productivo, lo que ha significado un mayor apoyo al sector privado, lo que se ha traducido como una aparente intención de privatizar a las IES de carácter público. Por ello hay que tener en consideración al respecto de la situación de la FES la delicada situación existente entre el financiamiento por parte del Estado hacia la UNAM, la cual de cara a la década de los 90 se caracterizó por un recorte de presupuesto destinado a las IES de índole pública<sup>81</sup>, es necesario reconocer que el presupuesto que recibe ésta institución representa un pequeño porcentaje de lo previsto para la educación superior, la cual a su vez es una parte de la destinada a la educación (Véase tabla 1.1).

**Tabla 1.1. Cuadro Comparativo sobre el Gasto Público en Educación Pública 1990–2005**

<b>Año</b>	<b>Porcentaje del PIB Nacional</b>
<b>1990</b>	<b>3.7%</b>
<b>1991</b>	<b>4.1%</b>
<b>1992</b>	<b>4.4%</b>
<b>1993</b>	<b>5.0%</b>
<b>1994</b>	<b>5.2%</b>
<b>1995</b>	<b>4.7%</b>
<b>1996</b>	<b>4.8%</b>
<b>1997</b>	<b>4.8%</b>
<b>1998</b>	<b>4.8%</b>
<b>1999</b>	<b>4.9%</b>
<b>2000</b>	<b>5.0%</b>
<b>2001</b>	<b>5.3%</b>
<b>2002</b>	<b>5.4%</b>
<b>2003</b>	<b>5.5%</b>
<b>2004</b>	<b>5.5%</b>

**Fuente: HERNÁNDEZ Pérez, Víctor. “EL FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO” Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. Cámara de Diputados LIX Legislatura. México 2005**

<sup>80</sup> MUÑOZ García, Humberto. Rodríguez Gómez, Roberto “EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. DIFERENCIACIÓN Y CAMBIO HACIA FIN DE SIGLO” En: revista “PENSAMIENTO UNIVERSITARIO” N° 90. CESU-UNAM. México 2000 p.137

<sup>81</sup> Cfr. RODRIGUEZ Gómez, Roberto, Casanova Cardiel, Hugo “MODERNIZACIÓN INCIERTA. UN BALANCE DE LAS POLÍTICAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO” En Revista “PÉRFILES EDUCATIVOS” Año 3. Vol. 27 N°107. UNAM. México p.46

Hay que considerar que de lo expuesto en la tabla, la fracción que se destinó a la educación Superior fue de 40.1 % en 1990 pasando a ser un 30.1%, y, para el 2006 sería del 29%.<sup>82</sup> En este caso aunque se percibe un aumento de recursos para la Educación pública a partir de 2001, hay un descenso en el porcentaje destinado hacia la Educación Superior. Además de ello se suma la peculiaridad de que dentro de las Facultades que componen la UNAM, la FES Aragón es la que recibe menor presupuesto, así por ejemplo, en el año de 2011 se le asignaron \$ 418, 211,000.00, cuando el presupuesto federal para la universidad en ese año era de \$ 24, 477, 875,000.00. Esta situación se puede apreciar con claridad en el siguiente cuadro, el cual engloba los años de 2009 a 2011:

**Tabla 1.2 Subsidio Federal a la UNAM y presupuesto asignado a la FES Aragón**

<b>Año</b>	<b>Subsidio Federal Asignado a la UNAM (Cantidad expresada en miles de pesos)</b>	<b>Presupuesto Asignado a la FES Aragón. (Cantidad expresada en miles de pesos)</b>
2009	21,983,513	393,422
2010	24,477,875	418,211
2011	26,537,792	456,161

**Fuente: Patronato UNAM, sitio web. <http://www.patronato.unam.mx/presupuesto.html>**

Por esta índole es necesario reconocer que la UNAM en algunas ocasiones ha optado por buscar ingresos por su cuenta, cuestión que la ha vinculado con el sector productivo, la cual ha desembocado en actividades como la capacitación que ésta otorga a organismos e instituciones ajenas a la Universidad, y en materia de desarrollo profesional la investigación y desarrollo de tecnologías, además de otros ingresos como provenientes del desarrollo de otras actividades institucionales como por ejemplo los diversos centros de educación continua de cada facultad, en ellas se ofrecen extensiones de conocimientos a los profesionales y egresados en actos académicos como los diplomados, los cuales también impactan en el ejercicio de la profesión de los egresados de cada una de las carreras que ofrece esta institución educativa.

Considerando lo anterior surge la necesidad de tener en mente que al hablar de las profesiones en el contexto de la UNAM, implica reconocer otro nexo de éstas frente al exterior, ya que estas se han visto involucradas con el Estado mismo, cuestión que resalta Cleaves y que calificaría como un comportamiento diferente a otras sociedades capitalistas,

<sup>82</sup> Cfr. HUERTA, Arturo *“LA DOLARIZACIÓN, INESTABILIDAD FINANCIERA Y ALTERNATIVA EN EL FIN DE SEXENIO”* Editorial Diana. México 2000

debido a que la consolidación de éste fue anterior al de las profesiones<sup>83</sup>; asimismo en un análisis que Díaz Barriga efectúa sobre este autor, menciona que es el Estado quien las ha promovido, y considera que existe una corporativización de ellas alrededor de él<sup>84</sup>.

Posiblemente la principal dificultad que presenta la UNAM con respecto a los profesionales, es la responsabilidad que le confiere el mundo productivo el cual le solicita capital humano; mientras que paralelamente se discute la necesidad de formar sujetos sociales para integrarse a un contexto laboral y cultural con mayor complejidad<sup>85</sup>. Un ejemplo de las demandas del Estado con respecto a la Universidad se puede encontrar en el Programa Nacional de Educación Superior 2001-2006 – periodo en el que paralelamente fue aprobado el actual Plan de Estudios de la Licenciatura de la FES Aragón – en él se le visualiza como fundamental para la “producción” este tipo de capital; razón por la cual se consideró que uno de los principales problemas de la Educación Superior es la calidad<sup>86</sup>.

Es en este tenor que la complejidad social vuelve a aparecer en escena ya que desde las propuestas de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) considera que la evaluación de la calidad sobre la formación de los egresados debe de centrarse en tres características:<sup>87</sup>

- 1) La posición laboral y el desempeño profesional que logran los egresados en el mercado de trabajo.
- 2) El éxito que las IES tienen en la transmisión de una ética profesional.
- 3) La comprensión de la problemática social y política del país.

Ante ello agrega también: “[...] la evaluación se sustenta en la correspondencia entre los perfiles de formación profesional y los tres tipos de pertinencia: profesional, científico – técnica y social”<sup>88</sup> De tal suerte que de lo anterior se desprende una panorámica de las características generales que desde el sector político y el mercado le son demandados a la Universidad con respecto a la formación de sus profesionales, empero cabe reconocer que si bien se pretende una articulación de ellos con el mundo laboral, las características de una profesión pueden vincularla también con lo social –situación que la ANUIES reconoce-, lo cual sería una renuncia a las pretensiones de supeditar sus quehaceres a habilidades técnicas en un mundo laboral; por citar algunos ejemplos en materia de currículum, en las instituciones de índole público existen propuestas de desarrollar actividades e incluso

---

<sup>83</sup> CLEAVES P. “LAS PROFESIONES Y EL ESTADO: EL CASO DE MÉXICO” En: JORNADAS UNAM NUM 107. Colegio de México. México 1985 p.18

<sup>84</sup> DÍAZ Barriga, Ángel. op. cit. p.61

<sup>85</sup> RODRIGUEZ Gómez, Roberto, Casanova Cardiel, op. cit. p.55 Por su parte Ronald Barnett concibe a la situación de la Universidad como una supercomplejidad, ya que se han multiplicado sus responsabilidades en este punto, y éstas paradójicamente fueron creadas mediante la ayuda misma de éstos espacios educativos. Cfr. BARNETT, Ronald. “CLAVES PARA ENTENDER LA UNIVERSIDAD EN UNA ERA DE SUPERCOMPLEJIDAD”. CESU-UNAM. México 2002

<sup>86</sup>Ibid. p.50

<sup>87</sup> VARELA Petito, Gonzalo. Et al. “DIAGNÓSTICO ACTUAL SOBRE EL ESTUDIO DE LOS EGRESADOS” Ed. Anuies. México. 2004 p.25

<sup>88</sup> Ídem

investigaciones encaminadas hacia el bien común, además que desde varias lecturas sobre el concepto profesión (entre ellas la estructural-funcionalista) consideran un aspecto altruista de estas con respecto a la sociedad. Es posible encontrar esta característica como un componente clave en varios perfiles de egreso, tales como el caso de la licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón (Cuestión que se discutirá en el apartado 1.3), y en materia de discurso se ha presentado por diversas autoridades, por citar un ejemplo en un discurso que mencionó el Dr. Narro Robles en una inauguración de una exposición en el Colegio de San Ildefonso, en donde calificó como desatino someter la Educación a los criterios de Mercado, ya que la universidad tiene responsabilidad – a su parecer- combatir la pobreza, la exclusión, el pensamiento dogmático, la falta de innovación y el autoritarismo.<sup>89</sup>

En este sentido hay que reconocer también que la inserción en el mercado laboral, no implica que el egresado se desenvuelva profesionalmente para lo que se supone fue formado, al respecto Díaz Barriga en su estudio titulado empleadores de universitarios menciona que: “Existe una evidencia sobre puestos ocupaciones que no guardan ninguna relación con la formación recibida...”<sup>90</sup> lo que implica nuevas consideraciones para la Universidad en materia curricular, en donde se les demandará adecuar sus planes de estudio con respecto al mundo laboral, mientras que a su vez se les responsabiliza de las altas tasas de desempleo con respecto a sus egresados. Al respecto es posible encontrar declaraciones dentro de la misma Universidad que respaldan esta postura, y entre ellas, se encuentra el informe de labores de 1987 del entonces rector de la Universidad Jorge Carpizo, donde declaró:

*“Todos sabemos que en la Universidad Nacional hay egresados de algunas facultades que difícilmente están siendo contratados, que no encuentran oportunidad alguna en el mercado de trabajo, a causa del bajo nivel académico que tienen”<sup>91</sup>*

Sin embargo hay que dimensionar que estas posturas también responden a ciertas tendencias en materia de política educativa con respecto a la UNAM, que en cuyo caso ha habido intentos de privatizarla, o imponer un sistema de cuotas, contexto en el cual se desarrolló la declaración del entonces rector Carpizo. Ante esto, parece necesario reconocer que hay posturas que señalan que no es sensato responsabilizar del desempleo, sino que toda esta cuestión obedece a una tendencia política, la cual no analiza otros factores que intervienen en la obtención de un empleo<sup>92</sup>, además de los factores en materia de economía que intervienen en dicha cuestión. Mientras que también hay estudios que atacan algunos supuestos del capital humano en relación al empleo, entre los más relevantes se encuentra la investigación de Eduardo Weiss y Bernal, en donde en el Congreso Nacional de Investigación Educativa, señalaron desde la misma teoría del CH, que muchas de las premisas que ésta enarbolaba no eran verificables y en otros ni siquiera se cumplían<sup>93</sup>. En este caso Díaz Barriga señala:

---

<sup>89</sup> Cfr. [http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2010\\_562.html](http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2010_562.html)

<sup>90</sup> DÍAZ Barriga, Ángel. op. cit. p.63

<sup>91</sup> CARPIZO, Jorge “TERCER INFORME DE LABORES”. UNAM 1987 p.19

<sup>92</sup> Cfr. DÍAZ Barriga, Ángel op. cit. p.33

<sup>93</sup> Cfr. WEISS, Eduardo. BERNAL, E. “LAS INVESTIGACIONES SOBRE LAS RELACIONES ENTRE PROCESOS EDUCATIVOS Y ESTRUCTURAS DE AUTORIDAD E INSTITUCIONES DE PODER

*“Diversos estudios, tanto en Estados Unidos como en México –haciendo alusión a los que fueron elaborados por el Centro de Estudios Educativos en la década de los 70- han mostrado que los presupuestos centrales de esta concepción no se cumplen.*

*Es difícil comprender la vigencia que estos planteamientos vuelven a tener en el ámbito de la política educativa, a finales de los ochenta, cuando desde hace más de diez años se realizó un fuerte cuestionamiento a la misma.*

*Su nueva fuerza radica, en que sus planteamientos sirven al pensamiento neoliberal para establecer un proyecto educativo vinculado a las ideas de excelencia, calidad y eficiencia, que en el fondo reivindican una posición eminentemente productivista”<sup>94</sup>*

Es preciso reconocer que las responsabilidades que se le imputan a la Universidad son más de un orden político-ideológico que uno puramente económico; por lo cual al pensar en esta situación implican más factores en juego que si bien la complejizan, también le presentan una apertura para que la UNAM atienda a lo que serían sus prioridades como institución académica y de índole pública. Pesé a que esto podría implicar plantearse la posibilidad de un fuerte cuestionamiento político dentro de éste espacio educativo, también existe la viabilidad de que la Universidad pueda convivir con ciertos criterios en el mercado laboral, sin desatender sus prioridades formativas como: el desarrollo de un pensamiento autónomo, un actuar profesional con miras hacia el bien común, etc.

Asimismo hay que dimensionar que la UNAM ha pasado por muchos procesos, los cuales han ido cambiando algunas tendencias que ha tenido, si bien desde los años 80, entró en una etapa donde hubo recortes presupuestales, y como diría Imanol Ordorika: *“La bonanza económica que conoció la Universidad durante los dos doctorados del Dr. Guillermo Soberón se esfumó después de 1981. A partir de entonces la UNAM entró de lleno a la etapa moderna de la privatización y mercantilización”<sup>95</sup>*. Desde entonces en esta institución se han tenido varios roces entre la comunidad estudiantil, lo cual en algunas ocasiones ha obligado un cambio de proyección, mientras que a su vez esta tendencia se ha mantenido latente.

En materia de discurso se reconoce que la UNAM tiene un nexo con la economía, pero esa no es su principal obligación, de tal suerte que el Rector Narro Robles expresa en su Programa de trabajo 2011-2015:

*“La situación actual del país, aunada a las tendencias mundiales descritas, implica múltiples desafíos para la Universidad. Está claro que no le corresponde a ella solucionar estos asuntos, pero sí aportar sus conocimientos para apoyar su resolución. Asimismo, debe seguir esforzándose por mejorar la formación de sus egresados, por vincular más la investigación con los*

---

POLÍTICO EN LA DÉCADA DE LOS SETENTA” EN: DOCUMENTO BASE, CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA”. CONACYT. México. 1981 p.130

<sup>94</sup> DÍAZ, Barriga op.cit. pp.56-57

<sup>95</sup> ORDORIKA, Imanol “LA DISPUTA POR EL CAMPUS. PODER, POLÍTICA Y AUTONOMÍA EN LA UNAM” Ed. CESU-UNAM. México 2006 p.323

*problemas del país y por continuar una labor cada vez más amplia de difusión de la cultura*<sup>96</sup>

Mientras que por parte de su predecesor Juan Ramón de la Fuente se encuentran desacuerdos con los intereses del mercado:

*"Hemos demostrado que podemos conjugar calidad y cantidad cuando nos lo proponemos, cuando somos capaces de generar las condiciones propicias para el trabajo académico de excelencia. Somos una universidad orgullosamente pública. Universidad de masas, sí; laica, como corresponde a un Estado laico al cual pertenecemos y defendemos. Universidad que se transforma, que moderniza su oferta educativa, que transparenta el uso de sus recursos y rinde cuentas públicas de ellos y que se resiste a someterse a las prioridades de los mercados que sólo ven a la educación, como una transacción comercial con fines de lucro*<sup>97</sup>

Hay que señalar que en el periodo que va de la lectura del entonces rector Jorge Carpizo, y las propuestas del Dr. Juan Ramón De La Fuente y el ahora Rector José Narro Robles hubieron dos conflictos al interior de esta institución: la huelga de 1988 y la de 1999, los cuales han impactado de cierta manera la lógica de las propuestas que se han elaborado en torno a la Universidad y la formación de sus profesionales. Hay que destacar la importancia de la huelga estudiantil del 99 ya que es en éste marco donde la entonces propuesta del Plan De Estudios De La Licenciatura en Pedagogía de la Fes Aragón se aprueba por el Consejo Universitario. Estas situaciones ponen un nuevo relieve en la situación de los profesionales aragoneses formados en la licenciatura de Pedagogía, ya que los sitúa en un contexto económico-social y cultural cuyas complejidades en donde se ven obligados a enfrentar, y utilizan su formación académica como principal arma. Ello implica considerar como se construye la propuesta al respecto dentro del contexto de Aragón, y las propuestas de la licenciatura de Pedagogía, y como ésta toman en cuenta al profesional de la carrera.

### **1.3 La visión de la FES Aragón sobre la profesión de Pedagogía.**

Anteriormente se había señalado la existencia de un fuerte vínculo entre la Profesión y las IES, ya que es en estos espacios donde los sujetos inscritos en ella reciben una formación profesional. En este caso se puede advertir que desde el ámbito académico se elabora una propuesta sobre lo que sería el sentido de la profesión pedagógica; cuestión que en virtud de la necesidad que presenta ésta investigación, implicaría indagar cual es la visión que tiene la licenciatura de la Facultad de Estudios Superiores Aragón.

Ante esta situación, se presenta la necesidad de ubicar al estado del mismo saber pedagógico dentro de las instituciones que forman parte de la UNAM, ya que considerando

---

<sup>96</sup> NARRO, Robles José "PROGRAMA DE TRABAJO 2011-2015". UNAM 2011 p.15

<sup>97</sup> GUILLÉN, Guillermina. "MÉXICO, SIN CAPITAL HUMANO PARA COMPETIR: DE LA FUENTE" Periódico EL UNIVERSAL. Viernes 13 de Abril de 2007 En: <http://www.eluniversal.com.mx/nacion/150090.html>

la historia del desarrollo de la profesión, tanto el modelo como las tendencias adoptadas por la Facultad de Filosofía y Letras fueron imitados por otras universidades y licenciaturas que imparten esta carrera (en sus inicios). Al pensar a la Pedagogía como una profesión impartida por éstos espacios universitarios, es menester tomarla en cuenta como un «saber», el cual se adquiere en dichas instituciones educativas, lo que en cuyo caso abarca una formación profesional, además de que se supone que dé cómo resultado el desarrollo de un conjunto de «habilidades y actitudes» de las que se espera que el egresado se sirva de ellas en su cotidianidad, en donde se verá obligado a enfrentarse con el exterior –por ejemplo a la sociedad y el mercado laboral-.

En la historia de la profesión dentro del contexto mexicano se pueden ubicar al menos dos tendencias con respecto a la orientación de la Pedagogía, una de ellas muestra una tendencia filosófica, mientras que la otra se enmarca en una postura calificada de pragmática, un ejemplo se encuentra lo mencionado por Díaz Barriga:

*“Puede aseverarse que existen dos grandes sistemas que dan cuenta del saber pedagógico en los planes de estudio: uno caracterizado por la tendencia filosófico-idealista, que se vincula sólo al maestro (si bien conserva ciertos valores éticos) se apoya en la filosofía, la historia, la antropología y en otras ciencias sociales que no ofrecen necesariamente instrumentos concretos que apoyen la resolución inmediata de problemas, y a veces llega a cuestionar el orden establecido. Otro sistema se basa en la perspectiva científico técnica, dominado por una razón instrumental que define el quehacer del pedagogo como el técnico en educación que puede realizar determinadas tareas específicas; planear la educación, hacer planes y programas de estudio, elaborar reactivos de evaluación, realizar programas diversos de entrenamiento para docentes en servicio y empleados que requieren cierta capacitación”.*<sup>98</sup>

Ante tal panorama, es preciso decir que la licenciatura de Pedagogía en la UNAM se fundó bajo la primer tendencia mencionada por Díaz Barriga, esto a raíz de influencias de pensadores como Francisco Larroyo en la Facultad de Filosofía y Letras; ello no solo influyó al saber pedagógico, sino que además significó una cierta orientación en materia de labor profesional, ella, se vio presente en la situación inicial de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón (Ahora FES). En su plan de estudios aprobado en el 2002 señala lo siguiente:

*“La Pedagogía como campo profesional tiene sus orígenes en la tradición normalista, desde la Escuela de Altos Estudios, en cuyo seno se crea la Normal superior; posteriormente, en la Facultad de Filosofía y Letras, en 1955, es*

---

<sup>98</sup> DIAZ Barriga, Ángel “DOS TENDENCIAS PEDAGÓGICAS. APORTES PASAEL ANÁLISIS DE LA LICENCIATURA DE PEDAGOGÍA EN LA UNAM” En: DE ALBA, Alicia “TEORÍA Y EDUCACIÓN. EN TORNO AL CARÁCTER CIENTÍFICO DE LA EDUCACIÓN”. Ed. CESU-UNAM. México. 1990 p.107. Algunos autores consideran que el uso de conocimiento en este caso conlleva una racionalidad la cual es técnica (o instrumental) e implica un cierto dominio, autores como Marcuse llegan a considerar similitudes entre este concepto y el concepto de ideología –desde una tendencia marxista como falsa conciencia al servicio de la hegemonía- al decir cosas como: “El concepto de razón técnica es quizá él mismo ideología. No sólo su aplicación sino que ya la técnica misma es dominio sobre la naturaleza y sobre los hombres: un dominio metódico, científico, calculado y calculante”. Por su parte Habermas discute que si la función de la técnica quiere ser cambiada es necesario replantear la relación hombre naturaleza humana; se puede pensar que en este caso al quehacer pedagógico, en ésta dinámica, se le demanda producción y reproducción de conocimiento que sea útil al orden establecido. HABERMAS, J. “CIENCIA Y TÉCNICA COMO IDEOLOGÍA” Ed. Technos. Madrid 2001. pp.55, 62

*creada la maestría en Pedagogía y sus primeros egresados, varios de ellos de origen normalista, crean, en 1959, la licenciatura, como una réplica en el ámbito universitario del plan de estudios de la Normal superior. Desde entonces y consecuentemente, la orientación dominante en la formación ha sido la actividad académica, sin embargo, ya ahí es posible encontrar importantes diferencias entre la formación docente y la formación pedagógica al pedagogo se le concebía como aquél que tendría que construir reflexiones sobre el ámbito educativo, desde lecturas vinculadas con la cultura, la política, la economía; mientras el maestro se encargaría de cumplir con el proceso de transmisión de los saberes y la moral a los estudiantes en las escuelas, aun cuando, hasta hoy, en el plan de estudios de la licenciatura existen asignaturas que nos hacen recordar nuestro origen normalista, institucionalmente hablando”<sup>99</sup>*

Este planteamiento, no solo puede ser considerado como un argumento que explique cierto grado de divorcio entre lo que sería la orientación profesional de la licenciatura de Pedagogía en la UNAM con respecto a su antecedente normalista, empero esta orientación originalmente plantea una articulación del saber pedagógico con la educación. Hacer este último señalamiento es de vital importancia para el análisis de la visión propuesta de Aragón con respecto a su visión del ejercicio de la profesión, ya que en ella se plantea un nuevo objeto de estudio, que propone que ésta orbite en torno a la formación, ello supondría un impacto en cuanto al actuar del egresado de ésta facultad dentro del campo laboral. Para efectos de la presente investigación resulta necesario argumentar que la situación planteada responde a una peculiaridad ubicada dentro del saber pedagógico, ya que éste se mueve en una multiplicidad de corrientes, y cada una merece un justo reconocimiento, en éste tenor la FES Acatlán reconoce lo siguiente en su plan de estudios aprobado en el 2005:

*“La Pedagogía, a lo largo de su evolución, ha asumido distintas tradiciones y corrientes epistemológicas, ligadas al contexto y configuración del espacio histórico, político y cultural en que se ha incrustado, lo que ha propiciado, a su vez, prácticas y estilos pedagógicos diversos. En el contexto occidental, las posturas que han tenido mayor presencia son la anglosajona, la alemana y la francesa. La primera con una mirada evolucionista, empirista y pragmática con influencia de la psicología experimental y la sociología funcionalista. La segunda, ligada a la filosofía idealista e historicista y que abrió la posibilidad de constituir a la Pedagogía como ciencia. La tercera, impactada por el positivismo de Comte y principalmente por el funcionalismo de Durkheim que caracterizó a la Pedagogía en estadios de desarrollo que la llevan desde la Pedagogía gramática y escolástica, pasando por la Pedagogía humanística, hasta la Pedagogía histórica y científica”<sup>100</sup>.*

No es plausible considerar a la Profesión de Pedagogía de manera unitaria en cada una de las instituciones de la UNAM; dan cuenta de ello los diversos planes de estudio propuestos

---

<sup>99</sup> PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA. QUE PRESENTA LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN. EL TÍTULO QUE SE OTORGA: LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. Fecha de Aprobación del Consejo Técnico: 18 de febrero 1999. Fecha de ratificación por el Consejo Técnico: 19 de abril de 2001. Fecha de Aprobación por el Consejo Académico de Área de Humanidades y Artes: 26 de junio de 2002. TOMO I p.51

<sup>100</sup> PROYECTO DE MODIFICACIÓN DEL PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA QUE PRESENTA LA FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN. TÍTULO QUE SE OTORGA LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. TOMO I FUNDAMENTACIÓN. FECHA DE APROBACIÓN POR EL H. CONSEJO TÉCNICO 2 DE OCTUBRE DE 2005. pp.14-15



por las diversas facultades de dicha institución, cuyas diferencias implican no solo una visión sobre lo curricular, sino que además en éstas se encuentran los contextos particulares que viven las licenciaturas e instituciones, así como de la visión que tienen sobre la Pedagogía misma. En este sentido se utilizará como ejemplo la licenciatura de Acatlán para contrastar con la visión propuesta por Aragón, ello responde a la necesidad de mostrar las diferencias existentes sobre su visión de lo pedagógico con respecto a un determinado marco contextual, que en términos cronológicos se podría de calificar como una visión contemporánea – ya que el plan de estudios de la primera facultad se aprobó en 2005, mientras que la segunda la adquirió en 2002- de las cuales el Objeto de Estudio es la primera y tal vez más notable diferencia, lo que impacta tanto al área curricular como a la profesional. En ambos planes de Estudio se reconoce una multiplicidad de campos de conocimiento que intervienen en la Pedagogía, lo que para efectos del presente estudio resulta relevante, ya que implica el considerar a estos saberes como cómplices sobre las identidades que el egresado tome como profesional dentro del plano laboral. Se puede señalar tal reconocimiento por parte de la FES Acatlán cuando refiere:

*“La Pedagogía se fundamenta en los aportes de otras ciencias humanas y sociales tales como: la psicología, la sociología, la filosofía, la economía, la política, entre otras, lo que no implica que pierda su autonomía epistemológica, al tener definido su objeto de estudio. La Pedagogía establece una mirada integradora, holística e interpretativa a partir de los aportes de otras ciencias y los resignifica abordando a la educación en todas sus dimensiones, modalidades y procesos.*

*En este sentido, se reconoce como objeto de estudio de la Pedagogía a la educación en su intención de formar integralmente a los sujetos. Este objeto es en sí mismo ontológico, porque trata del hombre, de lo humano de la educación. Es epistemológico porque refiere al proceso de construcción del conocimiento sobre lo educativo. Es teleológico porque toda acción educativa está orientada por fines. Y es ético porque dichos fines están orientados por el bienestar y la armonía, la autonomía y la libertad del sujeto en formación”<sup>101</sup>*

La FES Aragón, por su parte, reconoce esta peculiaridad de una manera semejante, empero su propuesta - y por lo tanto su óptica - dentro de lo que se refiere al plan, toma un sentido diferente al reconocer un distinto objeto de estudio, al respecto se puede citar lo siguiente:

*“La propuesta de fundamentar la licenciatura en el concepto de formación, es concebida tomando como base un conjunto de fundamentos filosóficos y teóricos generales que la permean en sus diversos niveles de concreción[...] En esta definición del complejo campo de lo formativo, es necesario reconocerlo como un espacio teórico-práctico que se construye a partir de los aportes de los campos de otras disciplinas sociales (una constante en su definición), que unidos conforman una totalidad articulada. Bajo esta concepción y la creciente necesidad por buscar sostener las disciplinas sociales conformadas en una totalidad, es importante entender y proveer la interrelación orgánica de dichas disciplinas, hasta el punto de construir un espacio de una nueva Unidad de Conocimiento que brinde en un nivel superior, los aportes de cada una de las disciplinas; dicha unidad dará cuenta de los*

---

<sup>101</sup> Ibid. p.15

*elementos de construcción de lo pedagógico en el terreno de lo educativo. Desde esta perspectiva, el modelo curricular propuesto atiende a la necesidad de fortalecer el concepto de interdisciplina, asumiéndolo como el abordaje de lo pedagógico desde distintas disciplinas de una misma realidad, que presupone un alumbramiento recíproco, sin dejar de lado el sentido de totalidad a través de una idea eje”<sup>102</sup>.*

Antes de considerar las implicaciones del objeto de estudio adoptado por la Facultad, parece necesario señalar la importancia de la convergencia de varias disciplinas dentro del saber pedagógico impartido dentro de los espacios académicos. Si bien la propuesta pretende considerar a aquellos saberes que aportan al saber pedagógico, habría que considerar la posibilidad de cuestionarse si estos se convierten en dominantes dentro del ejercicio de la profesión del egresado de esta institución, o si bien responden a esa pretensión totalizadora por la que aboga el plan de Estudios de la licenciatura de Pedagogía. Empero parece necesario puntualizar que aunque se advierta una posible falta de claridad dentro del conocimiento en la puesta en marcha del presente plan de estudios (debido al carácter interdisciplinario de esta propuesta), resulta necesario resaltar que riesgos similares se presentan también en otras instituciones, a lo cual Díaz Barriga señala que:

*“es clara la existencia de una dispersión de contenidos en los planes de estudio para formar pedagogos. Esta dispersión se debe a una dificultad epistemológica de construcción del campo de lo educativo: si lo educativo es un punto de vista sobre el conocimiento de una disciplina en particular, esta situación origina que los planes de estudio se saturan de múltiples disciplinas. Éstas tienden a ser abordadas de manera superficial. A este problema se añade la falta de reglas para incorporarse al campo”<sup>103</sup>.*

Lo que se expuso puede ser considerado no solamente como una cuestión que influye en la dinámica curricular de la carrera, puesto que esta situación ofrece ciertos riesgos a futuro, es decir en el ejercicio mismo de la profesión de Pedagogía. El abanderamiento de la formación como objeto de estudio de la Pedagogía por parte de la Facultad de Estudios Superiores Aragón supone un cambio en la visión profesional con respecto a otras Facultades pertenecientes a la UNAM. Cabe destacar que un acercamiento a la historia de la carrera y su desarrollo dentro de ésta institución señala que aunque su visión se fundó sobre la misma base que la licenciatura de la Facultad de Filosofía y Letras, fueron las particularidades contextuales, como la falta de docentes, que tuvo que optar por un camino diferente, así el Plan De Estudios, aprobado en el 2002, señala lo siguiente:

*“[...] 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 arriba 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.*

---

<sup>102</sup> PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA. QUE PRESENTA LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN. EL TÍTULO QUE SE OTORGA: LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. Op cit p.36

<sup>103</sup> DIAZ Barriga, Ángel "CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA Y SU EXPRESIÓN EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE PEDAGOGÍA" En. DUCOING Watty, Patricia. Et al "FORMACIÓN DE PROFESIONALES EN EDUCACIÓN". Ed. CESU-UNAM. UNESCO. México 1990 p.62

*En instalaciones más acabadas 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 Estudios aplicado a circunstancias distintas a las de la Facultad de donde se retoma, como lo eran y continúan siendo las de la ENEP Aragón.”<sup>104</sup>*

Lo anterior puede ser apreciado como un ejemplo de la importancia del factor micro social dentro de la construcción de la direccionalidad de una formación profesional, y con respecto a la situación de Aragón; esta complejidad dio fruto de ciertas adaptaciones en el anterior plan de estudios, y múltiples revisiones que se elaboraron a éste, ellas culminaron con una nueva propuesta en la carrera, de la cual su cambio más notable parece ser la formación como el objeto de estudio de la Pedagogía. A estas alturas es imperioso revisar esta visión propositiva en general, y asimismo a las propuestas que conlleva respecto al campo laboral.

### **1.3.1 Apuntes sobre la propuesta de la Licenciatura de Pedagogía de la FES Aragón sobre la Formación como Objeto de Estudio de la carrera.**

La problemática del objeto de estudio de la Pedagogía ha sido en este sentido un punto medular en esta cuestión, ya que el campo de lo educativo ha sido trabajado desde múltiples disciplinas desde su particular punto de vista, dejando de lado la visión pedagógica; en este caso la propuesta de la entonces ENEP Aragón (ahora FES) supuso la posibilidad de una interdisciplinariedad, pero enfocada a la formación un objeto que se argumenta pertenece a lo pedagógico<sup>105</sup>. Al respecto ella reconoce dos posturas dentro de su argumentación de la formación como objeto de estudio de lo pedagógico:

*“Como punto de partida, es de enorme importancia reconocer que la Pedagogía y su objeto han tenido un devenir adscrito a proyectos de sociedad que responden a tradiciones de pensamiento muy diversas. En los extremos de dichas tradiciones se colocan quienes ven a la Pedagogía como la racionalización de lo educativo, y quienes piensan que el objeto pedagógico es la reflexión en torno a la formación o constitución de los sujetos.”<sup>106</sup>*

La visión que posee el plan de estudios de la FES Aragón sobre la profesión pedagógica, se fundará en este último aspecto, consideración que nace como una necesidad de clarificar la

---

<sup>104</sup> Ibid. p.19

<sup>105</sup> Cfr. PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA. QUE PRESENTA LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN. EL TÍTULO QUE SE OTORGA: LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. op. cit p.30

<sup>106</sup> Ibid. p.36

labor pedagógica frente a la dispersión del campo profesional que se identifico como un problema que se presentó en la institución que en aquel entonces trabajaba con el anterior plan de estudios.

Respecto al concepto de formación, el plan de estudios hace referencia a autores como Honoré del cual menciona que: *“concibe a la formación como una serie de procesos de cambios discontinuos, como por-venir del hombre vía el intercambio con otro, o como resignificación de experiencias hacia un proyecto de existencia”*<sup>107</sup>. Otro autor que menciona en esta discusión es Gilles Ferry sobre el que concluye que *“delinea a la formación como un trabajo que el sujeto decide llevar a cabo sobre sí mismo”*<sup>108</sup>.

No obstante este plan reconocerá un referente importante en Hans-Georg Gadamer, dado a que él trabajó la idea elaborada por la tradición alemana conocida como «bildung». De este autor se rescata su concepción de la formación como una manera de comprender “cómo se llega a ser lo que es”. Además de ello otro concepto que sale a la luz en este apartado, el cual trabaja este autor es el de «historia efectual», en donde se pone énfasis en la importancia de la historia dentro del comprender, ya que según este autor *“Todo saber procede de una predeterminación histórica”*<sup>109</sup>. Al respecto Domingo Cía Lamana –revisando a Gadamer- apuntará que: *“La conciencia de la historia efectual es la conciencia de la situación hermenéutica, es decir de la vinculación del pensamiento a un horizonte y, por consiguiente, llegamos a comprender por fusión de horizontes”*<sup>110</sup>. Esta importancia sobre el sentido histórico es reconocida por el plan de estudios como una de las dimensiones de las que se puede entenderse la formación. No obstante el plantear a la formación desde la tradición de la bildung alemana, llevará al plan de estudios a reconocer la importancia de los planteamientos de George Wilhelm Frierdrich Hegel, puesto que es uno de los autores cuyos aportes tienen peso dentro de dicha tradición. En este caso en particular la carrera considera en su plan de estudios lo siguiente:

*“De suyo, el filósofo Hegel concebirá a la formación en términos de una relación dialéctica de la conciencia del mundo: el tránsito del en sí al para sí de la consciencia, que alcanza sus mayores vuelos en la estructuración de comunidades lingüísticas, capaces de una construcción de lo que Gadamer llama historia efectual. Hegel ve a la formación como el encuentro de lo propio en lo extraño, la recuperación frente a cualquier situación enajenante, y además como el cumplimiento de las obligaciones de cada hombre consigo mismo (destacando por cierto los deberes para con la profesión).*

*En el proceso formativo, se asciende de lo particular a lo general y el animal humano deviene en hombre gracias al lenguaje, el trabajo, los símbolos, la convivencia y la cultura. El proceso de formación enriquece la conciencia y el intercambio comunicativo. Enfatizar la importancia de lo cultural —es decir: al*

---

<sup>107</sup> PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA. QUE PRESENTA LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN. op. cit p.40

<sup>108</sup> Ídem.

<sup>109</sup> GADAMER, Hans-Georg “VERDAD Y MÉTODO I. FUNDAMENTOS PARA UNA HERMENÉUTICA FILOSÓFICA” Ed. Sígueme. Salamanca. 1977 p.371

<sup>110</sup> CÍA LAMANA, Domingo, “UNA HERMENÉUTICA DE LA EXPERIENCIA: GADAMER”, En. APARTE REI, 22 de Julio de 2002 p. 22

*subrayar que la Pedagogía se conforma en relación con la cultura—, exige una interpretación que se confronte con cualquier inmediatez que pueda reducir el objeto pedagógico a su dimensión más aparente o superficial. La formación ha de entenderse, en todo caso, como —la asimilación subjetiva de la cultura—; y, definir a la Pedagogía a partir de la reflexión de esta materia tan singular”.*<sup>111</sup>

Ante ello se encuentra una actitud que se espera del profesional en Pedagogía, ésta es la apertura hacia la alteridad y el exterior, por lo tanto se desprende que esta actitud “ética” puede entablarse en los diversos campos en donde éste se desenvuelva como tal. Frente a ello el plan de estudios hará mención sobre el tema al referir que:

*“El formador se distinguirá de otros hombres en su capacidad de lectura del mundo, de desciframiento de lo anudado o reprimido, de construcción de dispositivos que enriquezcan el movimiento del pensamiento. El formador es un sujeto de la relación comunicativa, cuyas pautas de acción inteligente el paso de la conciencia real a la conciencia posible, y desarrolla los dispositivos de reflexión y sensibilidad como reconstrucción de una historia efectual que expresa la presencia de la phrónesis; discernimiento que articula la racionalidad con la sensibilidad y se reescribe en la praxis y en la conciencia para sí”.*<sup>112</sup>

### **1.3.2 Consideraciones sobre la visión del profesional en Pedagogía.**

Es posible encontrar una particularidad en el plan de estudios de Pedagogía en virtud de su objeto de estudio, en donde se mantiene la idea de una multidisciplinaredad, la cual en términos ideales, debe de articularse con el saber pedagógico, sin embargo esto significa una complejidad adicional para lo que se pretenderá reconocer como “la identidad profesional del pedagogo”. Ya que habría que dimensionar las propuestas en torno a la Pedagogía como profesión por parte de esta propuesta curricular. La primera y tal vez la que adquiere un interés prioritario dentro de este trabajo de investigación es la postura que se adopta con respecto al mercado laboral, en donde primero reconoce que:

*Por un lado, un pedagogo que satisface plenamente las exigencias de las lógicas del mercado laboral; ahí el pedagogo se encarga de planear, organizar y evaluar los procesos de los sistemas educativos, desde la organización de las políticas educativas de los estados, los instrumentos que utiliza para hacer lo anterior; son procesos, métodos, técnicas preestablecidas y fundamentadas en la científicidad; es decir, el pedagogo aquí no discute la pertinencia histórica y cultural de los instrumentos, sino que se preocupa por saber usarlos y/o aplicarlos fielmente.*

*Por el otro lado, un pedagogo que se ubica desde un pensamiento reflexivo sobre los procesos sociales que condicionan los procesos de formación de los sujetos. En este caso, el pedagogo construye un diálogo con las políticas*

---

<sup>111</sup> PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA. QUE PRESENTA LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN. op. cit p.41

<sup>112</sup> Ibíd. p.43

*e intenta encontrar los espacios de conciliación y de participación colectiva frente a los problemas educativos y su relación con la economía y la política”.*<sup>113</sup>

En este sentido se puede ubicar una problemática que en un nivel macro se presenta en la mayoría de las instituciones que se dedican a impartir la carrera de Pedagogía, de igual manera con las profesiones en general en el contexto de la UNAM, ella implica a una disociación de los intereses del mundo laboral con respecto al ejercicio de la profesión, con los de la sociedad y su relación con ésta institución. Bajo ésta situación, parece necesario ubicar a la propuesta de la Facultad con respecto a la Pedagogía y lo que se espera por parte de sus profesionales:

*“La propuesta de plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía para la ENEP campus Aragón, se concibe como un proyecto educativo, esto es, un proceso orientado a la formación de pedagogos capaces de prácticas profesionales creativas, flexibles y susceptibles de reconstruirse históricamente, y que, además, sean capaces de leer reflexivamente el presente, no para responderle en forma mecánica, sino para proponer nuevas formas de relación frente a los procesos que, como la modernización e integración económica, quieren negar toda posibilidad de movimiento político, cultural y formativo fuera de ella. Por lo tanto resulta fundamental reconocer la necesidad del desarrollo científico-tecnológico, la necesidad histórica de involucrarnos en las lógicas neoliberales, sin negar la posibilidad creadora y transformadora de la formación humana”*<sup>114</sup>

Al momento de considerarse un sentido que desde lo institucional se le otorga a la profesión de Pedagogía, puede advertirse una doble dinámica en donde, por un lado, se tienen presentes las complejidades contextuales que desde al menos en el aspecto laboral, se le exigen al egresado de Pedagogía, mientras que por otro lado se ambiciona una práctica que al menos cuestione a este primer aspecto, lo que saca a relucir a una actitud que se supone debe tener el egresado con respecto al ejercicio de la profesión y un actuar que se supone se articulan con el objeto de estudio proclamado, y a raíz de ello se argumenta, que la formación puede concebirse desde una dimensión profesional<sup>115</sup>, al respecto dice que su *“referente está dado por las posibilidades de un accionar concreto que todo ser humano tiene en la solución de problemas particulares o generales y que en el pedagogo esta posibilidad se encuentra en las diversas instituciones educativas en las cuales éste se inserte, sin dejar de lado la búsqueda de transformación social e individual en beneficio del ser humano en general”*.<sup>116</sup>

---

<sup>113</sup> PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA. QUE PRESENTA LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN. EL TÍTULO QUE SE OTORGA: LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. op.cit pp.53-54

<sup>114</sup>Ibíd. pp52-53

<sup>115</sup> De hecho se mencionan otras cuatro dimensiones: Reflexiva, Creativa, Concreta, Crítica e Histórica social, sólo que para efectos del trabajo, el acento estará puesto en esta dimensión, la profesional. Ibídem p.39

<sup>116</sup> Ídem

Para tal efecto habrá que reconocer que la adopción de la formación como objeto de estudio de lo pedagógico, no niega lo educativo, de manera que al ubicar los posibles espacios donde se puede desenvolver el pedagogo de Aragón, son similares a los de otras instituciones que imparten esta carrera, en este caso se pueden ver en la Tabla 1.3 las similitudes entre ambas propuestas, aunque con algunas diferencias, tal vez la más sustancial es la ausencia del campo curricular como área de desempeño profesional.

**Tabla 1.3 Cuadro comparativo sobre las propuestas del campo laboral de la licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón y Acatlán**

<b>Campos de trabajo propuestos por la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón.<sup>117</sup></b>	<b>Campos de trabajo propuestos por la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán.<sup>118</sup></b>
<b>Campos de trabajo Semejantes:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación indígena. .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación indígena</li> <li>• Capacitación</li> <li>• Educación de jóvenes y adultos</li> <li>• Educación artística</li> <li>• Educación ciudadana</li> <li>• Orientación Educativa, Profesional y Vocacional.</li> <li>• Investigación educativa</li> <li>• Administración y gestión educativa</li> <li>• Formación, actualización, asesoramiento de docentes y práctica docente.</li> <li>• Elaboración, análisis, evaluación y reestructuración de planes y programas de estudio.</li> <li>• Elaboración de proyectos y programas educativos</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación para grupos urbano-marginados.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitación para el trabajo</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación de adultos.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Extensión educativa y cultural.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientación educativa, vocacional y profesional.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigación educativa y pedagógica.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Administración escolar y laboral.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación y práctica docente.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planeación y evaluación educativa.</li> </ul>	
<b>Campos de trabajo diferentes.</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación abierta y a distancia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación ambiental</li> <li>• Educación para el uso del tiempo libre</li> <li>• Educación continua</li> <li>• Educación de género</li> <li>• Desarrollo Curricular</li> <li>• Asesoría curricular</li> <li>• Educación para la salud</li> <li>• Elaboración de material didáctico.</li> <li>• Asesoría en el empleo de materiales didácticos convencionales y en el uso de la Tecnología</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación especial.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación educativa.</li> </ul>	

**Fuente: Elaboración propia basada en los datos de los respectivos planes de estudio de las Facultades de Estudios Superiores Acatlán y Aragón**

<sup>117</sup> PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA. QUE PRESENTA LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN. EL TÍTULO QUE SE OTORGA: LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. op. cit p.70

<sup>118</sup> PROYECTO DE MODIFICACIÓN DEL PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA QUE PRESENTA LA FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN. TÍTULO QUE SE OTORGA: LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. pp.18-19

De igual manera resulta preciso reconocer qué actitudes se supone que los egresados tendrán al término de su vida académica:

**Tabla 1.4 Cuadro comparativo sobre las habilidades que se propone desarrolle el egresado de la licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón y Acatlán**

<b>Se espera que el egresado de la FES Aragón sea capaz de:</b>	<b>Se espera que el egresado de la FES Acatlán sea capaz de:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar, ejecutar y evaluar programas y proyectos encaminados a satisfacer los requerimientos y necesidades educativas de los diferentes sectores de la población, con base en planteamientos teórico metodológicos e instrumentales que sustentan estas tareas.</li> <li>• Realizar, ejecutar y evaluar proyectos de capacitación y actualización laboral, según lo demanden las instituciones y a partir de contextos socioeconómicos y culturales específicos.</li> <li>• Participar en equipos de investigación disciplinarios e interdisciplinarios, a fin de dar cuenta de la problemática del campo educativo, sus posibilidades de mejoramiento y/o innovación, desde diversas perspectivas epistemológicas.</li> <li>• Proporcionar asesorías pedagógicas en diferentes instituciones u organizaciones que lo demanden, respecto a elaboración de planes y programas curriculares, evaluación curricular, organización de escuela para padres, capacitación para el trabajo, proyectos psicopedagógicos, etcétera</li> <li>• Practicar la docencia, con grupos de distintos niveles, modalidades educativas y condiciones socioeconómicas y culturales concretas desde diversas posiciones teóricas, metodológicas y técnicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresará adecuadamente sus ideas tanto de forma verbal como por escrito.</li> <li>• Realizará procesos de planeación, administración y evaluación de planes, programas y proyectos educativos innovadores, orientados a la formación integral del ser humano.</li> <li>• Colaborará en equipos multidisciplinarios orientados al estudio e intervención en problemas sociales con respeto a la pluralidad.</li> <li>• Planteará y analizará críticamente los problemas educativos.</li> <li>• Propondrá alternativas de atención viables, pertinentes y consistentes a los problemas educativos.</li> <li>• Tomará decisiones pertinentes, desde una perspectiva pedagógica, en todos los ámbitos de la educación.</li> </ul>

**Fuente: Elaboración propia basada en los datos de los respectivos planes de estudio de las Facultades de Estudios Superiores Acatlán y Aragón**

Se puede anotar que aunque existen ciertas similitudes entre las habilidades que habrá de desarrollar el egresado, las que se encuentran en la propuesta de Aragón, conllevan un tinte enfocado un poco más a lo ocupacional. Ante esta situación es preciso reconocer las propuestas que el plan de estudios tiene con respecto al desarrollo profesional del estudiante de licenciatura, en donde ubica una fase destinada a tal tarea, en la que se le da énfasis a partir del sexto semestre de la licenciatura, y según palabras del plan *“tiene la*



*intención de relacionar la formación académica con la práctica profesional a través del reconocimiento de amplios espacios de intervención pedagógica, que posibiliten la integración de conocimientos teórico, metodológicos e instrumentales adquiridos en la fase anterior con las diversas problemáticas propias del ámbito educativo; acercando al estudiante al campo ocupacional del pedagogo en todas aquellas prácticas profesionales que se consideran representativas a partir del perfil de egreso”<sup>119</sup> Esta fase se compone de 11 unidades de conocimiento obligatorias y 15 optativas, y se propone que de todas ellas el egresado curse al menos 10. En el caso de la licenciatura de Aragón, el plan de estudios propone que en las unidades de conocimiento se concentren los contenidos que se consideran como indispensables para lo pedagógico, al respecto sostiene lo siguiente:*

*“En lugar de ponderar la idea de materia o asignatura, en términos de temas o asignaciones a parcelas de conocimiento, se ha optado por la idea de unidades de conocimiento, en el entendido de que, desde una concepción totalizadora, suponen una visión articulada y abierta del conocimiento [...] las unidades de conocimiento constituyen contenidos aglutinados en forma relacional, de modo que poseen un cuerpo y una orientación referidas a los problemas que estudian y les dan razón de ser. [...] cada una es relativamente independiente en tanto comprende un contenido temático, específico e irrepetible en cualquier otra, pero al mismo tiempo definido y delimitado por el lugar que ocupa en relación a la Fase de Formación y a la Línea Eje; lo que permite articular los contenidos, precisar la modalidad didáctica y diferenciarlas como obligatorias u optativas”<sup>120</sup>*

En el caso de la Fase de desarrollo profesional, las unidades de conocimiento inscritas dentro de éstas, pueden considerarse como saberes necesarios dentro de la labor profesional del egresado, dada esta situación resulta pertinente considerar la Tabla 1.5 en donde se hace una revista a cuáles son estos saberes:

---

<sup>119</sup> PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA. QUE PRESENTA LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN. EL TÍTULO QUE SE OTORGA: LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. op. cit p.62

<sup>120</sup> Ibid pp. 60,66

**Tabla 1.5 Unidades de Conocimiento de la Fase de Desarrollo Profesional del Plan de Estudios 2002**

<b>SEXTO SEMESTRE</b>	
<b>UNIDAD DE CONOCIMIENTO</b>	<b>CARÁCTER</b>
TALLER DE DISEÑO CURRICULAR	OBLIGATORIO
TALLER DE FORMACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE	OBLIGATORIO
ENFOQUES METODOLÓGICOS CUALITATIVOS	OBLIGATORIO
TALLER DE APOYO A LA TITULACIÓN II	OBLIGATORIO
SEMINARIO DE FILOSOFÍA Y PRÁCTICA EDUCATIVA	OPTATIVA
TALLER DE ADMINISTRACIÓN APLICADA A LA EDUCACIÓN	OPTATIVA
SEMINARIO DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA	OPTATIVA
TALLER DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA	OPTATIVA
TALLER DE INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA EN EDUCACIÓN	OPTATIVA
<b>SÉPTIMO SEMESTRE</b>	
<b>UNIDAD DE CONOCIMIENTO</b>	<b>CARÁCTER</b>
TALLER DE ELABORACIÓN Y EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS	OBLIGATORIO
TALLER DE CAPACITACIÓN LABORAL	OBLIGATORIO
TALLER DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA Y EDUCATIVA.	OBLIGATORIO
TALLER DE APOYO A LA TITULACIÓN III	OBLIGATORIO
TALLER DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA	OPTATIVA
TALLER DE HISTORIOGRAFÍA DE LA EDUCACIÓN	OPTATIVA
SEMINARIO DE EDUCACIÓN INDÍGENA	OPTATIVA
LABORATORIO DE EDUCACIÓN ESPECIAL	OPTATIVA
TALLER DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA	OPTATIVA
<b>OCTAVO SEMESTRE</b>	
<b>UNIDAD DE CONOCIMIENTO</b>	<b>CARÁCTER</b>
TALLER DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	OBLIGATORIO
TALLER DE DIDÁCTICA E INNOVACIONES TECNOLÓGICAS	OBLIGATORIO
TALLER DE APOYO A LA TITULACIÓN IV	OBLIGATORIO
TALLER DE DISEÑO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	OPTATIVA
SEMINARIO DE ANTROPOLOGÍA HERMENÉUTICA	OPTATIVA
TALLER DE EDUCACIÓN DE ADULTOS	OPTATIVA
TALLER DE EDUCACIÓN PARA GRUPOS URBANO – MARGINADOS	OPTATIVA
TALLER DE ANÁLISIS DEL DISCURSO EDUCATIVO	OPTATIVA

**Fuente: Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón. 2002**

Es posible encontrar, tanto en la propuesta del campo de trabajo como en las unidades de conocimiento (UC), propuestas en lo que se refiere a las labores que puede desempeñar el profesional en Pedagogía; aunque es menester señalar que las UC expuestas en la tabla 1.5 se puede hallar lo que se identificó previamente como formación profesional, esto sirve para ubicar las habilidades que se supone el estudiante tenga al término de su vida académica; sin embargo implica una interrogante a indagar, ya que esta situación remite a pensar si son estas habilidades las que el mercado laboral y las complejidades sociales demandan en el momento de que el egresado se desenvuelva en dichos espacios. Esta consideración sugiere la idea de recurrir a las vivencias de los egresados de la carrera, con el fin de tener claridad al respecto.

Otra propuesta del plan de estudios que llama la atención dentro de ésta temática, es la de las de las prácticas profesionales dentro de la estancia en esta institución por parte del estudiantado, al respecto se les considera de la siguiente manera:

*“La inclusión de prácticas escolares dentro de la estructura curricular de la licenciatura, obedece a la necesidad que demanda la misma formación, de crear espacios sociales de acercamiento a los diferentes ámbitos de intervención pedagógica. De las prácticas se busca la formación de habilidades cognitivas y de intervención, que sin el recurso de la praxis no podrían desarrollarse en el mismo sentido e importancia. Las prácticas escolares constituyen el puente articulador entre la formación teórica y práctica por lo que en este plan estarán presentes a lo largo de toda la carrera”<sup>121</sup>*

Se tiene previsto por el plan de estudios el ejercicio de éstas como parte de la lógica de trabajo en las Unidades de Conocimiento, dando de esta manera más de una práctica por semestre<sup>122</sup>, y se propone que ellas tengan como producto lo siguiente:<sup>123</sup>

- *Ensayos.*
- *Diagnósticos psicopedagógicos.*
- *Planes de acción para la atención de diversas problemáticas psicopedagógicas.*
- *Programas de eventos de difusión cultural.*
- *Diagnósticos de necesidades educativas.*
- *Artículos para su posible publicación.*
- *Proyectos de investigación.*
- *Materiales didácticos diversos.*
- *Memorias de eventos educativos.*
- *Proyectos de asesoría pedagógica.*
- *Ponencias para su participación en foros.*
- *Evaluaciones de diferentes proyectos educativos.*
- *Organización de foros académicos y de alumnos a partir de su participación en los proyectos de prácticas escolares.*

Se encuentra en este apartado la posibilidad de ubicar la contribución de estos ejercicios dentro de la conformación del sentido de lo profesional para el egresado, no obstante se encuentra el tropiezo de que esto se halla inscrito dentro de un plano propositivo, además de que el indagar si éstas se llevan a cabo no resuelve la cuestión del impacto en la vida académica del egresado. El indagar sobre este aspecto, se convierte entonces en un indicador con cierta importancia para la conformación del sentido de la profesión para el egresado.

Un asunto que es preciso señalar es la peculiaridad existente en esta propuesta, ya que aunque adopta, a diferencia de muchas otras carreras, a la formación como su objeto de estudio la propuesta de la FES Aragón eso no la separa significativamente de las demás licenciaturas en lo que al campo laboral se refiere. Además, pese a el sentido que desde lo

---

<sup>121</sup> PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA. QUE PRESENTA LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN. EL TÍTULO QUE SE OTORGA: LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. op. cit p.67-68

<sup>122</sup> Cfr. Ibid. p.67

<sup>123</sup> Ibidem p.70

institucional se le da a la profesión pedagógica, hay que tener en cuenta que dentro de las propuestas del Interaccionismo Simbólico, la profesión es producto de una práctica cotidiana, por lo que no resulta pertinente suponer que la direccionalidad que se pretende desde este espacio educativo sea el mismo que se presenta en la cotidianidad del egresado. Ello no refuta la importancia de la adquisición de una cultura en los espacios académicos –considerando lo que postulan las teorías Neoweberianas- la cual tiene gran impacto en el ejercicio de esta carrera.

Además de lo anteriormente planteado, si se consideran las propuestas de las teorías que se inscriben en la visión Estructural-Funcionalista, es posible encontrar en la propuesta de Aragón una función que cumple la profesión con respecto a la sociedad, sin embargo en el Plan de Estudios se encuentra una preferencia por la crítica a la sociedad, y considerando esta posibilidad ante este tipo de propuestas, si bien resulta útil en cierto sentido también resulta insuficiente frente a este Plan debido a la posibilidad de dicha situación aparezca en el ejercicio de la profesión. No obstante considerando el aspecto ético dentro de la profesión, esta teoría señala la imposibilidad de estudiar la profesión desde el sentido institucional, ya que aunque exista una propuesta ética, no es garantía de que tal sea parte de la “realidad laboral” del egresado, por lo que habría que sumergirse a la cotidianidad en el ámbito profesional, para poder ubicarlo. Asimismo esta insuficiencia se puede considerar desde las teorías del conflicto, ya que si bien existe esta propuesta, no implica el negar la construcción de un sentido ético de la profesión por parte del egresado en su cotidianidad laboral.

Reconociendo en un último momento la importancia del saber por parte de la conformación de un sentido de la profesión, es necesario tener en cuenta que la propuesta del plan de estudios, puede quedar solo en el plano discursivo, y estar al menos un poco desvinculada de la cotidianidad escolar de la cual el egresado fue partícipe; sí bien es un buen referente para comprenderla, también resulta insuficiente para suponer solamente sobre ella un antecedente para la comprensión del sentido que vive el egresado con respecto a su profesión.

Por otra parte, habría que realizar un siguiente paso, en el cual se busque comprender cómo se visualiza a la formación obtenida dentro de la facultad, lo que implica una representación de ella en la “subjetividad” del egresado de licenciatura de esta carrera en particular; por lo tanto será misión del presente trabajo el indagar sobre ella, para posteriormente considerar a dicho significado otorgado por el egresado.

#### **1.4 Aspectos a considerar.**

De lo expuesto en éste capítulo, se pueden sacar las siguientes consideraciones:

- a) La Pedagogía está involucrada en el marco de la globalización, y éste constituye uno de los aspectos contextuales que interviene fuertemente en su actuar. En materia curricular, se considera a ésta como una de las características más acentuadas de la época, situación que pone “sobre la mesa” una suerte de complejidades como: ¿Cómo debe de responder este saber ante la dinámica económica? Y al inscribirse dentro de las ciencias humanas y sociales ¿Cuál sería su postura ante la sociedad? Dicha discusión no se enfoca a cuestiones teóricas, sino que implica pensar la

postura del pedagogo ante éstas, lo cual no puede ser visualizado plenamente en materia de discurso, sino que implica su actuar como profesional.

- b) No es posible determinar como concepto a la profesión de Pedagogía, al menos no en el contexto mexicano, ya que la profesión al entrar en contacto con las complejidades socio-históricas, culturales, económicas, etc., el ejercicio de la profesión tiene una particularidad la cual la distingue de otras.

Esta consideración provino al haber hecho un recorrido sobre el estado del arte de la sociología de las profesiones, en donde se encontraron en ella misma, una suerte de discusiones sobre el concepto mismo de “profesión”, en donde al reconocer a Freidson como uno de los teóricos que se ha ocupado en dicha tarea, concluye que cada profesión debe de: “[...] *abordarse de manera empírica sobre la que hay poca base para generalizar, ya que no se trata de una clase homogénea o una categoría conceptual lógicamente exclusiva*”<sup>124</sup>. Reconociendo esta situación, es necesario plantearse cómo la Pedagogía se ha construido como una labor profesional.

- c) Los espacios educativos son importantes para la conformación de un profesional, ya que en ellos se imparten los conocimientos necesarios, además de que coadyuvan al desarrollo de ciertas habilidades las cuales serán necesarias para el ejercicio de una profesión. Ello a raíz de considerar que históricamente ellas encontraron en estos espacios la legitimación de sus saberes, al respecto se pueden encontrar aseveraciones como la siguiente: *“En forma tradicional, las universidades han sido responsables de proveer de forma inicial el conocimiento profesional, ya que durante algún tiempo fueron las únicas en desempeñar un papel de agentes de cambio y de líderes en lo relacionado con fijar los estándares bajo los cuales deberían regirse las profesiones”*<sup>125</sup>.
- d) La cotidianidad laboral que vive el sujeto resulta importante para la conformación del sentido de su labor profesional; en dicha situación intervienen más actores aparte del grupo de profesionales, y entre ellos está el mercado laboral, la sociedad misma y el Estado.
- e) La tendencia mostrada en el marco de la globalización, ha apoyado al vínculo IES / Mercado Laboral, y en dicha situación están presentes tanto el Estado, los Organismos Internacionales, y el Sector Productivo, los cuales han mostrado un interés económico con respecto a éste tipo de instituciones educativas.
- f) El aporte de las IES con respecto al exterior las ha vinculado con las necesidades de la sociedad, y es en este marco en donde se les ha considerado como motores del desarrollo económico del país.
- g) Sin embargo los intereses de las Universidades, en específico de la UNAM, proponen un vínculo con la sociedad que no se supedita al aspecto económico.

---

<sup>124</sup> FREIDSON. op. cit 39

<sup>125</sup> FERNÁNDEZ Pérez, Jorge op. cit p.31

- h) Al vincularse las políticas educativas y las de desarrollo económico, a las primeras se les propone la óptica del modelo económico neoliberal, desde el cual las IES, tienen entre otras responsabilidades, contribuir al mejoramiento de los estándares de competencia. Además de ello el reforzamiento de la teoría del Capital Humano, considera a estos espacios educativos como lugares viables para realizar la inversión en dicho capital.
- i) Al llevar a cabo un estudio sobre la profesión de Pedagogía, se puede aseverar que históricamente se ha desarrollado en un estrecho vínculo con las políticas que ha tomado el Estado en materia Educativa. Dado que éste se estableció antes que la primera, y ha sido considerada dentro de diversos proyectos políticos, asociándola con instituciones de corte normalista como la Escuela de Altos Estudios.<sup>126</sup> Esta peculiaridad la ha unido con la labor docente, y ésta incluso en el Plan de Estudios de la Licenciatura de la FES Aragón la considera como un campo en donde el pedagogo puede actuar.
- j) Al inscribirse la propuesta de la carrera de Pedagogía de la FES Aragón dentro de una corriente filosófica, adoptada por la UNAM, pretende que la profesión y su labor tengan un campo de trabajo más allá de las necesidades del mercado laboral, puesto que esta visión implica una dimensión social como cultural del quehacer pedagógico.
- k) La Pedagogía en este sentido tendrá (hasta cierto punto) que responder a la lógica económica, sin embargo ello no remite a una función técnica ya que al estar en contacto directo con lo “humano” su accionar deberá ser repensada, debido a la movilidad que las necesidades sociales presentan con respecto a la labor profesional del pedagogo.
- l) Sin embargo al haber adoptado a la formación como objeto de estudio, la propuesta Aragonesa opta por una visión que repercute hasta cierto punto en el actuar profesional de su egresado. Este acto aunque trasladó la preocupación pedagógica de la educación a la formación no la divorció del todo con la intervención del pedagogo en ésta materia hablando en términos laborales, para ello resulta importante señalar las similitudes en cuanto al campo laboral con la propuesta de la FES Acatlán.
- m) Frente a este señalamiento es necesario matizar la propuesta Aragonesa, ya que si bien es cierto que ella supuso un cambio en el sentido del objeto de estudio y el panorama de lo pedagógico, no da una explicación total al sentido de lo profesional que la institución ofrece en cuanto a la labor de el egresado, ya que falta un eslabón que cual indagaría sobre como el egresado percibe su propia formación profesional, ello terminaría de conformar una visión sobre el sentido de la profesión propuesto por la carrera.
- n) Sin embargo estos espacios no son determinantes para la conformación de un sentido de la profesión, ya que existen diversos factores en torno a esta problemática en particular.
- o) El egresado como sujeto, está involucrado tanto en la óptica de la universidad, como en la del mercado laboral, y es en este tenor que se verá forzado a responder a este

---

<sup>126</sup> Cfr. BARRÓN Tirado, Concepción op. cit p.32

último. Dicho escenario obliga a pensar en las habilidades en específico que él venderá al SP al término de su formación profesional.

- p) Frente a esta cuestión resulta necesario “hurgar” en la subjetividad del egresado para encontrar como fue «anclado» el saber pedagógico, lo que en resumidas cuentas encomendará la tarea de reconocer los aspectos de la representación que tienen estos sujetos sobre el sentido de la Pedagogía en Aragón.

En resumen, lo aquí expuesto constituye un referente para comprender el sentido que los egresados de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón le otorgan a su profesión. Es imperioso mencionar que estas son condiciones presentes en la realidad del ex alumno de esta institución educativa al término de su estancia en dicha institución, ellas no “condicionan” su acción, más bien la pre-condicionan, es decir, tomar al contexto como un aspecto que de una forma absoluta determina las acciones a la labor de este sujeto de manera implícita conlleva el negarle el protagonismo a éste último.

El haber ubicado a estas teorías sociológicas sobre las profesiones responde a una doble dimensión, la de un espacio/tiempo que en términos generales se encuentra en la realidad de todos los sujetos que con-forman la sociedad (aquí es preciso referirse al humano con tal calificativo suena acertado, puesto a que forman parte de ella, les sale al encuentro); sin embargo también es importante destacar ésta se compone de éstos, y por lo tanto, ellos la construyen. Este planteamiento se consideraría como la segunda arista a considerar, la del protagonismo de el individuo, ya que no es posible hablar de un actor sin hablar de su alrededor y es hasta cierto punto insensato, de igual manera el considerar a éste sin el primero también lo es, y por poner un ejemplo, las teorías inscritas en el Neoweberianismo y el Interaccionismo Simbólico ponen de manifiesto la importancia de la cotidianidad en el ejercicio de la profesión.

Es precisamente dentro de la última tendencia de análisis social en la que parece posible ubicar el sentido de la profesión pedagógica frente al mercado laboral, por ello es primordial acercarse a él; pero como antes se dijo, no es posible abstraer a este actor de su escenario de acción. El trabajo aquí elaborado era necesario para ubicar algunos aspectos que sirven como un puente para comprender la dinámica desde la cual el pedagogo aragonés ejerce y significa su acción. El “orden establecido”, por así decirlo, presenta muchas contradicciones en sí, un ejemplo de ello se encuentra en la dinámica que juegan las IES frente al sector productivo, algunas veces en articulación, otras en conflicto con él; sin embargo es el egresado que vive esta situación, entre otras más, y es precisamente él quien da una pauta a su actuar, y construye parte de ese orden.

Ante esta situación es preciso abordar este acercamiento metodológico desde un pensamiento el cual contemple esta dinámica, por ello, muchos aportes de la teoría de los Imaginarios Sociales parecieron pertinentes para la construcción e interpretación de tal temática. En el capítulo siguiente se presentan algunas consideraciones que se tomaron en mente con respecto a la ambición que tiene esta investigación, además de que se explicará en un inicio como se planteó esta idea, y qué aspectos se tomaron en cuenta.

## CAPÍTULO 2. APROXIMACIONES METODOLÓGICAS A LA COTIDIANIDAD DEL EGRESADO ARAGONÉS DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA: UNA MIRADA DESDE LOS IMAGINARIOS SOCIALES.

*“Nadie debe asustarse de lo que piensa: porque todo ha de ser pensado por alguien, y el mayor desatino puede ser un punto de vista de lo real.”*

**Antonio Machado.**

Intentando respetar la lógica de construcción del presente trabajo; el objetivo de esta segunda parte está construido en función tanto del objetivo general cuya tarea se aboca en identificar el sentido que le dan los Egresados de la licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, a su labor como profesionales, además de articularse con el del capítulo anterior desde el cual se partió por hacer una breve lectura de las «condiciones» implicadas en el contexto social, laboral, económico y académico, ello para considerar algunos aspectos que pueden ser importantes en la comprensión de la situación del egresado ante su quehacer profesional. En esta segunda parte los esfuerzos se centrarán en construir un andamiaje con fundamento teórico metodológico para así poder entablar un acercamiento con mencionado actor social. Como resultado del trabajo previo se ha visto necesario el trabajo del concepto profesión; por ello el trabajo del Capítulo 1 se centró en ubicar algunos aportes sobre la sociología de las profesiones, y posteriormente se identificaron algunas generalidades históricas sobre el desarrollo de la profesión pedagógica en México; mientras que por otra parte se señalaron ciertas expectativas que se esperan de los egresados, ubicando para ello el propósito mismo de la carrera el cual apunta a formar profesionales capaces de realizar una práctica pedagógica<sup>127</sup>.

No obstante el acercamiento al sentido de una profesión pedagógica requiere ser pensada desde la visión de sus actores. Puesta esta situación “sobre la mesa” es necesario hacer una breve recapitulación de cómo el profesional es considerado dentro de un complejo social como tal, dada la situación de que es bajo ésta “etiqueta” con la que el egresado se dará a conocer socialmente.

El pensar en los orígenes de las profesiones requiere ubicarlas en un espacio histórico-social en donde se hizo más clara esta calificación por parte de lo social, dicho momento es el Medioevo. Haciendo un reconocimiento rápido es menester reconocer que en dicha época se caracterizaba por una multiplicidad de ocupaciones, algunas de ellas requerían cierta especialización, de ahí que se vea ligada en un primer momento con lo que serían llamados “maestros artesanos”; ellos no sólo tenían ciertas habilidades requeridas para la ejecución de una labor, sino que adquirirían ciertos conocimientos, saberes, pero además los dominaban hasta tener cierta «maestría» en su campo. No obstante es en la institucionalización de las Universidades y otros espacios educativos en donde ciertos ámbitos ocupacionales encontrarán su espacio de desarrollo, de tal manera que Fernández Pérez, discutiendo a Barrón y a García, escribirá lo siguiente:

---

<sup>127</sup> Cfr. PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA. QUE PRESENTA LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN. EL TÍTULO QUE SE OTORGA: LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. op. cit p.58



*“Los antecedentes de la formación profesional universitaria se encuentran en el nacimiento de las universidades medievales, producto del despertar intelectual del siglo XII, y se señalan, entre otros, algunos factores como la terminación del sistema feudal, la formación de las instituciones municipales, el incremento de los intercambios culturales y comerciales, el nacimiento de un cierto tipo de capitalismo financiero, la aparición de la sociedad burguesa y el nacimiento del espíritu laico. Es así como la necesidad de una formación profesional que respondiera a las exigencias del desarrollo de la sociedad estuvo ligada a los gremios de la Edad Media”.*<sup>128</sup>

El reconocer la historia de cómo estas se fueron dando dentro del plano social resulta importante puesto que no se está hablando de una actividad que se encuentra en un estado determinado, sino que más bien “está siendo” dentro de cada sociedad, y esto como actividad denota una construcción que no es dictada por un movimiento natural histórico, sino que más bien es resultado de las múltiples interacciones de los sujetos. La idea de haber traído a la memoria este antecedente medieval surge precisamente de la peculiaridad de que cada profesión no la caracterizó únicamente el saber obtenido en las universidades o espacios educativos equivalentes, sino que ha sido resultado de grupos sociales, o mejor dicho gremios profesionales, los cuales no solamente se han identificado por ramo ocupacional, sino que también han determinado el rumbo de su actividad, dando en algunos casos ciertos principios éticos a observar, lo que podría evocar el sentido de profesión como profesar, o vivir una creencia. Por lo tanto una primera observación al respecto arroja la posibilidad de calificar a una profesión no solamente como una actividad por la cual el sujeto recibió un cierto “entrenamiento” en los espacios académicos, sino que dicha actividad va cargada de un sentido el cual le imputan los actores sociales.

Es necesario reconocer que etimológicamente la palabra profesión tiene sus entrecruces con la idea «*profesar algo*», dicha cuestión pone de manifiesto que cada saber desde un plano social está inmerso en ciertas cuestiones sociales que bien podrían ponerles en un plano ético. Basta reconocer que el sociólogo alemán Max Weber, al referirse a tal, haga hincapié en la importancia de reconocer que la profesión conceptualizada como *Beruf*<sup>129</sup>, la cual simpatiza con el término anglosajón «*calling*» dando la idea de un llamado en particular, además de ello reconoce en la tradición hebrea un sentido similar en donde se ve impregnada con el sentido de misión o envío, sin embargo hay que tener en cuenta que cuando hace esta conceptualización su intención es el estudio del sentido “de ella” en la visión protestante; empero tal idea es trabajada en otro escrito suyo (*Politik alz Beruf*) en donde se inclina por mantener una mentalidad similar, ya que une la idea de profesión con la de vocación<sup>130</sup>, lo que le confiere a ella un sentido que va más allá del plano ocupacional y la

---

<sup>128</sup> FERNÁNDEZ Pérez, Jorge op. cit. p.28

<sup>129</sup> Cfr. WEBER, Max “LA ÉTICA PROTESTANTE Y EL ESPÍRITU DEL CAPITALISMO” Ed Sarpe. Madrid 1984

<sup>130</sup> Incluso cabe agregar que el vocablo *Beruf* en tan mencionado caso puede ser traducido tanto como profesión, como vocación. Al respecto hay quienes afirman que el haber utilizado éste concepto fue de manera intencional, al respecto se puede citar lo siguiente en la discusión sobre la política como profesión: “*En este contexto es oportuno recordar que la palabra Beruf, en Weber, no es de uso casual ni cumple una función meramente retórica en sus escritos. En 1905, catorce años antes de la publicación de Politik als Beruf, Weber dedicó al estudio de dicha palabra un capítulo íntegro de su libro La ética protestante y el espíritu del capitalismo. Pero discurrir sobre si Weber concibe la política como vocación o como profesión no es un asunto meramente semántico, porque concebirla de una manera u otra no da lo mismo, debido a las consecuencias concretas que se derivan de una u otra concepción, especialmente en los países*

pone en un plano social, es decir en una situación susceptible de significación (cuestión que se pretende trabajar en el transcurso del presente escrito).

Además es posible considerar el marco legal de cada país<sup>131</sup>, en donde se puede calificar de profesional a toda aquella persona que posea un título correspondiente a una carrera determinada y avalada por una institución académica que de fe de tal formación. Sin embargo se puede considerar que esta situación no es determinante puesto que aunque mediante la reglamentación determina quién puede ejercer o quien no, no puede imputar un sentido universal al ejercicio de todas las profesiones, como tampoco puede inyectarle las significaciones “pertinentes” para cada saber, aunque esto no soslaya el que ella como legislación está presente en lo social como un factor que puede ser usado como referencia para construir tales.

Considerando estas situaciones es menester reconocer que es en el sujeto en donde habrá que enfocarse de ahora en adelante, cosa que no implica un divorcio de la consideración del contexto sino más bien, ello considerando a este tipo de individuos como constructores de sentido sobre este caso que ocupa a esta investigación.

Las siguientes líneas constituyen en un primer plano un intento de considerar a la profesión desde un contexto, para posteriormente ubicar la voz de tales actores en dicha temática.

## 2.1 La Cotidianidad y el Egresado

Hay que poner de manifiesto que se piensa al egresado como aquel sujeto que recibió una formación profesional, y por lo tanto se espera que sea capaz de desarrollar ciertas labores que sea propias de su «profesión». Es necesario señalar que la esperanza de que se desenvuelva como un profesional en su área no solamente es propia del ámbito académico, sino que también es una inquietud que se presenta en el plano laboral e incluso por la sociedad misma, por lo que desde esta perspectiva éste sujeto de interés (el egresado) será

---

*hispanoamericanos. En ellos existe una tendencia, sobre todo en época de elecciones, a preferir a los buenos candidatos y a preterir a los pocos políticos profesionales que tienen. En dichos países suele olvidarse que un buen candidato no es necesariamente un buen político, y viceversa. En Hispanoamérica, por lo menos, ambos rara vez coinciden. Por eso, establecer un distinguo entre el político profesional y el meramente vocacional, es pertinente no sólo por razones intelectuales, sino que también por razones prácticas.*

*Pero, en concreto, ¿cuál de los dos tipos de políticos, el vocacional o el profesional, aparece en una posición desmejorada en la conferencia de Weber? Sin duda alguna que es el político meramente vocacional; el político que sólo actúa inspirado por la ética de las convicciones; aquel que obedece ciegamente a su pasión”* ello da pie a la posible existencia de un cúmulo de principios éticos detrás de la acción del pedagogo. Sin embargo esto pone en juego el dilema sobre la existencia de una vocación en el quehacer pedagógico, cuestión que sólo se clarificará en el trabajo de campo con el egresado pedagogo. ORO, Luis R. “LA POLÍTICA COMO PROFESIÓN. MAX WEBER En: Revista “PERSONA Y SOCIEDAD” Vol. 22 N° 2. Universidad Alberto Hurtado. Chile 2008

<sup>131</sup> A éste respecto bien cabe señalar que en éstos casos hay ejemplos como la Ley Reglamentaria del Art. 5° Constitucional sobre el Ejercicio de las Profesiones en el Distrito Federal, en donde reconoce como ejercicio profesional lo siguiente : ARTICULO 24.- “Se entiende por ejercicio profesional, para los efectos de esta Ley, la realización habitual a título oneroso o gratuito de todo acto o la prestación de cualquier servicio propio de cada profesión, aunque sólo se trate de simple consulta o la ostentación del carácter del profesionista por medio de tarjetas, anuncios, placas, insignias o de cualquier otro modo. No se reputará ejercicio profesional cualquier acto realizado en los casos graves con propósito de auxilio inmediato”.

considerado en virtud de esta característica (como profesional). En consideración a ello se supone que *«es en el ejercicio de la profesión de Pedagogía donde el egresado construye un significado sobre la misma, y por ende se le otorga un cierto sentido a dicho saber obtenido en el espacio académico»*.

Al considerar que se parte de una perspectiva que intenta comprender la situación del egresado ante la sociedad, fue necesario considerar a la Pedagogía como un saber que entraña capacidades, habilidades y actitudes, las cuales socialmente son reconocidas como parte de una profesión. Por lo que el considerar a las acciones del egresado dentro de esta temática requiere pensar que ellas son susceptibles de significación entre los sujetos de una sociedad. Esta suerte de circunstancias empuja a tener en mente la presencia de la propuesta formulada por Max Weber, en donde parte de la importancia de la «acción social» y la significación otorgada en la vida social, al respecto refiere a que ella *“es una acción en donde el sentido mentado por su sujeto o sujetos está referido a la conducta de otros, orientándose por esta en su desarrollo”*<sup>132</sup>. Esta cuestión en particular implica considerar que la actividad del egresado aunque construida por éste es significada por un “otro” el cual la califica como “propia de la profesión” del primer actor mencionado.

Con este tipo de consideraciones bien vale la pena dimensionar algunas cuestiones sobre el egresado de la carrera de Pedagogía, ya que como tal ( y ello se ha mencionado con anterioridad) puede o no desempeñarse laboral o socialmente como pedagogo, ello dependerá del interés en ejercer dichos saberes en un espacio social; por esta razón no es posible afirmar que todo aquel egresado de la licenciatura de la Pedagogía de la FES Aragón es un profesional, empero hay egresados que se desenvuelven social y laboralmente como tales, son ellos los que construyen un cierto sentido de éste actuar. En otras palabras el sujeto a considerar es un egresado que construye a su profesión y como tal puede ser considerado como profesional. En dicho caso se puede considerar como el sujeto empírico de ésta investigación al “egresado/profesional”, aunque ello también es susceptible de varias significaciones que habrá que discutir dentro del trabajo con mencionado actor.

De lo obtenido mediante la indagación expuesta en el primer capítulo se pudo encontrar una suerte de situaciones en la cuales el egresado se ve inscrito, ellas implican ciertos sentidos de la Pedagogía que se presentan plausibles en cuanto al hacer del egresado, y en ellas se pueden encontrar algunas correspondencias con las visiones enarboladas por instancias como: las Universidades, el Estado, las Organizaciones Internacionales, el Mercado laboral, etc. De dicha situación se puede advertir que a fin de cuentas dependerá del egresado construirse como profesional y asimismo tener presencia como tal.

No es posible pensar en las instancias antes mencionadas desde una postura que asumiera que ellas determinan el actuar de los egresados, puesto que deben de articularse con la situación que vive él para tener cierto grado de pertinencia para su actuar; en el último de los casos el sujeto sería el “punto nodal” en donde se articulan muchas ópticas por considerar en la profesión pedagógica. Considerando ésta situación, la visión de éste actor se vuelve esencial para comprender la forma en que estas propuestas son entretejidas por él y utilizadas en una creación de un sentido para su labor como pedagogo.

Fue en la revisión de la llamada sociología de profesiones, en donde se encontraron diversas aristas cuyas repercusiones cobran cierta importancia teórica y metodológica. Resulta relevante el señalamiento formulado por Elliott Freidson, quien reconoció la dificultad de

---

<sup>132</sup> WEBER, Max “ECONOMÍA Y SOCIEDAD” Ed. Fondo de Cultura Económica. México. 1964 p.5

conceptualizar en términos generales a la “profesión” debido a la multiplicidad de éstas, lo que se tradujo como sugerencia de estudiar a la del mencionado egresado aragonés desde su particularidad. No obstante, dicha actividad ha llevado a considerar otros factores con respecto al estudio de ésta, los cuales son los siguientes:

1. Una profesión al ser estudiada desde su particularidad, debe también de enfocarse en la cotidianidad en la cual se inscriben los profesionales<sup>133</sup>, ella está cargada de un amplio campo de significados de los cuales él es uno de los partícipes.
2. Asimismo la profesión misma tiene una carga simbólica ante la sociedad<sup>134</sup>, la cual le otorga un lugar ante ella, éste afecta al plano laboral, ergo, también se encuentra vinculada hacia la cotidianidad misma.
3. En consideración a lo anteriormente planteado, la profesión al estar vinculada con la sociedad, está inscrita en un contexto, el cual además de otorgarle cierto sentido, asimismo hace que ésta sea móvil, debido a que el plano social al ser histórico, se encuentra en constante movimiento.

En esta línea de pensamiento se puede agregar que la Facultad de Estudios Superiores Aragón, en particular su plan de estudios, puede considerarse solamente como un referente en el intento de ubicar a lo pedagógico como profesión, ello se deriva a raíz de reconocer que ella no es del todo absoluta para comprender a este saber como tal (como profesión); ello tomando en cuenta la situación de que no es posible dibujar tal aspecto sin hacer caso de las particularidades que orbitan dentro del ejercicio de ésta. Al plantearse la situación del contexto, saltan a la luz peculiaridades como las vivencias mismas del egresado dentro de este espacio educativo, las cuales en términos de su formación profesional pueden distanciarse de lo planteado por la Carrera, lo que se debe, entre otras cosas, a las peculiaridades del trabajo de cada docente<sup>135</sup> en el interior de la universidad; ello en el entendido de que precisamente uno de los estandartes de la UNAM con respecto al ejercicio docente es la libertad de cátedra<sup>136</sup>

---

<sup>133</sup> Al respecto véase en el apartado 1.1 la tendencia de los estudios sobre la profesión inscritos en el Interaccionismo Simbólico

<sup>134</sup> Véase en el apartado 1.1 la tendencia de los estudios sobre la profesión inscritos en la corriente Neoweberiana.

<sup>135</sup> A esta situación resulta conveniente tener en mente conceptos que ya vienen trabajando diversos autores en materia curricular tales como el currículum oculto.

<sup>136</sup> Esta característica de la labor docente está reflejada en el Marco institucional de docencia, aprobada el 16 de Febrero de 1988, en cuyos apartados tercero y cuarto del segundo apartado referido a los Principios Generales relativos a la Docencia, en donde se refiere: “3. La función docente de la UNAM se sustenta en el principio de su autonomía, garantía constitucional que faculta a la institución para, sin presión ni injerencia externa alguna, crear y modificar libremente sus planes y programas de estudio, seleccionar sus contenidos de información, sus métodos de enseñanza y sus proyectos de investigación, así como para organizarse y administrarse de conformidad con sus propias necesidades.

4. La tarea docente de la UNAM en consustancial al principio de libertad de cátedra, según el cual maestros y alumnos tienen derecho a expresar sus opiniones, sin restricción alguna, salvo el respeto y tolerancia que deben privar entre los universitarios en la discusión de sus ideas. La libertad de cátedra es incompatible con cualquier dogmatismo o hegemonía ideológica y no exige de ninguna manera a maestros y alumnos de la obligación de cumplir con los respectivos programas de estudio”. A este respecto es posible tomar estas condiciones en la labor docente como posibilidades alternas que éste obtiene para

Resalta además la situación de que el egresado interactúa como profesional en un espacio laboral, lo que significaría un esfuerzo insuficiente el tratar de dibujar el sentido de la profesión únicamente desde el ejercicio del docente universitario, ello no excluye el que su trabajo no se vea reflejado como un referente valioso para el actuar del egresado; razón por la cual, lo pertinente para el esbozo de tal situación implicará el ubicar dichos impactos en la subjetividad del egresado, puesto que tales implican una guía para su acción.

Asimismo habría que mencionar que el mercado laboral, si bien resulta ser un espacio demandante de habilidades para con el egresado de Pedagogía, también éste tiene sus bemoles, puesto que se advierte la presencia de diversos actores en la conformación de la dinámica de este espacio en particular, y éstos también impactan de manera directa en el ejercicio de dicho sujeto como profesional. Entre los que se ubicaron en el capítulo anterior se encuentran el Estado, las Organizaciones de índole político económico supranacional, e incluso las IES. De lo anterior se puede concluir que: *“Cada instancia o ente involucrado en esta temática, aporta ciertos factores para la construcción del ejercicio profesional del egresado de la licenciatura, sin embargo, por sí solos no constituyen un absoluto para el sentido de la profesión, ya que es dicho sujeto quien determina un sentido para tal, empero su situación al estar involucrada con la óptica que ellas manejan, las retoma como referente, aunque ello no implique que él resuma estas situaciones en una sola concepción verbalizable y/o consciente, sino que le otorga los matices, los cuales se reflejan en su quehacer cotidiano como tal, ello implica la existencia de ciertas situaciones en el que tal sentido sea contradictorio”*.

Es preciso sustentar esta aseveración, porque como tal parece demasiado aventurada, además de que se encuentra la peculiaridad primordial de que la profesión que se pretende estudiar es la pedagógica, la cual encuentra diversos objetos de estudio, y como saber está influenciado por muchas disciplinas y saberes. Esta última situación coloca a los egresados de la licenciatura de la Facultad de Estudios Superiores Aragón en una zona muy singular, ya que como tales, recibieron una formación que conllevaba una cierta orientación profesional, y es ésta la que se convierte en su primer acercamiento con el quehacer laboral, lo que pone además la tarea de identificar cómo se presenta esta imagen de profesional ante su vida diaria; ello sin dejar de tomar en cuenta que hasta ciertas alturas esta “representación”<sup>137</sup> llega a ser insuficiente, ya que como se mencionó, existen otros factores a parte de la Universidad, las cuales están involucradas en esa dinámica que desde este punto se referirá como “el sentido de la profesión”.

No parece complicado el decir dadas las situaciones previamente planteadas, que la Pedagogía en sí es un saber que puede ser considerado desde diversos enfoques, muchos de ellos ubican su preocupación profesional en el fenómeno educativo, mientras que otros - como es el caso de la licenciatura de la FES Aragón - en la formación, estas tendencias otorgan a su vez diversos sentidos a la profesión misma.

---

darle un sentido – hasta cierto punto – a la formación de los compañeros estudiantes. “MARCO INSTITUCIONAL DE DOCENCIA”, Gaceta Oficial de la UNAM. 22 de Febrero. México. 1988, documento disponible En: <http://abogadogeneral.unam.mx/PDFS/COMPENDIO/242.pdf>

<sup>137</sup> En un primer momento se pensó acercarse a esta situación mediante los aportes teóricos propuestos por la teoría de las representaciones sociales, empero, y como se verá más adelante, ésta teoría suponía un riesgo ya que como tal se podría caer en la tendencia de hacer la práctica profesional un mero reflejo del entorno, situación que se divorcia con las consideraciones planteadas con anterioridad.

Para determinados contextos el objeto de estudio en este sentido, es difuso, ya que a diferencia de la mayoría de los saberes, la Pedagogía no tiene un saber que haya pasado por ciertos filtros que algunos esperarían de ella para que se convierta en ciencia, de tal suerte que se obtienen declaraciones como la siguiente:

*“Es conocido por todos los estudiosos de esta temática que con la incorporación del concepto de ciencia positiva hacia mediados del siglo XIX, se inicia una polémica sobre las ciencias sociales en relación a las ciencias naturales y la entronización de la lógica de construcción de conocimientos matemáticos y físicos en el lugar de las teorías de conocimiento de los objetos. Este ascenso de la física y de la matemática como parámetro para medir lo científico, aunado a la convicción de la posibilidad y la pertinencia de un método nomológico para la producción de todo tipo de conocimiento, ha tenido una influencia determinante en las ciencias sociales y produjo una vertiente experimentalista y cuantitativista en ésta, empeñada en encontrar en los procesos sociales ‘regularidades’ similares a las de los fenómenos naturales, que permitieran el establecimiento de leyes”<sup>138</sup>*

Sin embargo esta idea sobre el status científico que debería alcanzar la Pedagogía, obedece a una óptica en particular; de ella es posible decir que hay varias posturas en contra, resultando en una diversidad de controversias, ellas no sólo impactan en el quehacer profesional, sino que en ocasiones la contraponen con las llamadas ciencias de la educación, mientras que en otras la agrupan dentro de ellas. Sería difícil matizar los límites de esta controversia en un plano práctico, o mejor dicho dimensionar la situación como si se estuviera en un tablero de ajedrez, ya que se podría decir que hay una latencia de estos enfoques en la cotidianidad del egresado.

La dificultad para dimensionar al profesional de Pedagogía de la FES Aragón y el sentido de sus prácticas, estriba en que ellas están en un contexto en donde hay encuentros y desencuentros con los diversos entes participantes (léase mercado laboral o universidad, por citar algunos) y las demandas que están involucradas en su dinámica, ellas aportan sentidos de la “realidad” empero no la definen en su totalidad al menos no para el egresado mismo, ya que él interactúa en este plano.

Bajo esa óptica, dicha cotidianidad cobra cierta importancia, aunque no de la manera en que se espera, puesto a que si se considera la variante de la «acción» del egresado, la situación se coloca en un plano en donde es necesario enfocarse en la visión de este último y su interacción con lo “demás”. Es necesario considerar a los constantes intercambios que están latentes en la convivencia entre sujetos al pensar en la importancia que tiene la «cotidianidad» para la profesión, ello remitiría a una cuestión que ya apuntaban autores como Clifford Geertz quien piensa a la cultura como una red de símbolos en la cual el hombre se haya suspendido<sup>139</sup>.

Todos los actores, instancias, entes, etc. antes mencionados, aportan ciertos sentidos de la Pedagogía y su labor; todas ellas valiéndose de argumentos que de momento resultarían

---

<sup>138</sup> BUENFIL, Burgos. et al “FILOSOFÍA, TEORÍA Y CAMPO DE LA EDUCACIÓN. UNA DÉCADA DE ESFUERZO”. En: QUINTANILLA, Susana. “TEORÍA, CAMPO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN” Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México. 1995 p.35

<sup>139</sup> Cfr. GEERTZ, Cliford “LA INTERPRETACIÓN DE LAS CULTURAS” Ed. Gedisa. España 2003.

razonables para el egresado mismo, otros por el contrario no podrían considerarse como validos, ya que hay un factor en juego muy importante, “la realidad”.

A este respecto cabe mencionar que son Berger y Luckman quienes llegan a preocuparse por el estudio de lo cotidiano, que para este caso constituye la realidad para los sujetos involucrados en ella. Son precisamente ellos quienes pretenden comprender a la realidad no como algo dado para la sociedad, sino como una construcción, al respecto ellos dirán:

*“El mundo de la vida cotidiana no solo se da por establecido como realidad por los miembros ordinarios de la sociedad en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones, y que está sustentado como real por éstos”<sup>140</sup>*

En este caso sería valido decir, dado este enfoque (y sólo para fines expositivos), que la realidad ocupa aquí un ámbito “subjetivo y objetivo”, por lo que sería difícil el creer que se puede explicar la profesión desde un solo aspecto que interviene en la constitución de ella, ya que como tal éste constituye una realidad en sí, en la vida del profesional estaría supeditada a lo cotidiano, por lo que en este sentido –y retomando la línea de pensamiento antes mencionada- el aspecto que podrá ser determinante para el estudio del sentido que el egresado le da a su quehacer diario como pedagogo, la cotidianidad constituye un aspecto definitivo. A lo anterior se toma el siguiente argumento de Berger y Luckman:

*“Entre las múltiples realidades existe una que se presenta como la realidad por excelencia. Es la realidad de la vida cotidiana. Su ubicación privilegiada le da derecho a que se la llame suprema realidad. La tensión de la conciencia llega a su apogeo en la vida cotidiana, es decir, ésta se impone sobre la conciencia de manera masiva, urgente e intensa en el más alto grado. Es imposible ignorar y aún más difícil atenuar su presencia imperiosa. Consecuentemente, me veo obligado a prestarle atención total. Experimento la vida cotidiana en estado de plena vigilia. Este estado de plena vigilia con respecto a existir y aprehender la realidad de la vida cotidiana es para mí algo normal y evidente por sí mismo, vale decir, constituye mi actitud natural”<sup>141</sup>*

A este aspecto bien cabe recuperar la importancia del significado dentro de esta temática, ya que es en base a estos que el sujeto considera a “su situación”; uno de los autores que prestó atención a lo cotidiano, fue Alfred Schutz, quien en sus trabajos precisa sobre el concepto mencionado, lo siguiente:

*“El significado es la manera en el que el yo considera su vivencia, reside en la actitud del yo hacia esa parte de su corriente de la conciencia que ya ha fluido hacia su ‘duración transcurrida’ ”<sup>142</sup>*

Cabe señalar la presencia e importancia “del otro” en la consideración de tal vivencia, por lo que hay que añadir que éste significado tiene un tinte social, e individual; por lo

---

<sup>140</sup> BERGER, Peter L. LUCKMAN, Thomas “LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA REALIDAD” Ed. Amorrortu. Argentina 2001 p.37

<sup>141</sup> Ibid. p.39

<sup>142</sup> SCHUTZ, Alfred. “FENOMENOLOGÍA DEL MUNDO SOCIAL” Ed. Paidós. Buenos Aires. 1932 p.99

que habrá que distinguir dos tipos de significados en el pensamiento de Schutz: El significado objetivo y el subjetivo.

*“El significado subjetivo se refiere a los procesos constituyentes que ocurren en la conciencia de la persona que produjo lo que es objetivamente significativo. En otras palabras, es la construcción mental que hago, personalmente, de ciertos componentes de la realidad. El significado objetivo se refiere a contextos amplios de significados que existen en la cultura y que son compartidos socialmente”<sup>143</sup>*

Citado lo anterior habría entonces que señalar la importancia de lo cotidiano con respecto a dichos significados, puesto que dentro de las dos concepciones se puede notar la presencia del otro –aunque en la segunda se hace un tanto más explícita–; ante ello bien se puede rescatar el concepto que Schutz utilizará a partir de la consideración de la fenomenología Husserliana, éste es el del Mundo de la vida cotidiana:

*“El mundo de la vida cotidiana es la región de la realidad en que el hombre puede intervenir y que puede modificar mientras opera en ella mediante su organismo animado. Al mismo tiempo, las objetividades y sucesos que se encuentran ya en este ámbito (incluyendo los actos y los resultados de las acciones de otros hombres) limitan su libertad de acción. Lo ponen ante obstáculos que pueden ser superados, así como ante barreras que son insuperables. Además, sólo dentro de este ámbito podemos ser comprendidos por nuestros semejantes, y sólo en él podemos actuar junto con ellos. Únicamente en el mundo de la vida cotidiana puede constituirse un mundo circundante, común y comunicativo. El mundo de la vida cotidiana es por consiguiente, la realidad fundamental y eminente del hombre”<sup>144</sup>*

Desde esta óptica se puede argumentar que la vivencia del sujeto dentro de la cotidianidad no está determinada por construcciones individuales conscientes de significados, puesto a que se vive en este universo sin percatarse de algunos, de esta situación se podrá encontrar en Agnes Heller que la cotidianidad implica además lo que ella denominará la autorreproducción de la sociedad; al respecto se puede ubicar lo siguiente:

*“Para que los miembros singulares de una sociedad puedan reproducir la propia sociedad, es preciso que se reproduzcan a sí mismos en tanto que individuos. La vida cotidiana es el conjunto de las actividades que caracterizan las reproducciones particulares creadoras de la posibilidad global y permanente de la reproducción social. No hay sociedad que pueda existir sin reproducción particular. Y no hay hombre particular que pueda existir sin su propia autorreproducción. En toda sociedad, hay pues, una vida cotidiana: sin ella no hay sociedad”<sup>145</sup>*

---

<sup>143</sup> HERNÁNDEZ Romero, Yasmín. GALINDO Sosa, Raúl Vicente “EL CONCEPTO DE INTERSUBJETIVIDAD EN ALFRED SCHUTZ” En: Revista “ESPACIOS PÚBLICOS”. Vol. 10. N° 20 Universidad Autónoma del Estado de México. México 2007 p.232

<sup>144</sup> WEBER, Max “ENSAYOS SOBRE METODOLOGÍA SOCIOLÓGICA”. Ed. Amorrortu. Argentina. 1973 p.25

<sup>145</sup> HELLER, Agnes. “LA REVOLUCIÓN DE LA VIDA COTIDIANA” Ed. Península. España. 1998 p.9



En éste sentido se puede hablar no solamente de creación consciente de la sociedad, sino también se pueden encontrar situaciones en donde ciertos comportamientos llegan a ser parte de la rutina diaria sin que estos lleguen a ser cuestionados; Es por ello que en que Schutz se puede encontrar lo siguiente:

*“Una característica determinante de la rutina reside en que puede ser efectuada sin poner atención en ella; por lo tanto, sin hacerse temática en los núcleos de experiencia. La rutina está para ser tomada sin quedar bajo el dominio inequívoco de la conciencia propiamente dicha”.*<sup>146</sup>

En este caso es en la presencia de la intersubjetividad en donde en la interacción con lo cotidiano que los significados serán engendrados. No obstante dicha visión aunque ofrece un la lectura comprensiva hacia la situación social en un plano metodológico, ella tiene cierta simpatía por un enfoque microsocia, situación que habrá de ser considerada a la luz de la temática que interesa al presente trabajo, la cual está entrecruzada por planteamientos de orden macrosocia. A raíz de dicha consideración pudiera incluso pensarse que el sentido de la profesión de Pedagogía explicarse solo mediante la cotidianidad que viven los egresados de la carrera de Pedagogía, empero es posible ponderar la presencia tanto de los actores anteriormente mencionados como otros aun no ubicados, es posible reconocer que la cotidianidad está envuelta en una suerte de complicaciones, por lo cual el reconocimiento de las particularidades encontradas anteriormente constituye un referente no sólo para el acercamiento a la vivencia del egresado, sino también para comprender el por qué de la construcción de un cierto orden en el actuar del mismo, además de su situación, puesto que la realidad del egresado también está articulada para con la sociedad misma; al respecto sería un tanto ingenuo que él construye desde cero, si ése fuera el caso se tendría que tratar el asunto caso por caso, pero sí se tiene presente que este sujeto en particular es parte tanto de un grupo microsocia, como de un sentimiento macrosocia, el sentido responde a una posibilidad de acción dada la situación que él vive. Resulta pertinente reconocer que la cotidianidad aunque constituya el mayor referente que se tiene a la mano, no excluye a las implicaciones que la colectividad y las instituciones juegan en este aspecto, y tomando esto por un entendido se puede concluir junto que no existiría una única verdad sino distintas formas de la verdad<sup>147</sup> lo que hasta cierto punto daría cuenta de la no existencia de un sentido determinante de la «profesión de Pedagogía».

Poniendo de manifiesto lo anterior parece necesaria una lectura que considere tanto las implicaciones contextuales de tal aspecto, como la manera en que los sujetos interpretan dicha situación y cómo construyen su acción en consecuencia. A raíz de la pequeña paráfrasis que se hizo de Maffesoli se advierte una necesidad teórico metodológica de adoptar una postura teórica que opte por ponderar tanto las connotaciones macro y microsocia, propuesta que a juicio personal se puede encontrar en lo que se conoce como Imaginarios Sociales.

---

<sup>146</sup> SCHUTZ, Alfred. Op. cit p.118

<sup>147</sup> Cfr. MAFFESOLÍ, M. “EL CONOCIMIENTO ORDINARIO. COMPENDIO DE SOCIOLOGÍA”. Ed. F.C.E. 1993

## 2.2 La Teoría de los Imaginarios Sociales.

Recapitulando las cuestiones anteriormente mencionadas de una manera retrospectiva, es necesario destacar que la lectura que el profesional hace no es mera representación de una visión de alguna de las instancias mencionadas, o por mencionar, sino que (y éste se convertirá en uno de los supuestos fundamentales de dicha investigación) él da un cierto sentido a la profesión de Pedagogía en base a una interpretación que éste tiene sobre su situación frente a un panorama que podría considerar como real. Ello remite a considerar cómo esta es vivida por el sujeto, planteamiento que encontrará en la teoría de los Imaginarios Sociales algunas contribuciones importantes para la ponderación de tal tarea.

El rumbo de la investigación hasta estos momentos ha llevado a plantearse la existencia de un amplio panorama de posibilidades sobre el quehacer pedagógico, en este caso hay posiciones diversas para el actuar que se le presentan al pedagogo, y es él quien a final de cuentas opta por una o por otra situación. En este caso en particular el sitio que ocupará él como actor en este complejo escenario es en primer lugar el de un intérprete, tomando en consideración el argumento previamente citado en la primer parte de este segundo capítulo planteado por Maffesoli, ya que en ésta peculiaridad a indagar, este acto se hace frente a un escenario que plantea múltiples “verdades” sobre el sentido de la Pedagogía misma, hasta cierto punto ella se puede encontrar en el amplio espectro de lecturas que hay sobre la situación de las instituciones dedicadas a este tipo de saber frente a un deber ser de la profesión en cuestión. Es posible manifestar cada una de éstas como pertinente para con la realidad del egresado, todas ellas con unas demandas explícitas de parte de la sociedad que hasta cierto punto – y desde diversas ópticas- parecen sensatas; este “collage” aparente, es el que otorga la palabra al actor que ocupa los esfuerzos de este trabajo en cuestión.

Bajo esta visión sobre lo que orbita a lo pedagógico como profesión, es posible decir aunque se piense al egresado como un intérprete en primer lugar, no se puede dissociar esa acción de su aspecto social, ya que como tal está inscrito en una cultura y en contexto en particular; cuestión que a su vez agrega la presencia de ellos en su interpretación de esta situación. Por esta razón la noción de Imaginario Social fue pertinente reconociendo que:

*“El imaginario social constituye una ‘gramática’, un esquema referencial para interpretar la realidad socialmente legitimada construida intersubjetivamente e históricamente determinada”<sup>148</sup>*

En este sentido, esta concepción enarbolada por Cegarra, arroja una cuestión sobre el tratamiento de la «realidad laboral» que vive el egresado de la carrera de Pedagogía, puesto que la relación temprana con el *afuera* – que en este caso sería el mercado de trabajo- se realiza mediante una lectura previa qué éste tiene de dicho espacio, y sobre el «cómo deben ser las cosas» desde la perspectiva en la que está inscrito, de manera similar esto ocurre con el saber adquirido en la FES Aragón, ya que como tal también sufre una suerte de ajustes en base a la misma interpretación del «deber ser de ciertas situaciones». En este caso en particular un primer acercamiento con el Imaginario Social implicaría en primer lugar el considerar a éste como un «esquema de interpretación».

---

<sup>148</sup> CEGARRA, J. “FUNDAMENTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS DE LOS IMAGINARIOS SOCIALES” En Revista “CINTA DE MOEBIO” N°42 Marzo. Ed. Universidad de Chile. Chile. 2012 p.3

Habría que precisar que dicho esquema es social, porque resulta ser que todo es resultado de la intervención del gran colectivo, de tal manera que Ugas mencionara que: *“es una codificación que elaboran las sociedades para nombrar una realidad; en esa medida el imaginario se constituye como elemento de cultura y matriz que ordena y expresa la memoria colectiva y mediada por valoraciones ideológicas, auto-representaciones e imágenes identitarias”*<sup>149</sup> Dicha concepción parece pertinente puesto que involucra ciertas situaciones que hasta al momento eran un tanto intrigantes sobre la Pedagogía como una profesión, ya que nos encontrábamos ante el cuestionamiento sobre ¿cómo ésta se constituía como tal ante la sociedad?, además de otras que agregaban intereses sobre el ¿cómo el egresado se identificaba como un profesionalista?, y se puede agregar el hecho de que la Pedagogía en el contexto mexicano, tiene una cierta historia, la cual es sensato recordar puesto que ella nos dará una suerte de significaciones simbólicas que pueden o no estar latentes en la cotidianidad del actor de interés para este escrito.

Además de lo anterior quedan interrogantes que implicarían el reconocer la dinámica entre el contexto y sujeto en relación a la construcción de este sentido, dado que a lo anterior daría pie a entenderlos en un relación diseccionada en donde habría una clara separación entre ellos, cuestión que al menos desde esta perspectiva no parece pertinente puesto a que se negaría como tal el juego mismo que existe entre éstos. Dada esta situación parece necesario reconocer algunas consideraciones elaboradas por Cornelius Castoriadis.

### **2.2.1 Castoriadis y la construcción de la realidad**

La problemática bajo la cual se elaboró el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón señalaba entre otras cuestiones, la falta de claridad entre la formación profesional y el campo laboral del entonces egresado en Pedagogía; se reconocía a ésta como uno de los principales puntos a discutir sobre la antigua propuesta curricular. Parte de la conclusión fue el poco apego que había por parte del espacio académico para vincular los saberes impartidos en las aulas con la “realidad concreta”<sup>150</sup>. Es debido a lo anterior que en el caso de este trabajo existe una preocupación similar, razón por la cual el acento sobre el que se pondrá especial atención orbita alrededor de la vida de éste sujeto fuera del espacio educativo y la manera en que él se las “arregla” tanto en el espacio social y laboral, ello suponiendo que se asuma asimismo como pedagogo.

No obstante el reconocimiento de la situación del egresado ante un contexto requiere ser pensado no como un espacio determinante su «actuar», sino como un ámbito en donde el sujeto hace acto de presencia. Por una parte surge el dilema de que si se considera a tal escenario al cual “él es arrojado” podría plantearse la tentación de pensar que dicho sujeto se encuentra a merced de éste y a raíz de ello concluir que éste determina su acción; sin embargo, esto se antojaría como un acto déspota puesto a que deja de lado las diversas ópticas ya antes señaladas; ello sin mencionar la del pedagogo mismo (el aragonés en particular). Por otra parte si se mantiene la idea de que el aspecto contextual representa cierta movilidad y a la vez se mantiene a éste como una especie de “dictador” de las

---

<sup>149</sup> UGAS, G. “LA EDUCADA IGNORANCIA: UN MODO DE SER DEL PENSAMIENTO” Ed. Tapecc. Venezuela. 2007 p.49

<sup>150</sup> Cfr. PLAN DE ESTUDIOS op. cit p.22

conductas de los demás ¿no sería contradictorio hasta cierto punto mantener las dos posturas? ¿Qué es lo que lo hace móvil? O de menos ¿cómo se moviliza? Parte de dicha situación es manejada por el filósofo Cornelius Castoriadis y su trabajo sobre los Imaginarios Sociales.

En sus elucidaciones sobre los Imaginarios Sociales, Castoriadis hace una fuerte crítica a las corrientes marxistas que ponen énfasis en la «realidad concreta» soslayando las cuestiones relativas a lo imaginario, a un mero reflejo de la primera, por lo que hace la siguiente precisión:

*“Lo imaginario del que hablo no es imagen de. Es creación incesante y especialmente indeterminada (histórico-social y psíquica) de figuras / formas/ imágenes, a partir de las cuales solamente puede tratarse de alguna cosa. Lo que llamamos realidad y racionalidad son obras de ello”<sup>151</sup>*

En contraposición a las lecturas marxistas que comúnmente asocian a ésta como un fruto de los fenómenos ocurridos en la infraestructura<sup>152</sup>, Castoriadis sostiene que los imaginarios son creación incesante la cual no está supeditada a situaciones ajenas al individuo además de que ellas son las que hacen plausible la existencia de una realidad determinada. Esto remite a considerar tanto la constitución realidad, así como a la infraestructura en sí; al respecto de la última Castoriadis formulará cuestionamientos sobre el “ser” de ésta dentro de una sociedad, de los cuales se puede citar el siguiente:

*“[...] Ésta sustancia sería la ‘infraestructura’ que, como la palabra lo indica está ya estructurada. Pero ¿cómo puede hacerlo, si no está instituido? Si la economía, por ejemplo determina el ‘derecho’; si las relaciones de producción determinan las relaciones de propiedad, significa que las relaciones de producción pueden ser captadas como articuladas y lo están efectivamente antes ya (lógica y realmente) de su expresión jurídica. Pero unas relaciones articuladas a escalas de lo social (no la relación de Robinson con Viernes) significa ipso facto una red a la vez real y a la vez simbólica que se sanciona ella misma – o sea una institución”<sup>153</sup>*

Hay que precisar que aunque exista una fuerte tendencia por parte de las lecturas marxistas la cuales soslayan al aspecto subjetivo, en Marx tales cuestiones ocupan un lugar muy especial con respecto a la construcción del conocimiento, es así que se pueden encontrar algunas consideraciones dentro de ésta temática; ellas relacionadas con el llamado circuito del concreto-abstracto-concreto<sup>154</sup> en donde el campo del pensar ocupará un lugar privilegiado. Marx refiere lo siguiente:

---

<sup>151</sup> Ibid. p.10

<sup>152</sup> En base a la teoría marxista se puede decir que ésta es la base material de la sociedad que determina la estructura social y el desarrollo y cambio social, ella incluye las fuerzas productivas y las relaciones de producción. Desde dicha visión, de ella depende la superestructura, es decir, el conjunto de elementos de la vida social dependientes de la infraestructura.

<sup>153</sup> CASTORIADIS, Cornelius “LA INSTITUCIÓN IMAGINARIA DE LA SOCIEDAD” Vol. I Ed. Tusquets. Barcelona 1975 p.215

<sup>154</sup> Cfr. DE LA GARZA TOLEDO, Enrique “HACIA UNA METODOLOGÍA DE LA RECONSTRUCCIÓN” Ed. Porrúa. México 1988

*“[...] el todo, tal como aparece en la mente, como todo del pensamiento, es un producto de la mente que piensa y que se apropia del mundo del único modo posible; de lo que se trata es de transformar a través del trabajo de elaboración, las intuiciones y representaciones en conceptos”<sup>155</sup>*

Se puede decir que el lugar del pensamiento en Marx es determinante para el conocimiento mismo puesto que es en el concreto pensado en donde se recupera lo abstraído con respecto a la realidad y a esto lo relaciona con lo que denominaría la «totalidad concreta», aquella explicación de la realidad en su concreción. Precisamente esta consideración será reconocida por Castoriadis, sin embargo no deja de tener aquí una carga explicativa de lo «exterior al sujeto», y es precisamente en bajo esta óptica desde la cual él enunciara lo siguiente:

*“[...] se equivoca –refiriéndose a Marx- cuando cree que esta vida y esta actividad pueden ser captadas fuera de un sentido que conllevan, o que éste sentido es ‘evidente por sí mismo’ (Que sería por ejemplo, la satisfacción de necesidades). Vida y actividad de las sociedades son precisamente la posición, la definición de éste sentido, el trabajo de los hombres (tanto en el sentido más estricto como en el sentido más amplio) indica por todos sus lados en sus objetivos, en sus fines, en sus modalidades, en sus instrumentos, una manera cada vez más específica de captar el mundo; de definirse como necesidad, de plantearse en relación a los demás seres humanos. Sin todo esto y no simplemente porque presupone la representación mental previa de resultados, como dice Marx, no se distinguiría efectivamente de la actividad de las abejas, a la que podría añadirse una representación previa del resultado sin que nada cambiara. El hombre es un animal inconscientemente filosófico, que se planteó las cuestiones de la filosofía en los hechos mucho tiempo antes de que la filosofía existiese como reflexión explícita; y es un animal poético, que proporcionó en lo imaginario unas respuestas a estas cuestiones”<sup>156</sup>*

En discusión a lo anterior Castoriadis pondrá un especial interés en trabajar la dimensión simbólica de la sociedad, como respuesta a la visión Marxista además, señalará la importancia de ésta en las actividades humanas; es precisamente en la discusión de dos conceptos trabajados por Marx, el derecho y la economía, en las que señalará otra dinámica a considerar dentro de lo social; al respecto dice:

*“Una organización dada de la economía, un sistema de derecho, un poder instituido, una religión, existen socialmente como sistemas socialmente sancionados. Consiste en ligar a símbolos (a significantes) unos significados (representaciones, órdenes, comunicaciones o incitaciones a hacer o a no hacer, unas consecuencias, unas significaciones, en el sentido lato del término) y en hacerlos valer como tales, es decir, hacer este vehículo más o menos forzado para la sociedad o grupo considerado”<sup>157</sup>*

---

<sup>155</sup> MARX, Karl “INTRODUCCIÓN GENERAL A LA CRÍTICA DE LA ECONOMÍA POLÍTICA” Ed. Cuadernos de Pasado y Presente. Córdoba 1968 p.22

<sup>156</sup> CASTORIDADIS, Cornelius op. cit pp.255-256.

<sup>157</sup> CASTORIADIS, C. “LA INSTITUCIÓN IMAGINARIA DE LA SOCIEDAD”. (edición del 2007) Ed. Tusquest. Argentina 2007 p.187

¿Dicha consideración propone una asunción de lo precedente al sujeto? ¿Propone entonces una total independencia de éste? Tal y como se considera esta situación la respuesta sería un no, porque desde esta óptica las creaciones no se crean “desde cero”, a veces son puestas en cuestión y en otras reformuladas. Al poner énfasis en que no hay una imposición absoluta hacia con el sujeto, no está dejando de lado el aspecto de la precedencia, de lo ya hecho, aunque si está considerando que ello no es definitivo, o limitante para el individuo. Lo social en éste caso juega un factor en dicha construcción simbólica, y a la vez está presente el tiempo no sólo como futuro, o como un aspecto prospectivo para la direccionalidad de ésta, sino que también está presente como pasado, como historia; la capacidad de los actores para crear dependerá un tanto de lo ya dado, pero esto no será impositivo ni limitante para ella. Citando a Castoriadis:

*“[...] se agarra de lo natural (la sociedad), y se agarra de lo histórico (a lo que está ahí); participa finalmente en lo racional. Todo esto hace que emerjan unos encadenamientos de significantes, unas relaciones entre significantes y significados, unas conexiones y unas consecuencias a los que no se apuntaba, ni estaban previstos. Ni libremente elegido, ni impuesto a la sociedad considerada [...] el simbolismo a la vez determina unos aspectos de la vida y de la sociedad (y no solamente aquellos que se suponía que determinaba) y esto está lleno de intersticios y grados de libertad”<sup>158</sup>*

Es en los trabajos de dicho filósofo donde la discusión sobre el imaginario social se enfocará hacia una situación ontológica que viven tanto el sujeto y la sociedad, y en este caso, la elucidación sobre los imaginarios sociales orbita sobre la construcción de la realidad social misma, a diferencia de conceptos con los cuales se les suele asociar, esta construcción como tal no es del todo consciente, aunque tampoco inconsciente; un aspecto interesante en ésta óptica es la importancia del tiempo, al respecto se retoma la idea siguiente:

*“Las significaciones imaginarias crean un mundo propio para la sociedad considerada, son en realidad ese mundo: conforman la psique de los individuos. Crean así una representación del mundo, incluida la sociedad misma y su lugar en ese mundo: pero esto no es un constructum intelectual; va parejo con la creación del impulso de la sociedad considerada (una intención global, por así decir) y un humor o Stimmung específico – un afecto o una nebulosa de afectos que embeben la totalidad de la vida social”<sup>159</sup>*

En este sentido cuando se habla de una representación del mundo, no se habla en el mismo tenor que la teoría de las representaciones sociales, puesto que esta representación más bien refiere a una situación ontológica del mundo, en donde éste es construido por la sociedad misma; a su vez ésta remite también a una del lugar del sujeto en esta realidad, lo social en este caso juega un papel importante en este último aspecto, puesto que el primer ámbito en donde el sujeto se construye como tal será en el seno de ésta.

---

<sup>158</sup> Ibid. p.201

<sup>159</sup> Cabe señalar que el filósofo alemán Heidegger trabaja la idea del Stimmung (concepto que también había ocupado a Edmund Husserl) como una disposición afectiva a un modo de encontrarse, por medio del cual el “Dasein” (ser ahí) se abre al mundo, o éste se le releva con una gama de posibilidades. CASTORIADIS, C. “EL IMAGINARIO SOCIAL INSTITUYENTE” En: Revista “ZONA ERÓGENA” N°35. Argentina 1997 p.9

¿Cuál es la visión de Castoriadis sobre la realidad social? Se ha señalado hasta este momento su crítica sobre las lecturas sociales marxistas y su tendencia a menospreciar el reino de lo imaginario, cuando éste no necesariamente está supeditado a los fenómenos infraestructurales; asimismo se puede encontrar implícitamente hacia supuestos funcionalistas en donde se tiende a poner una primacía en lo precedente como determinante del actuar humano, para ello basta solamente evocar la lectura durkheimniana sobre la educación en sí, en donde a esta se le define como un acto de las generaciones mayores con respecto hacia las jóvenes, ello con miras a la preservación de la sociedad. Hay un aspecto que hasta el momento no se ha tocado ¿cuál es el concepto de la sociedad misma dentro de su trabajo? En virtud de lo cual es sensato citar lo siguiente:

*“Toda sociedad es un sistema de interpretación de mundo, y aún aquí el término ‘interpretación’ resulta superficial e impropio. Toda sociedad es una construcción, una constitución, una creación del mundo, de su propio mundo. Su propia identidad no es otra que ese ‘sistema de interpretación’, ese mundo que ella crea”*<sup>160</sup>

Es necesario retomar hasta este momento dos situaciones ya señaladas, la primera de ellas estriba sobre la consideración anteriormente mencionada en donde se plantea que ellas son creadoras de la psique del individuo, a su vez, la segunda señala que también ellas se crean a sí mismas, ¿Pero cómo? es posible considerar junto con el ya muchas veces mencionado autor, que es gracias a la interacción entre individuos; citando a Castoriadis:

*“No hay oposición entre el individuo y la sociedad, el individuo es una creación social, a la vez en tanto tal y en su forma social histórica dada cada vez. La verdadera polaridad es la polaridad sociedad/psique (la psique-soma en el sentido dado más arriba). Sociedad y psique son a su vez irreductibles una a la otra, y realmente inseparables. La sociedad como tal no puede producir almas, la idea no tiene sentido. Una asamblea de almas no produciría una sociedad, sino una pesadilla de Jérôme Bosch. Una asamblea de individuos, por el contrario, puede producir una sociedad (por ejemplo, los pasajeros del Mayflower) ya que esos individuos ya están socializados (de otro modo, no existirían, incluso biológicamente). La socialización no es una simple adjunción de elementos exteriores a un núcleo psíquico que quedaría inalterado; sus efectos están inextricablemente entramados con la psique que sí existe en la realidad efectiva. Esto vuelve incomprendible la ignorancia de los psicoanalistas contemporáneos respecto de la dimensión social de la existencia humana.”*<sup>161</sup>

Tomar dicha postura implica reconocer en primer lugar que el egresado de la carrera de Pedagogía se construye una identidad como profesional, empero dicha construcción no es ajena a la sociedad misma sino que está articulada con la misma; en este sentido ella está impregnada de significados que se le imputan desde varios flancos, desde los cuales él no solo actúa en interpretación de una imposición social, ya que él, en tanto individuo, forma

---

<sup>160</sup> CASTORIADIS, Cornelius “LOS DOMINIOS DEL HOMBRE: LAS ENCRUCIJADAS DEL LABERINTO” Ed. GEDISA Barcelona 1994 p.69

<sup>161</sup> CASTORIADIS, C. op cit p.4

parte de la misma y construye más significaciones a parte de la explícitamente pedagógica, ya que es un ser social. En este caso la importancia de lo imaginario se hace manifiesto en esta dinámica, ¿Cómo es posible hablar de una profesión pedagógica si no hay una sociedad que la reconozca como tal? Probablemente sea correcto decir que si hay uno o varios sentidos de dicha profesión es porque hay un argumento con respecto a lo social-histórico para cada uno de ellos, de igual manera ¿Cómo es posible la existencia de lo social y de lo histórico sin la de los individuos a los cuales hace referencia? Se puede encontrar al respecto la siguiente consideración que podría dar cuenta de tal situación aquí planteada:

*“La institución de la sociedad es lo que es y tal como es en la medida en que se ‘materializa’ un magma de significaciones imaginarias sociales, en referencia al cual y solo en referencia al cual tanto los individuos como los objetos pueden ser aprehendidos incluso pueden simplemente existir; y este magma tampoco puede ser dicho separadamente de los individuos a los que da existencia”<sup>162</sup>*

Hay varias situaciones a considerar, la primera de ellas refiere a una consideración sobre la aproximación empírica en cuanto a la situación del egresado, ya que si se mantiene la lectura que se realizó en el capítulo anterior sobre las múltiples visiones que hasta cierto grado pueden ser pertinentes se tendría entonces que optar por la postura de colocarse en el lugar del egresado, en primer lugar el significado de la profesión para este actor entrañaría cuestiones aparte del sólo estatus de tal ante el complejo social, hay que darse a la tarea de urdir e indagar sobre la “funcionalidad” que la carrera misma tiene para con el egresado y con la sociedad; esta cuestión serviría como un criterio de discriminación de ciertas tendencias que se manifiestan tanto por el mundo académico como incluso del laboral. Cuando se habla de funcionalidad, no se habla en un sentido en el cual la Pedagogía se articule con el sistema, porque el egresado mismo desde esta postura no es un sistema, ni un sistema de sistemas<sup>163</sup>, sino se habla del «ser» de tal actividad, se busca el estado de dicha labor en este magma de significaciones, ya referido. La otra cuestión a considerar, es propiamente la del concepto «magma social», tal es propuesto en contraposición de lo que en el trabajo de Castoriadis se llamara como lógica identitaria de conjuntos, que sería el representar-decir social «*legein*» y la del hacer «*teukhein*»; él no niega que sea por efecto de ellas que la sociedad se instituye, sin embargo éste trasciende, es decir, que esta “lógica del magma” propone una «situación» social ‘compuesta’ por la diversidad; ésta no puede agotarse en una lógica de idénticos preexistente, sino que más bien está suspendida en un “magma” de posibilidades, en la indeterminación, aunque eso no excluye la posibilidad de que a partir de tan mencionado concepto se puedan extraer conjuntos e identidades a un nivel indeterminado. Para sintetizarlo en sus palabras:

*“Un magma es aquello de lo cual se puede extraer (o, en el cual se puede construir) organizaciones conjuntistas en cantidad indefinida, pero que jamás puede ser reconstituido (idealmente) por composición conjuntista (ni finita ni infinita) de esas organizaciones”<sup>164</sup>*

---

<sup>162</sup> CASTORIADIS, C. op cit p. 307

<sup>163</sup> Cfr. CASTORIADIS, C “EL CAMPO DE LO SOCIAL HISTÓRICO” En: [http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/estudio04/sec\\_3.html](http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/estudio04/sec_3.html)

<sup>164</sup> CASTORIADIS C. Op. cit p.288



De solo anterior se puede considerar a la sociedad como un “magma de magmas” es decir a una indeterminación, por ello a diferencia de otros conceptos con los que suele asociarseles, los Imaginarios sociales estarán siempre en continua construcción y cuestionamiento, son susceptibles de erosión<sup>165</sup>. Por lo tanto cabe agregar que ante esta situación en donde se propone discriminar algunas propuestas se ve atravesada tanto por la situación ontológica del egresado en el entramado social así como la del temporal, ya que cada significación que se le pueda pretender imputar a la labor pedagógica se encuentra a merced de las complejidades histórico sociales, en donde su prevalencia dependerá un tanto de una situación en donde ella pueda encontrar un “argumento de su pertinencia”; ante ello es necesario poner de manifiesto lo siguiente:

*“[...] ¿por qué hay diversas estructuras o episteme que se suceden?  
Respuesta: porque están sometidas, como ha podido decirse, a erosiones. Al parecer las estructuras se gastan a fuerza de ser utilizadas. Curiosa propiedad del tiempo ésta que le permite, sin ser nada, sin postular nada sin dar existencia a nada, erosionar lo que es”<sup>166</sup>*

En este entendido se ve conveniente en pensar a la labor pedagógica no como un objeto social predeterminado –situación que ya previamente se había desechado- sino en virtud de la temporalidad que ocupa, y su relación con lo institucional de una sociedad, a ello se agrega la posibilidad de concebir al egresado no solamente como un agente social que porta ante ello un rol como ejecutor de tal función, sino como una parte de este complejo el cual no solamente es susceptible de las demandas del mercado laboral, además de que también y hasta cierto punto espera de su profesión ciertas posibilidades y además encamina su actuar hacia ellas y otras más. La tarea de considerar a una Pedagogía concreta, la cual está presente en el actuar de estos sujetos, se ve por demás infructuosa ya que ello implica una asunción de la variable del tiempo que vive el sujeto, además de que ello la desligaría de la sociedad misma; situación que se vuelve un tanto complicada para ella, puesto que ella se ocupa primordialmente de lo humano, lo que colocaría al pedagogo en un estrecho vínculo con la otredad, es decir con la sociedad misma. El afán de estudiar a la Pedagogía con respecto a un aspecto institucional de la sociedad, responde a una preocupación planteada por tan mencionado filósofo, en donde en su obra “Los dominios del hombre: Las encrucijadas del laberinto”, se formula la pregunta sobre qué es lo que une a la sociedad, cuestión que lo llevará a pensar a la institución como respuesta a tal controversia; es ella la que involucra a su vez un sistema de valores, actitudes, normas, etc., y es en éste marco donde se puede clarificar el hacer pedagógico ya que al ser social, no es posible disociarlo con esta característica planteada.

Empero lo anterior no soslaya la posibilidad que haya ciertas discontinuidades en ésta articulación de lo pedagógico con los diversos campos de lo social, puesto a que si se piensa que su situación está fuertemente comprometida con un magma de significaciones imaginarias sociales, sus posibilidades son amplias. A ello cabe agregar que desde ésta óptica de pensamiento también se considera que los imaginarios sociales pueden llegar a ser cuestionados en determinado tiempo, lo cual pone en tela de juicio su legitimidad; ésta es la razón además del porque cuando se considera la profesión con relación a la sociedad se tropieza con la situación de que ella entraña una tendencia hacia la movilidad constante, lo que se traduce que ella no puede ser considerada en términos generales –pese a que se

---

<sup>165</sup> Ibid. p.88

<sup>166</sup> CASTORIADIS, C. Op. cit pp.83-84

pretenda desde el marco educativo dar una orientación determinada- además de que al pensar en su relación con lo institucional no implica que ella sea necesariamente orgánica a una hegemonía, puesto que dentro de esta elucidación no queda excluida la posibilidad de que haya ciertas significaciones imaginarias sociales que cuestionen al régimen establecido.

### **2.2.2 Raymond Ledrut: Sociedad Imaginaria y Sociedad Real, sus implicaciones en lo imaginario**

Considerando los planteamientos anteriores, se ve necesario desarrollar la discusión de los imaginarios sociales con respecto a la profesión de Pedagogía y el egresado de la licenciatura de la Facultad de Estudios Superiores Aragón al menos desde dos ópticas: la primera de ellas apunta a la ponderación de la estancia de éste en el espacio universitario, del cual se puede encontrar un espectro de expectativas con respecto a su futura vida laboral. La segunda de ellas implica ya su estancia dentro del “mundo ocupacional” en donde su actuar se ve articulado con las posibilidades en las que estando ya en dicho espacio social, en donde sus acciones a considerar cobrar cierta pertinencia con respecto al ejercicio de la profesión pedagógica. Ello implicará el considerar a los esquemas de interpretación en torno a una construcción de tal “identidad”, los cuales que ponen énfasis en una preocupación hacia futuro con respecto a su situación, y a su vez evocará ciertos sentidos “ya vividos” en su cotidianidad.

Es en este caso que la idea de imaginario social no remite únicamente a un estado de las cosas, sino también evoca a una posibilidad y a un plano referencial, suscita imágenes referentes a una situación, pero despliega a su vez posibilidades para el actuar mediadas por un ideal a seguir (por así decirlo).

Tales afirmaciones hacen necesario (y pertinente) el tomar las aportaciones de Raymond Ledrut con respecto a los Imaginarios Sociales. Aunque para ello habrá que reconocer dos categorías dentro de la temática de lo «imaginario»: las imágenes y lo imaginario, las primeras son realidades físicas y mentales, ellas se hacen presentes en objetos como lo serían las fotografías y carteles; En palabras de Ledrut las imágenes como tales tienen “*una significación: representan*”<sup>167</sup>. Sin embargo quedaría la cuestión de cómo nacen, ya que ellas dependen de lo que sería un productor y un receptor, es bajo esta dinámica que se colocarán en un terreno que las relaciona de una manera muy estrecha con lo imaginario. Esta razón ‘coloca las luces’ sobre el sentido que aquí ocupa lo imaginario.

*“... las imágenes no existen más que por los imaginarios, que constituyen el segundo sector de lo imaginario y que tienen, en cierto sentido, menos ‘realidad’ que las imágenes, ya que no tienen realidad física. Ahora bien, las imágenes cualesquiera que sean, deben su significación particular, e incluso su existencia, a los imaginarios que en cierta forma las modelan”*<sup>168</sup>

---

<sup>167</sup> LEDRUT, R “SOCIÉTÉ RÉELLE ET SOCIÉTÉ IMAGINAIRE” En: “CAHIERS INTERNATIONAUX DE SOCIOLOGIE: NOUVELLES IMAGES, NOUVEAU RÉEL” Vol. 82, Enero-Junio. Ed. Presses Universitaires de France. Francia 1987. p.43 (La traducción es mía)

<sup>168</sup> Ibid. p.44 (La traducción es mía)

No obstante cuando Ledrut hace referencia al imaginario como algo que no posee una realidad física, no excluye su papel dentro de la constitución de tal; en este caso el califica a los imaginarios como “arquetipos” los cuales son esenciales en la vida social, al respecto refiere lo siguiente:

*“Cada cultura tiene los suyos – que se pueden llamar imaginarios dominantes-, pero existen también imaginarios que atraviesan las culturas. Esos imaginarios no son las representaciones sino en cierta forma son esquemas de representación. Ellos estructuran en cada instante la experiencia social y engendran tanto comportamientos como imágenes «reales». Su realidad es la de principios de organización que no son menos reales que otros principios de organización social en la que se evoca con consentimiento la entera y plena realidad. Por lo tanto la Sociedad de lo imaginario – la de las imágenes y de los imaginarios – es la sociedad misma. Si se concentra uno en el término sociedad imaginaria, se advierte que esa sociedad no es irreal, sino que por el contrario forma un elemento constitutivo de la sociedad real. En efecto, entre los imaginarios y las imágenes hay «sociales», es decir que ellas mismas están ligadas a una representación de la sociedad y de lo social”<sup>169</sup>*

En este caso en particular tan mencionado esquema de representación invitaría intuir que lo imaginario desde esta óptica implicaría a un “imaginario de sí en lo real”; empero tal afirmación debería de hacerse con cierta cautela, puesto que es en el «ordenamiento de las cosas» que lo imaginario invoca sentidos temporales referentes hacia el pasado y futuro de las cosas, además de que Ledrut aunque con tales razonamientos induzca a concluir tal aseveración, no maneja como tal dicha consideración, aunque si enfocaría sus esfuerzos a dibujar esta característica dentro del complejo de lo imaginario. En este sentido y con fines explicativos dicho autor considera la necesidad de hacer un hincapié en la importancia no de lo subjetivo dentro del complejo social, sino en la dinámica que juegan tanto lo objetivo y lo subjetivo; esta consideración nace de la renuncia que hace en su teoría sobre lo objetivo como algo puro, como algo exterior al sujeto, por lo que es preciso mencionar lo siguiente:

*“La sociedad y lo social no son cosas –al menos en la medida en que la idea de la cosa implica un dato natural con su carácter radicalmente externo y casi absoluto-. La sociedad –aprehendida en las formas- no es un objeto puro, resulta, en su ser mismo, de esta puesta en representación, de esta relación de conciencia (sujeto - objeto) que le confiere existencia. Lo social se constituye en la dialéctica incesante de sujeto y objeto. Se instituye no por puro sujeto o por un objeto autónomo, sino a través de la realización de la existencia humana que posee un polo objetivo y un polo subjetivo, en realización y en intercambio permanentes. La conciencia social no se añade a la sociedad, porque la sociedad es un resultado y un proceso de auto-institución del hombre”<sup>170</sup>*

El atrevimiento del cual se tomó cierta libertad al discutir la viabilidad de la construcción de un imaginario de sí, proviene en el entendido de que la sociedad no es un conjunto que predetermina al ser del sujeto social, sino que se va construyendo a la par de la existencia de éste mismo; para cuestiones que ocupan este trabajo en particular tal razonamiento

---

<sup>169</sup> Ibídem p.45 (La traducción es mía)

<sup>170</sup> LEDRUT, R. "LE FORME ET LE SENS DANS LA SOCIÉTÉ". Ed Maridiens. FRANCIA 1984 p.188

parece válido en el acercamiento hacia la situación que vive el egresado de la licenciatura de Pedagogía, ya que como profesional de tal carrera se sumerge en un complejo de significaciones las cuales se ven en constante movimiento dadas las complejidades sociales, y como tal no es una actuar mecánico, sino que se va construyendo a la par de la vivencia de tales sujetos en el “mundo”, situación que no excluye a ésta persona en el que los intereses de dicho trabajo están puestos. «Dentro de la búsqueda de un sentido de la profesión del pedagogo se encuentra la cuestión de que esta se moviliza a la par de la sociedad misma, y es mediante la interacción con esta que dicha actividad adquiere ciertas significaciones, en las cuales este “individuo” no es espectador sino que también es constructor».

El supuesto anteriormente planteado se debe en parte a los razonamientos de Ledrut en donde continúa discutiendo sobre esta temática entre la sociedad y el sujeto, resaltando la importancia de la experiencia en cuestión, al respecto menciona:

*“Una sociedad solo es real en un inicio porque nosotros construimos la experiencia y no solamente la científica. Ella no se da a nosotros en una sola experiencia sino en una multitud de experiencias lo que supone la sensibilidad de sujetos igualmente múltiples. Las relaciones sociales son reales mientras sean vividas por los hombres. Son sentidas y sufridas, pero no solamente: Todo el mundo sabe que la experiencia no se reduce a la receptividad. Los deseos y las voluntades entran igualmente en juego. Lo real no solo es experimentado y sentido por medio de una alquimia que va más allá de las simples impresiones y del reflejo pasivo. En este sentido, la sociedad, una sociedad real, no es absolutamente un objeto en sí (totalmente exterior y anterior a la experiencia) ni dado puramente sensible. Una sociedad real es un tejido complejo que no es más objetivo que subjetivo, en donde se combinan no solamente el espíritu y las cosas, sino todos los componentes de la experiencia social. Entonces la experiencia social se compone de diversos ingredientes y, puesto que la sociedad está hecha de individuos teniendo una vida psicológica, de todas las funciones psíquicas que contribuye a construir el sujeto. La sociedad real son asimismo los fantasmas, las imágenes y lo instrumentos de producción. Todo se entrelaza extrañamente pero quizá más inteligiblemente de lo que no se cree. El realismo banal –metafísico o no– quiere purgar la sociedad de lo imaginario, pero olvida que estos son reales y forman parte de la sociedad real”<sup>171</sup>.*

Es bajo este planteamiento en el que cabría destacar el concepto de sociedad imaginaria, el cual se maneja como un aspecto isomórfico de la sociedad real, cuestión que se podría equipar con la idea que se venía manejando del imaginario de sí. Sin embargo tanto la afirmación que relaciona a la sociedad imaginaria con el “imaginario de sí” como la situación de que la fantasía y la imagen son parte de la sociedad misma, podrían interpretarse como una condición ideal en la que la sociedad misma vive en una utopía; Ledrut ante ello, advierte que la situación imaginaria de la sociedad remite a un sentido “interpretativo” de su condición en el tiempo, no necesariamente “uno es lo que quiere ser”, por lo que en sus palabras se puede encontrar que se considere como una posibilidad el sufrimiento de ese sueño.

---

<sup>171</sup> LEDRUT, R op cit. pp.42-43 (La traducción es mía)

*“La sociedad imaginaria penetra también en la sociedad real con lo que la irrealiza de una cierta manera. Nosotros somos a menudo lo que nosotros queremos ser – y así los grupos y la sociedad entera-. Pero entonces, ¿no se puede decir que la sociedad es una ilusión, que su realidad es toda una ilusión? Ciertamente, pero esto no es en mi opinión un punto de llegada, solamente un punto de partida. Hay que admitir que, en gran medida, los hombres sueñan su existencia y especialmente, la existencia social. Esto no les impide sufrir en su sueño. Los sociólogos deben de empezar a curar su objetivismo”<sup>172</sup>*

Frente a la idea de que la sociedad imaginaria pudiera ser considerada como una «extracción» de la sociedad real, Ledrut señala que esta relación no es mecánica, “no es el fin de las cosas”, la interpretación de que lo material determina a lo imaginario resulta un tanto impropio desde esta perspectiva, puesto que es en la experiencia en la cual lo imaginario se “materializa” en lo real. La denuncia que se cita en la última oración, no es más que una renuncia ante un supuesto generalmente relacionado con la visión marxista de la sociedad, en donde la cual tal situación se le relaciona con el concepto ideología, el cual ha sido manejado por diversos autores entre los cuales está el propio Marx como Louis Althusser como una falsa conciencia la cual está supeditada a intereses de una clase dominante, sin embargo si se piensa en una condición imaginaria de la experiencia, resulta que esta suele construir a la sociedad misma, lo cual escapa al supuesto de una imposición (aunque tal planteamiento no niega dicha posibilidad), ya que a su vez en construcción. Al respecto habría que destacar que el imaginario para Raymond Ledrut juega una dinámica de realización y desrealización.

*“Todo se realiza y se desrealiza, según las condiciones y el momento, según el tiempo. Esto es verdad tanto para el individuo (y su personalidad) como para la sociedad: una sociedad imaginaria no es, podemos decir, más que una sociedad que no ha encontrado su tiempo – y bastante tiempo – para ser real”<sup>173</sup>*

A diferencia del concepto ideología, en donde ésta se modifica según las condiciones materiales, el imaginario es ese proceso presente en el vaivén de la realización y la desrealización de la sociedad imaginaria; su relación con la realidad no se establece bajo una “lógica fotográfica” de esta última, sino que más bien es constitutiva de la misma, a la vez que se abre como una posibilidad del actuar humano. Es en el espacio de lo “irreal” que el imaginario constituye una posibilidad de la acción, puesto que es algo que o es, pero puede llegar a ser, aspecto el que lo diferencia del concepto marxista de ideología o el de representación social, ya que éste se muestra como construcción de la utopía o de rasgos utópicos plausibles frente al tiempo que vive una sociedad; Ledrut en este sentido continúa diciendo:

*“Si la realidad es igual que como se ha visto, la unidad de esencia y de la existencia, lo imaginario es un modo de ser de una esencia que no ha llegado todavía a la existencia, o que ha perdido la existencia. Lo real, en el sentido fuerte, es la existencia radical y sustancial. Es la unidad del interior y del exterior, su apariencia coincide con su estructura interna. Se ve bien que lo imaginario no tiene todavía esa plena y entera sustancialidad. Es una realidad que está a punto de constituirse, o en vías de deshacerse, una forma en auge o*

---

<sup>172</sup> Ibid. p.46 (La traducción es mía)

<sup>173</sup> Ibidem. p.48 (La traducción es mía)

*en decadencia, y si participa más o menos de la realidad [...] La continuidad de lo real y lo irreal, de la sociedad real y de la sociedad imaginaria aparece mejor si se dirige nuestra atención sobre los procesos más que en los estados, es decir en la relación más que en lo real y menos en lo irreal que en la irrealización. Lo real es realizado, lo real es irrealizado. El pasaje a lo imaginario es un proceso de irrealización o desrealización. Recíprocamente, la sociedad real es una sociedad que se realiza. La realización es la acción, la desrealización es la detención de la acción. La realización exige la acción y los actores que realizan la sociedad llegan a conferirle una verdadera sustancialidad o realidad en la que lo esencial se junta con lo existencial. Pero es fácil ver que el imaginario que anima a los actores, interviene en la realización social. Los nuevos imaginarios y las nuevas imágenes contribuyen a la realización de una nueva sociedad. Lo irreal (más o menos esencial) participa en la constitución de lo real. Igualmente lo real está en la fuente de lo irreal de alguna manera”<sup>174</sup>*

La posibilidad de discutir a lo imaginario como un proceso en vez de un estado, coadyuva a acercarse al dilema del estudio de el significado de la profesión en una sociedad, puesto que esta visión apuesta por un estado móvil de dicha situación. Esta cuestión también implica reconocer la importancia del desarrollo del Currículum de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón ya que como tal representa una posibilidad para el ejercicio pedagógico; no se puede suponer en este caso que tal fue resultado de una construcción ajena a lo social, porque los actores que intervinieron en la construcción de ella también son profesionales en tal saber. No obstante la presencia de lo temporal juega aquí un rol importante, ya que en la dinámica con lo imaginario, y en el reino de lo “irreal”, al no ser un estado de las cosas, puede ser también un constructo relacionado con el pretérito de la profesión además de ser una posibilidad de la misma.

*“Otra funcionalidad bien real de lo imaginario social, es que puede ser algo real que todavía es o que ya no es, algo superado (fantasmas de conservación, de inercia y de estabilidad) o de lo posible (expectativas y utopías). Lo imaginario de lo social (la sociedad imaginaria) es un modo de realidad de los posibles en la sociedad. Al igual que el estado es una dimensión de lo real (y el estado de la realidad social), también lo posible en otra dimensión. El mundo de lo imaginario es aquello que ya no es (Never more) o todavía no es. La sociedad imaginaria es entonces la doble dimensión temporal (histórica) de la sociedad real. Esta sociedad real implica siempre otra cosa que algo dado, finalizado de algún modo. Tiene un futuro y un pasado como los individuos y está sujeto a trastornos de lo imaginario de la misma manera que estos individuos (y en ellos). El pasado no lo deja superar con facilidad y el futuro puede ser evasión”<sup>175</sup>*

La doble característica de lo imaginario como una posibilidad o como algo pasado, evoca nuevamente el dilema de reconocer a la profesión pedagógica dentro del contexto mexicano. Para comprender el actuar del egresado de Pedagogía el reconocer las situaciones experimentadas en el ámbito universitario no parece suficiente como un pretérito que determine a lo pedagógico en el terreno de lo irreal, puesto que también hay un significado un tanto diferente (aunque puede que articulado) al construido en éste, dicho constructo

---

<sup>174</sup> *Ibíd.* pp.48-49 (La traducción es mía)

<sup>175</sup> *Ibídem* p.50 (La traducción es mía)

sería para índole explicativo el manejo por la sociedad en donde el mercado laboral sería una especie de “semiosfera”. Tal situación conflictiva el enfocarse propiamente al pedagogo dentro de esa dinámica, puesto a que él comparte un espacio de trabajo con otros sujetos que son profesionales en otros saberes. Ante tal dilema hay una cuestión que de manera implícita se veía en la lectura del imaginario en Castoriadis, la cuestión del orden, por lo que para la discusión de tal dilema que versa sobre clarificar la situación particular del egresado, dicha situación parece útil como un intento de ubicar la construcción de este actor como pedagogo.

### **2.2.3 Juan Luis Pintos: El imaginario y la plausibilidad.**

Uno de los detalles del imaginario que ya se venía discutiendo con los dos autores mencionados (Castoriadis y Ledrut) es que el imaginario no es un estado, sino que más bien un proceso. Para este caso Juan Luis Pintos llega a señalar que una de las dificultades para la conceptualización de los imaginarios es precisamente que “no son”, sino que están “siendo”, y en dicho caso sus elementos son más móviles aún incluso en su discusión, al respecto menciona que están siendo:

1. *“Esquemas socialmente construidos: significa que su entidad posee un elevado grado de abstracción semejante a las referencias temporales que implican una determinada constancia en la secuencialidad, priorización y jerarquización de nuestras percepciones a través del código relevancia/opacidad socialmente diferenciado.*
2. *Que nos permiten percibir, explicar e intervenir: las operaciones complejas a las que se refieren estos verbos son posibles para nosotros porque disponemos de un ‘mundo a nuestro alcance’ y una ‘distribución diferenciada del conocimiento’(A. Schütz) que posibilita unas referencias semejantes de percepción (espaciales, temporales, geográficas, históricas, culturales, religiosas, etc.), de explicación (marcos lógicos, emocionales, sentimentales, biográficos, etc.) y de intervención (estrategias, programas, políticas, tácticas, aprendizajes, etc.), todo ello referido al elemento siguiente,*
3. *Lo que en cada sistema social diferenciado se tenga por realidad: no hay una única realidad, que se identificaría necesariamente con una verdad única. Nuestras sociedades contemporáneas no se configuran bajo el modelo de sistemas únicos y de referencias absolutas, sino que están sometidas a procesos evolutivos de progresivas diferenciaciones sistémicas. Aparecen así históricamente modos de comunicación diferenciada por códigos y programas por los que el sistema se vuelve funcional a las exigencias del entorno produciendo ámbitos específicos de operación (política, ciencia, derecho, economía, religión, etc.). En cada uno de esos subsistemas se tratan de definir como realidades únicas las que se corresponden a los intereses contrapuestos de las organizaciones que operan en su interior. El resultado son sociedades policontextuales, en las*

*que la construcción del sentido sólo es posible por la asunción de la complejidad y no por la simplificación”.*<sup>176</sup>

Conviene recordar que con Castoriadis se discutía a las significaciones imaginarias sociales como aspectos determinantes en la construcción de la realidad en donde ellas coadyuvaban a establecer un lugar en el mundo y las cosas en el mundo mismo, ello da una idea hasta cierto punto sobre la construcción de una situación del sujeto dentro en un orden determinado que a su vez está tejido por un magma de significaciones. Dentro del cuestionamiento de los Imaginarios Sociales el problema de la identidad no es algo que brille por su ausencia ya que tal concepto es discutido mediante varias posturas, una de ellas es la de Juan Luis Pintos, quien a diferencia de Castoriadis introduce aspectos ya discutidos por Niklas Luhmann y su visión sobre los sistemas; de entre esas ideas su discusión se enfoca más en la discusión sobre el sentido que se le da a la identidad (tanto por el idealismo y el materialismo), ya que se concibe como una construcción que se hace tomando en cuenta un cierto orden predeterminado, “único” por así decirlo, mientras que desde la óptica de Lumann la pluralidad existe no porque haya idénticos sino que se debe más bien a la construcción de las diferencias al respecto Pintos menciona:

*“Lo decisivo de esta teoría para nuestra reflexión sobre imaginarios sociales es que sustituye el principio de la identidad por el de la diferencia. Esto nos sitúa en una perspectiva constructivista que invalida la distinción materialismo / idealismo, que asume la operatividad de la teoría social como mecanismo de comunicación en los sistemas sociales, que integra el tiempo como la variable fundamental de las descripciones de las sociedades y que realiza una sustitución epistemológica compleja del principio de identidad y unicidad por el de diferencia, la pluralidad, la recursividad y la reintroducción de la unidad de la diferencia en un lado de la distinción”*<sup>177</sup>

Es bajo esta perspectiva que dicho autor mencionará que los imaginarios trabajan en la distinción de las relevancias y las opacidades, considerando a que las sociedades son pluricontextuales<sup>178</sup>, esto nace del rechazo hacia una sola realidad cimentada en lo material, puesto que está en juego la observación misma, situación que Pintos recupera de Luhmann en donde éste último refiere:

*“Observar es, como repetimos siempre, generar una diferencia con la ayuda de una distinción, que deja fuera de ella lo no distinguible. En el medio verdad el sistema comunicativo sociedad constituye el mundo como una totalidad, que incluye todo lo que es observable y hasta el observador mismo. Con ese objetivo se establece en el mundo un sistema observador que se observa a sí mismo, que tiene disponibilidad sobre el valor reflexivo de la no-verdad [“Unwahrheit”] (y que dispone de él de una manera observable, empírica, de*

---

<sup>176</sup> PINTOS, Juan Luis “COMUNICACIÓN, CONSTRUCCIÓN DE LA REALIDAD E IMAGINARIOS” En: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1315-52162005000200003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1315-52162005000200003&script=sci_arttext)

<sup>177</sup> PINTOS, Juan Luis “CONSTRUYENDO REALIDAD(ES): LOS IMAGINARIOS SOCIALES” En: <http://www.usc.es/cpoliticas/mod/book/print.php?id=786>

<sup>178</sup> Ídem



*hecho) y de ese modo puede marcar algo cuyo correlato no puede ser atribuido al mundo”.*<sup>179</sup>

Para Juan Luis Pintos dicha observación incluso contiene algo más allá de lo inmediato, o las evidencias<sup>180</sup>, puesto que dicha diferenciación no se enfoca tanto en lo «no verdadero», sino más bien en lo que «queda fuera»; llega a precisar en sobre el código relevancia/opacidad lo siguiente:

*“La distinción que señala el código tiene que ver con una perspectiva fenomenológica de ‘presencia y ausencia’ y con una perspectiva filmica de ‘dentro de campo y fuera de campo’ que ya comenzó con las técnicas fotográficas de fabricación de imágenes en un plano. El polo positivo del código es el que define la relevancia: ‘la realidad es autorreferencia en el campo de lo existente’. Pero es también aquello que otro señala: ‘Lo existente en el campo de la heterorreferente’. El polo negativo del código define ‘lo que queda fuera’, lo que no aparece, lo ocultado u obviado, lo que se pretende que no tenga realidad, pero sin lo cual no hay realidad posible”*<sup>181</sup>

Lo anterior establece una dinámica entre la opacidad y la relevancia, puesto a que se corre el riesgo de establecer una división entre las tales, cuando son dependientes una de la otra, están en “juego constante” con la construcción de la realidad. Es bajo esta perspectiva que los imaginarios sociales “están siendo”; al respecto Pintos menciona:

*“No habría una observación específica de las relevancias y otra de las opacidades, sino que observando las relevancias, y sus mecanismo de descripción (priorización, narrativización, naturalización, etc.) que organizan el relato de su realidad como construida, se puede llegar a definir las opacidades del presente como ausente, de lo preterido, de las diferentes formas de programación de la contingencia. Podríamos así decir que los imaginarios sociales son ‘forma’ que representa la unidad de la diferencia relevancia/opacidad”*<sup>182</sup>

Se tiene entonces que los imaginarios sociales desde la perspectiva de Luis Pintos, son “esquemas que permiten la aceptación de algo como real, explicarlo e intervenir operativamente en lo que cada sistema social y los subsistemas funcionalmente diferenciados se describa como realidad”<sup>183</sup>. Cabe entonces retomar el caso de que las sociedad como tales son en sus palabras pluricontextuales, no determinadas por la unicidad sino por la diversidad; ante tal circunstancia existe una multiplicidad de posibilidades con lo

---

<sup>179</sup> Citado en Ídem.

<sup>180</sup> Íd.

<sup>181</sup> PINTOS, Juan Luis “GLOSARIO” En: <http://www.usc.es/cpoliticasy/mod/glossary/showentry.php?courseid=10&concept=Relevancia+%2F+Opacidad>

<sup>182</sup> PINTOS, Juan Luis “EL METACÓDIGO ‘RELEVANCIA OPACIDAD’ EN LA CONSTRUCCIÓN SISTÉMICA DE LAS REALIDADES” En: “REVISTA DE INVESTIGACIONES POLÍTICAS Y SOCIOLOGICAS (RIPS)” Año 2 N° 1-2. Ed. Universidad de Santiago de Compostela. España. 2003 p.27

<sup>183</sup> Ídem

que a la acción respecta, razón por la cual una de las funciones de los imaginarios sociales es en cierto caso disipar tal incertidumbre mediante lo plausible, es por esta razón que se refiere a ellos como:

*“esquemas contruidos socialmente que estructuran en cada instante la experiencia social y engendran tanto comportamientos como imágenes ‘reales’. ‘Lo que sea creíble’ [...] Los imaginarios sociales actúan más bien en el campo de la plausibilidad o comprensión generalizada de la fuerza de las legitimaciones. Sin determinados imaginarios que hagan creíbles los sistemas de racionalización legitimadora, las viejas ideologías o bien son simplemente rechazadas (y se convierten en sociolectos residuales), o bien se mantienen en el puro campo de ideas reconocidas como valiosas pero que no generan ningún tipo de práctica social o de movimiento susceptible de transformación de los ordenes existentes”<sup>184</sup>*

En este caso nos encontramos con una multiplicidad de posibilidades de acción, de ellas el egresado sería arrojado, su acción entonces no solo se establece en términos de conveniencia o de interés, sino más bien de plausibilidad; en cuyo caso el significado de la Pedagogía como profesión está atravesado por la situación misma de tales sujetos; la naturaleza de sus actos no solamente es plausible para unos cuantos actores sino también le es ofrecida por la sociedad misma, y sin embargo ello da pauta a pensar en aspectos que se quedarían en el afuera no por ser falsos, sino por su falta de articulación con el orden lo que no excluiría su latencia en la sociedad misma.

Dado lo anterior es posible reconocer una situación que bien pudiera estar jugando la profesión de pedagógica con respecto a la cotidianidad que viven los egresados de la FES Aragón, al estar inmersa en los vaivenes de la sociedad misma ella «está siendo», por lo que pensarla desde cualquiera de las instituciones que se le presentan suscitaría toda clase de argumentos que parecerían plausibles en la realidad de dicho actor, no obstante al colocarlo como un intérprete se podría decir que mientras que parezca que éste supedita la formación obtenida en el espacio universitario a las demandas del mercado laboral, esta peculiaridad no es determinante para su construcción de su profesión misma; es entonces que su testimonio será importante para entender dicha elaboración, la cual parte desde un amplio espectro de significaciones que abarcan a muchos de los sujetos involucrados en su cotidianidad. Por esta razón la siguiente parte de este apartado se enfocará a la construcción de mecanismos que nos ayuden a la comprensión de las interpretaciones/acciones de este sujeto con respecto a tan mencionada temática.

## **2.3 Propuesta Metodológica.**

### **2.3.1 Las fuentes orales y los Imaginarios Sociales.**

Dada la direccionalidad bajo la cual el presente trabajo se ha encausado, surge la necesidad de utilizar una técnica que vaya acorde con la línea de pensamiento trabajada hasta este momento; para tales efectos hay que considerar al sujeto de investigación como parte de la sociedad, y su interacción con ésta involucra un gran complejo simbólico del cual la profesión pedagógica es una de ellas. Siguiendo esta línea, entrevista se presenta como aquella

---

<sup>184</sup> Ibid. p.25

técnica que permitirá ése acercamiento con el Egresado y su situación en dicha temática en particular; a este respecto es posible considerar lo siguiente:

*“El imaginario no es algo individual sino social, pero que puede expresar, verbalizar, el individuo. Este hecho legitima la utilización de las técnicas de entrevistas ‘orales’ para recoger el dato referido al imaginario social de los individuos sociales [...]”<sup>185</sup>*

Dicha postura permite comprender un sentido de la profesión pedagógica desde un plano articulado con los diversos espacios sociales, que hasta este momento se pueden identificar tanto el laboral, el social y en un sentido pretérito la Universidad. Al respecto se presentan algunas cuestiones a considerar dentro de la construcción de la entrevista, la primera de ellas y tal vez la determinante en la elección de entrevista que se pretende realizar, es la importancia de es el grado de libertad que se pretende otorgar al entrevistado para expresarse y obtener de él; tal ponderación surge a raíz de tomar en cuenta lo siguiente:

*“Para poder ‘extraer’ el imaginario social a partir de sujetos específicos, es necesario dejar a los individuos desarrollar espontáneamente sus discursos. El relato de la experiencia de una persona nos muestra acciones de un individuo como actor y participante en la vida social”<sup>186</sup>*

Teniendo en mente lo que se plantea hasta este momento se puede descartar de antemano la idea de realizar una entrevista del tipo estructurado; aunque se mantenga la idea de que los sujetos son parte de una sociedad también es necesario poner de manifiesto que ésta no los determina, a raíz de ello es menester retomar la idea de que cada sujeto aunque parte de ella, interpreta de diferente manera su situación en particular lo cual dificulta el adelantarse a sus respuestas y establecer una estructura que permita comprender tales interpretaciones. Es posible retomar la idea que anteriormente se venía trabajando desde las elucidaciones de Castoriadis la cual apuntaba a reconocer a que los sujetos no eran parte del sistema ni un sistema de sistemas. No obstante lo anterior no excluye el hecho de que la profesión pedagógica sea indeterminación absoluta, sino que ella es una construcción en específico y además está en juego con la dinámica tanto del *leggein* y el *teukhein*, es decir, dentro de la cotidianidad diaria de los egresados se ve sometida a una constante ordenación, eso no excluye la posibilidad de creación-reprobación de significados (esta situación se desarrollará más adelante).

---

<sup>185</sup> WEHBE, Cristina. “METODOLOGÍAS CUALITATIVAS APLICADAS AL ESTUDIO DEL IMAGINARIO DE LOS SANJUANINOS: SECTOR VILLAS”. Ponencia presentada en el Congreso “POBRES Y POBREZA EN LA SOCIEDAD ARGENTINA”. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes. 1994 En: <http://www.naya.org.ar/congresos/contenido/quilmes/P2/52.htm>

<sup>186</sup> GRISALES Cardona, Ricardo Antonio. “ESTADO Y GRUPOS ÉTNICOS: IMAGINARIOS DIVERSOS EN UNA GUATEMALA HETEROGÉNEA. EL CASO DE UNA COMUNIDAD TZ’UTUJIL EN EL MUNICIPIO DE SANTA MARÍA VISITACIÓN DEPARTAMENTO DE SOLOLÁ. REPÚBLICA DE GUATEMALA” Tesis presentada al Programa Centroamericano de Posgrado en Maestría en Ciencias Sociales. FLACSO Sede Académica Guatemala. Guatemala 2004. p.30

### 2.3.2 La entrevista a profundidad.

Se busca obtener del entrevistado aspectos clave sobre la conformación de el sentido de la profesión pedagógica, y aunque lo obtenido hasta este momento pueda dar pie a una indagatoria sobre la órbita que posiblemente esta construcción siga; no es posible considerarla como un absoluto solamente desde el plano contextual, ya que se requiere además un acercamiento sobre el por qué de las acciones de los sujetos sociales; basta recordar que el egresado de la licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón es también un sujeto social y como tal posee y construye significados en torno a su cotidianidad, además de que su acción no sólo es mecánica sino que está inmersa en un complejo de simbólico de los cuales tanto él como la sociedad le confieren cierto significado. Por ello la importancia de hacer un estudio en donde se observe desde la óptica de este actor social en particular requiere dar pie a que exprese sus experiencias de manera tal que permitan comprender la 'lógica' de esas interpretaciones sobre el quehacer pedagógico. En este sentido se puede considerar lo que dice Barry Bozeman al respecto:

*“Vivimos en función de las interpretaciones que hacemos y nos volvemos mejores o peores por el significado que atribuimos a los hechos y las instituciones”.*<sup>187</sup>

En este caso hay que señalar que la entrevista no estructurada posee una característica que se presta útil para el objetivo que se persigue, en tanto permite que el egresado exprese libremente sus experiencias dentro del contexto laboral pero además que relate sus decisiones y acciones al respecto, ello sin olvidar a la Facultad de Estudios Superiores Aragón; cabe señalar lo siguiente:

*“En la entrevista no estructurada el papel del entrevistador generalmente no es directivo, pues tiende a desempeñar un papel de receptor pasivo, al mantener las pausas entre las preguntas e intervenir en lo esencial para orientar la conversación hacia el tema de interés o alguno relacionado al mismo. El papel del entrevistador consiste ante todo, en ofrecer los estímulos necesarios para provocar el desenvolvimiento del entrevistado”*<sup>188</sup>

Ante ello es necesario reconocer que el aspecto primordial que ha motivado el uso de esta técnica en particular es precisamente esta pasividad mencionada, la cual mientras “estimula” al entrevistado, indaga, busca interpretar, pero además orienta la dinámica hacia el tema de interés. Por ello es necesario hacer explícita la intención de realizar una entrevista no estructurada a profundidad. Esta ambición parte de la idea de que se busca comprender una experiencia que a su vez es progresiva; en pocas palabras se buscan algunos aspectos sobre los esquemas de interpretación de estos actores, los cuales los ayudan no sólo a tomar decisiones sino que también se encuentran en sus acciones mismas. Por ello en palabras de Taylor y Bogdan se puede encontrar lo siguiente:

*“Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos*

---

<sup>187</sup> BOZEMAN, Barry “LA GESTIÓN PÚBLICA. SU SITUACIÓN ACTUAL” Ed. FCE. México 2000 p.120

<sup>188</sup> VELA Peón, Fortino “UN ACTO METODOLÓGICO BÁSICO EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL: LA ENTREVISTA CUALITATIVA” En: TARRÉS, María Luisa “OBSERVAR, ESCUCHAR Y COMPRENDER. SOBRE LA TRADICIÓN CUALITATIVA EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL” Ed. Porrúa México 2001 p.71

*hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras*<sup>189</sup>

Hay que puntualizar que aunque ésta técnica tiene como propuesta el permitir la libre expresión por parte del entrevistado, lleva una direccionalidad; en todo caso el encausarla depende del entrevistador, en dicho caso se puede citar lo siguiente:

*“El entrevistador tiene como único cometido el de sacar, a lo largo de la conversación, los temas que desea abordar[...] además de esta función de aliciente y de estímulo, desempeña también una función de control, atajando las divagaciones excesivas, vigilando que la entrevista no degenera hacia cuestiones totalmente carentes de conexión con el tema analizado”*<sup>190</sup>

Es por ello que la necesidad de una guía sobre las temáticas a tratar en la entrevista se vuelve fundamental; al igual que la interacción con el sujeto pues depende del nivel de confianza alcanzado con el entrevistador que la información podrá sobre tal sentido, podrá ser identificada<sup>191</sup>. Vela Peón mencionará al respecto algunas premisas de este tipo de técnica:

*“En éste caso la entrevista no tiene un protocolo o calendario estructurado y consiste en una lista general de áreas por cubrir con cada informante. Por ello el investigador puede decidir cuándo y cómo aplicar algunas frases que orienten al entrevistado hacia los objetivos propuestos, creando al mismo tiempo una atmósfera confortable para que el informante hable libremente”*<sup>192</sup>

En virtud de lo anterior, un paso importante dentro del diseño de la entrevista se centra al menos tener una idea sobre qué características tiene el entrevistado.

### **2.3.3 Criterios para la selección de informantes clave.**

Uno de los aspectos que se ven necesarios para la puesta en marcha de la entrevista es aquella selección de aquellos “informantes clave” que en cuyo caso hay una generalidad, en

---

<sup>189</sup> BOGDAN, R. Taylor, S.J “INTRODUCCIÓN A LOS MÉTODOS CUALITATIVOS DE INVESTIGACIÓN. LA BUSQUEDA DE SIGNIFICADOS” Ed. Paidós. España 1994 p.100

<sup>190</sup> CORBETTA, Piergiorgio "METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL" Ed. McGraw-Hill. España. 2007 p.377

<sup>191</sup> Al respecto conviene agregar lo siguiente: “Si bien el tema base de la conversación. está preestablecido, a lo largo de la propia entrevista pueden ir aflorando subtemas no previstos, que se revelan pertinentes e importantes. Por lo tanto, una entrevista puede extenderse más sobre un determinado tema, y otra sobre otro distinto. No todas abordan los mismos temas. Algunos entrevistados tienen más cosas que contar; otros, menos. Algunos son más comunicativos y abiertos, y otros, más recelosos y cerrados. Además, la relación empática que se establece lo largo de la entrevista varía en cada caso: algunos sujetos sintonizan con el entrevistador, desarrollan con él una relación de confianza y se aventuran hacia confidencias y reflexiones personales” En: Ídem

<sup>192</sup> VELA Peón, Fortino. op. cit. p.83

un principio todos son egresados en la licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón, en general se consideraron necesarias las siguientes características:

- Es perteneciente a un grupo de personas que egresaron desde el año 2006 al 2011.
- Debe tener un año trabajando, mínimo.
- Su trabajo debe de haber requerido a éste como pedagogo.
- La titulación no es requerida.

El haber decidido sobre este grupo de egresados en particular responde en primera instancia a la puesta en marcha del plan de estudios, el cual se implementó en el 2002, la segunda responde a que se puede considerar a éste desde los conceptos "complejo" y "unidad generacional"; en cuyo caso es posible referir lo siguiente:

*“En este sentido la noción de complejo generacional refiere a grupos de individuos que comparten un destino en común, que configuran y transforman vía movimientos sociales e intelectuales en los cuales participan, una situación histórica, y que marcan la frontera generacional entre sujetos de un mismo contexto sociocultural. Por otro lado, las unidades generacionales refieren a grupos con nexos específicos dentro del complejo generacional, esto es, un complejo generacional puede compartir distintas unidades generacionales, en el sentido de ser grupos que experimentan y significan los eventos de un mismo tiempo histórico de manera similar y posiblemente de manera diferente respecto a otra unidades generacionales, en el sentido de ser grupos que experimentan y significan los eventos de un mismo tiempo histórico de manera similar y posiblemente de manera diferente respecto a otras unidades generacionales del mismo complejo. En concreto, las categorías de unidad, complejo y localización generacional son conceptos inclusivos y dinámicos que permiten el análisis tanto micro como macro de procesos sociales, no desde perspectivas deterministas y monocausales, sino en términos de relaciones de diferentes factores”<sup>193</sup>*

Al manejar el concepto de unidad generacional se pone de manifiesto a un grupo que aunque es parte de una situación macrosocial en común, como lo serían los estudiantes de nivel superior, tiene una situación histórica en particular; en cuyo caso se estaría hablando de los egresados de la licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón. Otro aspecto que supone cierta importancia dentro de esta temática es la adopción de la formación como objeto de estudio de la carrera; al hablar del plan de estudios 2002 no solamente se habla de una estructura curricular diferente, sino que se agrega la situación de tan mencionado objeto de estudio, la cual posee nuevas visiones sobre la Pedagogía misma, y en teoría también en el quehacer pedagógico mismo.

Por otra parte el haber considerado el año de trabajo como un factor para la selección de los sujetos clave responde a la idea de el sentido de la profesión de Pedagogía que se busca comprender, en este caso se remitiría a un aspecto sobre las profesiones a los que previamente se hizo mención, esto es al desempeño de una labor; lo anterior no niega la formación académica como un aspecto central, empero por si misma esta última no daría

---

<sup>193</sup>HICKMAN Rodríguez, Hortencia. “REFLEXIÓN ACERCA DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE LA PSICOLOGÍA DESDE EL ACADÉMICO. LA NOCIÓN DE GENERACIÓN” En: GÓMEZ Sollano, Marcela. Orozco Fuentes, Bertha “PENSAR LO EDUCATIVO. TEJIDOS CONCEPTUALES” Ed. Plaza y Valdés. México 2001 p.109

pauta a la construcción de un sentido determinado de un quehacer profesional. En dado caso se sostiene la idea de que es mediante la interacción con la sociedad y el ámbito laboral que los saberes obtenidos en el espacio universitario se ven confrontados; cuestión que no quiere decir que tales se vean supeditados a los intereses externos, sino que más bien será el juicio sobre la situación que dicho egresado tiene de sí lo que encausará sus acciones hacia cierta direccionalidad, no sin antes engendrar nuevos argumentos o significaciones para su actuar.

Para esta entrevista se cuentan con 6 Actores clave, la selección de ellos se hizo en atención a su historial laboral, en donde se eligieron a ellos por desempeñar funciones como: Planeación y evaluación educativa, formación y práctica docente, educación especial, orientación educativa, vocacional y profesional, Administración escolar y laboral y capacitación para el trabajo.

Con el fin de determinar dicha selección se hizo un seguimiento a la situación actual de 230 egresados, de los cuales se hizo una discriminación en base a su historial laboral del cual salió un grupo de 25 sujetos; y entre ellos se seleccionó a estos 6 individuos en base a su generación de pertenencia y área de trabajo actual, además de que se hizo una última discriminación en base a la tasa de incidencia laboral, siendo la docencia en nivel básico el lugar donde había una incidencia de aproximadamente el 70 %.

Es necesario señalar la posibilidad de que el egresado simplemente no ejerza como profesional en el mercado laboral, sino que se dedique a otra cosa. Asimismo hay que poner de manifiesto que el sentido profesional requiere también no solamente de un ejercicio como tal, sino de un cierto punto de reconocimiento social; el atender a tal situación requiere a su vez indagar el cómo se han dado las interacciones con la sociedad misma, lo cual también forma parte vital para la construcción de significaciones sobre el actuar pedagógico de tan mencionado sujeto.

Hay un aspecto importante en la puesta en marcha de la entrevista a profundidad, y refiere a lo que algunos autores consideran como rapport<sup>194</sup>, que coloquialmente se refiere al nivel de confianza existente entre el entrevistado y el entrevistador, haber elegido este rango generacional responde a su vez a dicha situación dada la cotidianidad compartida en el espacio universitario facilita dicha cuestión.

### **2.3.4 Elementos para la construcción y el análisis de las entrevistas a profundidad.**

Además de lo anteriormente citado, se venía trabajando la idea un «itinerario» que en cuyo caso la entrevista tendría que tomar a consideración para evitar que el entrevistado se encamine a otras cuestiones ajenas a los intereses de éste proyecto en particular. Por ello la presente entrevista ha sido estructurada en torno a ciertas temáticas que previamente se han puesto en consideración a la cotidianidad del egresado:

- Las experiencias en el mercado laboral.
- La percepción de sí mismo ante la sociedad.
- La relevancia de su formación académica en su cotidianidad.

---

<sup>194</sup> CFR. VELA Peón, Fortino. op. cit.

La necesidad de considerar estas temáticas como vitales dentro de la técnica aquí mostrada responde a la esperanza de encontrar en la interacción oral aquella posibilidad no solamente de adentrarse y/o desglosar sobre las mismas, sino que además de ello se toma en consideración de que este tipo de encuentros arrojen sentidos que trasciendan a las mismas; de ello se encuentran muchas cosas a interpretar de frente a lo ya considerado anteriormente.

De lo anterior se desprende la necesidad de señalar los aspectos a considerar para el análisis de la entrevista; ello a raíz de tomar en cuenta la investigación realizada por Cristina Wehbe sobre de las metodologías cualitativas aplicadas al estudio del imaginario de los Sanjuaninos, en dónde dice:

*“El objeto, el ‘IMAGINARIO’, en un principio, se aborda con la técnica de ‘entrevista a profundidad. Este abordaje apunta a la emergencia de lo subjetivo, es decir, a la emergencia de las experiencias vividas, a la emergencia de los relatos en los cuales, los distintos entrevistados, no sólo narran lo vivido sino también incluyen ‘lo institucionalizado, lo socialmente dado’ y problematizan su vida alrededor de esos aspectos”*<sup>195</sup>

La importancia de insistir en la importancia de lo laboral dentro de la construcción del sentido de la profesión pedagógica con respecto a la formación universitaria, nace precisamente de que el contexto laboral a esas alturas es una parte importante de la cotidianidad del egresado como profesional. Es necesario poner de manifiesto que la cuestión aquí señalada se convierte en el punto de partida para la ejecución de esta técnica de investigación. Al considerar a los imaginarios sociales como esquemas de interpretación que los sujetos construyen en virtud de su situación vivida, la necesidad de entablar un puente que permita el comprender el sentido de lo pedagógico como profesión y la importancia de la Facultad en este sentido, debe de abstenerse de tratar de dibujarlo de una manera cronológica puesto que ello significaría sólo un esfuerzo de memoria el cual dejaría de lado a la situación misma; al poner énfasis en este último aspecto, el comenzar la plática desde la inmediatez del egresado se antoja como una opción viable para empezar a reconocer el terreno y tratar de identificar los “aspectos clave” que pueden ayudar a completar tal tarea.

Entonces se puede decir que el primer aspecto a analizar es precisamente la «*situación actual*» del egresado en sí. Tal consideración requiere, además de preguntar a dicho sujeto por ella, de ubicar los espacios de trabajo donde se desenvuelve. La situación resulta entonces un poco problemática porque a su vez hay que reconocer que cuando se habla del pedagogo aragonés se está admitiendo la existencia de colegas provenientes de otras instituciones; cada una de ellas posee una visión particular de la Pedagogía, aunque se puedan encontrar incidencias no se niega la existencia de diferencias. A raíz de tal situación se puede citar a Virginia Gonzalo San Nicolás cuando dice:

*“El perfil profesional del pedagogo es amplio y se desarrolla en diversos ámbitos, pero en realidad social es una figura mal conocida, por lo que su intervención es poco demandada. [...] Con respecto a las clasificaciones de ámbitos de intervención de los pedagogos, hay que señalar que existe una gran diversidad de opiniones, pues cada uno de los autores establece aquella*

---

<sup>195</sup> WEHBE, Cristina. op. cit



*que mejor refleja el campo de acción. En general, las áreas de intervención en las que el pedagogo puede desarrollar sus funciones se clasifican en dos campos diferenciados: educación formal y educación no formal. Asimismo, en la educación no formal podemos distinguir varias áreas: socio cultural, sociocomunitaria, empresarial, editorial y medios de comunicación, del ocio judicial y tecnológica”<sup>196</sup>*

El reconocimiento de lo anterior además de señalar una problemática dentro del quehacer profesional del pedagogo, pone de manifiesto algunas diferencias dentro de la visión de éste en el contexto ocupacional; tales se pueden encontrar en el perfil profesional del Plan de Estudios de la Licenciatura, los cuales ya se señalaron con anterioridad. Por otra parte esto pone de manifiesto otro aspecto a considerar en la construcción de las entrevistas, la percepción de la alteridad.

Es necesario puntualizar que dicha situación que se señaló anteriormente, no solamente da cuenta de que la profesión pedagógica sufre una especie de indefinición ante la sociedad misma; sino que aparte, tal fenómeno es de índole macrosocial; para ello hay que señalar que la problemática aquí citada por Gonzalo San Nicolás, hace referencia al contexto español. El haber mencionado previamente la importancia de un acto funcional responde en mayor medida a la imagen que alteridad se hace de la acción pedagógica, ello sale a la luz de considerar que la relación del pedagogo y su cotidianidad no se establece en un plano discursivo, al menos laboralmente hablando. De lo anterior surge el cuestionamiento sobre el ¿cómo obtener esta percepción de la alteridad sobre el pedagogo? Considerando ello es menester recordar que el egresado mismo es parte de una sociedad, si bien tiene cierta “claridad” en cuanto al discurso pedagógico el significado otorgado por la otredad se ve reflejado hasta cierto punto en el acto social y sus significaciones, es por ello que es necesario captar en el egresado el impacto mismo de sus actividades en la construcción de la imagen de sí mismo.

Como anteriormente se trabajó existe una amplia gama de acciones que el egresado puede tomar en consecuencia a la situación a la cual se enfrenta, éstas se supone llevan impreso un grado de plausibilidad la cual está fundada en un argumento; en este se pueden encontrar diversos fundamentos de tal argumento, algunos referidos al ámbito contextual, otros al temporal o incluso referidos a un «telos». El trabajo de la entrevista a profundidad en atención a tal paradigma, constituye una herramienta valiosa para tratar de comprender la dinámica de tales argumentos, escudriñando para ello los actos que “en consecuencia” de su situación impulsan al egresado a tomar ciertas decisiones.

Haciendo hincapié en uno de los aspectos mencionados en el párrafo anterior, la importancia del “telos” del pedagogo durante la ejecución de esta técnica responde a una idea que se maneja por la teoría de los imaginarios sociales, la cual señala que una sociedad se institucionaliza toda vez que se materializa un magma de significaciones imaginarias sociales desde la cual esta puede ser aprehendida, y de ella pueden ser extraídas organizaciones conjuntistas; de ellas el mencionado “telos” de la profesión encontrará sus argumentos. En otras palabras, se puede decir que es a partir del reconocimiento de las diversas dimensiones que entrecruzan la situación del egresado será posible encontrar un direccionalidad de su acción, ésta se ve envuelta en una serie de significaciones las cuales darán forma a su identidad como profesional, entonces a partir de

---

<sup>196</sup> GONZALO San Nicolás, Virginia. et al “DESARROLLO PROFESIONAL DE DOCENTES Y EDUCADORES” Ed.Catarata. España. 2012 pp.47-48

ello es posible interpretar el sentido que dichos sujetos le dan a su formación como pedagogos en el espacio universitario en base a ciertas argumentaciones las cuales son testimonio de esta organización.

Lo anterior implica identificar en la entrevista de ser posible, cuáles son los argumentos que hacen que cierto sentido sea plausible. Hay que recordar que aunque cada actor viva de manera independiente su situación cada uno es parte de la misma sociedad; razón por la cual la teoría de los imaginarios sociales promueve no solamente la idea de dicha una articulación de ellos con lo social, por ello dentro de la recolección e interpretación de las entrevistas el objetivo principal sería el de buscar las insistencias dentro de las interpretaciones de los sujetos a entrevistar.

### **2.3.5 Ámbitos de análisis e Indicadores.**

#### **2.3.5.1 Campo laboral y funciones del Pedagogo.**

Uno de los mayores pilares sobre el cual la presente metodología está cimentada es el campo ocupacional del pedagogo; en este caso es preciso poner de manifiesto que como tal presenta no solamente un conjunto de funciones que tiene que desempeñar este profesional, sino que estas conformarán una imagen del quehacer pedagógico para la sociedad en el que éste se desenvuelve, de tal situación es posible considerar que el sentido de tan mencionada profesión por parte del egresado se pondría en una dialéctica constante, y, hasta cierto punto, las experiencias adquiridas en el espacio universitario sufrirán en consecuencia una suerte de transformaciones confrontándolas con la realidad laboral y social al que éste es arrojado al término de sus estudios.

La propuesta aquí planteada consiste en tomar en cuenta a lo laboral como aquel contexto desde el cual se podrá comprender desde qué lógica el egresado de Pedagogía construye un sentido de su profesión y a su vez una identidad ante la sociedad misma. Esta última situación se presenta como una dificultad identificada previamente en el contexto español, caso que conviene ahondar, porque un acercamiento puede denunciar cierta ambigüedad en el terreno laboral del pedagogo, al respecto conviene señalarla frente al perfil profesional del pedagogo, de ello se puede encontrar lo siguiente:

*“Plantearse el perfil profesional del pedagogo en el ámbito de la formación profesional y ocupacional no es una tarea fácil ni sencilla, por cuanto en este campo de actuación profesional proliferan todo un conjunto de profesionales con funciones y tareas definidas dentro del quehacer pedagógico-organizativo. Es más, incluso podría hablarse de subperfiles profesionales que, de una u otra forma, pueden incluir en su seno al pedagogo como profesional y, a la vez, podrían ser referente tanto para la formación inicial y continua de este profesional.”<sup>197</sup>*

---

<sup>197</sup> TEJADA Fernández, José “EL PERFIL PROFESIONAL DEL PEDAGOGO EN LA FORMACIÓN: UNA MIRADA DESDE LAS SALIDAS PROFESIONALES” En: DE VICENTE, P. Fernández Cruz, E. “SALIDAS PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA. UN RETO PARA EL PRÁCTICUM” (presentación). Universidad de Granada. Dossier N° 24 Universidad Autónoma de Barcelona. España. 2001. En: <http://centros.uv.es/filosofia/data/estudios/seccionesadd/E2/PDF15.pdf> p. 2

Es posible argumentar una situación similar con respecto al contexto mexicano y en particular con la Facultad de Estudios Superiores Aragón; se planteaba ya con anterioridad (ver capítulo 1) la existencia de diferentes visiones sobre la Pedagogía como profesión, en dicho caso se estableció una comparativa entre esta visión frente a la propuesta por la FES Acatlán, empero ante el acercamiento con el egresado es necesario discutir las implicaciones ocupacionales durante los años posteriores a la estancia de tal actor en la licenciatura.

Al respecto es necesario ubicar el campo laboral del egresado para poder dimensionar sus acciones, aunque el entramado simbólico no depende de ésta acción. Retomando el ejemplo español, en el congreso celebrado en 1989 en Valdepeña<sup>198</sup> se propusieron áreas distintas áreas ocupacionales de las cuales se pueden citar las siguientes:

- Intervención en los centros educativos; en ésta área se plante que el pedagogo lleve a cabo funciones de dirección, orientación educativa, diagnóstico, elaboración de materiales de instrucción, diseño de proyectos curriculares e innovación educativa.
- Trabajo en servicios psicopedagógicos.
- En centros de rehabilitación.
- En educación para de adultos; en donde se platea que el diseñe y asesore en el desarrollo de programas de estudio.
- En educación compensatoria y centros de recursos.
- Capacitación en la empresa; en esta área realiza funciones de asesoramiento didáctico, diseño y orientación de programas de capacitación.
- En supervisión del sistema educativo; ello mediante la evaluación y control de los diferentes elementos relacionados con la gestión escolar.
- En docencia universitaria.
- En tecnología educativa y medios de comunicación; diseñando material educativo y gestionando centros de recursos.
- En la investigación, renovación e innovación educativa.
- En animación sociocultural; apoyando en actividades de desarrollo social.
- En escuelas rurales y unitarias.
- En la formación permanente del profesorado; asumiendo responsabilidades de diseño, desarrollo y evaluación de programas de formación.
- En el ámbito de la Administración educativa.
- En las escuelas infantiles.

---

<sup>198</sup> Cfr. Ibid p.3

- En educación especial.

Otro ejemplo de tal tarea se puede encontrar en la tabla 2.1 en donde en un intento de resumir los trabajos Bordas, Cabrera, Fortuny y Rodríguez-Lajo, señalara las áreas de acción y las funciones que un pedagogo puede desempeñar en el ámbito laboral<sup>199</sup>. De este ejercicio se pueden ubicar algunos campos coincidentes con la propuesta laboral planteada en el plan de Estudios de la Licenciatura de Pedagogía de la FES Aragón, además de que el ubicar las tareas probables que el egresado puede desempeñar al termino de su estancia en dicha institución educativa sirve como guía que pueda auxiliar en la pre-comprensión de la dinámica laboral del egresado empero ésta no la sustituye puesto que el contexto en particular del egresado y de la sociedad mexicana adquiere otra suerte de significaciones que podrían distar a la visión española de la Pedagogía.

Es en este caso en particular que parece necesario recordar en qué campos se plantea que el egresado de Pedagogía pueda desenvolverse laboralmente hablando, ello independientemente de sí el egresado tiene absoluto conocimiento de ellos o no; esto responde al supuesto de que la estructura curricular de la licenciatura le otorga de herramientas a este sujeto para la realización de las funciones requeridas por tales campos de trabajo:

- 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.
- Capacitación para el trabajo.

De estos campos de trabajo se da por entendido que el pedagogo aragonés sea capaz de ciertas funciones que en palabras del plan de estudios son:

*“de programación, diseño, instrumentación, evaluación y planeación de proyectos específicos en el terreno educativo, desde el nivel básico, hasta el campo de la educación superior en sus diversas modalidades tanto en espacios públicos como privados”<sup>200</sup>*

La importancia de haber señalado el campo laboral y las posibles funciones que el egresado puede desempeñar responde a la necesidad de ubicar y dimensionar los por qué de los significados que tal otorga a su profesión en un primer lugar funcionalmente hablando, y en

<sup>199</sup> TEJADA Fernández, José Op cit. pp. 8-9

<sup>200</sup> PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA DE LA FES ARAGÓN op. cit. p.71

segundo lugar el sentido que él le otorga a su quehacer mediante la interacción con el aspecto social, el cual le imputa un significado a su labor como profesional. Sin embargo no se considera pertinente hacer un análisis de éste último aspecto puesto que hablar de un plano social implica un plano más pluricontextual el cual puede tener cierta indefinición, aunque ante dicha consideración surge la ventaja de que el egresado, sujeto de tales juicios, clarifica tal peculiaridad porque el mismo es sujeto de su propia situación.

<b>Campos laborales del Pedagogo y sus Funciones</b>	<b>EDUCACIÓN ESPECIALIZADA</b>	Coordinar programas de intervención educativa. / Planificar, diseñar y ejecutar programas o tratamientos educativos. / Diseñar propuestas y actividades de intervención. / Orientar y coordinar la acción educativa de otros agentes educativos directos (maestros, educadores, etc.) como grupo o individualmente en cuestiones de contenidos y estructura de programaciones, estrategias didácticas, organización del trabajo, evaluación. / Formar profesionales y agentes educativos / Desarrollar acciones de formación educativa directa. / Evaluar la formación. / Formar y orientar escolarmente a los educandos. / Asesoramiento / Asesorar a los órganos directivos en relación a la planificación institucional. / Aconsejar y proponer soluciones para los diferentes tipos de problemas que puedan surgir. / Explorar niveles de aprendizaje y potencialidades de los educandos.
	<b>SOCIOCULTURAL</b>	Diseñar y evaluar programas y proyectos educativos de centros (ludotecas, centros cívicos) relacionados con el tiempo libre. / Organizar y gestionar instituciones. / Planificar y elaborar proyectos socioeducativos y culturales. / Organizar y coordinar actividades educativas de vacaciones. / Desarrollar actividades de formaciones de formadores (monitores, padres, animadores). / Realizar intervención educativa directa, en grupos o individualmente. / Crear actividades (talleres, juegos, etc.) para niños con problemas o con deficiencias específicas. / Asesorar las diversas instituciones en la elaboración de programas, proyectos o actividades y en su evaluación. / Asesorar a los creadores de recursos y materiales e investigar sus posibilidades. / Dinamizar e idear recursos y actividades para grupos específicos de la población.
	<b>ENSEÑANZA REGLADA</b>	Dirigir y coordinar todas las actividades del centro de acuerdo con las disposiciones vigentes. / Ejercer la jefatura de personal adscrito al centro. / Aprobar y evaluar la programación general del centro. / Colaborar en la planificación de todos los recursos. / Ejecutar los acuerdos de los órganos colegiados del centro. / Coordinar y/o dirigir seminarios. / Formar tanto al alumnado como al profesorado. / Participar en el diseño o plan de formación. / Asesorar y motivar al profesorado. / Ayudar y conducir al profesorado en relación al diseño y la ejecución del currículum. / Asesorar en la elaboración de materiales didácticos, en el diseño y la planificación de los programas y en las actividades. / Fijar y coordinar criterios de evaluación.
	<b>EDITORIAL</b>	Supervisar y evaluar los textos y los materiales específicos tanto de la misma editorial como de la competencia. / Colaborar en la confección de publicaciones dirigidas al estamento educativo, confeccionar y preparar libros y otros materiales pedagógicos. / Organizar cursos de formación, coloquios y conferencias dirigidas a padres, profesores...sobre temas pedagógicos. / Realizar coloquios y conferencias para el profesorado, los padres y los interesados en aspectos didácticos y pedagógicos. / Organizar la formación y el reciclaje para los compañeros y los equipos de la empresa. / Asesorar a los centros de enseñanza en aquellos aspectos de los libros y/o materiales que edita y se le piden. / Conducir y guiar en la creación de materiales curriculares.
	<b>AYUNTAMIENTO</b>	Organizar programas de garantía social. / Coordinar la formación reglada y ocupacional. / Establecer convenios con las corporaciones locales sobre temas educativos. / Velar por la mejora de la calidad de la enseñanza. / Gestionar recursos humanos y materiales. / Optimizar recursos. / Colaborar en la formación de quien se dedica al ámbito educativo. / Colaborar en el desarrollo de políticas compensatorias. / Diseñar estrategias efectivas de información para los destinatarios de los servicios y programas. / Participar en la programación general de la enseñanza. / Colaborar con los órganos de gestión de centros educativos públicos a través de los representantes municipales. / Detectar y valorar las necesidades de los ciudadanos. / Realizar propuestas de actuación. / Evaluar los servicios y las actuaciones municipales.
	<b>FORMACIÓN EN LA TERCERA EDAD</b>	Crear Y organizar programas. / Coordinar, gestionar y dirigir centros. / Formar los profesionales interesados en este campo. / Realizar coloquios, conferencias y cursos de formación. / Impartir atención individualizada o en grupos. / Utilizar terapia educacional. / Asesorar y orientar ancianos. / Asesorar y orientar a familiares de ancianos. / Colaborar con profesionales de geriátricos. / Asesorar y sensibilizar a los centros de enseñanza sobre el tema.
	<b>EMPRESA</b>	Definir la política de formación y elaborar los planes de formación integrados en la política y planes generales de la empresa. / Establecer itinerarios profesionales. / Realizar análisis y determinar necesidades de formación en la empresa. / Gestionar el departamento de formación en la empresa: realizar estudios de costes de formación, análisis de costes-beneficios de la formación, costes-utilidad, etc. / Realizar estudios de seguimiento de la formación. / Evaluar los resultados de la formación: inmediatos, a término medio y a largo término, así como estudios de impacto. / Desarrollar y buscar tecnología educativa aplicada a las necesidades formativas de la empresa. / Generar entre el personal de la empresa mecanismos de motivación en general y hacia la formación en particular. / Diseñar programas de formación. / Realizar coloquios, conferencias, cursos de formación de temas como la motivación, el liderazgo, dinámica de grupos, etc. / Ofrecer atención individualizada o en grupos. / Formar y orientar en tecnología educativa a los formadores internos de la empresa. / Asesorar personas del mundo de la empresa. / Asesorar sobre la política de personal y de recursos humanos.
	<b>PRODUCCIÓN DE RECURSOS TECNOLÓGICOS</b>	Dirigir y gestionar centros de recursos. / Diseñar y producir materiales y recursos para la enseñanza formal, especial, a distancia. / Producir recursos para los departamentos de formación de organizaciones. / Crear sistemas de aprendizaje por ordenador. / Coordinar y supervisar programas de enseñanza abierta. / Colaborar en la dirección de programas educativos para diversas edades y en diversos medios (radio, TV, etc.). / Analizar y valorar ofertas educativas tecnológicas. / Realizar estudios sobre la utilización óptima de los recursos. / Dirigir programas de formación en este campo. / Planificar y realizar programas de formación. / Realizar el seguimiento y evaluación de programas formativos. / Realizar coloquios, conferencias, cursos de formación. / Impartir atención individualizada o en grupos de creación de recursos y a miembros de la misma empresa. / Colaborar en los programas de formación de formadores. / Realizar escritos (guías) de información sobre la utilización didáctica de los medios tecnológicos. / Asesorar sobre la utilización de recursos tecnológicos. / Colaborar en la realización de guiones de programas educativos.

Tabla 2.1 Síntesis de José Tejada Fernández sobre las funciones y campos laborales del Pedagogo

### 2.3.5.2 Líneas Eje y propuesta Curricular.

Conviene poner de manifiesto que la elección de los sujetos clave deberá tomar en cuenta las líneas eje de formación que propone el plan de estudios, si bien se busca un sentido de la profesión de Pedagogía, no hay que pasar por alto estos sub-perfiles coexistentes en el currículum propuesto por la FES Aragón. Dicha situación es de igual manera considerada en el plan de estudios, por lo que a este aspecto refiere lo siguiente:

*“Éstas se plantean – refiriéndose a las líneas eje - bajo la premisa de que lo educativo ha sido abordado en forma multi-referencial y bajo perspectivas teóricas muy diversas, cada una de las cuales puede aportar elementos para explicar, comprender e interpretar cómo se ha ido construyendo el discurso y las prácticas referidas a lo pedagógico y lo educativo, sin descuidar el necesario análisis epistemológico, histórico, filosófico, psicológico, sociológico, etcétera, de los problemas de la realidad”*

Anteriormente se había señalado la existencia de sub-perfiles profesionales dentro de la profesión pedagógica, ante ello se puede decir que existe una situación similar al interior de éste espacio universitario en particular con respecto a las líneas eje, las cuales tienen una direccionalidad en particular; sin embargo también es preciso poner de manifiesto que todas ellas orbitan (dentro de la propuesta) alrededor de la formación como objeto de estudio; además de ello hay que hacer una precisión sobre tales, ya que de todas ellas la Pedagógica - Didáctica es la que dentro de esta propuesta, la más importante, esto se debe a que en función de ella se organizan las demás<sup>201</sup>.

Tomando en cuenta esta situación existente en el currículum de Pedagogía; la descripción que hace el plan de estudios sobre cada línea eje resulta indispensable, considerando que dentro de ellas se encuentra un objetivo muy particular, mismo que el egresado puede retomar como referencia como un primer acercamiento a los espacios laborales:

Línea Eje Pedagógica – Didáctica: Comprende los diversos planteamientos teórico – metodológicos e instrumentales de la disciplina pedagógica, destacando los aportes de las diversas teorías educativas y didácticas para el análisis del proceso de formación del sujeto, y las diferentes formas de intervención pedagógica.

Línea Eje Histórico – Filosófica: Abarca los planteamientos que permiten esclarecer la esencia y sentido de la educación del ser humano como posibilidad ontológica y teleológica que contribuye a su realización, a partir de su historicidad, de su vínculo con la cultura y de sus sustentos filosóficos.

Línea Eje Sociopedagógica: Abarca el análisis desde las diferentes perspectivas teórico metodológicas de las dimensiones socioeconómicas, políticas, ideológicas y culturales de las problemáticas educativas en el contexto nacional e internacional.

Línea Eje Psicopedagógica: En esta línea se incorporan las nociones acerca de la complejidad del acto educativo desarrollado por el ser humano, que tiene como punto de partida al conjunto de procesos y mecanismos psíquicos que hacen posible el aprendizaje, la interiorización de la cultura y el proceso de socialización, como procesos y medios a través

---

<sup>201</sup> PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA DE LA FES ARAGÓN op. cit. p.72

de los cuales se introyectaron las formas conocer, pensar y actuar de los individuos en un contexto social determinado.

Además de ellas existe la línea eje de Formación Integral para la titulación la cual integra los talleres para realización de la tesis, sin embargo para los fines perseguidos en él, prescindirá del análisis a tal eje.

Manteniendo esta noción sobre esta peculiaridad existente en la Licenciatura de Pedagogía, es necesario indagar sobre la preferencia en lo referente a las líneas ejes del Currículum de la Licenciatura de Pedagogía, para posteriormente contrastarla con su situación actual.

## **2.4 Cuestiones a considerar.**

Considerando lo señalado se puede formular un listado de Preguntas de las cuales aunque no se pretenda interrogar de forma explícita al egresado, la atención a ellos se presta accesible dadas las finalidades de la investigación:

- ¿Cuál es la situación actual del Egresado?
- ¿Qué acciones que se le demandan en el ámbito laboral?
- ¿Con qué Herramientas se dispone para realizar tales tareas?
- ¿Qué Percepción tiene la alteridad sobre él?
- ¿Qué saberes le fueron indispensables como profesional?
- ¿Qué grado de movilidad que tiene en la sociedad?
- ¿Qué características lo distinguen como pedagogo?
- ¿Qué Aspectos propuestos por la universidad que les han parecido plausibles?
- ¿Qué demandas le plantea la sociedad?

Hay que recalcar que estas se constituyen como ejes posibles de interpretación de las entrevistas, por sí mismas no constituyen preguntas explícitas de indagación porque de otra forma se vería mermada la apertura a la libre expresión del entrevistado. Por ello la necesidad de entablar un ejercicio piloto posibilitará la identificación de algunos criterios viables para la selección de datos e interpretación de los mismos.

Recapitulando lo que mencionan Ruiz e Ispizua señalan tres<sup>202</sup> procesos que son vitales en una acertada aplicación de la entrevista:

- El proceso social de Interacción
- El proceso técnico de recolección de la información
- El proceso de registro de la entrevista.

Tomando en cuenta lo anterior es necesario tener en mente la importancia del rapport al momento de ejecutar la entrevista, por ello uno de los aspectos a considerar es la selección del espacio físico para realizar la entrevista, por ello, la necesidad de un convenio previo a las citas se convierte en un aspecto que se sumará a lo previamente expuesto cuando se tocó este tema. Para la recolección de la información se cuenta con grabaciones de audio

---

<sup>202</sup> Cfr. RUIZ Olabuénaga, José I. ISPIZÚA, María Antonia "LA DECODIFICACIÓN DE LA VIDA COTIDIANA" Universidad de Deusto. España. 1989.



digitales para la ejecución de las entrevistas, mismas que se capturarán en escrito para facilitar de esa manera su análisis.

Por otra parte, para proseguir con el análisis de las entrevistas se tomarán en cuenta las insistencias por parte de los entrevistados para generar ejes de análisis, además de ello se tomarán en cuenta las diferencias obtenidas en las mismas para su comprensión en función de el espacio y el contexto en que se ubica la situación del egresado, ello para ubicar los aspectos clave en la construcción particular del quehacer del pedagogo; posteriormente a esta tarea se tratará de encontrar algunas semejanzas entre los casos estudiados, con el fin de señalar las relevancias y opacidades.<sup>203</sup> El análisis de esto último servirá para tratar de ubicar el esquema de interpretación que interviene en la construcción del sentido profesional de la Pedagogía del pedagogo aragonés.

Si desde un inicio se ha hablado de una búsqueda del sentido que el egresado de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón le da a su profesión, precisamente porque es en bajo la visión de éste que los saberes obtenidos en su Carrera, las demandas de la cotidianidad ocupacional, la circunstancia política, social e histórica, entre otras más, cobran sentido en su persona. El haberse referido a este actor como un punto nodal, refiere a la idea de un “nudo” en donde varios hilos del tejido social convergen de una u otra forma.

En el capítulo anterior se fue trabajando la idea de que el “sistema” presenta contradicciones en sí, ello debe su existencia a la prevalencia de un interés sobre otro, por poner un ejemplo: los intereses del mercado laboral en la cotidianidad rebasan a veces la ética propuesta por las IES, y a su vez, en cada profesión existe de una u otra manera una ética profesional, misma que regula las acciones de los sujetos en su desempeño como expertos en su materia, y los antecedentes de ésta se encuentran en los espacios educativos a los que éstos pertenecieron.

Cabe agregar que los ejemplos anteriores constituyen una posibilidad hipotética, puesto que son ejemplos de escenarios que pueden o no estar presentes, y tener sus matices en la situación de este egresado en particular.

La necesidad que orilló a adoptar muchos aspectos de la teoría de los Imaginarios Sociales, nació del reconocer en un primer momento esta situación que en papel suena conflictiva y en la vivencia de los sujetos contradictoria. Es en este momento en que la palabra del actor es de utilidad para encontrar el sentido que tanto anhela indagar esta investigación, en ella es posible encontrar un “orden” y “caos a la realidad que ellos están experimentando. Por ello si bien la mencionada postura señala de antemano tales posibilidades, hablando en términos de realización y des-realización (por ejemplo), es necesario el trabajo de campo. Éste último a su vez no se inscribe en una dinámica que signifique la sola recolección de datos, sino también la interpretación de los mismos, tarea a la cual el tercer capítulo enfoca sus esfuerzos.

---

<sup>203</sup> Cfr. Pintos, Juan Luis op. cit

### **CAPÍTULO 3. LA CONSTRUCCIÓN DEL SENTIDO DE LA PEDAGOGÍA COMO PROFESIÓN FRENTE AL MERCADO LABORAL: EL SENTIDO OTORGADO POR EL EGRESADO A SU FORMACIÓN ACADÉMICA EN SU PRESENTE.**

*“Existe algo tan inevitable como la muerte: la vida”*

**Charles Spencer Chaplin.**

El reconocer el sentido que el egresado le da a su formación frente al mercado laboral planteaba la cuestión sobre el cómo acercarse a tal situación; cronológicamente hablando, es de suponerse que tal sentido se construye al momento del término de su estancia académica en el interior de la facultad. Sin embargo, para el conocimiento de tal sentido se precisaba hacer un reconocimiento sobre la situación actual de tales sujetos, y a su vez considerando a ésta como una construcción; por ello era sensato hacer un esbozo sobre dicho estado en el que se encontraban al momento de ser entrevistados (o sea su situación actual) para partir a hacer un reconocimiento de las vivencias previas del sujeto y posteriormente acceder con cierta facilidad a un juicio de éstos sobre su formación profesional.

No obstante el resultado de lo anterior se puede considerar como parte de un “imaginario” o una especie de rompecabezas sobre tales situaciones (la que cada egresado tiene de sí), el esfuerzo de tal capítulo se centrará en hacer una interpretación de tal asunto para tejer entre los sujetos una suerte de rasgos generales sobre el sentido del quehacer pedagógico que se pretende encontrar por parte de la presente investigación.

Un punto que se utilizó como inicio en la ejecución de las entrevistas fue la situación actual del egresado, indagando además, cuestiones como el último trabajo que desempeñó el egresado antes de ser entrevistado. No obstante aunque el tipo de entrevista que se planteó fue de índole abierto, se utilizaron ciertos indicadores a tratar en el transcurso de ésta y fueron los siguientes:

- Situación actual del egresado
- Acciones que le solicita el ámbito laboral.
- Herramientas con las que cuenta profesionalmente hablando.
- Percepción del Pedagogo por sus compañeros y/o entorno
- Características distintivas del Pedagogo
- Propuestas de la Universidad profesionalmente plausibles.
- Demandas sociales hacia la Pedagogía.

Además de ello, se trataron preguntas sobre la situación particular del egresado, indagando cómo fue que llegaron al puesto de trabajo, sus intereses sobre el «estar ahí» y en algunos casos sus aspiraciones; no obstante estas preguntas no fueron persistentes en todas las entrevistas puesto a que la óptica desde la cual se planteó la entrevista fue abierta.

Por otra parte la selección de los agentes clave se basó en dos criterios fundamentales: la permanencia del egresado(a) en cuestión; en su trabajo; o bien que haya incursionado en

más de un empleo de diversa índole; por ejemplo que haya estado ejerciendo la docencia y a su vez incursionado en el área de la capacitación. Se optó además por entrevistar a un egresado representante de cada generación.

Recapitulando lo mencionado en el capítulo 2, otros criterios para la selección de los sujetos clave fueron los siguientes:

- Es perteneciente a un grupo de personas que egresaron desde el año 2006 al 2011.
- Debe de tener un año trabajando al menos (criterio sólo aplicable a la generación 2011 al momento de la entrevista)
- Su trabajo debe de haber requerido a éste como pedagogo.
- La titulación no es requerida.

Considerando estos criterios las áreas laborales en que se han desenvuelto los actores clase han sido los siguientes:

- Docencia en nivel básico, preescolar.
- Docencia en nivel básico, primaria.
- Docencia en nivel básico, secundaria.
- Docencia universitaria.
- Capacitación.
- Diseño instruccional.
- Asistencia psicopedagógica.
- Orientación educativa.
- Atención a grupos minoritarios

Un aspecto determinante de todas estas áreas mencionadas, fue que por la mayoría de ellas el egresado recibe o recibió cierta remuneración, ya sea dentro de alguna institución, empresa o, en algunos casos, por cuenta propia. Asimismo este fue el primer aspecto sobre el cual se indagó al inicio de la entrevista; posteriormente ésta se desarrolló tomando en cuenta la historia del egresado y los indicadores sobre los cuales se consideraron desde el capítulo anterior como vitales para la presente investigación.

#### *Consideraciones preliminares.*

Es necesario tener en cuenta que al retomar algunos aspectos de la teoría de los Imaginarios Sociales y señalar la pertinencia de ésta en relación a los “datos” obtenidos con las entrevistas:

j. Al mencionar anteriormente (Véase Capítulo 2, apartado 2.1) que “el imaginario no es imagen de” no se pretende de entrada encontrar un “imaginario establecido de la profesión pedagógica” sino más bien se trata de ubicar las implicaciones que orbitan alrededor de la creación la acción del egresado como profesional.

ii. El uso de la teoría de los Imaginarios Sociales responde a la necesidad de encontrar la manera en que los sujetos perciben a su realidad como tal, y sus acciones en consecuencia,

lo que no implica del todo una respuesta previamente condicionada, sino una decisión basada en un criterio de plausibilidad.

iii. A raíz de lo anterior también es necesario señalar que esta teoría articula “un todo” con la percepción del egresado sobre sí mismo, es decir que las entrevistas aquí señaladas no solo expresan una opinión individual del sujeto, ya que al ser parte de un complejo social conllevan cargas sociales que significan aspectos medulares dentro de su cotidianidad.

iv. Asimismo es de suma importancia poner de manifiesto que lo expresado por los egresados entre “lo que es su realidad” y lo que es un “ideal” se mueve al compás de lo que en palabras de Ledrut es el proceso de realización y desrealización lo que significa que lo plausible para la situación del egresado, implica el encontrar o no un argumento para ciertas premisas sobre la profesión pedagógica.

### **3.1 La experiencia del egresado en el ejercicio de la Pedagogía como profesión desde el plano laboral.**

Considerando los indicadores planteados en la última parte del segundo capítulo y los datos obtenidos, surgió la tarea de aglutinar lo obtenido en dos grandes campos de análisis: Las construcciones circundantes al campo laboral de los egresados, situación que remite a un plano que demanda ciertas tareas a desempeñar, y su interacción con las diversas complejidades sociales presentes en su «realidad».

Cabe recordar que la Carrera y el pedagogo mismo se ven suspendidos en un contexto ocupacional que demanda ciertas habilidades instrumentales que ha de desempeñar en su quehacer diario; puede agregarse que en la mayoría de los casos se ha podido identificar una estrecha relación entre estas tareas con el significado otorgado por los sujetos ajenos a la Pedagogía misma; ello permitió llegar a una primera relevancia a tomar en cuenta: “Los estereotipos que se han podido encontrar sobre la labor del pedagogo han surgido en estrecho vínculo con el mercado laboral que se le ha asignado históricamente a este actor social, ellos a su vez han delimitado muchas acciones que puede realizar el mismo a un campo específico de posibilidades de trabajo, que paradójicamente resulta ser extenso aunque ninguno de ellos es considerado por la sociedad como propio del pedagogo”. Por poner un ejemplo, el campo de los problemas de aprendizaje pese a ser un área en la que el pedagogo tiene injerencia, ha sido un espacio que comúnmente se le asocia al psicólogo como máxima autoridad en la materia o en algunos casos como la única. Aunque el anterior ejemplo junto con la afirmación aquí planteada se le puede acusar con mucha facilidad de radical, ha sido una posibilidad que puso sobre la mesa la importancia de exponer las diversas realidades laborales a las que los pedagogos de Aragón se han enfrentado.

Es precisamente la situación inicial a la que los egresados se enfrentaron de manera inmediata a su posterior estancia en el espacio universitario la que se consideró como “piedra de toque” para la comprensión de los diversos aspectos que orbitan esta dimensión laboral; tal ponderación se elaboró en virtud de tomar en cuenta que lo que contó cada egresado sobre tal experiencia puede considerarse como una interpretación de lo que en aquel entonces vivieron, pero desde el panorama de su situación actual, esta consideración se hizo tomando en cuenta lo ya mencionado por Ortega Y Gasset en su propuesta de la razón histórica para el comprender lo humano, respecto de la cual se puede citar lo siguiente:

*“En suma, aquí el razonamiento esclarecedor, la razón, consiste en una narración [...] Para comprender algo humano, personal o colectivo, es preciso contar una historia. Este hombre, esta nación hace tal o cual cosa y es así porque antes hizo tal otro y fue de tal otro modo. La vida sólo se vuelve un poco transparente ante la razón histórica”<sup>204</sup>*

En este sentido, y a reserva del planteamiento metodológico aquí mencionado, tal consideración fue auxiliar para tratar de dibujar las dimensiones laborales que circundan a la situación del egresado en cuestión, asimismo conviene plantear que el egresado se enfrenta también a un contexto ya constituido por lo cual al hablar aquí de experiencia no solamente se hace hincapié a una situación individual sino también a un plano social, esta consideración también nació de la lectura al ya mencionado filósofo español, en donde se puede encontrar lo siguiente:

*“[...] la experiencia de vida no se compone solo de las experiencias que yo personalmente he hecho, de mi pasado. Va integrada también por el pasado de los antepasados que la sociedad en que vivo me transmite. La sociedad consiste en un repertorio de usos intelectuales, morales, políticos, técnicos, de juego y placer. Ahora bien para que una forma de vida –una opinión, una conducta- se convierta en uso, en vigencia social, es preciso «que pase tiempo» y con ello que deje de ser una forma espontánea de la vida personal. El uso tarda en formarse. Todo uso es viejo. O lo que es igual, la sociedad es, primariamente, pasado, y relativamente al hombre, tardígrada.”<sup>205</sup>*

En virtud del presente trabajo y lo anteriormente citado, se puede argumentar que en el caso específico de la experiencia del egresado y su presencia en el mercado laboral, se encuentran varias intersecciones entre múltiples interpretaciones que al menos temporalmente le anteceden al egresado; éstas se encuentran tanto en los espacios ocupacionales como en los espacios académicos y en muchas ocasiones suelen ser antagónicos<sup>206</sup>; por tanto lo expresado en cada entrevista relata un escenario en donde el egresado se encuentra con demandas que entrañan ciertas significaciones imaginarias sociales sobre las habilidades que son propias del pedagogo, paralelamente la universidad entraña otras por su cuenta. Este campo situacional es donde la acción del egresado se construye y con ella otros sentidos sobre su profesión.

Es viable además el argumentar que cada egresado en particular vive su situación de acuerdo en el contexto en el cual se desenvuelve; esta situación encuentra su justificación más fuerte en el reconocimiento de la individualidad de cada cual. Empero es preciso señalar que el contexto en sí no es individual sino colectivo, de cual todos los sujetos son protagonistas y a su vez se encuentran sujetos a él<sup>207</sup>. Bajo estos dos aspectos señalados no era de extrañarse que se encontraran ciertas similitudes en estructura del sentido

---

<sup>204</sup> ORTEGA Y Gasset, J. “HISTORIA COMO SISTEMA” Ed. Sarpe. España 1984 p.77

<sup>205</sup> Íbid p.73

<sup>206</sup> Dicha aseveración se puede encontrar respaldada por el estudio que se realizó en el primer capítulo del presente trabajo en donde al menos en la situación mexicana los espacios universitarios han mostrado ciertos conflictos con los intereses del mundo productivo a la vez que se han articulado de cierta forma con el mismo.

<sup>207</sup> En este caso se puede retomar el argumento de Ritzer acerca de la intersubjetividad en donde plantea que “el mundo intersubjetivo no es un mundo privado es común a todos”. RITZER, G. “TEORÍA SOCIOLÓGICA CONTEMPORANEA” Ed. McGRAW-HILL/Interamericana de España. España 1993 p.268

construido por los egresados y a su vez, algunas particularidades en donde se advirtió una apreciación y elaboración singular de acuerdo a la experiencia única de cada actor clave; de ello el desafío en la primer parte de la interpretación el cual consistía en tratar de encontrar dentro de las múltiples elaboraciones encontradas, un patrón que permitiera comprender la situación en general de los egresados; paralelamente a esto, cada factor “individual” también fue centro de atención porque como tal, ella no puede juzgarse como un resultado aislado de todo el complejo social, más bien lo sensato en esta parte sugería buscar ciertas articulaciones con el complejo social atendiendo la situación de estos ex universitarios. Como fruto de tal esfuerzo se encontraron tres aspectos importantes en la vida de estos pedagogos en el mundo laboral; asimismo ellos sirven al propósito expositivo de este escrito, estos son:

- Condición inicial.
- Adaptación y proceso de creación.
- Valoración de lo aprendido y construcción de un sentido de lo pedagógico.

### 3.1.1 Condición Inicial.

Hablar de una condición inicial puede dar una impresión errónea ya que invita a la idea de un “principio”, un estado inmediato a la salida de los sujetos clave de su estancia en la FES Aragón, ello remitiría a plantear hipotéticamente que tal situación es (o fue) general en todos los casos aquí estudiados; sin embargo al tomar en cuenta la imposibilidad de ser testigos presenciales de las vivencias de cada uno de los egresados, dicha idea tuvo que ser abandonada. El sacar a la luz esta temática y reconocerla en el presente estudio hace referencia no a la situación en sí, como se pudiera dar a entender, sino a las experiencias. El reconocer que la existencia de lo instituido, además de las relevancias y opacidades, da pie a ubicar algunos aspectos que en la actualidad de estos sujetos tienen presencia en los sentidos que orbitan su ejercicio como profesionales. Como se mencionó en un momento anterior los testimonios obtenidos relatan una experiencia que ha pasado a través del filtro de un «juicio» sobre su situación en particular y paralelamente está presente la existencia de un contexto tanto a nivel micro y macro; ello se traduce como la ausencia de la “exclusividad absoluta” de una vivencia meramente individual dentro de lo expresado por los actores clave<sup>208</sup>. Haciendo caso de todo lo anterior, el cuestionamiento explícito sobre el primer encuentro con el mundo laboral fue una constante en todas las entrevistas, éste permitió el reconocimiento de varias “fases” o “etapas” (etiqueta que se adoptó con fines tanto comprensivos como expositivos) que los egresados de Aragón han construido y atravesado en su vida profesional. De tal ejercicio se pueden encontrar testimonios como el siguiente:

*-¿Cómo fue tu primer encuentro con el mundo laboral? -*

*Egresado 2006: -“Pues superhorrible, la verdad es que hay miles de cosas horribles en el mundo laboral que además cuando estudias esperas, pero no es lo mismo nada más esperarlas que vivirlas porque terminando la carrera realicé el Diplomado en Sexualidad y Género y a mí me hubiera encantado pues cambiar muchas cosas ¿no? y desempeñarme como tal vez una persona que diera pláticas de sexualidad, o realizara cierto tipo de investigación, o tuviera*

---

<sup>208</sup> Ello retomando el planteamiento ya citado dentro del pensamiento de Castoriadis en donde refiere que el individuo es un fragmento hablante de la sociedad misma.

*posibilidades de entrar a transmitir mucho de lo que yo aprendí, de ser un poco cómplice ¿no? de acompañar a gente que se estuviera preparando para lo mismo. Tú te imaginas que las condiciones laborales del país están aptas porque tú lo estás y no, o sea ¿cuál es la sorpresa? Tú te vas bajando; bajando; bajando, hasta que de plano empiezas a buscar cosas que no son de tu carrera, porque ya estás en una desesperación de buscar un trabajo.*

*Cuando salí de la carrera mi primer trabajo fue un trabajo terribísimo en la Delegación Política Benito Juárez en un programa social llamado 'Red Mujer' que en el discurso, igual que todo lo que tiene que ver con la política pues se oye bien bonito ¿no?, que es un programa para canalizar a las mujeres en actividades recreativas para sus necesidades de género, etc. Entonces fue un chasco terrible porque primeramente es una delegación que en ese momento, y en la actualidad, estaban gobernados por el PAN, y pues en este caso todos mis saberes las cosas que yo podía tal vez transmitir pues me condicionaron; desde un principio me leyeron la cartilla 'Mira aquí estamos en favor de la vida, y como estamos en favor de la vida tú no puedes hablar ni de aborto, ni de homosexuales, ni de sexo fuera del matrimonio' o sea me empezaron a poner muchos candados que desgraciadamente me frustraron a un grado terrible ¿no? de esta manera pues yo me incliné mejor por hacer investigación en relación a la cultura, o sea mis pláticas a la mujeres eran de temas de los valores, pero por ejemplo: desde la cultura azteca, o sea empecé a retomar valores de nuestro país y a las mujeres les gustaba mucho; pero a las autoridades no les parecía que fuera muy productivo esto ¿no? y entonces me empezaron a solicitar que apoyara en el informe del delegado, o sea ir a hacer bola, que empezara a llegar a las 7:00 am porque había que decorar la delegación para el 15 de septiembre. O sea reducen tu labor pedagógica a hacer bola a apoyar con un parapeto estúpido, una máscara estúpida que ocupan los políticos para esa asquerosa imagen que tienen ¿no? y pues eran doce horas las que yo trabajaba, de 9:00 am a 9:00 pm, dejé de tener vida y entonces inmediatamente cuando pensé en esto renuncié a ese trabajo y ya después empecé a trabajar en el ámbito educativo. Trabajé en una escuela primaria privada y la dueña era una señora cristiana y tenía el atrevimiento de entrar a mi salón y empezar a amenazar a los niños diciéndoles que si no ponían atención se iban a ir al infierno, y que les iba aparecer el diablo, y una serie de desvaríos que tenía la señora y una falta de respeto que tenía hacia la laicidad que está en la Constitución Mexicana y esta señora se la pasaba por el arco; obviamente también renuncié de ahí, y desgraciadamente hay muy pocos trabajos.*

*También trabajé con una tía que es dueña de una guardería del Seguro Social, en donde se queman los niños dicen por ahí, y desgraciadamente como en el momento en el que yo trabajé fue ahí pues fue en un momento posterior y muy reciente a la quemazón que hubo en Sonora, pues las autoridades estaban muy muy perras ¿no? o sea nos hacían llamadas de atención hasta porque el bias del uniforme de una maestra era diferente al de la otra, o sea por cosas muy estúpidas. Este lugar me quedaba muy retirado de mi casa hasta Ecatepec y la verdad el sueldo era bajísimo y la responsabilidad era muy grande, entonces me separé también de este trabajo; y ya pues después conocí a mi querida amiga y maestra Maripaz Pérez en el taller de psicomotricidad y ya después me pasé a trabajar a la SEP.-"*

-¿Entonces han sido cuestiones muy diferentes?-

- Egresado 2006: *Sí, uno es todólogo cuando es Pedagogo.-*"

El haber ubicado en un primer momento el campo laboral como un aspecto clave en la construcción del sentido de lo pedagógico por parte de los egresados, respondió a la remuneración de sus capacidades técnicas para responder a las demandas que le solicita éste y los entrecruces que esta peculiaridad tiene en su desempeño. Pese haber encontrado una gran posibilidad de lugares y funciones que éste puede desempeñar, la situación de dichos actores al salir del espacio académico puso sobre la mesa una cuestión que es preciso señalar: la capacidad, tanto de la oferta de este mercado como del sujeto, para el ingreso a un área ocupacional. Lo encontrado en la pasada experiencia relata una dificultad para el ejercicio de la carrera, primeramente por la escasa oferta ocupacional existente, y en un segundo plano los intereses que se juegan con respecto a la demanda de habilidades que ellos pueden desenvolver en un trabajo determinado. Independientemente de las vivencias particulares que se pueden apreciar en lo previamente citado, lo obtenido por medio de esta pregunta muestra ciertas disposiciones que disgregan hasta cierto punto con la visión de cada ex estudiante de la Licenciatura en Pedagogía sobre su ejercicio como pedagogo, ello podría analizarse a la luz del ya mencionado concepto de vinculación académica<sup>209</sup>; esto a raíz de reconocer una realidad laboral distante a las posibilidades laborales ofertadas por la Carrera, si bien se puede encontrar que los campos son similares a los propuestos por la Licenciatura, la diferencias que se pueden encontrar son de fondo, es decir: la habilidades y realidades que se le solicitan al pedagogo contrastan con el ideal que éste manejaba sobre sus perspectivas profesionales; ello le obliga en ciertas ocasiones a adaptarse a ellas o especializarse sobre un saber que si bien fue estudiado al interior de los espacios aúlicos, no fue desarrollado con una finalidad ocupacional como tal. En virtud de tal planteamiento es necesario agregar el testimonio de otro sujeto clave:

*Egresado 2010: "La Carrera te da para mucho, y siempre te abren un panorama laboral del pedagogo, no sé, con inserción en cualquier lado ¿no? pero ya cuando ves la realidad... pues no está tan fácil ¿no? por ejemplo es de 'bueno ya terminé la licenciatura y pues... no quiero una dirección de algo ¿no? pero pues tampoco quiero empezar de IBM' ni siquiera de auxiliar, era como auxiliar del auxiliar ¿no? casi casi; entonces no, tampoco me veo desarrollándome así y entonces me alejo de todo lo que quería del área de no sé, capacitación laboral, recursos humanos; que finalmente ya ahora sí me doy cuenta de que tampoco tenemos una formación tan... pues fuerte en esas áreas. Y empiezo a ver ¿no? como del lado educativo, cuando empiezo a trabajar todavía no estaba titulada, y empiezo en preescolar y dicen: '¡ay! pedagogos, preescolar, cosas bonitas' siempre lo relacionan, pero un pedagogo por lo menos con lo que yo aprendí tampoco es fácil pues... dar clase, ni en preescolar ni en ningún lado, porque tampoco saben... bueno yo tampoco sabía hacerlo. Entonces ahí es donde te comento que era como la desvinculación entre la teoría y la práctica ¿no?; yo llegaba al salón de clases donde tenía 20 alumnos, mi primer grupo, y es así como que pues 'hay que hacer actividades' ¿no?, 'hay que lograr ciertas cosas' '¿conoces los planes de estudio?' mmm... pues sé que es un plan de estudio, pero no conozco los planes de estudio que se están manejando actualmente; métete a leer, busca, empieza a emparte de todos estos términos que se van a manejar, ¿una planeación? Te enseñan a hacer planeaciones, te enseñan a trabajar hasta*

---

<sup>209</sup> Cfr. GOULD Bei, M.A. Giacomo op. cit.



*cierto sentido la parte educativa, pero ya cuando lo estas plasmando con personas reales dices: '¿y mi planeación dónde quedó? Esto no funciona' o no para la edad con la que empecé, tal vez, y era así como que 'bueno pues sé hacer un chorro de cosas pero no sé cómo se hacen' ¿no? y pues con los pequeños lo primero que me costó demasiado fue bajarme en el nivel, desde dónde enseñarles; comentaba de 'a ver Piaget ven y dime como se aplican tus estadios' y están en este estadio, ya los ubico ¿y qué actividades hago para desarrollarlo? ¿no? O ¿cómo funciona? O todas esas cosas bonitas que siempre dicen: '¡ay los pedagogos! y, no sé, como el fomi y todas esas cosas lindas' yo tampoco sabía hacer eso ¿no? Entonces también tienes que aprender pero ya estando dentro de la práctica, entonces ahí es donde dices: 'Amo mi carrera, sí, pero sí creo que me faltaron muchas cosas por desarrollar por lo menos ahí para no salir tan en ceros en la práctica ¿no? Después de un tiempo empiezo a trabajar a nivel licenciatura, entonces de preescolar a licenciatura bueno era un campo enorme ¿no?*

*Me enamoré de la Pedagogía, yo decía 'Es que wow, esto de la Pedagogía es... pues es todo ¿no?' pero ya cuando estas laborando dices: 'no espérame, ¿no?' y en docencia, por ejemplo, te decía en preescolar ahí yo decía pues 'estoy aprendiendo muchas cosas' 'estoy haciendo cosas distintas', pero no me sentía pedagoga; entonces era así como frustrante decir '¿y todo lo que aprendí cuándo se aplica? ¿Y todo lo que hice como dónde va?' pero obviamente, bueno, es al inicio de cuando empiezo como a redescubrir cómo enseñar y todo eso".*

Un móvil situacional que se pudo advertir, fue que los egresados tenían en común una discordancia con las expectativas que cada uno tenía de ellos como profesionales en Pedagogía y lo que laboralmente se les demandaba. De esta manera cada egresado se enfrentaba con diversas situaciones a parte de la inserción en el mundo laboral, pues éste en algunos casos no generó problemas; una de ellas fue el enfrentar dichas expectativas con lo que se demanda por cada uno de los espacios laborales y posteriormente ponderar las habilidades que cada uno de ellos poseía para hacer frente a tales tareas. Dicho lo anterior se puede poner como ejemplo el siguiente caso que como característica principal la poca dificultad que tuvo el entrevistado para insertarse en un trabajo:

*-¿Cómo estuvo tu situación en el trabajo? ¿Cuáles fueron tus experiencias?-*

*Egresado 2009: -"Pues al principio fue muy agradable al principio cuando me invitaron a trabajar en la CONADE pues fue algo muy agradable, me entusiasmé mucho pensando que tal vez ahí podría hacer cosas que... que... me gustaría o hubiera gustado hacer en materia deportiva, porque soy pedagoga me gusta mucho la parte del deporte, y quería este... desarrollarme como pedagoga deportiva tal vez; entonces pensé que la CONADE iba a ser el espacio que yo necesitaba para poderme... mmm... para poder crecer profesionalmente, y virtualmente aunque ya no estoy laborando ahí...bueno fueron por muchas razones, pero creo que la más importante fue que he descubierto que realmente ahí no iba a cubrir yo las expectativas que tenía acerca de la Pedagogía en el deporte. Fue una experiencia grata porque crecí como... como... eh... eh... como profesional técnica, que es muy importante a veces saber hacer las cosas, como tener más de cerca lo que fueron las competencias, éste el enfoque de competencias, fue algo que no trabajé mucho en la carrera pero en el trabajo tuve la oportunidad de trabajar eso y*

*crecí, en ese aspecto, bueno... acrecenté mis conocimientos. Pero en definitiva tuve que irme porque ya no encontré un crecimiento profesional, ni personal, ni mucho menos de acrecentar mis conocimientos y poner a prueba mis habilidades que tenía y mis capacidades como pedagoga-."*

De los tres casos ya mencionados se puede remarcar lo ya señalado sobre este fuerte contraste entre lo propuesto por la carrera y el mercado laboral; ello resalta la semejanza entre lo considerado por la institución educativa y lo ofertado por el rubro laboral a la vez que hace evidente la diferencia entre los intereses de estos dos espacios; puesto que si bien éste último presentaba escenarios distantes a lo pre-supuesto por los egresados en ninguno de los casos estudiados fue del todo ajeno a los conocimientos que ya poseían aunque proponían habilidades que hasta ese momento no habían desarrollado.

Fue así que al ubicar el sentido que los egresados otorgaron a su práctica pedagógica y a los saberes obtenidos dentro de la universidad encontró un nuevo referente para la acción, el mercado laboral. Hasta cierto punto se puede decir que entrañaba nuevas habilidades a desarrollar; empero sería a la vez impreciso el decir que en todo momento el ámbito ocupacional se presenta como novedoso para el pedagogo aragonés, asimismo, argumentar que las demandas de tal espacio rebasan de manera abrumadora las habilidades de éste. Un aspecto que es preciso remarcar dentro de la situación de los actores clave es que no se les considera pedagogos en todo momento, porque antes que cualquier cosa para este ámbito son trabajadores<sup>210</sup> los cuales en su quehacer profesional ponen a su servicio sus habilidades técnicas; en última instancia son éstas las que sirven a sus intereses. No obstante el pensar que todos estos sujetos no cuestionan tales escenarios también correría el mismo tipo de suerte que lo anteriormente advertido, para ejemplificar tal aspecto es necesario citar el siguiente caso:

*-¿Cuál fue la realidad con la que te topaste?-*

*Egresado 2009: -"Pues... fue la parte tecnocrática, me topé con el trabajo mecánico, o sea hacer el trabajo técnico y mecánico, el de hacer manuales didácticos, estar todo el día sentada frente a una computadora; y todavía yo al principio creía que a partir de la formación que yo tenía como pedagoga, como deportista, podía incidir en la creación de manuales didácticos que por ahí pudieran ciertos ejercicios o recomendaciones o sugerencias para los entrenadores deportivos sobre cómo llevar o meter dentro de las sesiones de entrenamiento sobre los aspectos psicopedagógicos, pero pues... bueno también me topé con lo que fue la metodología del CONOCER, me encerré mucho en mi trabajo, encuadro mucho mi trabajo; ya no era de "tal vez pueda hacer esto", "tal vez pueda hacer aquello", "tal vez pueda hacer lo otro", no era "ya, vas a hacer esto tal y como lo dice la metodología del CONOCER", o sea la metodología del CONOCER dice que hay que hacer funciones individuales, hay que hacer funciones clave, y a partir de eso el entrenador o la persona que se vaya a certificar tiene que "saber hacer esto", "tiene que saber conocer esto", "tiene que tener estas actitudes", "y ya", porque eso es lo indispensable, lo necesario, lo suficiente, para que él pueda aprender a enseñar cierta disciplina deportiva. Entonces ahí fue en donde se fueron mis expectativas,*

---

<sup>210</sup> Este también es uno de los supuestos de la teoría del Capital Humano en donde refiere que la inversión hecha por parte de los empleadores tiene como finalidad obtener mano de obra calificada para poder desempeñar alguna tarea en particular. Cfr. ENGUIA, Mariano op. cit.

*donde ya no existía yo, o ¿qué opinaba la pedagoga?, ¿o cuáles eran sus sugerencias?, ¿cuál era su visión?, o sea ya no, ya no existía eso, o sea ya nada más era “tienes que hacer esto y ya”-*

Dentro de tal situación se ven presentes, aunque de manera implícita, algunos efectos del conflicto mercado laboral/universidad en el caso particular del ejercicio profesional del pedagogo aragonés; de ello se puede señalar que la propuesta de egreso plasmada en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía plantea tal situación no solamente como deseable, sino como probable, es decir: Un profesional en Pedagogía que no solo se inserte en el ámbito ocupacional sino que también lo cuestione<sup>211</sup>. Empero el estudio de los casos de los actores aquí citados da testimonio de una suerte de complejidades que confluyen en la situación no solamente del lugar desde el cual ellos se ven enfrentados a construir su labor, sino también de un lugar dentro de la Pedagogía misma, una situación que plantea un cuestionamiento de este orden a ésta última. En este sentido, uno de los aspectos importantes que se encontró fuertemente ligada a ese encuentro entre la realidad productiva y las expectativas de los ex-alumnos de la FES Aragón fue la situación de sus saberes mismos en el contexto social. Con el fin de esclarecer este planteamiento se encuentra el siguiente testimonio:

*-¿Ha habido otros trabajos en los que te hayas desenvuelto?-*

*Egresado 2010: -“No, de la carrera siempre ha sido en el área de docencia. Sí lo que te comentaba que sí al principio antes de empezar a trabajar en preescolar, cuando recién egresaba, pues obviamente buscas muchas cosas ¿no?. Incluso cuando estaba en preescolar fui a varias entrevistas, que era así como pues ‘yo en preescolar no me siento pedagoga’ ¿no? ‘yo no quiero estar aquí’ pero bueno finalmente tenía que trabajar entonces bueno es ahí cuando empieza todo eso; pero de las entrevistas que fui en algunas fueron de capacitación, en algunas estuve haciendo... en una era de... era asesor pedagógico, ese era como el puesto que según se supone que ofrecía la empresa pero bueno ya cuando empiezo a ver lo que realmente era... es desde el volanteo para una escuela de cómputo hasta el dar clase ¿no? pero el puesto lo llamaban ‘asesor pedagógico’, entonces tenías que hacer tus planeaciones, tenías que hacer esto, ya cuando te empiezan a hablar de lo que realmente era el trabajo dices: ‘pues esto no es un asesor pedagógico’ ¿no? ‘ya no quiero’. Entonces creo yo que en la sociedad al pedagogo lo tienen como una manera muy... pues no sé si baja, denigrada, incluso desde el que no sea ciencia ¿no? muchas veces lo manejan así, ahorita por ejemplo que empecé con administración, es otra cosa, me cuesta mucho trabajo porque son cosas exactas y es algo que en Pedagogía no es así; en Pedagogía te enseñan a pensar sí, mucho sí, pero no teníamos nada tan estipulado, por lo menos yo nunca lo viví así en las materias ¿no?. Por ejemplo, conozco las teorías y ahorita actualmente te puedo decir que las domino un poquito más pero no por la carrera sino porque al dar clases en la universidad pues te exige una preparación distinta ¿no? Entonces ahí es cuando ahí empiezo a sentirme pedagoga, empiezo a organizar desde talleres, conferencias, teatro, cine, debate, todo ¿no? donde yo decía ‘bueno, esto sí es lo que quiero’ ‘esto sí’ ‘lo que estoy haciendo sí tiene que ver con la carrera’ ‘ya es más...’ Pues no sé como que ya, como que ahí sí ya me sentía pedagoga ¿no? ya sentía que sí*

---

<sup>211</sup> Cfr. PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA. op cit.

*estaba cumpliendo como el rol. Pero bueno finalmente la preparación va a partir de la autonomía que se logra en la carrera ¿no?”-*

Lo anterior permite plantear no solamente un mercado laboral que violentamente arrasó con algunas de las expectativas que tenían, o un fuerte cuestionamiento a las habilidades y conocimientos que ellos poseían para hacerle frente a sus respectivas situaciones, sino un espacio que además de poner en tela de juicio todo ello, también cuestiona hasta su profesión misma. A diferencia de profesiones como la medicina o el derecho, la Pedagogía, para cada actor, sufre una suerte de subestimación dentro de este espacio social lo que en determinado momento obliga no solamente a desarrollar cuestiones técnicas (asunto que se tratará más adelante) sino a replantear su propia labor como profesional en su materia. Por esta razón una de las principales características de su situación inicial es precisamente la creación de un sentido de su propia carrera. Todo ello se puede señalar en el siguiente testimonio:

*-¿Qué cosas sientes que has dejado en el camino?-*

*Egresado 2006: -“Pues lo que he dejado en el camino tal vez es lo que inicialmente yo tenía idealizado como un quehacer pedagógico ¿no? tal vez investigar o llegar directamente a una universidad y entregar mis papeles y que me contrataran como maestra, o cosas que son risibles la verdad; pero de alguna manera lo he logrado llevar a un desempeño real en el trabajo que tengo actualmente, o sea no me puedo quejar porque el quehacer pedagógico está en todos lados o sea es necesario llevar a cabo el quehacer pedagógico en cualquier lugar solo hace falta que tú aceptes la paga, o sea, realmente es triste que subestiman el quehacer pedagógico porque empezando por el principio es desconocido, hasta por lo propios pedagogos; los propios pedagogos devaluamos nuestro quehacer, subestimamos nuestra capacidad de quehacer y yo como pedagogo me asomo como alguien que nunca va a ser millonaria, como alguien que... pues tengo un... ¿cómo te explicaré?... Sí siento una necesidad, sí es un móvil existencial para mí mi quehacer pedagógico; o sea para mí sí es muy importante hablar con los humanos porque los humanos ya no se hablan, se comunican a través de medios electrónicos pero no se hablan, no se miran, se hablan, se conocen se tienen en una colección de amigos de facebook porque no quieren perder ese contacto por ese ego que predomina en nosotros como humanos que creemos que es lo que... la materia de la que estamos hechos pero no es así; los humanos ya nos miramos, o sea ya no realizamos lecturas a través de nuestro cuerpo, para mí eso es muy importante, para mí eso es un compromiso del cual sí ya me di cuenta de que es algo necesario, no lo puedo, negar porque a veces aunque yo misma me lo niegue porque es cansado y es agotador tratar de... moral y estúpidamente responsabilizar de la existencia de los niños; a veces me hartó y llego también enojada a la escuela o llego cansada, y ellos sí me miran y ellos sí me cuestionan y ellos sí me dicen: ‘¿Miss qué tienes? ¿Estás enojada? ¿Dormiste mal? ¿Te peleaste con tu esposo?’ O sea ellos no tienen el menor reparo en preguntarte, en mirarte, cosa que los adultos hipócritamente tapamos y evitamos hacer por incomodar a otros ¿no? Entonces imagínate ¿cómo voy a evitar sacarle la vuelta a esos lenguajes? Que para los niños no pasan desapercibidos, ni para los adultos, pero los adultos aprendemos a que nos valga lo que le pasa al otro; y en los niños no, en los niños no es así, al menos no en todos, hay niños a los que sí les vale también y están en su derecho de que todavía les valgan muchas cosas pero*

*me refiero al encuentro, o sea cuando tú logras hacer un vínculo con tus alumnos, ellos se empiezan a preocupar por ti como lo que pasó en El Principito ¿no? que primeramente somos unos desconocidos y en un principio tú estás frente a mí porque eres mi alumno y yo soy la maestra y estoy sentada frente a ustedes porque yo les voy a decir lo que tienen que hacer; en primera hay una imposición y una obligación de ir a la escuela, con el pasar del cotidiano vas creando vínculos como dice El Principito 'poco a poco te vas acercando' hasta que te permiten acariciarlos o te permiten abrazarlos o ellos te abrazan, pero ya es un contacto... Cuando hablo de mirar, me refiero cuando ellos pueden mirar a través de ti, cuando esas cosas que son imperceptibles, cuando te vuelves alguien conocido para ellos, ellos te cuestionan ¿no? entonces yo no me puedo brincar esa parte y hay muchas maestras y muchas compañeras que yo he visto que irresponsablemente se lo brincan y yo no puedo escapar a eso, a lo mejor soy muy moral ¿no? pero no puedo escapar de eso o sea siento una fuerte responsabilidad porque ellos, es bien chistoso porque se vuelven un poco tus amiguitos, en la amistad, bueno por eso hablaba tal vez de la comunicación porque la comunicación es el poner en común un lenguaje que a veces ni siquiera tiene que ser a través de las palabras. En mi tesis que empezaba yo a realizar, y que llegué hacia a más o menos un tercer capítulo, hablaba precisamente del lenguaje corporal, es esta parte o sea es una parte tan sutil del ser humano y a la vez tan ignorada o sea si no está escrita, no existe, pero sí existe y existe de una manera tan imponente que no nos la podemos brincar aunque queramos, esa es la cuestión.”-*

Es posible encontrar uno de los argumentos de los cuales se vale el Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía para fundamentar la formación como objeto de lo pedagógico en donde refiere sobre ella lo siguiente:

*“Entendiendo la formación en un sentido serio, no la referimos exclusivamente a procesos escolarizados formales, si bien a través de ellos se garantiza un cierto nivel de integración, orientación y unificación de criterios. Por formación referimos también experiencias de vida y trabajo que, en términos de la posibilidad hermenéutica del ser humano, han sido reflexionadas, y pueden ser recuperadas para constituir, con base a situaciones concretas, niveles de abstracción que configuren una comprensión adecuada del mundo y del sentido particular de la existencia y su inserción totalizadora, transmisible a su vez, a otros. [...] Por formación entendemos la capacidad de lectura de la realidad con un enfoque totalizador, imbricando la comprensión hermenéutica del sentido y las finalidades respecto del objeto y el sujeto”.*<sup>212</sup>

Considerando lo anterior en conjunto con el testimonio previamente citado es posible argumentar que este sentido encontrado dentro de la complejidad laboral no es del todo inicial, cronológicamente hablando, sino que es producto de su experiencia en este campo. En otras palabras este aspecto se puede considerar como relevante puesto a que fue una constante en los testimonios obtenidos y sigue teniendo presencia al punto de que fue expresado de manera explícita. Como resultado de todo lo anterior se puede concluir que el

---

<sup>212</sup> AVIÑA, M. E. y Hoyos, C.A. “MARCO TEÓRICO, CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO PARA LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN”, EN: BAUTISTA, B. R. BARRÓN, C. “MEMORIAS DEL FORO: ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM DE PEDAGOGÍA”, ENEP-Aragón, UNAM, México, 1985 p.356

enfrentarse al mercado laboral implicó una constante adaptación, una dinámica entre lo ya conocido y lo demandado.

### 3.1.2 Adaptación y proceso de creación.

*-¿Tuviste alguna dificultad para empezar a trabajar ahí a nivel primaria?-*

*Egresado 2008: -“¿Dificultad? Sí, sí tuve dificultad, bueno aparte de... para dirigirme a los niños, yo creo que también para darles a conocer a lo mejor un tema; sí... pues sí tienes que tener como cierta planeación de la manera en que les vas a explicar las cosas para que puedas ser breve y claro y también pues me costó trabajo como esta parte de buscar estrategias ¿Qué estrategia puedo hacer para que ellos entiendan más fácil? Era como enfrentarte así a un montón de estrategias que a lo mejor medio conoces por libros pero para llevar a la práctica si tienes que ser como muy específico”.*

Uno de los aspectos medulares en la vida profesional del pedagogo aragonés, al menos laboralmente hablando, ha sido el instrumental. Reconocer a este no solo implica una suerte de habilidades a desempeñar, sino que éstas a su vez entrañan significados en sí<sup>213</sup> y paralelamente se puede decir que intervienen en la construcción de un sentido de lo pedagógico. Anteriormente se había señalado dicha situación en la cual encontraban un vínculo con el objeto de la Pedagogía y lo laboral; empero éste implica además cuestiones que la orbitan, en cuyo caso lo instrumental es una de ellos. La importancia de este último aspecto entraña la percepción del sujeto externo sobre los egresados de esta licenciatura en particular; bajo esta premisa es relativamente fácil deducir que todo ello implica no solamente la creación de una imagen del pedagogo ante el otro puesto que también involucra una construcción de un isomorfismo de sí. A todo esto bien puede interrogarse ¿Cuál es la importancia de lo instrumental en todo esto? En un inicio puede argumentarse que dicha instrumentalidad es parte de la cotidianidad del sujeto mismo, está presente no solamente como un aspecto que le permitirá recibir un salario; sino que también abarca una forma de involucrarse con el otro. En el testimonio anterior se puede encontrar la presencia de la alteridad, Por ejemplo: darles a conocer un tema a los niños. En suma el hablar aquí de una adaptación en términos laborales y técnicos refiere a la idea de que éstos desembocan en un juicio, además de que en ellos se pueden encontrar indicios de una condición isomórfica del egresado aragonés en donde se advierten trazos sobre una imagen de sí que, profesionalmente hablando, él ha ido construyendo en su estancia en el ámbito laboral.

---

<sup>213</sup> En cuyo caso conviene retomar que como tal la acción del pedagogo está orientada hacia a la alteridad por lo tanto es posible reconocerla como una acción social, a lo que se puede retomar el planteamiento de Max Weber en donde menciona que: “La acción social se orienta por las acciones de otros, las cuales pueden ser pasadas, presentes o esperadas como futuras. No toda clase de acción es “social” en el sentido aquí admitido. No lo es la acción exterior, cuando sólo se orienta por la expectativa de determinadas reacciones de objetos materiales. La conducta íntima es acción social sólo cuando está orientada por las acciones de otros. No toda clase de contacto entre los hombres tiene carácter social; sino sólo una acción con sentido propio dirigida a la acción de otros. La acción social no es idéntica a) ni una acción homogénea de muchos, b) ni a la acción de alguien influido (condicionado) por conductas de otros.” WEBER, Max. “ECONOMÍA Y SOCIEDAD. ESBOZO DE SOCIOLOGÍA COMPRENSIVA” Tomo I Ed. Fondo de Cultura Económica. México. 1964 p. 15

Mencionado lo anterior es necesario señalar que la experiencia en el mercado laboral a la vez que significó un fuerte cuestionamiento a los conocimientos que poseía el egresado posterior a su estancia en el espacio universitario lo convenció de seleccionar aquello que ya sabía; por tanto a esta situación paralelamente involucraba una adaptación a sus necesidades particulares y la formulación de un juicio sobre lo ya adquirido:

*-Me dijiste que entraste realizando funciones psicopedagógicas, ¿fue la línea eje con la que te familiarizaste?-*

*-Egresado 2008: -"Sí, en la escuela ¿no? sí sí sí. Bueno también yo pienso que me ayudó en parte tal vez la línea que llevaba y otro poco que antes había entrado a un programa de Orientación Vocacional donde estuvimos yendo a algo así como prácticas unos meses y pues eso me ayudó tal vez, eso y también algunos cursos que tenía sobre orientación, entonces pues ese era como el perfil, quizá experiencia laboral no, pero a lo mejor como un poco teórica".-*

*-¿Te resultaron relevantes?-*

*Egresado 2008: -"Sí, Sí me resultaron relevantes; sobre todo más allá del curso y de las pruebas, que no me convencen, yo creo que el hecho de haber estado en contacto más bien en el programa que te digo, lo que son los chavos pues ya trabajando directamente y viendo dificultades quizá o empatías, pues eso sí te sirve."-*

*¿La pruebas no te convencieron teóricamente hablando o ya en tu práctica?*

*Egresado 2008: -"Yo creo que en la práctica, no me convencieron porque tal vez en una escuela no son funcionales para mí porque no tienes uno, dos o tres personas con las que vas a estar interactuando, son más, pues no puedes estar trabajando así como pruebas y pruebas, aparte de eso como que no te dan muchas veces el espacio y sí, requieres tiempo y requieres otro tipo de cosas que pues en la escuela no te van a dar."-*

Es así que algunas habilidades que poseía el egresado le sirvieron para subsanar en parte las demandas que se le presentaban en su cotidianidad; sin embargo y al igual que sucedió con sus expectativas estas habilidades se vieron limitadas en muchas situaciones, ello puede comprenderse en virtud de que en muchos casos tales se desarrollaron mediante prácticas de campo, y en algunos casos ellos suponían un ambiente controlado; en todo caso ellas se plantearon como escenarios hipotéticos en el aula. Para resumir lo anterior el juicio más relevante en este sentido fue la falta de prácticas en el interior de la Facultad.

*-¿Sientes que a la carrera le hace falta un aspecto práctico?-*

*Egresada 2007: - "Sí, práctico, yo recuerdo que nada más hice una práctica en toda la carrera más aparte cuando hice mi servicio, pero solamente una práctica".-*

Se podría decir que las condiciones laborales fueron los motores para la construcción de juicios sobre la falta de prácticas de campo en la estancia de los egresados al interior de la facultad; empero pensar que solamente las demandas emitidas por un mando superior niega en sí a la cotidianidad a la que se enfrentan los tales actores, es así que por ejemplo se encuentra peculiaridades sociales, Por ejemplo: Los alumnos que se presentan en cada espacio áulico, la zona de la escuela y el nivel al que pertenecen en el caso del pedagogo

docente. Como la convivencia entre colegas profesionales: pedagogos de otras instituciones, psicólogos, docentes normalistas, etc. Al hablar de un retrato que el pedagogo aragonés hace de sí requiere de una distinción de una diferencia, dicha tarea es elaborada no necesariamente como el “considerar su rostro frente al espejo” sino como un auxiliar en su accionar en el plano ocupacional. Con este propósito en mente en algunos casos se indagó sobre las comparaciones que hacen los mencionados exalumnos con otros profesionales por lo que se ilustra en el cuadro 3.1 aquellas que competen a una dimensión instrumental, como resultado de tal ejercicio los sujetos señalaron diferencias cuya importancia vale mencionar, la primera de ellas refiere a un mayor repertorio técnico por parte de sus colegas para el desempeño de diversas tareas; la segunda por su parte refería a una diferencia en tanto en el manejo teórico como su visión de lo pedagógico (que para motivos expositivos se retomará a este último en el tema 3.2).

Haciendo énfasis en la experiencia de los egresados la cual va mutando con el paso del tiempo –puesto a que su situación inicial dejó de ser tiempo antes de las entrevistas – se trató de encontrar las diversas estrategias de las cuales se han valido para adaptarse a un mercado laboral que les demanda ciertas cosas de las cuales no pueden abstenerse. Con este propósito en mente se advirtieron casos como el siguiente en el transcurso de las entrevistas:

*-¿Cómo te las has arreglado?-*

*Egresado 2008: -“¿Cómo me las he arreglado? Pues... a parte de por experiencia, pues sí digamos que a veces el error ¿no? entras ahí con tu error y ya después corriges y dices: ‘para la otra le hago mejor así’. Aparte de eso por las experiencias de los otros que comentando ¿no? ‘Ay pues fijate que voy a trabajar este tema pero no tengo ni idea de cómo hacerle’ y a lo mejor hay maestras que pues ya tienen como más experiencia pues muchas veces también te ayudan, te orientan, y te dicen ‘ah pues mira yo le hacía así’ y a partir de eso pues retomas la idea o la modificas ¿no? dependiendo tu grupo, y pues sí las necesidades de tu grupo.”-*

El haber ubicado con anterioridad las diferencias que percibía el pedagogo aragonés con sus compañeros de trabajo respondía no solo a una necesidad de percibir la peculiaridad que éste advertía de sí mismo con respecto a los demás; también fue una herramienta para poder argumentar en este punto que el egresado se vale de tales distanciamientos para poder hacer frente a su labor, en suma, se plantearía aquí una relación dialéctica con sus colegas no perdiendo de vista su historia propia. Lo anterior no supone una emulación de las habilidades de los otros sujetos para la resolución de sus tareas sino que sería más bien un auxiliar a su situación, ello debido a que hay escenarios totalmente novedosos en donde el exalumno de la facultad aquí mencionada ha hecho frente.



**TESTIMONIOS MUESTRA:**

**EGRESADO 2007**

¿Qué era lo que te diferenciaba de tus compañeras en el preescolar?

Tal vez la teoría, yo manejaba mucho la teoría, la práctica también, pero no era tanto como la de ellas, me refiero en cuanto a... por ejemplo: juegos, canciones, ellas se sabían de memoria muchos juegos, muchas canciones, yo no, yo tuve que investigar, tuve que aprender a buscar información sobre juegos, dinámicas, comprar libros para poder yo poner a trabajar a mis niños.

**EGRESADO 2008**

¿Has notado alguna diferencia con tus compañeras de CU?

Bueno, voy a ser sincera [risa] si había diferencia era... mira por lo que yo pude percibir ellas tenían como un manejo más técnico quizá; y como muy conceptual en esa parte de la didáctica, yo considero, porque eran tres... no, eran cuatro, y las mismas era como así muy igualitas ¿no? [risa] igual si hubiera sido al revés, cuatro pedagogas de Aragón y una de CU igual dirían lo mismo, pero ahí sí notaba como cierta diferencia, era como yo a lo mejor en mi rollo más filosófico y ellas como más a hacer.

¿En tu vida profesional te has encontrado a alguien ajeno a tu carrera? ¿Te has comparado, por ejemplo, con tus compañeros normalistas?

Pues sí es otra, es como... bueno no me gusta generalizar pero yo creo que ellos son como más técnicos, podría decirse, y quizá tienen como... a veces yo siento como más eh... por lo mismo más herramientas en ese sentido como técnicas ¿no? '¡Ah! pues hazle así' 'Hazle del otro modo'. Pero en forma de pensar yo creo que sí es como otra cosa igual como más cuadrada.

**EGRESADO 2009**

¿Te llegaste a comparar con tus colegas pedagogas? ¿Encontraste diferencias? ¿Qué es lo que te distinguía como pedagoga de Aragón a tu parecer?

Pues...hijos... Sí, sí hay diferencia realmente nunca me comparé... bueno es que más bien cuando se hacían ese tipo de comentarios eran más bien como en broma ¿no? así de "ay no pues tú saliste de CU" y "no pues es que tú saliste de Aragón", "no pues es que tu saliste de la UPN" pero... este... pero por ejemplo: a comparación del plan de estudios de CU la verdad yo me siento muy afortunada de haber sido de Aragón, porque...bueno en ese tiempo bueno... había una compañera de CU, y había otra de la Pedagógica Nacional, y había otra bueno... mi jefa era de Iztacala; pues obviamente mi jefa ya tenía muchos años de egresada, y a pesar de que si tenía una visión amplia de lo que es la Pedagogía se centraba mucho en los procesos de planeación y administración, sobre todo de administración, como que también ella ya muy mermada por la parte del trabajo iba mucho a lo que era la administración, o sea la parte de la Pedagogía desde la administración o la administración desde la parte de Pedagogía, pero ya ella era muy sistémica y se notaba su personalidad muy sistémica, siempre todo hacerlo por partes: "primero esto" "luego esto" "luego aquello" "luego lo otro" y "luego esto" ¿no?. Mi compañera que había salido de CU pues si tenía igual una visión de lo que es la formación como objeto de estudio de la Pedagogía, sin embargo ella tenía como más metidos los procesos didácticos, como que ella tenía no sé si habilidad o era parte de su formación como pedagoga inmiscuirse más en lo que eran los procesos didácticos para la formación. La compañera que salió de la Pedagógica Nacional ella estaba más enfocada en la docencia, definitivamente su formación era más docente, aparte ella ya había dado clases entonces todo era desde la planificación, o sea desde todo lo que es la docencia; planificación de curso, de tus clases, la programación de los contenidos, la evaluación, los materiales didácticos, las estrategias, entonces como que tenía más eso, ¿no? Yo me diferenciaba de ellas porque yo lo veía todo [risa] como que de todo un poco, como una vez me dijeron el... ¿cómo? el que se especializa en todo ¿o cómo? no sabe nada, o algo así, bueno yo me asumía, o me asumo como que yo era la que sabía de todo un poco, o sabía de todo pero a la vez poco de nada; entonces sabía como que de todo pero realmente nunca... Lo que sí me gustaba es que obviamente tenía una visión más general de las cosas, o sea sí la didáctica, sí la planeación, sí la administración, pero todo siempre con la dirección de un final, ¿y cuál es ese final? la formación del sujeto siempre siempre, en cualquier cosa que tú vayas a ver, siempre la finalidad es la formación de un sujeto, eso fue algo que me quedó claro de la carrera; todos los procesos o todo lo que se me viene de mi tesis, de lo que es la Pedagogía, siempre va una finalidad y esa es. Entonces eso me hace tener una visión clara de las cosas, o sea, sí a la didáctica pero ¿para qué?, sí a la docencia pero ¿para qué?, sí la administración pero ¿para qué?, y todo siempre tiene que tener esa finalidad, y bueno a lo mejor en esa parte le doy la formación como punto final de todo proceso pedagógico. Y fue como que adquirir la capacidad y la habilidad de lo que es el diseño de lo curricular, o sea, sí la didáctica, sí los contenidos, sí la administración, pero todo tiene que tener congruencia para que se dé esa finalidad si no, no sirve.

Entonces pues yo creo que fueron las diferencias entre como nos formó la carrera y cómo nosotros fuimos adquiriendo nuestras habilidades, dentro y fuera de la Universidad. Pero prácticamente es eso, o sea realmente eso el que nos achacáramos el "ay tú eres mejor que yo" o "yo soy mejor tú", no yo creo que más bien nos complementábamos; nunca fue así de que "no yo tengo la razón" tú tienes la razón" no, fue así de "¡ah! tú sabes esto, tú sabes lo otro ¿cómo le vamos a hacer para que funcione? fue eso.

**Cuadro 3.1 Diferencias percibidas por los egresados con sus compañeros de trabajo.**

Con el fin de poder sostener tal argumento, y señalar otra cuestión, se hará hincapié en un caso en particular: el del 2011. La persona que egresó en dicho año trabaja en el área de capacitación, al momento de la entrevista laboraba para una institución que se dedica a ofrecer cursos de capacitación en el ISSSTE, la tarea no le causa muchas dificultades puesto que realizó su servicio social y posteriormente trabajo en esta última institución pública.

*-¿Se te dificultó trabajar en capacitación? -*

*Egresado 2011: -"No, la verdad es que la gente del ISSSTE es muy buena. Entonces pues no y mi jefe me enseñó mucho y me tenía mucha paciencia, sabía que había margen de error porque yo iba egresando; pero me enseñó mucho, fue muy abierto con todos sus documentos ¿no? 'esta es una ficha tal, chécala, hazle' que a veces decían: 'o sea, te pone hacer las cosas por flojo' pero él me decía: 'sí quiero que aprendas, quiero que veas cómo se hace y que aprendas' pues realmente aprendí mucho de capacitación, pero un poquito más del movimiento de recursos humanos dentro del ISSSTE."*

*Posteriormente se le presentó la posibilidad de hacer cambios en la dinámica de los cursos de capacitación, dado a las facilidades que le otorgaron sus autoridades.*

*-¿Cómo qué cambios hiciste?-*

*Egresado 2011: -"Pues haz de cuenta que el curso de inducción es muy teórico y muy pesado, el del ISSSTE, entonces la presentación era realmente diapositivas haz de cuenta blanco con negro, la letra toda en mayúsculas, grande y un texto enorme y yo iba a los cursos de inducción; al principio no impartía, solo estaba como checando y apoyando, y lo que se ofreciera, pero bueno la gente se dormía, realmente no servía para nada el curso. Entonces yo propuse que se hiciera una línea para sintetizar un poco, cosas así, y me dijeron: 'Ah sí pues qué bueno que lo propones, toma, hazlo, todo tuyo' y yo [risa] 'ok'. Yo tuve que replantear todo, no tanto el curso, porque ya están los puntos que se tienen que enseñar, pero replantear la presentación, el material y la dinámica. Entonces presento mi propuesta a la jefa, no a mi jefe directo de capacitación, bueno, sí a él, pero me dice bueno ok pero ahora preséntala a la jefa de departamento de recursos humanos y si lo aprueba pues ya está; y ya fuimos la vio, la aprobó y 'sí pues sí, tú lo impartes' y bueno entonces ya yo estaba a cargo de impartirlo, y digo ya estaba con...sí iba con el que lo impartía pero ya lo hacíamos como un equipo, y lo que era como más teórico, que no domino mucho, como pues las prestaciones y eso, pues él lleva años y yo no, eso sí lo daba él pero todo lo demás lo daba yo y las dinámicas, porque sí se le limitaba."*

*-¿Cómo te las arreglaste?-*

*Egresado 2011: -"Pues así aventándome, sí además o sea yo sabía que era gente muy flexible y que, o sea, finalmente si no les gustaba me iban a decir '¿sabes qué? no' pero pues bueno yo confié en mí y me aventé."*

*-¿En tu trabajo has aprendido algo que no hayas visto en Aragón?-*

*Egresado 2011: "Sí, pues el diseño instruccional no te lo enseñan como tal, que bueno, no me acuerdo que materia era, era algo así como educación a*

*distancia, una cosa así; pero ahí hicimos un como programa, tenías que hacer tu producto pero desde la planeación y todo, o sea la población a la que le ibas a vender, ¿cómo lo ibas a vender?, tu estrategia de ventas, tus optativos, o sea todo; como hicimos un programa de ortografía nosotras pues es como si hubiéramos hecho un guión entonces pues nada más está el papel ¿no? y ‘aquí pasa esto y esto y esto’ entonces yo creo fue el primer acercamiento que yo tuve hacia el diseño instruccional pero ¿así enseñármelo tal cual? no.”-*

*-¿Cómo te las has arreglado para resolver una tarea con la cual tú no estabas familiarizada?-*

*Egresado 2011: -“Preguntando, viendo y ahora sí que echándole coco, igual usando la lógica, o sea el diseño instruccional no me lo enseñaron pero fue así donde mi lógica me llevó, cuando me comentaron ‘tienes que hacer esto’ a bueno pues lo hago ¿no? y bueno ya después ‘ah es que esto es diseño instruccional’ ‘¡ah! pues ya lo he hecho, o sea, no con el nombre pero ya lo he hecho’ entonces ya me las voy pues yo ingeniando, y pues si hay alguien que me pueda apoyar si voy y pregunto, si veo a alguien que lo está haciendo pues observo, si me dan un material diferente, pues observando los materiales, comparándolos y así.”-*

De lo anterior se puede concluir que el egresado se enfrenta a nuevas posibilidades de acción en cuanto se enfrenta al mercado laboral, y tal vez el aspecto más relevante en este sentido es el reconocerse falto de ciertas habilidades necesarias para desenvolverse en su respectivo trabajo. Como resultado de tal situación se vale de muchas estrategias para la resolución de sus conflictos, entre ellas es posible encontrar a sus colegas, profesores, etc. Todo lo anterior daría la noción de que se encuentra a merced de las demandas laborales en un primer momento, esto no podría ser del todo preciso puesto que tomando en cuenta lo anterior, se puede decir que este actor cuenta con algunas herramientas para el ejercicio de su labor, de las cuales la habilidad para indagar como su auxiliar principal en dicho caso. Para ampliar más este punto se citará lo siguiente:

*-Tengo entendido que trabajaste con competencias, ¿Cuál fue tu experiencia trabajando con competencias? ¿Ya sabías trabajar bajo esa visión? ¿Cuáles fueron tus sabores de boca?-*

*Egresado 2009: -“Pues no... realmente en la carrera vi muy poco de competencias, desafortunadamente en la clase, me parece que fue de Diseño de Programas Educativos o algo así, o Diseño Curricular; en esas partes en donde se supone que se deben de ver los enfoques y las corrientes de teorías curriculares y todo eso, vi muy poco de competencias, o sea vi muy poco, no recuerdo ni quién era la profesora la verdad, pero sí recuerdo que no aprendí mucho en esa parte a pesar de que me gusta mucho y tengo capacidades y habilidades para el diseño curricular y de programas, y de eso; nunca trabajamos realmente con competencias era así como “ay pues es una corriente de tantas que hay” ¿no? Pero realmente nunca la trabajamos siendo que está en auge en la actualidad, o sea es de lo que se habla por todos lados y es por donde realmente no hay otra forma de trabajar ahorita que no sea por competencias. Entonces cuando me topo con eso en el trabajo pues sí fue... digo, no de miedo, porque bueno... lo que afortunadamente lo que sí aprendí en la universidad fue que lo que no sabes se estudia y se aprende y así de sencillo; los universitarios para eso estudiamos, para investigar, o sea lo que no*

sabemos se investiga, se aprende y se aplica en caso de ser necesario, entonces bueno... yo tuve que ponerme a investigar. Cuando me hablaron y me dijeron que teníamos que trabajar con competencias lo que era el diseño de la reingeniería del sistema de capacitación y certificación en el deporte, pues... me puse a estudiar sobre competencias otra vez, la taxonomía de Bloom y bla bla bla; pero luego resultó que mis jefes decidieron trabajar sobre la metodología del CONOCER, entonces cuando llega la metodología del CONOCER aparte de que ya tiene una visión totalmente ya general de lo que son las competencias porque ya nada más trabajan sobre una metodología, pues fue centrarme en trabajar sobre esa metodología, en ver como ellos veían las competencias, como veían todas esas partes que conforman para ellos su metodología y trabajar sobre eso que de cierta forma fue más fácil porque pues ya todo está dicho, o sea ya todo está dicho y hecho y lo único que hay que hacer es casi casi rellenar espacios. Pero asimismo también me permitió realmente visualizar lo que es el campo de las competencias o sea... que realmente es muy grande, es muy amplio y que realmente responde... bueno realmente responde a las necesidades superfluas de en este caso el mercado laboral, porque el CONOCER se dedica no en competencias para la vida como otras corrientes, o bueno, como parte de la corriente de lo que es las competencias, sino que aquí nada más son las competencias para el mercado laboral; entonces sí me da una visión muy global de lo que realmente son las necesidades actuales en ese espacio, en ese ámbito.

De alguna forma pues sí... bueno al principio la verdad no, al principio la verdad fue mucho muy difícil aceptar que íbamos a trabajar por competencias porque... mmm... porque no quería encuadrar al aprendizaje, o sea lo que era el proceso enseñanza-aprendizaje totalmente se encuadra, o sea se encuadra a una receta médica, o sea una receta médica te dice "te tienes que tomar dos pastillas en la noche dos pastillas en el día, y así", así eso, así es la metodología del CONOCER; la metodología del CONOCER te dice que para aprender a escribir tienes que agarrar el lápiz con la mano derecha y tienes que hacer ciertos movimientos para hacer una bolita y un palito, o sea todo te lo dice; entonces yo no, yo como pedagoga no, sabía que no se podía encuadrar el proceso enseñanza / aprendizaje en una receta médica, o sea no se puede. Pero bueno...desafortunadamente uno se va mermando y tienes que hacer eso, y tienes que buscar la forma de que la enseñanza de un deporte se encuadre en la metodología del CONOCER, entonces pues bueno... de cierta forma el reto como pedagoga es precisamente hacer eso, hacer que el proceso enseñanza/ aprendizaje cuadre, cuadre con esa metodología y que pues ponga las necesidades que en este caso pues tiene el entrenador para aprender a enseñar a otros sujetos; entonces como que le vas agarrando cariño, la verdad yo sinceramente sí le fui agarrando cariño a las competencias conforme pasó el tiempo, aun las crítico, aun sigo diciendo que no, que no se puede encerrar el proceso enseñanza/ aprendizaje en lo que son las competencias, sin embargo yo sí creo que por lo menos para una actualización o una capacitación de lo que sea, sí se puede trabajar en competencias, no hablo de una formación de una licenciatura, no no no, pero sí creo que... este... bueno yo creo que para una formación de una licenciatura o de otro tipo de estudios profesionales bueno se puede trabajar bajo otro tipo de perspectivas de las competencias; pero lo que es bajo la perspectiva de la competencia laboral, creo que sí se puede trabajar bajo la metodología del CONOCER solamente

*como actualización y/o capacitación de conocimientos habilidades y actitudes, nada más. Yo creo que en ese aspecto si le tengo cariño, porque de cierta forma responde a las necesidades del mercado laboral actuales que hay este... pues en México.”-*

De lo anterior también se puede concluir que el egresado no está como se dice coloquialmente “en ceros” puesto a que sí se pueden encontrar nociones sobre las distintas áreas laborales; empero al momento de ponerse a prueba en un contexto ocupacional le resultan insuficientes en algunos casos, por ello, resulta relevante que el sujeto cuente con la habilidad para indagar sobre ciertas temáticas al término de su estancia en la Universidad. Por su parte hay una asociación de tal característica con el desarrollo de la llamada visión crítica la cual ya se mencionó que se trabajará más adelante.

Como resultado de este proceso adaptativo el egresado puede desarrollar juicios sobre su quehacer como pedagogo en un ámbito ocupacional a la vez que le permite dimensionar ciertos alcances sobre la propuesta de la licenciatura de la FES Aragón, por citar un escenario se cerrará este apartado con el siguiente testimonio:

*¿Te costó trabajo al principio el ser docente?*

*Egresado 2006: “Ay pues... fue terrible la verdad es que fue... fue triste la verdad yo no quería, yo soy bailarina y la verdad es que toda mi vida lo que yo quise realmente hacer de mi existencia era bailar y sentir que se te van las horas sentada hablando con niños que no les interesa lo que tú estás diciendo es muy muy frustrante. Esa primera experiencia pues fue muy triste muy frustrante y seguí con ella porque había un reto adentro de esa difícil piedra que había que picar ¿no? o sea finalmente yo tenía que afrontar que ese trabajo que yo tenía, tenía mucha relación con la carrera que yo había estudiado, que por cierto tampoco fue una carrera que yo escogí, entonces de primera instancia mi primera chamba no era lo que yo esperaba de una carrera que yo no esperaba; o sea de la carrera me fui enamorando poco a poco, entonces cuando idealicé dentro de la carrera y al salir y ver que era otra cosa tuve que volver a resarcirme como una docente con una necesidad de realmente desempeñarme en la docencia, o sea yo me tuve que reinventar el motivo por el cual yo iba a seguir en ese trabajo, me puse a analizar de qué manera podía yo realmente tenerle un gusto a esa chamba. Y ese trabajo empezó a tener un gusto para mí en el momento en el que compaginé con la idea en la que siempre he tenido como un sentido como de conciencia social, siempre me ha gustado transmitirles a mis congéneres la idea de que no nos podemos dejar como sociedad pisotear por los políticos, que no nos podemos conformar, creo que tengo un sentido de la justicia, que a lo mejor también es de mi propia moral, pero siento mucha indignación cuando la injusticia es muy prominente; entonces cuando me di cuenta de que en la educación y en ese trabajo en el que yo me estaba desempeñando había un espacio virgen donde tú puedes ir y sembrar esa semilla de consciencia social, no puedo emplear de manera muy amplia la palabra consciencia porque pues cada quien la toma como quiere, si es que algún día toma esa consciencia, pero yo me di cuenta ¿no? de muchas necesidades sociales y de faltas muy graves que existen en la sociedad en la que vivimos, y de injusticia y de inequidad, y entonces fue cuando dije: ‘¡Ah! pues este trabajo es un espacio en donde yo puedo transmitir ese mensaje’ ¿no? independientemente de lo que te piden que hagas de matemáticas, y de español, y la lectura y de todas esas cosas que los niños la*

*verdad en el nivel en el que están jamás van a alcanzar, esos estúpidos paradigmas que nos están imponiendo devenidos de otros países, jamás los vamos a alcanzar, no mientras no haya un trabajo desde la familia, desde los intereses personales y humanos; y pues que chido porque en ese trabajo yo puedo un poquito penetrar en ese difícil entramado de una sociedad que está en una decadencia muy muy muy terrible ¿no?. Entonces fue ahí donde mi experiencia, mi primera experiencia, dejó de ser horrible y empezó a tener sentido; y pues eso aunado a que salgo a las 2 de la tarde, a las 2:30 de la tarde y puedo bailar por las tardes y puedo desempeñarme en mi otra vocación que es bailar en la tarde pues vi que esto es lo mío, esto es lo que debo de hacer.”-*

### **3.1.3 Valoración de lo conocido y construcción de lo pedagógico.**

Hablar sobre una construcción de lo pedagógico por parte de los compañeros egresados se puede considerar como el resultado de varios juicios que se cristalizan en la realidad laboral del cada cual. De la misma manera el comentar esta temática requiere reconocer que se está frente a un estadio progresivo, es decir la construcción de un sentido de lo pedagógico no es una acción concluyente en sí misma, sino una tarea progresiva y directiva, ello se debe a que cada escenario al que se enfrenta éste en su cotidianidad presenta novedades y aunque ellos se hubieran enfrentado a una situación similar, cada uno presenta sus particularidades que la diferencian de algunas otras. Tomando nota de todo lo anterior la interpretación de los datos obtenidos llevaron a plantear la idea de ubicar una valoración de lo “ya conocido” por el ex alumno al término de su estancia en el espacio universitario para poder identificar la direccionalidad de la construcción aquí mencionada.

Dentro de los juicios que han formado los egresados se encuentran situaciones que escapan al alcance de la propuesta del plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía, expresada en el papel, cuestiones que implican una dinámica en el aula y la interacción con ellos y el docente universitario; dicha interacción se cristaliza también en un juicio el cual es indispensable para ubicar una estructura con respecto a la valorización otorgada por estos actores de lo ya conocido.

En este caso se han encontrado en algunos testimonios casos en donde la labor del docente fue clave en el desarrollo de una tarea como es el caso de los problemas de aprendizaje, testimonio en el que se visualiza tal planteamiento:

*-O sea que no te metiste a ningún curso ni nada eso, tú buscaste.-*

*Egresado 2010: -“Éste, bueno lo que pasa es que de las materias que comencé a dar, por alguna extraña razón, siempre, desde preescolar, secundaria, universidad, me ha llevado a todo lo que son problemas de aprendizaje; pero las circunstancias me llevan a tener que saber de eso ¿no? de cómo trabajar. En algún momento estuve con una niña con síndrome de Down, que era así como que: ‘¡Ah es que un pedagogo puede trabajar con necesidades educativas distintas!’ ¿No? pero pues la verdad es que no es cierto, tampoco estamos preparados para eso, aunque conoces ciertas cosas del tema, no. En otra ocasión niños con déficit de atención con hiperactividad, que se estaba dando mucho, que realmente incluso el que los psicólogos los diagnosticaran y*

*se fueran al psiquiatra, y los medicados y demás, todo eso tampoco sabes trabajar con ello, entonces ¿y cómo se hace? Y ¿donde busco? Y ¿qué hago? En preescolar, por ejemplo, en cuanto a sexualidad, tenía una niña que se masturbaba todo el tiempo, tenía 5 años y así de: ‘O sea ¿y eso qué?, ¿eso es normal?, ¿eso como se trabaja?, ¿qué se hace?’ y ahí sí me acerque a una maestra de la Universidad y ella fue la que me estuvo como asesorando sobre cómo trabajar ese problema en el aula, porque finalmente era un problema de aula, ¿no?.”-*

Este caso específico plantea una situación de la cual se había comentado con anterioridad en lo que refiere al docente universitario y el mundo laboral, ya que él es el primer referente a que el egresado tiene acceso para tener un acercamiento a con lo ocupacional. Cabe agregar que la labor del profesorado impacta en varios sentidos a la visión del pedagogo en su vida profesional, es así como muchos de sus juicios sobre lo “ya conocido” son en gran parte resultado de la dinámica vivida al interior de los espacios aúlicos.

*-¿Sientes que la labor docente fue ad hoc a lo que es tu idea de Pedagogía?  
¿Se articula con lo que es ahora tu realidad laboral?-*

*Egresado 2009: -“Pues mira, no todos los docentes me permitieron hacerme una idea de lo que ahora entiendo como Pedagogía, o lo que soy como pedagoga, no todos los profesores me ayudaron a entender eso; algunos... algunos creo que no tienen ni idea de lo que es Pedagogía y hay otros que tienen una idea completamente de lo que es Pedagogía a lo que está en el plan de estudios, de lo que se entiende ahí por lo que es Pedagogía, los que entienden como de cierta forma un poquito más lo que viene en el plan de estudios, pues...como que la concepción de Pedagogía que tienen es al igual que el plan de estudios es muy ambigua. Sin embargo yo me considero de esa idea de Pedagogía, una Pedagogía ambigua, una Pedagogía que cabe en todos lados casi casi. Pero afortunadamente yo tengo la suerte de haber encontrado dónde situar mi Pedagogía, mi Pedagogía pues si cabía en el deporte, entonces eso hace que tenga cierta dirección, y que configure más mi formación como pedagoga en eso, y entender porque el proceso, información y todo eso tiene que ver con los sujetos, a partir en este caso a mi desde el deporte.”-*

De esta manera, al dimensionar la labor docente y su impacto en la actualidad del egresado, es posible encontrar la visión de lo pedagógico; si bien no se habla en este caso de utilidad técnica absoluta de lo aprendido, es posible visualizar una direccionalidad del sentido de su práctica profesional como pedagogos: una Pedagogía que se puede adaptar. A raíz de esto sería lícito preguntarse el ¿por qué de esa aseveración? Los datos obtenidos permitieron concluir tal argumento al haber distinguido una constante en gran parte de las entrevistas: Que el conocimiento adquirido demostró ser hasta cierto punto insuficiente, para ilustrar los planteamientos que llevaron a formular tal planteamiento es necesario acudir al cuadro 3.2 en donde se elaboró un cuadro comparativo sobre los testimonios expresados al respecto.

De los mencionados testimonios es posible identificar dos grandes campos en donde se pueden encontrar sus diversas opiniones sobre lo ya conocido y el sentido de lo pedagógico: la pragmática de lo laboral y la utilidad social. Con el fin de tener más claridad en tal planteamiento es necesario desarrollar estos dos aspectos.

1.- *Pragmática de lo laboral*: Bautizada así por cuestiones expositivas, este campo refiere a la multiplicidad de los aspectos técnicos a los que el egresado es expuesto en su cotidianidad. Llama la atención que este aspecto fue insuficiente para la cotidianidad del egresado (ver cuadro 3.2; testimonio del egresado del 2009) en cuyo caso se puede retomar algo de lo ya mencionado en el apartado anterior en donde se tuvo que auxiliar de otros medios para cumplir su labor en este caso. Al hablar de insuficiencia no se está calificando de inútil el trabajo en el aula, sino que se haría referencia a una ausencia del trabajo de campo dentro de la facultad, cuestión que fue señalada con anterioridad de igual manera. Parece sensato llegado este tema citar el presente testimonio:

*-¿Sientes que le faltó algo a la carrera para poderte desempeñar en el mercado laboral?-*

*Egresado 2008: -“Pues mira, cuando estaba en la carrera pensaba que sí; ahora pienso que no porque finalmente, pues finalmente te tienes que enfrentar a lo que está ¿no? Y a lo mejor cuando vas a la Universidad las cosas son de un modo y cuando sales ya son de otro modo; entonces ¡ni modo! Te tienes que enfrentar y cambia, y sobre todo, digo si estás como docente pues cada grupo, cada ciclo que tienes con niños, con personas diferentes pues es otra cosa y tienes que aprender no hay como ‘¡ay! esto ya me lo sé y ahora lo voy a volver a hacer igual’ pues habrá cosas que sí, pero también hay cosas que tienes que indagar.”-*

En virtud de tal testimonio y considerando lo expresado por los demás egresados se puede llegar a concluir que la así bautizada “valorización de lo aprendido” obtiene el rasgo de insuficiente operativamente hablando, pero a un nivel meramente productivo. Si se toma en cuenta a que el sentido de lo pedagógico aquí ubicado escapa al ámbito de la producción se puede pensar que aunque en un nivel técnico resulten necesarios ciertos saberes, en un aspecto de interacción e intervención con los sujetos los saberes obtenidos adquieren cierta relevancia social para la práctica profesional de estos sujetos. Ello lleva a plantear el segundo aspecto del que ya se había hablado.

2.- *Utilidad social*: Hablar que el egresado encuentra una utilidad social en sus saberes, no refiere aquí a una situación en donde éste encuentre un trabajo “per se” que reditúe a sus conocimientos; más bien se estaría hablando de una relevancia que éste encuentra en la sociedad misma. A diferencia del espectro laboralmente instituido, la cotidianidad y convivencia con el conjunto social permite que éste encuentre un sentido a su práctica profesional mismo que desde su visión de la Pedagogía implica incluso al mismo objeto de estudio: la formación.



2007	<p>¿Qué dirías que sabes hacer ahora que antes no?</p> <p>La práctica, en la docencia pues la teoría me ha ayudado mucho pero también he tenido que en la práctica, pues cambiarla. En capacitación, pues no mucho, ahí sí lo que me enseñaron lo aprendí bien y lo he manejado dentro de la capacitación, pero pues es como digo, yo ya tenía mucho lo que es una encuesta los conceptos que se manejan en una encuesta, y pues ya yo creo que en la práctica es donde se cambia todo; algo que yo tengo es que me gusta la teoría pero siempre la práctica es bien diferente todo, todo todo, yo se lo decía a la dueña del kínder o sea nos manejan muy bonita la teoría, me la cantan, me dicen, pero a la hora de la práctica es bien complicado o sea ¿Cómo trabajo yo con un niño de tres años? ¿Cómo le enseño los colores a un niño de tres años? ¿Las vocales a un niño de cinco años, de cuatro años? La teoría no me da la base para enseñarle... bueno más bien tengo la base que es la teoría pero la práctica es la complicada ¿no?, la teoría no era muy buena.</p>
2009	<p>¿Has tenido algún tipo de desilusión? ¿Cuáles han sido tus desencantos como pedagoga?</p> <p>Pues... ¿de qué me fui desencantando de la Pedagogía? pues en materia laboral me desencanté en la medida de que... de que vuelvo a decir la Pedagogía es muy ambigua, de cierta forma tiene su lado bueno porque evita encerrarnos en ciertos estándares, sin embargo volviendo en la realidad en la que vivimos, en la realidad laboral, requiere mucho mecanicismo, mucho tecnicismo y la verdad es que a veces eso cuesta mucho trabajo porque por lo menos como nos formaron en la universidad no es hacer todo mecánico, de hecho estamos contra eso, y nuestro plan de estudios esta contra todos esos sistemas mecanicistas, sistemáticos y todo eso, no es que no lo vayamos a hacer, pero siempre te dicen con una visión crítica; pero en esa visión crítica es que en la carrera hacemos todo desde una visión crítica y nunca ni sistémica, ni mecanicista, ni técnica; entonces llegas a un lugar a laborar con toda la consciencia crítica sin saber cómo aplicarla en lo mecánico, en lo técnico, en lo sistemático, entonces eso es algo que cuesta mucho trabajo, y eso es en lo que me desencantó.</p> <p>¿Has notado que algún saber adquirido en la carrera ha sido relevante en tu vida? ¿Lo que aprendiste fue útil para poder hacer tu trabajo?</p> <p>Pues así como tanto como pensarlo así que de repente un día yo estuviera pensando en la inmortalidad del cangrejo y me pusiera yo a pensar si lo que me enseñaron en la carrera era importante en mi vida, no. Yo cuando me empecé a interrogarme un poco fue precisamente en el trabajo, o sea cuando... más bien ahora, más bien ahora que estoy haciendo mi memoria de desempeño profesional para titularme, ahora sí es cuando me pregunto, o sea realmente, bueno ahora que me toca en esta memoria tener que hablar de lo que hice en mi trabajo y que cierta parte de lo que hice en mi trabajo me desagradó, o sea no me gustó y lo tuve que hacer, entonces ahora sí es cuando me pregunto o sea, realmente lo que me enseñaron en la universidad, o sea, las materias que me enseñaron fueron suficientes para hacer mi trabajo o de plano decir, o sea, no la neta es que todo lo que me enseñaron fue basura porque en el mercado laboral fue completamente diferente a lo que vemos en la carrera, o sea... si en ese aspecto fue cuando lo llegué a pensar, o lo he llegado a pensar, o más bien lo estoy pensando [risa].</p> <p>Pero tratando de rescatar otra vez esa personalidad pedagógica en donde... bueno... por algo, por algo la Pedagogía es así, y por algo el ideal, ¿no? o sea porque ahí sí la Pedagogía no me ha enseñado, no me ha enseñado, y no la estoy justificando, o sea, sí no me enseñó a trabajar en el ámbito laboral desde la Pedagogía, no me enseñó.</p>
2010	<p>En base a lo que has expresado se me ocurre preguntar si ¿Has notado deficiencias por parte de la carrera?</p> <p>Lo que pasa es que independientemente de que como pedagogo tengas diferentes áreas de oportunidad laborales y que te digan: ¡ah bueno! si es en capacitación laboral puedes hacer detección de necesidades del trabajo, no sé que empiezas a trabajar todo eso, sin embargo no hay un más allá del solo trabajo del aula, a eso es a lo que me refería. Y la otra es que bueno por ejemplo yo te decía: recursos humanos, tenemos algunas materias por lo menos donde se empieza a ver gestión escolar y demás, y empiezas a ver ciertas cosas, sin embargo dentro de la misma carrera, de la misma escuela, tome unos cursos, pero no son de la carrera, que fueron los que me hacían pensar en algo más hacia recursos humanos y capacitación, pero fueron cursos extracurriculares, no dentro del plan de estudios vaya, y dentro del plan de estudios sí ves algo pero no tanto; y ya en los cursos bueno... ves un poquito más pero aun así pues tampoco estás preparado para algo, a eso es a lo que me refería con lo de las deficiencias. Y la otra es que te enseñan un chorro de cosas, aprendes muchísimo, pero ya aplicarlas dices '¿y cómo se hacía?' entonces por eso te decía en algún momento, o sea 'a ver Piaget ven y dime qué actividades pongo porque mis chicos están en este estadio ¿no? ya sé en qué estadio están pero y ¿qué funciona ahí?' entonces ahí como que era la desvinculación, o por lo menos la que yo sentía ¿no? que me hacía falta como la parte práctica, la parte de aterrizar todo lo que sabía. Al final de la carrera, en el último semestre, hice un video porque todos estábamos como 'pues ya vamos a terminar y no sabemos nada ¿no?' entonces hice un video como de recapitulación de las materias donde puse 'ah vimos didáctica, vimos esto, vimos filosofía de la educación, vimos historia, vimos teoría pedagógica, problemas del aprendizaje, administración aplicada, no sé, vimos muchísimas cosas ¿no? entonces algo sabemos igual y no lo hemos hecho, pero sí sabemos'; entonces esa parte como que era la que a mí faltaba, 'sí sé cosas ¿pero como las hago?'. La otra, por ejemplo que creo que no hace falta, es también el cobrar, que no sé cómo decirlo, pero bueno cuando saben vecinos, si quieres, 'ah es que da clases ¿no? quiero que trabaje con mi hijo porque no sabe ¿no?' si es una clase particular ¿en cuánto se cobra?, es trabajo ¿cómo cobras? Y tampoco nadie te dice ¿no? Por ejemplo en la universidad me pidieron un trabajo porque están con el proyecto de abrir un psicopedagógico, pues es un proyecto, ¿cuánto se cobra por un proyecto? La bronca es que dije que no, porque en ese momento ni tiempo tenía, pero aun así tampoco sabes ponerle un número a tu trabajo; entonces te vendes, o te alquilas, o como quieran verlo de diferentes perspectivas, por algo que dices 'pues no me alcanza para esto, pero está bien' o sea ganas lo que los demás te ofrecen y ya, entonces tampoco sabes valorar tu trabajo en dinero, o sea valoras tu trabajo porque sabes lo que haces y todo eso, la parte emocional, la parte cognitiva, todo lo personal, pero en lo económico ahí sí que como que dices: '¿y cómo pasa? ¿no?', o digo de los trabajos que tengo en todo es de: 'tú haces esto y yo te pago esto y ya' pero sí ha habido como ciertos puntos, en donde dices: ¿y cuánto se cobra? ¿no? entonces como ponerle un valor o un número representativo a lo que haces, eso en nada de la carrera, ni en cursos, ni nada ¿no? es así como que no tengo la menor idea, ¿y cuanto cobra alguien? ¿no? así como que ya empiezas a ver, pero si esa parte de que ¿el pedagogo cuánto puede ganar por hacer qué? porque obviamente tampoco estamos hablando que el pedagogo en todas las áreas va a ganar lo mismo sino que de acuerdo a lo que se está desempeñando ¿no?</p>

**Cuadro 3.2 Opiniones de los sujetos clave sobre lo aprendido en el espacio universitario**

*-¿Qué cosas de lo que aprendiste en la FES te sirvieron para tu desempeño laboral?-*

*Egresado 2006: -“Relativamente hablando...mmm... pues creo que el criterio que puedes tener cuando provienes de la Universidad es la parte que te permite operar frente a la sociedad de una manera muy rica porque si lo operativo lo remitimos únicamente a la parte técnica pues no aprendí nada, o sea me daban mucha flojera las materias que tenían que ver con realizar cartas descriptivas con la realización del currículum, no sé por qué siempre he tenido esa tendencia más hacia el discurso, hacia el choro, por llamarle de otra manera, que a encasillar la información; desgraciadamente en estas materias en donde se habla del currículum, de la medición de la psicología todo esto siento que reduce mucho las posibilidades de hacer otras cosas. A mí me gustan mucho las materias que vi en la carrera abocadas hacia lo teórico, porque es donde realmente yo sentía que una libertad de explayarme ¿no? y tal vez operativamente tiene un sentido lo que estoy diciendo porque el principio de tesis que hice, los trabajos, los ensayos que hice, los hice para mí, los hice para comprenderme yo, para releerme yo, para retomarme yo, no lo hice para operativizar un conocimiento en un espacio fuera de la carrera, que para empezar yo ni sabía donde carambas iba yo a parar después de estudiar Pedagogía; esta parte de operar tal vez tiene que ver en mi caso con aquellos saberes que pude retomar de mis maestros, las lecturas que realicé, lo retomé para mí y eso me ha servido para operar frente a la sociedad allá afuera, o sea creo que tengo una riqueza muy grande para poder echar mano de muchos elementos y muchos criterios para poder desempeñarme en un espacio tan disparate y tan complicado como lo es una escuela pública, o sea, esa es la parte que yo siento que podría ser operativa porque no hay un límite para mí en términos de... bueno obviamente los límites estúpidos institucionales como el examen universal, y qué quieren ahora con la Reforma Educativa<sup>214</sup> estamos examinando cada tres años porque si no te van a correr, y no tengo ni un problema en realizarlos porque siento que esa riqueza operativa que tengo para agarrar un libro y leerlo tal vez también lo aprendí en la carrera y ahora pues echo mano de esas cosas, aunque hay muchas cosas que yo en términos operativos desconocía cuando entré a la SEP, o sea a mí cuando me dieron el libro de planes y programas dije: ‘¿Y esto qué es? ¿Con qué se come?’ tomé el curso en el sindicato para realizar mi examen para obtener una base y ahí fue en donde medio me empapé de lo que es una necesidad de operativizar los conocimientos en el aula pero nada que ver con lo que yo aprendí en la carrera, sin embargo yo jamás voy a pensar que fue inútil el conocimiento que obtuve en la carrera para desempeñarme.”-*

El anterior testimonio se puede tomar como un ejemplo de un esfuerzo por construir una direccionalidad al quehacer profesional, es posible encontrar de manera similar en los testimonios ya citados la noción de una visión crítica que le sirve al pedagogo desenvolverse en un plano social a la vez que le permite encontrarse a sí mismo en un mundo laboral, es por eso que al hablar de utilidad social, no remite a la idea de una utilidad hacia la estructura ya instituida sino a una utilidad para sí mismo la cual le va a permitir desenvolverse en este entramado simbólico que como ya se ha mencionado entrafña el mercado laboral. En este

---

<sup>214</sup> El testimonio aquí mencionado hace referencia a la Reforma Educativa formulada en el 2013.

caso la direccionalidad de la construcción de lo pedagógico conlleva más a un planteamiento social que se cristaliza en la cotidianidad ocupacional que en un plano remunerado.

Hasta este punto, el plano ocupacional dio muchas ideas de una parte de la cotidianidad laboral a la que se enfrentan los egresados, sin embargo este último planteamiento orillo a cambiar el enfoque considerando lo ya planteado en el primer capítulo con respecto a los supuestos de la sociología de las profesiones en donde se hacía referencia al impacto social de una profesión, cuestión que no se puede dejar de lado; ello partiendo de la idea de que si bien las demandas de el mundo laboral significaron un fuerte cuestionamiento hacia los saberes de los exalumnos de Aragón también involucraron posibilidades de acción dentro del mismo. Esta posibilidad implicó reconocer un sentido otorgado al acto social por parte de los pedagogos aragoneses.

A raíz de considerar todo lo anterior fue necesario considerar la labor profesional del pedagogo no solamente como un trabajo sino como una vocación de la misma, ello con intenciones de tener más claridad de la direccionalidad de este sentido ubicado ya desde esta parte.

### **3.2 La experiencia del egresado en torno al ejercicio pedagógico como vocación.**

Se había discutido desde el primer capítulo el estrecho vínculo que hay entre una profesión y la sociedad, considerando esto, uno de los rasgos principales a indagar fue la importancia que los egresados le dan a su profesión dentro de la sociedad; ello pensando en tratar de dibujar su situación dentro de un espacio ya institucionalizado, dicha cuestión puso sobre la mesa plantearse dos situaciones, la más evidente, por así decirlo, estriba sobre la importancia que ellos dan a su quehacer profesional así como su situación misma; por su parte la segunda de ellas daría pauta a ayudar a comprender al “telos” de la práctica pedagógica misma, ya que la articulación social de este saber no solamente implica cuestiones laborales, sino que cobija situaciones con mayor alcance.

Por esta razón parece preciso citar a las opiniones de los entrevistados sobre dicha cuestión sobre el impacto de su quehacer frente al otro, de lo cual se obtuvo lo siguiente:

*Egresado, año 2006: -“Pues creo que esa es una parte muy gratificante; el compromiso que yo siento es... no sé si se pueda hablar de una naturaleza en mí, que no es muy natural porque tal vez así soy, o sea hay personas que no son muy comprometidas y personas que sí lo somos. Ese compromiso que yo siento hacia mi labor muchas veces si ha sido reconocida y es increíble porque yo no lo espero eh; o sea realmente si yo tengo un compromiso es porque es una necesidad muy ñoña y muy maternal de decirles a los niños (mis alumnos) como está el mundo. Y hay muchas mamás, muchos alumnos, mucha gente que socialmente sí reconoce ese trabajo que yo hago, eh, y es bien curiosos porque yo no me lo espero, y es muy gratificante, la verdad si se siente muy padre cuando te lo reconocen las mamás o los niños te agradecen que les hayas abierto esas posibilidades de nuevas visiones, de nuevos conocimientos, de nuevas posibilidades para construir realidades que les permitan sentirse bien con ellos mismos. O sea más que ser mejores yo creo que el hecho de sentirte bien contigo mismo te hace mejor persona porque logras trabajar en ti mismo, o sea creo que también es parte de la formación ¿no? salir a un encuentro y regresar a ti mismo pero cuando es grato es grato, es mejor que*

cuando es ingrato ¿no? o sea que cuando es desagradable, porque cuando es desagradable si es desagradable; y también he tenido desencuentros desagradables y difíciles con la gente con la que he trabajado y de la misma manera ha sido un reconocimiento, o sea el hecho de que tengas problemas o desencuentros no quiere decir que sean desapercibidos, significan para tanto para ti como para el otro con el que trabajas. Y es muy gratificante cuando significan para la felicidad o para el enriquecimiento interno de alguien, cuando te manifiestan que se sienten mejor después de haberte conocido que antes de haberte conocido pues es muy padre la verdad.”-

Egresado, año 2007: -“Pues yo creo que sí, ¿no? con la sociedad y con uno mismo; yo cuando elegí la carrera, la elegí porque tenía el concepto de la docencia, quería ser maestra yo; entonces desde ahí dices ¿no? trabajar con la sociedad, tratar de cambiar un poco el ámbito educativo o la forma de enseñar a los niños. Sí me siento comprometida con el trabajo; finalmente mi trabajo es el resultado de cómo yo formé a ese niño, ahorita es la base de cuando crezca, entonces sí uno se siente comprometido.” -

Egresado, año 2010: -“Sí; en el preescolar por ejemplo, cuando empiezas a trabajar que empiezas a ver cambios, resultados y demás, obviamente se trabaja en triada, esa parte que te manejan en la escuela donde es que debe de ser papá, profesor y alumno, si pasa... pero pasa en el sentido que tú los involucras porque los papás por sí mismos no se acercan. Entonces ahí yo creo que es donde noté cambios, por ejemplo estuve siempre en tercero de preescolar, fue enseñanza de lecto-escritura; entonces el que aprenda un niño a leer y escribir es un algo que no dimensionamos ¿no? el trabajo que les cuesta, y cuando los papás ven resultados dicen: ‘¡ah! es que mi hijo’ ¿no? y ya todo, pero si los papás no ven resultados entonces hay problemas. Pero cuando empiezas a involucrarlos y empiezas a hacer un trabajo distinto, empiezan a darse cuenta de que bueno no eres... no sé si sea la palabra correcta, pero bueno, no eres cualquier docente ¿no? está como ese plus, esa parte de la Pedagogía; te decía la Pedagogía y la docencia no es lo mismo, pero sin duda el que sea pedagoga me hace tener una práctica docente distinta.”-

Egresado, año 2011: -“Pues desde la clínica, cuando estaba haciendo las prácticas, tú observas que los niños llevan un avance y ya estas impactando en su vida y en la de sus papás; simplemente que un papá te diga con la mayor sinceridad del mundo: ‘gracias por ayudar a mi hijo’ y algo que ellos ya habían perdido, pues los impacta ¿no?

Por ejemplo la niña a la que le doy terapia ahorita cumplió 11 años, no sabe leer, no sabe escribir, no sabe nada. Entonces ahorita llevo un año más o menos viéndola, y bueno al principio su mamá no le daba cierta importancia, no era constante, pero bueno me ha costado mucho trabajo, pero ya lee algunas sílabas, ya reconoce algunas letras. Y me doy cuenta de que sí he impactado porque la mamá ya es constante, ya la está llevando y de hecho le dice ‘no vas a faltar a tu terapia’ y lo ‘poco que sabes lo sabes por ella y no por tu maestra’ y de hecho la niña está en... ¿cómo se llama? En el CAM ... el centro de atención múltiple; ella está ahí y no le enseñan nada, o bueno no sé si no aprende, no sé, pero ahí te das cuenta de que has impactado, o cuando haces

*la capacitación y la gente ya está entiendo y te dice: 'gracias' sabes que ya hiciste bien tu trabajo.'-*

De lo anteriormente citado conviene reconocer a un espacio laboral que curiosamente viene siendo un «común denominador» en la mayoría de las personas entrevistadas: la docencia. Dimensionando la práctica pedagógica en el contexto mexicano, se advierte el estrecho vínculo entre estos dos campos que históricamente se ha construido dentro del ámbito ocupacional del pedagogo (véase apartado 1.); además de ello es posible encontrar en los presentes testimonios que los egresados encuentran, o dan sentido, a su práctica pedagógica, en la docente; aunque parece preciso señalar que ésta, al menos para los actores ajenos a la Pedagogía, aún es valorada dentro de un conjunto (por así llamarlo) de imaginarios ajenos al pedagogo mismo.

Se desprenden dos consideraciones que es necesario explicitar en este tenor: la primera de ellas hace referencia a una suerte de significaciones provenientes de un quehacer funcional, desde las cuales el egresado encuentra un sentido para con él mismo<sup>215</sup>; es posible ubicar su modo de desenvolverse respecto a la sociedad misma como profesional, y a la vez una distinción de otro tipo de profesionales como lo serían los profesores normalistas, psicólogos educativos, etc. Empero, y de aquí se desprende la segunda consideración la este misma actividad “funcional” es interpretada desde otro marco contextual por los actores sociales próximos a ellos, por tanto hablar de un sentido de la profesión pedagógica, en este sentido se convierte en una tarea complicada, y , por ello el sentido sufre una suerte de choque, porque sí bien es cierto que una separación, como es el caso de Pedagogía docente es viable para este sujeto de interés, no es viable incluso para su entorno social, y eso en determinado momento, al menos en un nivel de habilidades técnicas resulta difícil de dimensionar por el pedagogo mismo, al respecto es necesario mostrar lo siguiente:

*Egresado, año 2009: -“Normalmente uno escucha comentarios ¿no? de que ‘la Pedagogía es muy buena’ ‘qué bueno’ y que no se qué’ y ‘que hace falta que todos estudiemos Pedagogía’ ¿no? casi casi, son los comentarios que se hacen en la sociedad, o sea de que ‘¡ay! estudias Pedagogía, ¡ah! que chido, es que si hacen falta buenos maestros’ ¿no? entonces... vamos, la Pedagogía para todo mundo es importante, ¿por qué? porque de alguna u otra forma saben que la Pedagogía desde cierto punto se hace cargo de todos esos procesos educativos, no nada más en la parte escolar, sino en la parte familiar, en la parte social; entonces implícitamente ellos lo saben, saben la importancia de eso, obviamente no tienen los alcances por la poca...mmm... por la poca...¿cómo se puede decir? O por la falta, más bien, de crear un concepto de Pedagogía que todo mundo conozca.*

*Pero yo creo... yo yo... para mí, si es importante, yo lo vuelvo a decir como me dijo una vez una profesora ‘dónde hay una persona debe haber un pedagogo’ porque trabajamos con personas; todo el tiempo estamos educándonos, todo el tiempo estamos aprendiendo, y a veces en esa parte de la educación formal, no formal, informal, debe haber cierta dirección cierta dirección que solamente*

---

<sup>215</sup> Incluso es preciso mencionar que una de las consideración que se pueden encontrar sobre los imaginarios sociales considera que estos son “aquellos sistemas, construidos socialmente, que nos permiten percibir algo como real, explicarlo e intervenir operativamente en lo que en cada sistema social se considere como realidad” Ello no implica necesariamente un esquema estímulo-respuesta, sino que intervendría un juicio en tal situación, el cual está impregnado por las ciertas construcciones socialmente legitimadas. 1999 p.5

*la puede dar el pedagogo en vías de la idea que se tiene de mejorar la calidad de vida de las personas.*

*Pero ese es un... vuelvo a decir ese es un ideal, o sea un ideal de que la Pedagogía es importante, y el ideal que tiene la sociedad sobre el concepto de Pedagogía. Pero realmente, ya centrándonos en realidad, la importancia que tiene la Pedagogía en nuestro contexto es muy poca, es muy limitada. Entonces en ese aspecto sí me hace sentir triste, cabizbaja y deprimida porque a veces siento que no se nos da la importancia que tenemos y no porque nos den reconocimiento así de '¡ay! Eres pedagogo ¡wow!' sino que por lo menos que nos permitan inmiscuirnos en otro tipo de acciones educativas o formativas. Por ejemplo yo estuve en una institución por tres años haciendo nada más manuales didácticos, cuando pude haber hecho más cosas y no lo hice, porque nada más se me centró en el hecho de que yo como pedagoga nada más servía para hacer material didáctico.”-*

De tales situaciones parece preciso reconocer a la práctica pedagógica en su aspecto profesional y de éste destacar la dimensión social que es propia del contexto mexicano. El sentido que se ha pretendido buscar a lo largo del trabajo se puede ubicar más fácil por el pedagogo egresado que por su entorno, ya que a diferencia de otras profesiones ella no encuentra un referente explícito o físico en la sociedad mexicana; en oposición a otras carreras resulta complicado o en algunos casos imposible encontrar gremio alguno de profesionistas pedagogos que tenga un reconocimiento por la sociedad, dicha cuestión remitiría al ámbito universitario como el referente más empírico más fuerte de un sentido de labor pedagógica, vista desde ese ángulo. No obstante se advierte que la sociedad no tiene acceso a ésta, y, por lo tanto este referente se torna propio del sujeto aragonés, en este caso. Por esta razón hablar de una vocación pedagógica remite a una pretensión que solo conserva el muy cerrado grupo de pedagogos, aunque tal situación es solo uno de los tantos isomorfismos que el egresado conserva; y aquí el calificarlo de isomórfico responde a la situación de que el egresado en su realidad busca una situación adaptativa más que apearse a una postura teórica explícita, y para ello es posible servirse del presente ejemplo el cual ya se había citado:

*Egresado, año 2010: -"[...] creo yo que en la sociedad al pedagogo lo tienen como de una manera muy... pues no sé si baja, denigrada, incluso desde el que no se sea ciencia, ¿no? muchas veces lo majean así. Ahorita por ejemplo que empecé con administración, es otra cosa, me cuesta mucho trabajo porque son cosas exactas y es algo que en Pedagogía no; en Pedagogía te enseñan a pensar, sí mucho, sí, pero no teníamos nada tan estipulado, por lo menos yo nunca lo viví así en las materias ¿no? Por ejemplo conozco las teorías, y ahorita actualmente te puedo decir que las domino un poquito más pero no por la carrera, sino porque el dar clases en la universidad te exige una preparación distinta ¿no? entonces ahí es cuando empiezo a sentirme pedagoga, empiezo a organizar desde talleres conferencias, teatro, cine, debate, todo ¿no? dónde yo decía: 'esto sí es lo que quiero' 'esto ya tiene que ver con la carrera' ya es más... pues no sé, como que ahí ya me sentía pedagoga, ya sentía que sí estaba cumpliendo como con el rol.”-*

Para la mejor comprensión del testimonio citado, se necesita explicitar que dentro de la situación actual de la egresada que lo expresó, se encuentra la docencia universitaria como una de sus ocupaciones al momento de ser entrevistada, en específico en una universidad que otorga la carrera de licenciatura en Psicopedagogía. Esto con la anterior aseveración da

pie a distintas consideraciones, la primera de ellas refuerza lo anteriormente mencionado dado que es en los micro-espacios sociales en donde se puede encontrar un sentido profesional más sólido debido a que en esa cotidianidad se encuentran otros profesionales en la misma área, aunque en este punto es necesario especificar por qué se les bautizó como espacios micro-sociales, en primera porque el espacio físico es relativamente pequeño, y hasta cierto punto uniforme, ello por la cotidianidad que estos actores comparten. No obstante la segunda consideración que deviene de lo anterior responde a la realidad empírica que los egresados aragoneses «comparten» esto es: un contexto laboral heterónimo. Ante tal consideración es posible establecer una similitud con lo señalado por Hickman Rodríguez en sus trabajos sobre la identidad profesional de la Psicología desde el académico, en donde pondera lo siguiente:

*“Posicionados en una lógica de pensamiento en que tanto las identidades como las prácticas discursivas con las que se relacionan tienen un carácter radicalmente histórico, y si el referente disciplinario juega un papel importante en las pautas de comportamiento académicas, en donde cada disciplina en lo particular genera patrones, normas, valores, formas de iniciación en la profesión, ejercicio interno del poder, etc., cabría preguntarse si es pertinente hablar de La Profesión Académica o de múltiples profesiones”<sup>216</sup>*

Hasta este punto, se ha ido trabajando la idea de la Profesión pedagógica como si se hablase de una generalidad de la cual todos los egresados fueran sus portadores, sin embargo ya al ubicar la situación que este grupo selecto de egresados han vivido, resulta un tanto difícil encasillarla o hacerla partícipe de tal tratamiento, por tanto es necesario postular, que a menos de que se posea de un espacio homogéneo social y empíricamente, este tratamiento hacia la realidad y construcciones que forme este tipo de actores sociales será poco más que agotador o inútil hasta cierto punto. ¿Esto quiere decir que la idea de profesión pedagógica sea una noción a desechar? La respuesta hasta ese momento sería un no, sin embargo esta noción deberá, al menos para el presente trabajo, de enfocarse a las implicaciones éticas que ésta posee; por ello el tratamiento de lo pedagógico como vocación requiere entablarse desde una dimensión ética. Tal pretensión responde a considerar el trabajo de Weber sobre el tipo de profesional protestante, en donde se puede señalar que aunque se haya estipulado en sus trabajos de ese entonces que las personas adscritas al protestantismo alemán tenían cierta preferencia hacia un tipo de profesiones, aún quedó una amplia gama de profesiones a tratar cuyas particularidades darían pie a la realización de una serie de trabajos de corte empírico que resultarían en extremo agotadores dado el tiempo que requerirían.

No obstante se pudiera llegar a caer en formular una pregunta sobre la posibilidad de la existencia de un código ético en el ejercicio de la profesión pedagógica, y la respuesta sería negativa en muchos sentidos, porque no se posee ningún gremio u asociación reguladora con la facultad suficiente para hacerlo, y por otra parte se pondría una condicionante microsociedad frente a demandas por parte de un espacio macrosociedad que enfrenta el egresado, por lo tanto la idea no es del todo viable como lo sería con las asociaciones médicas. Sin embargo la posición ética que el egresado mantiene, posee su historia, y en

---

<sup>216</sup> HICKMAN Rodríguez, Hortensia “REFLEXIÓN ACERCA DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE LA PSICOLOGÍA DESDE EL ACADÉMICO. LA NOCIÓN DE GENERACIÓN” En: GÓMEZ Sollano, Marcela. OROZCO fuentes, Bertha. “PENSAR LO EDUCATIVO. TEJIDOS CONCEPTUALES. Ed. Plaza y Valdés. México 2001 p.105

gran parte se debe a la formación académica que recibió en la Facultad de Estudios Superiores Aragón.

Al hablar de una ética que forma parte de la cotidianidad del egresado Aragonés, dadas las situaciones anteriormente mencionadas, se requiere un cierto distanciamiento de la noción clásica de la deontología profesional<sup>217</sup>; tal pretensión halla su argumento más fuerte en la ausencia de un órgano rector que modere o de una finalidad a la práctica profesional del pedagogo; aunque a parte de ello se encuentra que esta relación cotidiana se ha ido construyendo por los egresados mismos, en virtud de lo cual surgió la preocupación de resolver mediante sus testimonios lo que ellos considerarían como propio de lo pedagógico. En virtud de todo lo anterior la opción que resultó hasta cierto punto razonable fue ubicar a la práctica pedagógica frente a dos conceptos que se podrían considerar como parte de la cotidianidad del egresado: la educación y la formación.

Hay que tener en mente que una de las máximas sobre las cuales se erige la propuesta de Aragón es el enarbolamiento de la formación como objeto de lo pedagógico, paralelamente a esta situación la historia que la profesión ha tenido en el contexto mexicano la ha relacionado de una manera estrecha con la educación. Por ello parecía hasta cierto punto obligación indagar si había al menos un diseccionamiento conceptual sobre estas dos, y en el caso dónde se le encontrará investigar los pormenores alrededor tales como un divorcio en el quehacer del egresado en cuestión. En un primer caso se encontró que los egresados apoyan la propuesta Aragonesa considerando a la formación no como una situación propia de su persona profesional, sino como propia de lo pedagógico hablando en un plano laboral.

*- ¿Tú consideras que la formación debería de ser el objeto de estudio, o también tendríamos que abocarnos más en la educación? -*

*Egresado, año 2011: -"Pues yo creo que la formación está bien; porque si es más hacia lo educativo pues ya nos convertiríamos en psicólogo educativos o hay otra carrera... ¡Licenciados en ciencias de la educación! Entonces sería más así y ya no sería tan amplio nuestro ámbito laboral, yo creo que se reduce si se enfoca más a la educación." -*

Es de relevancia que los egresados entrevistados manifestaron su común acuerdo con la propuesta de la licenciatura sobre la formación como objeto de lo pedagógico, aunque no se puede afirmar que la estructura de tal propuesta sea una constante en sus experiencias, esto se debe a que cada uno de ellos ha vivido en el campo ocupacional, lo que implica otro factor en juego: al quehacer en sí. Siguiendo esta línea se puede encontrar en la opinión de la misma persona entrevistada lo siguiente:

*Egresado, año 2011: -"Pues la parte humanista en cuanto a que si intenta cambiar el panorama, o sea sí personas que obviamente se van a insertar en el mundo laboral y tienen que responder a la globalización, sí tiene que ser así. Y*

---

<sup>217</sup> Jeremy Bentham consideraba que la deontología se ocupa de regular los fundamentos del deber y de las normas morales. Elena Córdoba Azcárate refiere lo siguiente: "*La deontología, entendida como el conjunto de normas que son exigibles para un colectivo profesional, encuentra precisamente su razón de ser en la concepción de la conciencia profesional*". A diferencia de hablar de ética profesional la deontología profesional es el conjunto de normas vinculantes para un colectivo profesional, éste debe asimismo de determinar las normas que regirán al ejercicio de la profesión en cuestión. CÓRDOBA AZCÁRATE, Elena "CONCIENCIA PROFESIONAL Y DEONTOLOGÍA" En: <http://www.profesiones.org/var/plain/storage/original/application/b24d9efa0862ca4b8954db556eb323cd.pdf>.



*yo creo que muchas veces eso era lo que se peleaba ¿no? decía es que no puede estar peleado y a mí no puedes decir que yo vea al ser humano como para hacer y las competencias y blablablá, porque pues no se puede. Pero bueno eso es lo que aplaudo que se busque como... o al menos es lo que yo hago ¿no? a lo mejor no fue lo que me enseñaron pero fue lo que yo... pues sí concluí ¿no? juntar las dos cosas y bueno si te preparo para la globalización para integrarte en el mundo del capitalismo, pero de una manera reflexiva donde tú sepas qué estás haciendo y estés consciente de lo que quieres hacer, lo que no quieres hacer, el ¿por qué? y el cuestionarte, o sea no solo reproducir, 'no te veo como una máquina' sin embargo si aprendí a hacer ¿no?. Yo creo que eso es lo que yo aplaudo, no sé si es la idea de la FES porque muchas veces parecía que no, pero es la idea que a mí más me gustó, pues como la aplaudí, con la me quedé.”-*

Curiosamente se pueden encontrar algunos resquicios sobre lo que menciona el plan de estudios con respecto al perfil profesional, ello supondría que el divorcio entre la propuesta aragonesa y el plano laboral no es del todo completo, aunque llama la atención de que en la estancia académica del presente egresado éste sí se hizo presente en dicha cuestión en donde el trabajo de algunos académicos acentuó para éste una separación entre las dos dimensiones, en este caso la similitud entre lo expresado y lo que en el documento se encuentra se remite más a una situación adaptativa que un argumento explícitamente construido al interior de las aulas; empero es necesario reconocer que no todos los académicos le dieron ese enfoque; aunque es necesario que tal situación se vio un tanto acentuado en la Universidad.

Dado lo anterior, fue necesario ubicar a la formación en la cotidianidad laboral del egresado, ello con la intencionalidad de escudriñar la manera en cómo se materializa en sus respectivos trabajos además de que tal hallazgo puede plantearse como un «constructo conceptual» bajo el cual ellos hacen consciente esta propuesta del mencionado objeto de estudio como parte de la realidad profesional del pedagogo. Con esta situación en mente se puede citar lo siguiente:

*-En este sentido como tú dices que trabajas con sujetos y cada situación no es la misma ¿te ha dado una idea de lo que sería la formación en tu materia laboral? ¿Cuál sería?-*

*Egresado, año 2008: -“¿La idea de formación? Pues... no quiero decir proceso porque son sujetos, pero yo creo que es un conocimiento. Es como llegar a un conocimiento de ti mismo y siempre con la ayuda de otro o de unos otros porque no siempre no es una persona; digo a lo largo de tu vida te encuentras con un montón de situaciones y un montón de personas, y yo creo que más bien que son esas experiencias y esas personas las que logran hacer un trabajo sobre de ti, un conocimiento de ti; pero yo le aumentaría otro elemento más, que sería esta parte de reflexión sobre eso que estás viviendo, porque a lo mejor puede ser muy sociable y tener muchas experiencias y conocer mucha gente pero si no le metes quizá un poco reflexión y estas ganas de querer conocerte como que no cobra sentido. Entonces para mí eso sería la formación”.-*

De las diversas opiniones manifestadas se citó la anterior dado a que la relevancia explícita que ésta manifestó saca a relucir un aspecto que fue constante en el estudio de los demás agentes clave, el cual estriba en la identificación de su situación, la formación en sí; esto es

que a diferencia de lo que se podría esperar con otras profesiones, en donde se puede suponer cierta distancia del profesional con respecto a su objeto de estudio, la formación pasa a formar parte de la cotidianidad del sujeto la cual va más allá de su área laboral. Tal afirmación se ve apoyada con la siguiente opinión, en la que es menester subrayar las diferencias que existen en un plano declarativo, no obstante el sentido sería semejante aunque discursivamente distante:

*-Sí yo te preguntara ¿qué es lo que te distingue como pedagoga? ¿Hay alguna articulación con tu persona? o ¿lo pedagógico queda en el trabajo y la personalidad es otra cosa aparte?-*

*Egresado, año 2009: -"Creo que en mí se articulan las dos cosas, mi personalidad y mi concepción de pedagoga, creo que como pedagoga soy una persona muy comprometida... O sea, como pedagoga y como persona soy muy comprometida, muy responsable de los procesos en los que se inmiscuye la Pedagogía, ¿no? me preocupa la formación de los sujetos, ¿cómo se da el proceso de formación?, ¿qué necesidades tiene ese proceso de formación, ¿cómo puedo yo ayudar, o más bien en este caso, apoyar o coadyuvar en esos procesos?, ¿desde dónde estoy actuando para que eso se dé? Todo eso, yo creo que por eso la Pedagogía me sentó tan bien, porque creo que empatiza mucho con mi forma de ser, con mi personalidad siempre viendo y buscando así como que la mejor forma de hacer las cosas, y en este caso, la mejor forma de pues... de formar sujetos ¿no?"-*

De las dos opiniones anteriormente citadas se encuentran dos posturas que aunque presentan ciertas diferencias que podrían opacar la indagación sobre la conceptualización de la formación en el plano laboral, no obstante éstas como ya se había mencionado son en un plano declarativo ya que mientras a un agente clave le provoca cierta cautela el uso de la palabra «proceso» como un aspecto de importante en su concepción de el objeto de estudio de la Pedagogía, el otro por su parte lo usa de una manera distinta, como un apoyo para expresar su construcción a lo largo de su estancia fuera del espacio académico. Pese a ello se puede encontrar por su parte una misma direccionalidad aunque no explícita, el trabajo con el o los otros; en tal caso dicha observación encuentra un punto en común el cual se había mencionado previamente, y es precisamente la adopción de tal direccionalidad rasgo importante de su cotidianidad dentro y fuera del ámbito ocupacional. El mencionado argumento puede encontrarse reforzado con las siguientes opiniones:

*-¿Cuál sientes que ha sido entonces tu relación con la otredad?-*

*Egresado, año 2009: -"Lo voy a reiterar otra vez: donde hay una persona debe haber un pedagogo, entonces todo el tiempo, todo el tiempo estamos en proceso educativo, en proceso formativo, y entonces es muy difícil despegarme de ser pedagoga, es verdad: Cuando voy a psicoterapia está ahí mi pedagoga, no puede dejar de hablar; cuando estoy en mi casa, cuando recuerdo la manera que mamá me educó, la manera en que convivimos, en mi contexto, cuando escucho las noticias; todo el tiempo, todo el tiempo es Pedagogía, todo el tiempo es crítica de ¿por qué son así las cosas? ¿Por qué no pueden ser de otra forma? ¿Cómo nos hemos configurado a través de los años los seres humanos? ¿Cómo hemos llegado hasta ahora? En mis pláticas, siempre cuando escucho a alguien tener problemas como que lo analizo y lo pienso y digo 'bueno' 'es que su familia es así' 'sus amigos son así' 'estudió así' 'tiene ésta idea porque estudió esto' o sea todo el tiempo la Pedagogía está*

*presente, no me la puedo quitar de la cabeza, es como mi consciencia [risa] es como Pepe grillo [risa]. Entonces siempre está ahí como hablándome y diciéndome que todo es Pedagogía, en todo puedo tener ideas, en todo puedo pensar, en fin, en ciertas cosas puedo tener acción ¿no? intervención, en esos aspectos que tengan que ver con procesos formativos y afortunada o desafortunadamente pues... todo el tiempo de eso, todo el tiempo se trata de formación todo el tiempo se trata de educación, de ¿cómo nos educamos? ¿Cómo nos formamos? ¿Quiénes nos educaron? ¿Quiénes nos formaron? Entonces es muy difícil deshacerse de eso, entonces no se puede; todo el tiempo yo trabajo con la Pedagogía y todo el tiempo la Pedagogía me acompaña, es como mi amiga imaginaria, entonces siempre que estoy platicando con la gente, escuchando a la gente, analizando noticias, viendo noticias. Todo el tiempo”.-*

Ante esta concepción se puede encontrar esta direccionalidad profesional en dos planos: el formal y el no formal, de éstos se puede encontrar un ámbito de interacción para la focalización de esta personalidad del egresado. No obstante lo obtenido en las entrevistas realizadas permitió llegar a la conclusión de que pese al carácter del objeto de estudio de la licenciatura de la FES Aragón, la construcción de tal concepción, por parte del profesional de Pedagogía aquí mencionado, no fue exclusiva del espacio universitario sino más bien de la constante interacción del el egresado con el plano ocupacional y éste pasa convertirse en el espacio social donde la intervención de este actor ubicará su campo de acción más significativo, al respecto se puede citar lo siguiente:

*Egresado, año 2006: -“Te lo voy a decir así: Un humano se tarda veintiún días en formar un hábito; el cotidiano de los niños es llegar a las ocho de la mañana o los que llegan tarde pasas la lista, les pides que formen sus mochilas pegadas a la pared porque si hay un sismo y las mochilas no están pegadas a la pared alguien se puede tropezar, se accidenta y empeora mucho más el sismo, vemos cálculo, vemos lectura, salimos a recreo y luego les toca tal vez alguna cosa de educación física o inglés, etc. Y en esa creación de esos hábitos es donde nace la formación o sea; el cotidiano y los hábitos, la creación de los hábitos, hace que quieras como maestro atrapar y cuadrar y amarrar la naturaleza de los niños; la naturaleza de los niños es, por ejemplo: aunque lleguen tarde al salón entrar corriendo o gritar o reírse o dejar la mochila en la mitad del pasillo, entonces en el cotidiano hablando con ellos y volviéndoles a repetir, y pidiéndoles que lo hagan, llegan a formarse esos hábitos pero muchas veces yo creo que sí es muy importante formar esos hábitos y quitarles lo ‘tatankas’ para poderlos empezar a meter en una estructura social, porque a eso van a la escuela y desgraciadamente como maestra no me puedo brincar esa parte, en esa formación de hábitos y en ese cotidiano es donde hay como pequeñas ranuras de formación, porque es la oportunidad que tienes de comunicarte con ellos, de bromear con ellos, de enojarte con ellos, de encontrarte, de desencontrarte con ellos, de confrontarte con esa imagen que ellos traen de casa; muchos se equivocan y en lugar de decirte maestra te dicen mamá y les da mucha pena ¿no? y es que es muy cercano el vínculo ¿no? o sea y curiosamente, yo les digo que pasan más horas conmigo que las que pasan con su mamá entonces esa es la formación, ese constante roce que hay entre ellos y yo, y llega ese momento en que nos conocemos tan bien que si me toca dirigir la ceremonia y ellos están en la fila, ellos están diez metros lejos de mí pero yo les puedo decir cosas con la mirada ¿no?. Ahí está la*

*formación o sea lejos de ser algo que los haga superiores o niños más adiestrados para poder llevar a cabo algo, en esa cotidianidad y en esa creación de hábitos hay la oportunidad de irse relacionando de una manera muy estrecha y esa es la formación para mí; ellos ya saben cómo pienso, ellos ya saben cómo voy a reaccionar, y yo los conozco a ellos también es conocerse es empezar a mezclarse ya más allá de una orden o de un hábito previamente creado ¿no? Esa es la formación para mí”-*

Hasta este punto se ha discutido en el presente trabajo la amplia gama existente de áreas de trabajo para el pedagogo, aunque ante este tipo de situaciones y con respecto a este aspecto de la profesión que se pretende trabajar es posible mencionar que incluso en el mercado laboral el egresado aragonés encuentra y construye puntos de referencia para su práctica profesional. Si bien el campo ocupacional requiere que éste se asuma como orientador, docente, capacitador, etc. También se constituye como un punto en donde este actor profesional resignifica a la profesión misma de la carrera de Pedagogía dándole una direccionalidad en lo que se llamaría, por así decirlo, a su vocación. A lo anterior conviene agregar dos aspectos el primero a tratar, por cuestiones de que este escrito así lo requiere, es el considerar al mercado laboral no solamente como un ámbito que solamente demanda actividades de índole técnico; sino que también este es un espacio social mismo que vendría siendo un espacio intersubjetivo en cuyo seno alberga un constante intercambio de símbolos y significados particulares de los cuales el ex-alumno aragonés es participe. Ante tales afirmaciones conviene citar lo ya mencionado por Agnes Heller en sus estudios sobre la vida cotidiana en donde refiere lo siguiente:

*“La vida cotidiana es la vida de todo hombre. La vive cada cual, sin excepción alguna, cualquiera que sea el lugar que le asigne la división del trabajo intelectual y físico. Nadie consigue identificarse con su actividad humano-específica hasta el punto de poder desprenderse enteramente de la cotidianidad. Y, a la inversa, no hay hombre alguno, por «insustancial» que sea, que viva solo la cotidianidad, aunque sin duda ésta le absorberá principalmente.”<sup>218</sup>*

De la anterior afirmación se puede agregar la particularidad de que al menos en los campos laborales en donde tiene injerencia el pedagogo se pueden considerar como espacios en donde no solo se ejerza un trabajo determinado, sino que ellos a su vez pueden constituirse como esferas microsociales, y es en estas donde este profesional puede construir ciertos significados sociales con respecto a su quehacer como tal. Ello viene a ser el segundo aspecto a tratar en este apartado; ya que es esta convivencia entre sujetos la que posibilitará al egresado construir ciertos sentidos y direccionalidades correspondientes con lo que aquí se pretende llamar vocación, además de que es propiamente en este espacio donde él le otorgará una importancia vital al objeto de lo pedagógico. Es posible reconocer en algunos espacios laborales aspectos sustanciales que le proporcionarán al egresado ese encuentro entre iguales, el cual posibilita además del intercambio simbólico, el encontrar y construir ciertos sentidos sobre la formación misma, la cual no es un objeto que lo implique como un ejecutor sino más bien como un actor. Ello constituirá una arista a tener mente sobre la propuesta de la Licenciatura de la Facultad sobre el perfil profesional, ésta es: La coexistencia entre la labor de los ex - alumnos y el mercado ocupacional.

Hasta este punto se ha podido dar pauta a pensar que la propuesta de Aragón está presente desde un plano no demandado formalmente por el mercado laboral empero presente

---

<sup>218</sup> HELLER, Agnes. “LA REVOLUCIÓN DE LA VIDA COTIDIANA” Ed. Península. España. 1998 p.39

intrínsecamente en él, puesto las posibilidades sociales que éste alberga; por lo tanto conviene plantear una propuesta que ya Castoriadis venía trabajando con respecto a la idea que él denomina en sus trabajos como el «homo oeconomicus» al cual lo describe como “*un hombre única y perfectamente calculador. Su conducta es la de una computadora maximizando/minimizando a cada instante los resultados de sus acciones*”.<sup>219</sup> Sin embargo el mencionado autor refuta tal propuesta ya que ningún hombre es absolutamente racional ni calculador, en sí la particularidad aquí señalada sería que no existe tal hombre.

A raíz de los anteriores planteamientos se podría dar la impresión de que estos espacios microsociales son en extremo particulares y distintos uno del otro y en consecuencia cada situación bajo la cual se podría llegar a concluir que todos y cada uno de los egresados tiene una carga simbólica específica. Sin embargo es preciso recalcar un asunto que se ha trabajado anteriormente en relación a los sujetos: Éstos son fragmentos hablantes de la sociedad misma; ello significa que ciertas posibilidades pueden ser compartidas por los egresados en sus respectivas áreas laborales, aunque cada una de ellas presenta sus peculiares intercambios simbólicos. En este sentido, hay que dimensionar dos aspectos que tienen importancia en este caso, el primero de ellos se refiere a la capacidad creadora de la sociedad misma; ello implicaría a las mismas esferas de las cuales éste actor tiene presencia, el segundo aspecto por su parte implica el carácter reproductor de la misma sociedad, en cuyo caso su labor como él están involucrados. Pensando en todo lo anterior se citará lo que plantea Castoriadis en un intento de clarificar tal argumento:

*“En este asunto lo que eriza la piel e irrita a los representantes de la filosofía heredada, como a los de la ciencia establecida, consiste en la necesidad de reconocer a el imaginario colectivo, así como la imaginación del ser humano singular, como un poder de creación. Creación ontológica: de formas como el lenguaje, la institución, la música, la pintura, o bien de tal forma en particular, de tal obra musical, pictórica, poética, etc. [...] ¿De qué manera detallar esta obra del imaginario social instituyente? Consiste, por una parte, en las instituciones. Pero la consideración de estas instituciones muestra que están animadas por – o son portadoras de significaciones que no se refieren ni a la realidad ni a la lógica: por ese motivo las llamo significaciones imaginarias sociales [...] Una vez creadas, tanto las significaciones imaginarias sociales como las instituciones se cristalizan o se solidifican, y es a lo que llamo el imaginario social instituido. Este último asegura la continuidad de la sociedad, la reproducción y la repetición de las formas, que de ahora en más regulan a la vida de los hombres y permanecen allí hasta que un cambio histórico lento o una nueva creación masiva venga a modificarlas o remplazarlas radicalmente por otras formas”<sup>220</sup>*

En la interpretación de las entrevistas realizadas se pudieron advertir entre otras cosas, que la direccionalidad de la particular práctica profesional de los egresados aragoneses fue significada o re-significada en contacto con los otros sujetos pertenecientes y actuantes de estos espacios microsociales, no obstante se encuentra ahí mismo ese fenómeno que llamó la atención que es precisamente que tales sentidos son en su mayoría constructos que en cuyo caso pertenecen a los egresados únicamente y no son socializadas con los demás actores sociales, si bien cambia su concepto hasta cierto grado, ellos no comparten esta creación ontológica, por así decirlo, es difícil en la mayoría de los casos que una persona

---

<sup>219</sup> CASTORIADIS, Cornelius op. cit. p.77

<sup>220</sup> Ibid p.95

ajena al quehacer pedagógico conteste de la misma manera en que el pedagogo aragonés aprecia su práctica. Hay una consideración que plantea Gramsci en sus trabajos sobre los intelectuales en donde responde a la pregunta de ¿Quién es un intelectual? A lo que pone sobre la mesa que bajo el concepto de que el intelectual es aquel que piensa lo más acertado sería decir que todos los sujetos son intelectuales, aunque poco después señala que para efectos de su estudio intelectual es aquella persona que cumple con el rol social reconocido como tal<sup>221</sup>; es bajo esta premisa que se puede hasta cierto punto reconocer al egresado como alguien que cumple con una función hasta cierto punto reconocida de la misma estirpe, aunque como pedagogo en el contexto mexicano no ocurre lo mismo, puesto a que es necesario a que éste explicita su proceder para ser considerado como diferente al respecto de sus compañeros, y en dicha óptica fue posible ubicar los siguientes testimonios clave:

*Egresado, año 2006: -“¡Ay! pues para mi beneplácito no hay un estereotipo ¡eh! Y no lo hay porque mis compañeros desconocen; o sea si los propios pedagogos desconocen lo que es lo pedagógico o desconocemos que es lo pedagógico propiamente hablando, mucho más los compañeros, mucho más las personas que integran el círculo social en el que se desenvuelve el pedagogo, piensan que es una especie de asesor educativo, la verdad es que piensan que si tienen un problema de tipo educativo, de desempeño en el aula o de aprovechamiento, se pueden acercarse a ti porque eres una especie de psicólogo pero no eres tan bueno para ser psicólogo, simplemente se pueden acercar a ti para lo que tiene relación con la educación, o sea, no piensan que tengas la capacidad de brindarles un apoyo, y que bueno, no piensan que tengas la capacidad de brindarles un apoyo moral o psicológico, y que bueno porque te quitan un compromiso muy grande; pero desconocen la labor del pedagogo, desconocen el ámbito sensible, el ámbito humanístico, como siempre han sido aspectos muy relegados frente a la necesidad de superarnos en cosas contabilizables como los números, las matemáticas, la lectura, bla bla bla. El pedagogo representa una persona que tiene saberes en cosas difusas que a lo mejor le puede ayudar si mi hijo va mal en la escuela, a darme un consejo o algún material que me pueda ayudar en la casa como mamá de ‘x’ alumno y ya; y está bien yo no tengo ningún inconveniente en que la percepción social del pedagogo sea esa, pero a la vez pienso que no hay ninguna porque pues al ser equivocada, pues si tu les preguntas y te contestan lo que yo te estoy diciendo y les dices ‘no, eso no es un pedagogo’, no van a saber qué decir ¿por qué? porque muchas veces a mi me han preguntado ¿qué es lo que hace un pedagogo como tal? Mis propios compañeros normalistas. Una vez una compañera sí me dijo que, y es algo que me hizo sentir una responsabilidad muy grande porque es una compañera de edad mucho mayor que yo, ella acaba de cumplir 30 años de servicio, y me dijo: ‘Oye pues lo que se te ofrezca, lo que necesites, acércate conmigo y si te puedo apoyar yo te echo la mano’ yo le dije: ‘Oye muchas gracias. Yo no sé si yo pueda contribuir en algo pero sí es así y tú te acercas conmigo a pedirme apoyo en algo yo con mucho gusto te brindo apoyo’ y me dijo: ‘Es que tú vienes tal vez mucho mejor preparada que yo’ Para mí fueron muy impactantes esas palabras, la verdad es que yo no me siento superior a ningún maestro con la experiencia que ella tiene. Creo que los normalistas y los pedagogos estamos colocados en la misma problemática, o sea más allá del arquetipo o*

---

<sup>221</sup> Cfr. GRAMSCI, Antonio “LOS INTELECTUALES Y LA ORGANIZACIÓN DE LA CULTURA”

*de la percepción que se pueda tener de lo que somos los pedagogos, creo que realmente el problema radica en la situación en la que estamos todos los educadores o los formadores o los acompañantes de la gente que está en formación. Entonces yo creo que no haya mucha problemática en cuál es la concepción que tienen socialmente de los pedagogos porque eso no es relevante, el chiste más bien sería que los pedagogos en sí mismos realizarán un compromiso con su quehacer para de esa manera empezar a demostrar socialmente qué es lo que hace el pedagogo, por qué es diferente un pedagogo a un maestro normalista. Creo que el compromiso debería de caber en el propio pedagogo de investigar sobre su propio quehacer para reflejarlo en su labor social, en su labor pedagógica y cotidiana.”-*

Lo anterior pone de manifiesto varias aristas a discutir en tal situación, una de ellas, y quizá de las que más llamaron la atención, fue la aparente falta de concreción de un discurso que explicita la labor del pedagogo por el egresado mismo, asimismo como una «crisis de identidad», es decir, como tal encuentra su lugar en el campo laboral; sin embargo explicitar su diferencia ante sus colegas resulta una tarea compleja, ello se podría hilar a una cuestión que comparte aspectos en común con lo planteado que es precisamente el concepto “difuso” que se tiene sobre el tan mencionado profesional. Estas dos situaciones permiten ubicar la importancia de los aspectos funcionales del que hacer pedagógico, se había propuesto desde el primer capítulo la importancia que estos obtienen para una significación sobre la Pedagogía como profesión, es necesario recordar que la cotidianidad en la que participa este actor en particular se le presenta como una complejidad simbólica en donde le muestra no solo estereotipos o ausencia de éstos, también le plantea escenarios de acción desde los cuales él ira tomando ciertas decisiones sobre su quehacer, dichas acciones por un parte lo obligan a tomar una postura desde donde construir su labor, lo que se ha pretendido con esta parte de es el dibujar la lógica bajo la cual ellos han construido su labor considerando a la profesión como una vocación, ella se ha visto desde un plano informal, por así decirlo, de su aspecto laboral.

En este caso la direccionalidad de la construcción del sentido de lo pedagógico remite a una situación en donde esta cuestiona, critica a la dinámica del mundo productivo en donde se pretende que éste funcione como un sistema articulado; y es donde esta va a hallar, en el encuentro con el sujeto, desarticulaciones con la idea de funcionalidad social puesto a que los sujetos no actúan como se supone que en algunos casos debieran. Por otra parte, éste también sufre de una crisis puesto a que socialmente no vislumbra un reconocimiento explícito por la alteridad ya que esta se basa en sus tareas técnicas a la cuales ésta última da un significado, lo que se traduce en una crisis de identidad perdiéndose entre otras profesiones. El reconocimiento de la falta de habilidades técnicas ha orillado a los egresados a identificarse, operativamente hablando, con otras profesiones reconociendo ciertas faltas que sugieren un mayor esfuerzo en las prácticas de campo en materia curricular. Asimismo la falta de habilidades técnicas es una situación intrínseca a los exalumnos de nivel licenciatura puesto a que en muchas situaciones requiere una mayor especialización sobre un saber en particular para desempeñar ciertas tareas, el ejemplo más común se puede encontrar en el área de investigación el cual orilla, en algunos casos, que éste curse posgrados. Lo anterior es una percepción concerniente a las oportunidades laborales que en algunos casos necesitan ciertas credenciales que demandan saberes especializados los cuales son ajenos al nivel de licenciatura.

No obstante es preciso señalar que lo expresado por los egresados forma parte de un todo articulado, como ya se ha mencionado con anterioridad, uno de los aportes de la teoría de los Imaginarios Sociales estriba en la importancia de la sociedad misma, y las significaciones

que ella entraña. El sentido de lo pedagógico para el egresado de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón contiene un “modo de ordenar” la complejidad que circunda su situación como profesional de su propio saber, ella da cuenta además de ciertas direccionalidades que se apegan a un plano de lo real puesto que encuentran un argumento que es consistente para sus acciones en la época histórica en la cual viven, y paralelamente a ello, las situaciones “ideales” al no anclar en lo que se llama realidad, no son llevadas a cabo pero no son del todo descartadas, porque como se puede apreciar, el mundo laboral posee más aristas además de la económica, ellas son de índole socio/histórico el cual posibilita una acción en el mundo.

Todo lo anterior permite plantear una serie de cuestiones bajo las cuales llevaron a plantear ciertos aspectos que a continuación se señalarán.



## CONCLUSIONES.

A raíz de lo anteriormente planteado, surgió un grupo de aspectos concluyentes, cada uno de ellos, aunque con articulación entre sí, presentaba una particularidad específica, esta situación orillo a agruparlas de la siguiente manera en consideración a poder exponerlos con cierta claridad.

### **Sobre el Isomorfismo de la Profesión Pedagógica.**

Ledrut retoma y discute el concepto “Isomorfismo”<sup>222</sup> concepto que trabajó Douglas Hofstadter quien mencionó:

*“La palabra 'isomorfismo' se aplica cuando dos estructuras complejas pueden ser mapeadas una sobre la otra, de tal manera que a cada parte de una estructura hay una parte correspondiente en la otra, donde 'correspondiente' significa que las dos partes juegan un papel similar en sus respectivas estructuras”.*<sup>223</sup>

En cuyo caso Ledrut discutió dicha cuestión como una situación que va de un plano ideal a la acción y que, como se mencionó con anterioridad en el capítulo 2, está en un constante ir venir entre la realización y la desrealización. En cuyo caso el hablar de un isomorfismo remite a una idea tanto de condición, como de acto, de posibilidad y plausibilidad, éste se puede identificar dentro de la experiencia misma del egresado.

En cada entrevista bien se puede encontrar que sobre sí mismos los egresados albergan construcciones históricamente elaboradas por ellos, dado su encuentro con el mercado laboral, ellas aunque dan cuenta de un estado del quehacer pedagógico, también implican posibilidades sobre éste; en situaciones como el reflexionarse a ellos mismos y a su formación de frente a cada complejidad presente en su cotidianidad. Paralelamente a ello, al ser susceptibles de la historicidad misma, están en constante dinámica los procesos de realización y desrealización, es decir donde su ideal de la Pedagogía al terminar la carrera es puesto a prueba y modificado en virtud de el encuentro de éste actor social con su realidad social.

Al hablar de un isomorfismo del egresado en Pedagogía, hace referencia a un escenario ontológico, en donde éste a la vez que se abstrae a sí mismo y a la Pedagogía del mundo en un plano ideal, se inserta en él, hablando en un momento ideal y en un accionar en éste. Para efectos del presente estudio se puede tomar a este concepto como una «conciencia factual» de sí mismo frente a su mundo; retomando a Husserl Ortega y Gasset termina diciendo: “Yo soy yo y mi circunstancia”<sup>224</sup>. Y aunque pudiera parecer contradictorio, esta

---

<sup>222</sup> LEDRUT, Raymond. Op. cit. p. 46

<sup>223</sup> HOFSTADTER, Douglas R. “GÖDEL, ESCHER, BACH: AN ETERNAL GOLDEN BRAID”. Ed. Nueva York: Basic Books. Nueva York 1999 p.49

<sup>224</sup> ORTEGA Y Gasset, José. “MEDITACIONES DEL QUIJOTE” En: “OBRAS COMPLETAS” Vol. I. Ed. Revista de Occidente. Madrid. 1966 p.322

consciencia no hace referencia a un estado como tal, sino a un proceso, o en su defecto a un estado mutante, puesto a que no está a merced de un presente absoluto, en palabras de éste último filósofo español:

*“Nuestra vida es ante todo toparse con el futuro. No es el presente o el pasado lo primero que vivimos, no; la vida es una actividad que se ejecuta hacia adelante, y el presente o el pasado se descubre después, en relación con ese futuro. La vida es futurición, es lo que aún no es”<sup>225</sup>*

Una última anotación sobre isomorfismo en esta parte gira en torno a advertir que aunque se haya denominado como una «conciencia factual» no se hace referencia a una sapiencia “precisa” de su situación, y que cuyos elementos esenciales de éste hayan sido diseccionados de una manera abstracta y concreta, sino más bien habla de un mirarse en el espejo de la cotidianidad y hablar de sí mismo, y en este caso frente de quien investiga.

### **El campo pragmático y la utilidad social como aspectos de análisis.**

Recapitulando un poco lo expuesto con anterioridad, se optó por utilizar dos campos dentro del análisis de lo obtenido: la pragmática de lo laboral y la utilidad social.

De los dos puntos, la pragmática de lo laboral remitió a cuestiones de índole técnico, en el análisis de estos se encontró que en un inicio el mercado laboral rebasó las expectativas de los sujetos, y en un esfuerzo de adaptarse a su nueva condición los saberes obtenidos dentro de la universidad fueron en este aspecto insuficientes.

La utilidad social por su parte, fue una dimensión en donde los pedagogos pudieron encontrar un espacio de acción que ellos consideraron como propia de la profesión. Es así que se concluyó en este punto que tal contexto era donde el sujeto se encontraba sí mismo.

Es necesario aclarar que estos dos campos son en sí mismos una condición unificada, es decir, experiencialmente hablando sería muy ingenuo encontrar una división empírica explícitamente dibujada en la cotidianidad del egresado, esto es más bien una situación que se puede advertir mediante la experiencia del sujeto. Al considerar al Mercado laboral como espacio económico susceptible de influencia de los individuos, o sea un lugar de intercambios sociales, sería difícil hacer una división en donde se hallaran únicamente las demandas y los esfuerzos por dar una respuesta a ellos de un lado, y las implicaciones sociales que éste tiene por el otro. La situación anterior puede advertirse al momento de cuestionar la naturaleza misma que mueve a las demandas mismas que se le piden al pedagogo en cuestión con preguntas como: ¿De dónde vienen? ¿Cuál es la lógica que las mueve? Si bien el tratar de responder estas interrogantes demandaría un trabajo que por obvias razones requiere de una investigación rigurosa a desarrollar a fondo y en un trabajo a parte, la respuesta en un nivel próximo se encontraría en otorgarle al (o los) interés (es) un papel protagónico en esta cuestión. Estos intereses no se encuentran en un plano donde el movimiento natural del mercado demandaría la satisfacción de ellos, sino que también se hallan insertos en una complejidad social en sí misma, dada la lógica histórica que éstos obedecen, ello se traduce en un retorno a lo social como un aspecto clave para determinar la naturaleza del campo laboral específico del profesional en Pedagogía.

---

<sup>225</sup> ORTEGA Y Gasset, José “¿QUÉ ES FILOSOFÍA?: LECCIÓN X” En: [http://www.falacia.es/pagina\\_nueva\\_23.htm](http://www.falacia.es/pagina_nueva_23.htm)

## Aspecto contextual, dimensión académica y su nexa con la situación laboral.

Poniendo especial énfasis en esta temática, es preciso mencionar que el contexto desde el cual se supone que se desenvuelven las prácticas del pedagogo como profesional en su materia. Cuando se habla de este aspecto, y específicamente en materia laboral, se les suele ubicar desde un escenario en donde la globalización y el neoliberalismo hacen acto de presencia. Al considerar esto último desde una perspectiva social, es decir sus matices en cada región, requiere pensar a ello desde sus efectos en cada situación sociocultural; ya que si bien presentan rasgos generales, y especificidades de las que es posible mencionar con cierta facilidad, la lógica y efectos de las mismas son vivenciados de manera diferente, esto tomando como referencia al espacio geográfico desde el cual se habla. Siguiendo la línea de pensamiento de Rizvi y Lingard:

*“El mundo globalizado es fundamentalmente heterogéneo, desigual y conflictivo, en lugar de integrado y perfecto. Se experimenta de diferente forma dependiendo de las comunidades e incluso de los individuos, y está sustentado y creado por personas e instituciones con historias e intereses políticos muy distintos.”<sup>226</sup>*

Cabe agregar que la dimensión académica - de la cual los profesionales en cuestión fueron parte - que se ve envuelta tanto en el ámbito político, como el socio-histórico (cuestión que se trabajó en el primer capítulo) presenta con respecto a ésta temática al «conocimiento», el cual, pese a los intentos de darle una cierta neutralidad, no se ve ausente de interés en sí. En este caso, la discusión que ocupó a Habermas es un aspecto que parece necesario recuperar. En su ensayo sobre el conocimiento e interés, el cual presentó como parte de su estudio sobre la ciencia y técnica como ideología, expone lo siguiente:

*“En el concepto del interés como guía del conocimiento quedan recogidos esos dos momentos cuya relación urge aclarar: conocimiento e interés. Por la experiencia diaria, sabemos que las ideas sirven bien a menudo para enmascarar con pretextos legitimadores los motivos reales de nuestras acciones. A lo que en este plano se denomina racionalización, en el plano de la acción colectiva lo llamamos ideología. En ambos casos el contenido manifiesto de enunciados es falseado por la irreflexiva vinculación a intereses por parte de una conciencia solo en apariencia autónoma.”<sup>227</sup>*

En cuyo caso uno de los factores que ocupa una especial atención en ese ensayo, giraba en torno a la posibilidad de la contemplación como aspecto clave de la teoría, y que en cuyo caso topaba con cuestiones complejas como la auto-comprensión de las ciencias, y la obsesión de algunas con la objetividad misma, a lo cual refiere:

*“En todas las ciencias se han ideado rutinas para prevenir la subjetividad de la opinión; y contra la influencia incontrolada de intereses de honda raigambre, que dependen menos del individuo que de la situación objetiva de grupos sociales, ha salido a escena incluso una nueva disciplina, la sociología del*

---

<sup>226</sup> RIZVI, T. Lingard, B. “POLÍTICAS EDUCATIVAS EN UN MUNDO GLOBALIZADO” Ed. Morata. Madrid España. 2003 p.49

<sup>227</sup> HABERMAS, Jürgen “CIENCIA Y TÉCNICA COMO IDEOLOGÍA” Ed. Technos. Madrid. 1984. p.173

*conocimiento. Pero este solo es un lado de la cuestión. Pues de otra parte, por tener que ganar primeramente la objetividad de sus enunciados contra la presión y la seducción de intereses particulares, la ciencia se engaña sobre los intereses fundamentales a los que agradece no sólo su impulso, sino también las condiciones de posible objetividad.*

*Los intereses que guían al conocimiento se constituyen en el medio o elemento del trabajo, el lenguaje y la dominación.*<sup>228</sup>

Dado lo anterior se puede establecer un nexo entre conocimiento y sociedad que trasciende incluso en un plano que va más allá de una lógica enciclopédica dentro de los espacios académicos, vinculando al primero a un plano que denota una multitud de complejidades y de ellas sólo se retomarán aquellas concernientes a esta temática. En el caso laboral se puede apreciar esta discusión con meridiana claridad, puesto a que en materia de conocimiento en muchas ocasiones el que suele ser demandado es aquel que tiene una aplicación técnica, ella responde a su vez a ciertos intereses de direccionalidad, ésta responde a la naturaleza del espacio ocupacional del que se esté hablando; de esta manera la direccionalidad puede variar de una organización de carácter privado a una institución de carácter público. Hay que hacer hincapié en que hablar del conocimiento fuera de una aplicación en el trabajo también responde a ciertos intereses, y en cuyo caso Habermas menciona:

*“Y sin embargo solo en una sociedad emancipada que hubiera conseguido la autonomía de todos sus miembros, se desplegaría la comunicación hacia un diálogo, libre de dominación, de todos con todos en el que nosotros vemos siempre el paradigma de la recíprocamente constituida identidad del yo como también la idea del verdadero consenso. En esta medida, la verdad de los enunciados se basa en la anticipación de la vida lograda’. La ilusión ontológica de la teoría pura, tras la cual desaparecen los intereses que guían el conocimiento, consolida la ficción, como si el dialogo socrático fuera posible en general y en cualquier tiempo.*<sup>229</sup>

En vista de lo mencionado cabe, agregar que incluso en un nivel técnico, práctico y teórico de la profesión pedagógica la conexión de ésta con la sociedad, como un espacio de intercambio simbólico. Se puede plantear a la acción dentro de ésta última como un aspecto vinculado a alguna argumentación predeterminada. En todo caso, los hallazgos de este trabajo no son actos construidos en una singularidad absoluta, sino correlacionadas con la situación macro-social y micro-social (los cuales aquí adquieren tales calificativos con fines de estudio); no obstante el análisis a profundidad de las entrevistas advierte una narrativa que desemboca en un conocimiento en particular, en este caso el laboral, éste en sí constituye, dada a su naturaleza, no un aspecto que se encuentre libre de toda neutralidad, sino que encuentra su direccionalidad con aquellas situaciones que en cuyo caso resultaron pertinentes al momento en que estos sujetos se encararon con el mercado ocupacional.

Plantear una situación de dominio no implica en este sentido un aspecto totalmente instituido sino también una situación que evoca una respuesta en consecuencia la cual también se advierte un interés en particular y surge de una dinámica similar. En otras palabras, toda acción encontrada dentro de la experiencia del pedagogo aragonés, encontró una

---

<sup>228</sup> Ibid p.176

<sup>229</sup> Ibídem pp. 177-178

generalidad desde la cual la formación académica se calificó como insuficiente a nivel técnico; ello responde a una arista desde la cual socialmente y laboralmente tuvo algún argumento. En el ámbito social se puede ubicar que el campo de trabajo aglutinaba actores que también tenían injerencia en ámbitos donde el egresado tiene presencia, estos encuentran argumentación de su actuar en una visión distinta de saber propia de su formación académica, la cual en algunos casos tiene una valorización social diferente dada al status social de su especialidad ante la sociedad; dicho de otra forma se halló una especificidad ocupacional de estos con respecto de los pedagogos aragoneses, ella representa a su vez un estado distinto de estas profesiones con la pedagógica, en donde la principal diferencia ante la opinión social se basaba, en muchos casos el considerar a algunas como ciencia mientras que la Pedagogía como saber no tenía claridad para sus empleadores más allá de la aplicación ellos requerían de éste sujeto en particular.

Un elemento de análisis se encuentra en el libro conocimiento e interés en donde Habermas presta especial atención a esta temática, y menciona lo siguiente:

*“Los hechos no son constituidos porque no son entidades en el mundo, sin correlatos de enunciados a nivel de la argumentación. Pero sí que se constituyen los objetos de experiencia posible referida a la acción; y las experiencias u opiniones afirmados corresponden a dominios diferenciales de experiencia y de acción. Si tales afirmaciones se tematizan por precisar de justificación y se transforman en proposiciones de un proceso discursivo, únicamente pierden un aspecto su conexión con su contexto práctico de origen: sus pretensiones de validez supuestas en la práctica diría quedan en suspenso y son comprobadas; pero en otro aspecto se mantiene esa conexión; la síntesis referencial del lenguaje en que se formula el saber teórico permanece reconectada a la lógica del correspondiente contexto precientífico de experiencia y acción. De ahí que las proposiciones teóricas, una vez fundadas, solo puedan pasar del discurso a determinados contextos específicos de aplicación. Lo cual muestra la conexión de conocimiento e interés.”<sup>230</sup>*

En todo caso esta falta de entrenamiento en habilidades técnicas responde no a una necesidad por parte de los egresados de que la Pedagogía sea constituida en una ciencia (incluso mencionar dicho tema puede ser materia de fuerte discusión por muchos de ellos) más bien responde a una necesidad de respuesta por cristalizar empíricamente los saberes adquiridos en el espacio universitario en un plano laboral formalmente establecido. Dicha sugerencia implica no una respuesta que se vea sometida acríticamente a los intereses ocupacionalmente instituidos; sino plantea nuevas expectativas de intervención pedagógica. Además de ello es de vital importancia señalar que esta insuficiencia señalada no impacta en lo que aquí se ha venido trabajando como ejercicio profesional del egresado, es más es posible decir que aunque un referente para su labor se encuentre en algunas veces en sus compañeros, ello no es considerado como una insuficiencia de la Pedagogía, sino más bien solo se remite a ser considerada como propia de los saberes adquiridos al interior de la Universidad.

La insuficiencia de la cual se habló en las entrevistas , no implica una falta de conocimiento en sí; más bien significa en muchos casos falta de referentes empíricos para argumentarse a sí mismos sus saberes, esta situación es una condición intrínseca al imaginario aragonés pero no es explícita hacia aquellos que son ajenos a tal círculo.

---

<sup>230</sup> HABERMAS, Jürgen “CONOCIMIENTO E INTERÉS” Ed. Taurus. Madrid. 1982 pp. 323-324

## Comprensión de lo cotidiano.

Agnes Heller menciona en sus estudios sobre la cotidianidad:

*“Para reproducir la sociedad es necesario que los hombres se reproduzcan a sí mismos como hombres particulares. La vida cotidiana es el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean las posibilidades de reproducción social.*

*Ninguna sociedad puede existir sin que el hombre particular se reproduzca, así como nadie puede existir sin reproducirse simplemente. Por consiguiente en toda sociedad hay vida cotidiana y todo hombre, sea cual sea su lugar en la división social del trabajo, tiene una vida cotidiana. [...] En la vida cotidiana de cada hombre son poquísimas las actividades que tiene en común con otros hombres, y además estas sólo son idénticas en un plano abstracto.”<sup>231</sup>*

El plantear el mercado laboral desde una lógica que lo coloca como un plano de interacción social es posible pensando, aunque con ciertas reservas, lo anteriormente citado. Si bien hablar de éste requiere de un pensamiento que se sitúe en un pensamiento cuyos efectos son de análisis macro-social, cotidianamente se vivencia por cada uno de los actores aquí ubicados desde su propia particularidad, ella está cargada de su propia simbología, aunque a su vez ésta se enlaza con el espectro macro de la sociedad misma. Este planteamiento resulta ser vital para lo que se trabajó en esta parte, puesto a que ayuda a acentuar la importancia que ya desde lo metodológico se consideró sobre la cotidianidad.

Se puede encontrar la existencia de una realidad compuesta por un aspecto macro y micro de la sociedad de la cual el profesional aragonés es parte. La presencia de lo macrosocial se puede identificar como una situación en donde se encuentran la mayor parte de las demandas que le son requeridas como un trabajador. El aspecto microsociales aunque también le presenta demandas a este actor, la naturaleza de estas se inscribe en dos planos: El formal y el no formal. Dentro del primero se encuentran aspectos como el institucional, aquellas necesidades que son propias de los intereses de la organización, departamento, etc., en donde labora cada uno de estos sujetos. Por su parte el no formal presenta todas aquellas que se desarrollan en el plano cotidiano y ajeno a los intereses institucionales.

En una escuela de nivel básico se puede encontrar un ejemplo de cómo ellos tienen presencia dentro del quehacer laboral del egresado. En el plano macro se encontrarían cuestiones como las políticas de orden público, cuyos esfuerzos responden a intereses políticos, sociales, económicos, entre otros. Dentro del mismo se pueden encontrar situaciones que atañen a la primaria en particular, de los cuales las demandas a las que se enfrenta el egresado se encuentran en el plano formal que serían aquellas que atañen a su trabajo como docente: planeaciones, evaluaciones, exámenes, participación en las juntas de Consejo Técnico, proyectos escolares, etc. En un plano no formal se encuentran aquellas que tienen que ver con la particularidad del grupo: alumnos que sufren violencia intrafamiliar, alumnos con capacidades diferentes, bullying, intereses de los padres de familia, problemas entre ellos, convivencia con sus compañeros docentes, retroalimentación, diferencias entre grupos docentes, etc.

---

<sup>231</sup> HELLER, Agnés. op. cit. p.19

Al inscribir al mercado laboral en el complejo social se estableció un puente que sirvió a la comprensión de la particularidad de la Pedagogía del egresado aragonés como profesión, y al sentido de lo adquirido en la Facultad. El utilizar ello como una herramienta conceptual, permitió ubicar la prevalencia de lo no formal y de lo formal como aspecto clave en la construcción del isomorfismo del pedagogo. Esta consideración es una conclusión que fue posible advertir mediante lo expresado por cada uno de los sujetos clave. En ella se pudo encontrar que en un plano formal se encuentra la presencia de los quehaceres técnico/funcionales propios de cada área laboral en donde éstos se desenvuelven, ellas mostraban una convivencia con otros tipos de profesionales quienes compartían ciertas similitudes con su perfil, y, en todo caso el valor social bajo el cual construye su labor lo involucra no como un pedagogo en su más pura expresión; sino lo involucra como docente, capacitador, etc., aunque esto cobra importancia porque de igual manera ayudan a advertir la diferencia de éste con respecto de la diferencia a la construcción de sí mismo ante el mundo, o como un profesional en Pedagogía. Si bien esta temática saca a flote cuestiones como la insuficiencia de su formación para la resolución de algunas cuestiones técnicas que surgen en su quehacer diario, también es lo que precisamente interviene en el usar el referente no formal como un aspecto determinante para la creación de un sentido de lo pedagógico.

### **Examinando la teoría del Capital Humano.**

A un nivel más implícito que explícito, el Capital Humano es uno de los conceptos que circunda la realidad del Egresado de la Licenciatura en Pedagogía, ya que pensando en la eficiencia de este último, se generan muchas demandas desde el ámbito laboral, y la lógica detrás de ellas estriba en la rentabilidad que los saberes de este sujeto le pueden generar al ámbito de trabajo donde dicho actor se desenvuelve. En consecuencia forma parte de un referente desde el cual los sujetos clave emitieron sus testimonios sobre su acción, misma que se basa en una pertinencia fundada en un criterio que se expresa en términos de lo que es «plausible» en su entorno laboral y las necesidades que se le presentan en éste.

Se cree que hay una posible articulación entre la Universidad y el Mercado laboral, en ocasiones ésta se presenta con el supuesto de que la primera al atender a ciegas las demandas de la segunda se daría de una manera mecánica. Este tipo de supuestos se tuvieron en los primeros inicios de la teoría del capital humano en donde uno de los principales teóricos, Gary Stanley Becker, propuso a las instancias educativas como lugares de entrenamiento para que posteriormente los sujetos recibieran un entrenamiento para desarrollar un trabajo en particular. Bajo supuestos similares, además del contexto histórico y económico de aquel entonces, se supuso a la educación como un factor clave en el desarrollo económico de una nación.

*“En la primera versión, predominó un principio de carácter ‘instrumental’ basado en ‘contenidos’, un rango de conocimientos apropiados para el mejoramiento y ampliación del rendimiento laboral. Se trataba de educar en circunstancias de creciente especialización, la que en términos sociológicos se pensó como un factor primordial para reforzar la solidaridad orgánica de la sociedad de posguerra. El acoplamiento entre el sistema educativo y la división social del trabajo encontró expresión en la diferenciación de las ocupaciones que demandaba la organización fordista y la producción en masa. De allí que la idea de capital humano, en cuanto producto del proceso educativo, se asoció al*

*conjunto de bienes intangibles que intervienen en el rendimiento del capital físico (fábricas, máquinas, etcétera). Educar, significaba dotar a los trabajadores de “certidumbres” que les proporcionarían posibilidades de desarrollo laboral y elevación de los ingresos. Luego, artefactos y capacidades laborales para toda la vida constituyeron los dos términos de la ecuación del desarrollo económico de la época.”<sup>232</sup>*

Para fines explicativos, aunque no cronológicamente rigurosos, la teoría del capital humano ha tenido dos momentos de importante elaboración y reestructuración teórica, la primera que ya se mencionó, se ubica en el periodo entre la década de 1950 y la de 1960; no obstante dadas las complejidades políticas, económicas y sociales, el segundo momento que fue más bien de reestructuración de dicha teoría se puede ubicar en la década de 1980:

*“A partir de 1980, se verifica un aumento de la importancia de lo ‘inmaterial’ en detrimento de lo instrumental. La capacitación muta hacia la competencia, por lo que las calificaciones ceden su lugar a un tipo de habilidad apta para enfrentar la ‘incertidumbre’. Según los teóricos de la nueva concepción del capital humano, las competencias laborales necesarias para hacer funcionar economías de baja productividad y externamente poco competitivas ya no alcanzan para desempeñarse en economías abiertas y sometidas a intensas presiones hacia la competitividad global.”<sup>233</sup>*

En este sentido se pueden encontrar que los supuestos que se sabe propone el capital humano han ido movilizándose de acuerdo con la realidad económica a la cual han pretendido dar una respuesta; sin embargo, y como se trabajó en el primer capítulo, muchos de los principios que propone el capital humano son un respaldo ideológico de la visión neoliberal de la educación, paralelamente a esto habría que agregar que no han sido constatados, incluso bajo análisis empíricos han sido refutados o puestos en tela de juicio debido a que supuestos como la tasa de retorno no han podido ser constatados.

Siguiendo otra línea de críticas hacia tal teoría, se pueden encontrar algunas como la siguiente:

*“Todo el discurso teórico que nos ha ocupado, permite inferir que la teoría del llamado capital humano, provoca diluir la jerarquía de humano, en una categoría de la función productiva. Provoca en el individuo, la sensación de ser un sujeto cosificado al señalar que forma parte del componente productivo. Aquí el sujeto cosificado se constituye en un Ente de verdad llamado ‘Capital humano’, en lucha por la disolución de un yo. El capital humano es ídolo ante sí y los demás, y su valor radica en ser ente de conocimiento, capacidades y habilidades. Para el gran capital, ese sujeto cosificado se convierte en gran mercancía, sinónimo de ganancias extraordinarias y alta rentabilidad. El yo cosificado es el sujeto desvalorizado, alienado encaminado hacia la disolución de su individualidad plena de potencialidades psíquicas, físicas, espirituales, emocionales, en pos de convertirse en herramienta fiable y pura de trabajo. El objeto subjetivado es la categoría “capital humano”, mitad cosa-mitad humano. El conocimiento debe hacerse acompañar de la asimilación de una serie de*

---

<sup>232</sup> ARONSON, Paulina Perla “EL RETORNO DE LA TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO” en: Revista “FUNDAMENTOS EN HUMANIDADES” Año 7 N° 2. Ed. Universidad de San Luis. Argentina. 2008 p.14

<sup>233</sup> Ibid. pp.14-15



*valores humanísticos que provoquen la integración de una personalidad productiva y feliz en aras del desarrollo social para evitar llegar a una postura extrema en la teoría examinada.*<sup>234</sup>

Reconociendo que el espacio ocupacional supone un lugar en donde existen múltiples complejidades sociales, es posible decir que inclusive aunque los supuestos de tal teoría fueran empíricamente posibles, cada uno de estos ámbitos contiene otros aspectos además del económico. Al decir que un espacio social es una institución en sí, no se deja de lado el aspecto instituyente de la misma sociedad, es decir a la vez que se va reproduciendo a sí misma, también se va creando a sí misma. Suponer que el ser humano dentro de esta visión es cosificado dejaría de lado otros intereses que aparte del legítimamente establecido confluyen en los espacios sociales, además de que implicaría una imposibilidad de creación del sujeto en sí. Retomando lo ya citado por Castoriadis el homo oeconomicus, o más específico el homo computens, es una condición hipotética rebasada por varias dimensiones de lo humano.

En el caso del profesional en Pedagogía, el campo social, y su interacción con éste, es un aspecto intrínseco y en todo momento presente en su realidad como tal, por lo que se puede concluir que es viable reconocer a éste como una posibilidad de intervención por parte del pedagogo, aunque no sea laboralmente rentable aunque sí presente en el ámbito ocupacional.

### **La Universidad como referente.**

Es preciso no dejar de lado que la Universidad Nacional Autónoma de México juega un papel importante en la creación de un sentido de lo pedagógico como profesión, considerándola como un espacio en donde los Egresados encuentran sus primeros referentes sobre el ejercicio de su labor; sin embargo es necesario reconocer ciertos rasgos generales que este espacio educativo presenta al respecto de la formación de los estudiantes, mismos que de manera implícita fue posible reconocer en los testimonios expresados por los sujetos clave.

En sus estudios Althusser menciona:

*“¿Qué son los aparatos ideológicos del estado?”*

*No se confunden con el aparato (represivo) del estado. Recordemos que en la teoría marxista, el aparato del estado abarca: gobierno, administración, ejército, policía, tribunales, prisiones, etc., que constituyen lo que ahora en adelante llamaremos aparato represivo del estado. El adjetivo ‘represivo’ indica que este aparato del estado ‘funciona mediante violencia, por lo menos en los casos extremos, ya que la represión administrativa, por ejemplo, no implica siempre represión física.*

*Llamamos aparatos ideológicos del estado a cierto número de realidades que presentan al observador bajo la forma de instituciones precisas y especializadas. Proponemos en seguida una lista empírica, que naturalmente exige ser examinada en detalle, comprobada, rectificada y perfeccionada. Con todas las reservas que implica esa exigencia, podemos, por el momento,*

---

<sup>234</sup>GARRIDO Trejo, Cassandra op. Cit. P.79

*considerar como aparatos ideológicos del estado a las siguientes instituciones (y el orden en que las enumeramos no tiene significación alguna):*

*Los aparatos ideológicos del estado religiosos (el sistema de las distintas iglesias);*

*Los aparatos ideológicos del estado escolares (el sistema de distintas 'escuelas' públicas y privadas);*

*Los aparatos ideológicos del estado familiares;*

*Los aparatos ideológicos del estado jurídicos;*

*Los aparatos ideológicos del estado sindicales;*

*Los aparatos ideológicos del estado de información (prensa, radio, televisión, etcétera);*

*Los aparatos ideológicos del estado culturales (literatura, bellas artes, etcétera).*

*[...] los Aparatos Ideológicos del Estado pueden no sólo ser la piedra de toque, sino también el lugar de la lucha de clases. La clase (o alianza de clases) que detenta el poder no dicta la ley con tanta facilidad en los aparatos ideológicos del estado como en el aparato (represivo) del Estado, y es así no sólo porque las viejas clases dominantes pueden conservar mucho tiempo posiciones fuertes en los aparatos ideológicos del Estado, sino también porque la resistencia de las clases explotadas puede encontrar allí medios y ocasiones de expresarse, sea utilizando las contradicciones que allí existen, sea conquistando por la lucha posiciones de combate en los aparatos ideológicos del estado.<sup>235</sup>*

Y más adelante formula la siguiente tesis:

*“Pensamos que el Aparato Ideológico de Estado, que en las formaciones capitalistas maduras ha quedado en posición dominante después de violenta lucha de clases, política e ideológica, contra el antiguo aparato ideológico dominante, es el aparato ideológico escolar. [...] Ahora bien las relaciones de producción de una formación social capitalista, es decir, las relaciones entre explotador y explotado, se reproducen en gran parte precisamente gracias al aprendizaje de saberes prácticos, durante la inculcación masiva de ideología capitalista dominante.<sup>236</sup>*

Si bien él nunca se concibió como un estructuralista en sí, antes defendía una postura marxista. La presente tesis, aunque con sus bemoles, relaciona a las instituciones educativas con el modo de producción capitalista, y les otorga un papel importante en cuanto a la difusión de la ideología dominante. Pese a ello reconoce dentro de estos espacios conflicto y lucha de clases.

---

<sup>235</sup> ALTHUSSER, Lois “IDEOLOGÍA Y APARATOS IDEOLÓGICOS DEL ESTADO” En: “CUADERNOS DE EDUCACIÓN” Vol.9-10 Ed. Cooperativa Laboratorio Educativo. Caracas Venezuela. 1984. Pp. 35-36

<sup>236</sup> *Ibid.* pp.44,47

Tomando cierta distancia con el concepto marxista de ideología dada la direccionalidad que el trabajo ha tomado en el transcurso del mismo, es posible plantear en contrasentido de lo que Althusser expone sobre el aparato escolar, que es en este espacio donde se plantea una posibilidad de crítica ideológica. En estricto sentido lo anterior no supone una total negación de lo planteado por éste teórico sino más bien trata de poner en perspectiva la situación de estos espacios académicos, y su situación como espacios sociales ya que si bien son espacios en donde se pueden reproducir las condiciones simbólicas de los sujetos, también se crean.

Quizás la mayor virtud de los espacios académicos en tanto espacios sociales, es la existencia de la pluralidad dentro de los mismos; no solamente en el caso de los alumnos inscritos en ella, sino también del profesorado. A diferencia de la lectura de Althusser sobre la escuela, o más aún sobre la visión de Emile Durkheim, que proponía el acto educativo como aquel ejercicio en el cual las generaciones viejas transmitían la cultura hacia los jóvenes, Alvin Gouldner hace un especial énfasis en esta condición presente en las instituciones educativas formulando las ciertas precisiones sobre los supuestos cotidianamente imputados a lo que él llama la nueva clase (formada por los intelectuales), ya que se concibe a esta como clase dominante, aliada de la vieja clase (clase adinerada) y sirvienta del poder, a lo que expone los siguientes argumentos:

*“La Nueva Clase tiene mayor unicidad y discontinuidad históricas que lo que esta concepción supone –La Nueva clase como clase dominante-; si bien protege sus propios intereses especiales, no está sujeta a los mismos límites que la vieja clase y, al menos transitoriamente, contribuye a satisfacer necesidades sociales.*

*–Sobre la alianza de ésta con la Vieja Clase dice - Ninguno de esos grupos es en esencial un agente moralmente comprometido; la vieja clase está obligada a proteger sus beneficios, la Nueva Clase saca provecho de su educación. Inmersa en el presente, esta concepción pasa por alto el hecho de que cada una de ellas está dispuesta a explotar a la otra, si es necesario, y muestra poca comprensión de los profundos –aunque diferentes- límites impuestos a la racionalidad y la moralidad de cada uno de estos grupos, y de las grandes tensiones que hay entre ellos.*

*-Finalmente sobre la concepción que ubica a la Nueva Clase como sirvienta del poder, menciona- Esta concepción ignora la historia revolucionaria del siglo XX, en la que los elementos radicalizados de la Nueva Clase desempeñaron un importante papel de liderazgo en las revoluciones principales de nuestro tiempo. Da demasiada importancia a los intereses comunes que unen a la Nueva y la vieja clase, y pasa por alto sistemáticamente las tensiones que existen entre ellas; ignora el hecho de que la eliminación de la vieja clase es una opción histórica que se abre ante la Nueva Clase. Esta concepción estática subestima el conocimiento, en número e influencia, de la Nueva Clase. Esta tesis es también inesperadamente marcusiana, al exagerar las perspectivas de continuidad de la Vieja Clase; realmente, considera que la Vieja Clase no tiene opositores efectivos, ni en la Nueva Clase ni en la Vieja Clase enemiga, el*

*proletariado. Así, termina por ver aún menos cambios sociales en perspectiva que la concepción de Parsons”.*<sup>237</sup>

De tal suerte que se puede encontrar en los espacios universitarios una desarticulación con los supuestos del mundo laboral. Se había planteado con anterioridad una dinámica que suponía una complejidad en el contexto en el que las IES se desenvuelven la cual las ponía entre responder las demandas sociales y los intereses privados, en el caso específico de la carrera, tal dinámica se presenta en todo momento, sin embargo se puede advertir una articulación que es incoherente a nivel discursivo pero coherente a nivel cotidiano, es decir la presencia de un sentimiento de necesidad de desenvolvimiento en el campo social y en un nivel técnico. Es destacable en esta situación la presencia del docente como un referente empírico a nivel de intervención social. Si bien no es posible establecer una conexión directa con lo expresado por los entrevistados implícitamente se puede encontrar tal dado a que se advirtió cierta comodidad por parte de los egresados con respecto a la presencia de docentes universitarios en apoyo a su labor profesional.

Siguiendo esta línea de pensamiento, Gouldner menciona en sus tesis sobre la educación y la reproducción de la Nueva Clase, la siguiente consideración:

*“Para comprender las universidades y colegios modernos necesitamos cierta sensibilidad para las contradicciones, pues las universidades al mismo tiempo reproducen y subvierten la sociedad. Debemos distinguir entre las funciones que las universidades prometen públicamente cumplir – los bienes sociales para cuya producción están programadas- y algunas de sus consecuencias actuales que, si bien por lo común no son intencionales, no por ello son menos reales: la generación de disensión, de desviación, y el cultivo de una cultura de discurso crítico que subvierte la autoridad”.*<sup>238</sup>

Considerar dicha complejidad existente en las universidades, lleva a considerar las prospectivas que ésta alberga con referente al tema de la intervención social en materia profesional y efectuada por los egresados de tales instituciones. Hablando en términos generales las IES suponen un espacio donde puede efectuarse una fuerte crítica a las dinámicas productivas; no obstante una visión más cautelosa de la situación advierte una pluralidad de posibilidades de interacción y crítica social. En este caso no se puede establecer una sola direccionalidad de la acción docente, aunque ello no implica advertir una construcción de sentido por parte del grupo de exalumnos universitarios, dado a que ellos ponderan las posturas que se les presenten, y aunque ello no significa la adopción y adscripción a una visión en particular de una manera forzosa, sí está presente la construcción de una posibilidad de intervención social.

En un artículo sobre la identidad de los formadores-enseñantes universitarios, Chehaybar y Kuri manifiesta:

*“En un mundo de cambios constantes y acelerados, nos parece pertinente detenernos con la finalidad de realizar un análisis sobre el papel que asume cada uno de nosotros frente a su práctica cotidiana; si desarrollamos este ejercicio, cada sujeto encontrará que su oficio o profesión posee elementos y*

---

<sup>237</sup> GOULDNER, Alvin “EL FUTURO DE LOS INTELLECTUALES Y EL ASCENSO DE LA NUEVA CLASE” Ed. Alianza. Madrid. 1985 pp.18-20

<sup>238</sup> Ibid. p.68

*características sociales que han sido modificados a lo largo del transcurso histórico y del desenvolvimiento social y cultural de las comunidades humanas, asimismo encontraremos que el espacio de acción del sujeto está determinado por las relaciones e intercambios sociales.*<sup>239</sup>

Se planteó que uno de los aspectos centrales de la práctica pedagógica apreciados por los egresados, y de los que tenía cierta claridad, era la direccionalidad de la intervención en la sociedad como profesionales en Pedagogía. Se puede establecer una relación con lo anteriormente citado, puesto a que existe la dimensión social en la profesión aquí mencionada, y en consecuencia, la acción del sujeto depende de las relaciones e intercambios sociales existentes en la FES Aragón, y en específico con los docentes universitarios.

Planteado de esta manera, no es efecto de azar que el vínculo que encuentran con mayor fuerza los egresados con respecto al ejercicio de su profesión se realice con prioridad a la intervención social. Esto parece ser consecuencia de los intercambios simbólicos con el profesorado, ellos se establecen tomando como un referente a la dimensión sociocultural, puesto a que es parte de su cotidianidad como sujetos, situación que el campo técnico-laboral no corre con la misma suerte, ya que al momento de su formación académica éste se presenta como una posibilidad ideal, mientras que como situación empírica se posiciona como un espacio virtualmente desconocido.

### **Planteando la necesidad de de la progresión en la profesión pedagógica.**

Pareciera ser materia obsesiva poner tanto énfasis en la vinculación universidad / sector productivo, y esta apariencia se hace más fuerte al ubicar empíricamente al ejercicio de la profesión pedagógica dentro de éste último; empero es necesario tratar de fundamentar esta fijación. En el inicio de la presente investigación se advirtió la importancia del destino de los sujetos formados a su posterior estancia en el ámbito académico como una de las preocupaciones más añejas de la Pedagogía, además de las educativas, para la justificación de tal argumento se encontró en el autor Juan Amós Comenio una propuesta que giraba en este sentido planteando al ámbito escolar de índole superior como santuario del conocimiento más elevado.<sup>240</sup>

A raíz de ello es necesario subrayar que el sentido del conocimiento que planteaba Comenio difiere en muchos sentidos de aquella concepción que plantea la ejecución de éste en un mundo productivo.

Hay que poner de manifiesto que dentro de la propuesta del mencionado autor se plantean otros aspectos además aquellas concernientes a estos espacios académicos; y en cuyo caso, y dicho sea de paso, el hombre ocupa un papel protagónico dentro de su propuesta de este pedagogo. Al inicio de su obra expresa lo siguiente:

---

<sup>239</sup> CHEHAYBAR y Kuri, Edith "CONSTRUCCIÓN Y RECONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE LOS FORMADORES-ENSEÑANTES" En: CHEHAYBAR y Kuri, Edith. Amador Bautista, Rocio (coordinadoras) "PROCESOS Y PRÁCTICAS DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA" Ed. CESU-UNAM. México. 2003 p.51

<sup>240</sup> Cfr. COMENIO, Juan Amós op. cit. p.168

*“1. Al pronunciar Pittaco, en la antigüedad, su famoso nosce te ipsum, (conócete a ti mismo), acogieron los sabios con tanto entusiasmo dicha sentencia, que para entregarla a la plebe afirmaron que había descendido del cielo, y cuidaron de que fuera inscripta con letras de oro en el frontispicio del Templo de Apolo en Delfos, adonde concurría gran multitud de hombres. Fue prudente y piadoso proceder, pues aunque en realidad era una ficción, se encaminaba a la verdad, que es más clara para nosotros que para ellos.*

*2. ¿Qué es sino una voz celestial la que resuena en la Sagrada Escritura, diciendo: ¡Oh, hombre, si me conocieras, te conocerías? Yo, la fuente de la eternidad, de la sabiduría, de la bienaventuranza; tú, mi hechura, mi imagen, mi delicia.*

*3. Te elegí como compañero mío en la eternidad, dispuse para tu uso el cielo, la tierra y todo cuanto contienen, reuní en ti solo cuanto brilla en cada una de las demás criaturas: la esencia, la vida, el sentido y la razón. Te elegí sobre todas las obras de mis manos; subyugué a tus plantas todas las cosas: ovejas, bueyes, bestias del campo, aves del cielo y peces del mar; por igual razón te coroné de gloria y honor. (Salmo 8.) Finalmente, para que nada faltase, me uní a ti, yo mismo, en hipostático lazo, juntando eternamente mi naturaleza a la tuya, como no acaece a ninguna de las criaturas ni visibles ni invisibles. ¿Hay alguna criatura ni en el cielo ni en la tierra que pueda gloriarse de tener a Dios revelado en su carne y mostrado a los Ángeles (1, Tim., 3. 16), no sólo para que estupefactos vean al que deseaban ver (1. Pet., 1. 12), Sino para que adoren a Dios, manifestado en carne, al hijo de Dios y del hombre? (Hebr., 1, 6, Juan, 1, 52, Mat. 4. 11.) Entiende, pues, que tú eres el colofón absoluto de mis obras, el admirable epitome, el Vicario entre ellas y Dios, la corona de mi gloria.*

*4. ¡Ojalá todas estas cosas queden esculpidas, no en las puertas de los templos, ni en las portadas de los libros, ni en los ojos, lenguas y oídos de todos los hombres, sino en sus corazones! Ciertamente hay que procurar que todos aquéllos que tienen la misión de formar hombres hagan vivir a todos conscientes de esta dignidad y excelencia y dirijan todos sus medios a conseguir el fin de esta sublimidad.<sup>241</sup> (p.1)*

Tomando cierta distancia de la visión antropológica del mencionado autor, parece de vital importancia tener en cuenta la direccionalidad teleológica que éste le imprime a su propuesta, esta se enfoca en el sujeto en toda su dimensión, reconociendo en éste una dimensión que va más allá al de un solo producto específico, aunque esto último es una comparación con la visión histórica desde la cual ésta investigación se encuentra inscrita.

De igual manera la propuesta del plan de estudios procura a un pedagogo cuya labor rebase la sola adscripción al aparato productivo; sino que se desenvuelva en una direccionalidad crítica, asimismo mantiene un perfil que lo orilla a la intervención social. En relación a todo lo anteriormente planteado se puede suponer que el quehacer profesional del egresado rebasa la dimensión técnica la cual desde ciertas lecturas se pretende que la universidad responda con respecto a las demandas del mercado laboral.

A estas alturas suponer que el mercado laboral es primordialmente un concepto el cual expresa la oferta y demanda de trabajo implicaría una lectura superficial de la complejidad

---

<sup>241</sup> *Ibíd* p.1

que éste acompaña. Si bien éste entraña dinámicas técnico-productivas, a las cuales el profesional tiene que prestar especial atención, o mejor dicho requiere que éste responda a ellas; también entraña al espacio laboral como un conjunto de sujetos los cuales entablan en la cotidianidad un constante intercambio simbólico.

A riesgo de sonar repetitivo una de los motivos por los cuales el homo computens, que en sí es una situación antropológica planteada en términos hipotéticos, no es en por sí misma una realidad presente de manera absoluta en la cotidianidad de los sujetos. No obstante a nivel discursivo es una propuesta presente, el cual advierte el egresado como riesgo en su cotidianidad.

Las implicaciones de considerar al mundo ocupacional como un espacio social se traducen a considerar a este como el espacio sociocultural que en términos de proximidad al egresado es el más inmediato en lo que a su desenvolviendo refiere en un plano no técnico, aparte del técnico productivo.

Paralelamente a esto, y como se manifestó con anterioridad, cada situación económica presenta ciertas peculiaridades dependiendo del contexto social en donde éste sea escudriñado, por lo que plantear un vinculo universidad / mercado laboral no solo considera a las demandas del segundo sobre el primero; sino que también plantea el situar a la universidad frente a las complejidades sociales que los constantes cambios en la cotidianidad productiva trae consigo.

Dentro del pensamiento económico el concepto de innovación resuena con constante frecuencia en el plano productivo, de tal suerte que dentro de esta corriente de pensamiento se obtienen aseveraciones como la siguiente:

*“En el reino de la teoría económica y la investigación empírica, los modelos de crecimiento endógeno han destacado la contribución central de la acumulación de conocimiento al crecimiento del producto interno bruto. La experiencia cotidiana de las empresas apoya estos modelos. La competencia del mercado se está poniendo cada vez más a tono con la innovación. Para muchos productos del consumidor y electrónicos, el ciclo de vida desde su introducción hasta su madurez, obsolescencia y retiro es cada vez mucho más corto. Muchos productos electrónicos se reemplazan por nuevos modelos en cuestión de meses. Esta rápida obsolescencia se da también en productos de otras categorías, si bien a un menor grado. Por esa razón, la innovación sin cesar que permita a las empresas refrescar en forma continua sus líneas de productos, se está convirtiendo para muchas en una necesidad. Aun cuando la innovación de productos no sea el interés primordial, como en las industrias de ingeniería y transporte, por ejemplo, las empresas aún tienen que vincularse a la innovación de procesos para recortar costos, mejorar la calidad y reducir las tasas de productos defectuosos, todo con el interés de mantener la competitividad, y la globalización ha intensificado las presiones, pues a medida que se recortan las distancias y barreras del mercado, el número de competidores reales y potenciales se ha multiplicado muchas veces. Con tantos países de bajos salarios entrando ahora al mercado y con tecnologías industriales codificadas que facilitan la entrada, la innovación es con frecuencia*

*la única estrategia de supervivencia para las empresas de los países de ingresos medios y altos.*<sup>242</sup>

Aunque lleva un sello particular el pensamiento aquí citado, implícitamente se encuentran ciertas situaciones que representan complejidades sociales a las cuales de alguna o de otra manera el egresado hará frente en su labor como profesional, ya sea a nivel técnico o a nivel práctico. Cuestiones como la competitividad o el desempleo son escenarios que comúnmente se presentan en la cotidianidad laboral, ya sea una necesidad desarrollar sus habilidades por parte de otro, o su sola supervivencia, implican aspectos sociales en cuyo caso el pedagogo aragonés no está exento de intervención.

Una suerte similar se presenta en la situación de la Universidad misma, esto se debe a que la perspectiva de vinculación con el sector productivo le plantea escenarios como el siguiente:

*“La educación superior misma es fuente de cambios profundos, ya que los nuevos conocimientos y tecnologías creadas en las IES generan trabajo, nuevos contenidos de las tareas a realizar y nuevos perfiles de profesionista. Así, las IES y el SP están obligados a adecuar constantemente sus relaciones. Consecuentemente, las IES deben modificar el currículo y los métodos de enseñanza-aprendizaje correspondientes.”*<sup>243</sup>

Ante tal escenario se plantean ciertas necesidades por parte de la carrera que en términos curriculares requieren ser planteados con cierta cautela, y de manera muy minuciosa, en sí la situación requiere pensar el lugar de la carrera frente al sector productivo, ya sea para considerar las peculiaridades técnicas presentes en la cotidianidad del pedagogo, o para ponderar las complejidades sociales que esta “trae de la mano”. Esta temática requiere ir más allá de la composición y la estructura lógica de los contenidos; más bien requiere considerar los recursos con los que cuenta ante dicho panorama, y los programas que en su defecto pudieran plantearse.

A raíz de esto, es conveniente recuperar lo planteado por Gimeno Sacristán con respecto al currículum:

*“Rastreando la génesis de este antiguo y asentado concepto, considerando la acumulación de significados que en él se han ido superponiendo, llegamos a una primera conclusión: el currículum proporciona un orden a través de la regulación del contenido del aprendizaje y de la enseñanza en la escolarización moderna, una construcción útil para organizar aquello de lo que se tiene que ocupar la escolarización, aquello que habrá que aprender. A la capacidad reguladora del currículum se ha añadido la que tuvieron los conceptos de clase, grado y método, cuyas historias han discurrido entrelazadas, formando todo el dispositivo para normalizar lo que se enseñaba o debía enseñarse, cómo*

---

<sup>242</sup> YUSUF, Shahid “VÍNCULOS UNIVERSIDAD-INDUSTRIA (VUI): DIMENSIONES POLÍTICAS” En: YUSUF, Sahid. NABESHIMA, Kaoru (Editores) “CÓMO PROMUEVEN LAS UNIVERSIDADES EL CRECIMIENTO ECONÓMICO” Ed. Banco Mundial- Mayol Ediciones. Colombia. 2007 pp.4-5

<sup>243</sup> GOULD Bei, M. A. Giacomo. Op. cit p.71



*hacerlo y, a la vez, al tomar una opción, también queda estipulado aquello que no se puede o no se debe enseñar ni aprender.*<sup>244</sup>

A reserva de la visión de este autor, el planteamiento pone una situación de manifiesto: los conocimientos que son excluidos dentro de la Facultad. El calificar de pertinente o no los contenidos planteados tanto en el plan de estudios como aquellos que forman parte de la realidad curricular de la licenciatura de Pedagogía, es un asunto que no se trabajará en este escrito, por motivos de la extensión que esto conllevaría; sin embargo lo que si se pretende efectuar en éste son algunas ponderaciones al respecto. La primera de ellas deriva de un apunte que en ese mismo artículo Gimeno Sacristán plantea:

*“Todo el mundo sabe que no es lo mismo aprender sobre un tema fuera y dentro de los marcos escolares. Así pues, cuando se critique a la cultura escolar hay que dirigirse a las formas escolares del conocimiento; y cuando se proponga un proyecto de cultura para la escolaridad, habremos de valorarlo en función de qué puede llegar a convertirse cuando se traduzca en conocimiento escolar. La existencia de este conocimiento es una realidad determinada por el contexto instituido escolar [...] Pensemos en que entre la cultura más elaborada (por los especialistas) y la recepción del saber (por los estudiantes) existen agentes culturales mediadores, como los profesores, los libros de texto y demás materiales didácticos. Existe una cultura desde la que proponer contenidos para lo curricular, está la cultura mediadora de los profesores, se propone un conocimiento peculiar plasmado en los materiales y, fruto de las interacciones entre todo eso, surge el conocimiento escolar trasladado a los alumnos. Son numerosos los estudios que han demostrado tanto el poder mediador cultural de los profesores, como la especificidad cultural de los libros de texto para proponer-imponer unos determinados contenidos. La calidad del contenido hecho realidad es el resultado de un proceso de juego de perspectivas entre la calidad cultural y pedagógica del profesorado y la de los textos y demás materiales como fuentes de información.”*<sup>245</sup>

Además de considerar a los profesores y/o los libros de texto como mediadores, resulta sensato ubicar otras opciones que en cierta manera resultan auxiliares didácticos y complementos circunstanciales para una pre-construcción de un sentido de lo profesional, uno de ellos, tal vez el más evidente en este momento y dada la naturaleza de la direccionalidad que este trabajo ha ido tomando, es el vinculo con el ámbito ocupacional escolarmente hablando; ello gira en torno a actividades como las prácticas profesionales.

Ahora bien, dicho de esta manera, una de las conclusiones básicas de este estudio se plantearía de la siguiente manera: “El aspecto no formal de la cotidianidad laboral del pedagogo aragonés es el ámbito desde el cual da sentido a lo aprendido en el espacio universitario y desde donde se distingue a sí mismo como profesional en su saber”. La pregunta ¿y qué? Salta a la vista, en tanto que el sentido y la profesión no se restringen solo a un punto de inicio. Aunque es en este aspecto desde el cual es posible identificar con meridiana claridad a este profesionista es necesario recordar que este aspecto solo indica una direccionalidad no es una conclusión en sí en tanto a que esto no se puede definir como un condición sino como un estado, puesto a que este último sugiere la idea de progresión. El

---

<sup>244</sup> GIMENO Sacristán, José “¿QUÉ SIGNIFICA EL CURRÍCULUM?” En: GIMENO SACRISTÁN, José “SABERES E INCERTIDUMBRES SOBRE EL CURRÍCULUM” Ed. Morata. España. 2010 p.24

<sup>245</sup> *Ibid* pp.27-28

haber ubicado a esta particularidad micro como algo “no formal” hacer referencia a una situación a la cual la necesidad explicativa de esta investigación se vio obligada a bautizarla de tal forma, puesto a que ninguna de estas realidades está en una condición “no instituida”. Si bien una es reconocida en un aspecto nominal, en un análisis a fondo da cuenta de que ambos aspectos conllevan a prácticas sociales que ya están instituidas, pero a la vez son susceptibles de institución, esto es posible gracias a que como lo menciona el filósofo español José Ortega Y Gasset: “Ningún hombre es primer hombre”.<sup>246</sup> Esto refiere a que cada ser humano hace su camino en base a lo que ya le fue dado por aquellos que le precedieron en el tiempo. Ello no niega la posibilidad de la novedad, habría que recordar lo ya propuesto por Castoriadis donde menciona que todo imaginario es creación incesante esto quiere decir que toda esta situación a la vez se instituye a sí misma.

Al plantear esto último, aparece lo que aquí se llamara como “necesidad de progresión de la profesión pedagógica”, esta necesidad de progresión es un imperativo puesto a que tanto el contexto micro y macrosociales están en constante movimiento. Esta necesidad plantea complejidades que orbitan en la posibilidad de acción del pedagogo, puesto a que si bien las necesidades microsociales de lo aquí llamado no formal le ayudan encontrar un punto de acción pedagógica, es preciso recordar que estas se encuentran estrechamente vinculadas al aspecto macrosocial, esto es posible puesto que ambas se encuentran en un plano institucional.

El haber encontrado en los testimonios una insuficiencia en materia técnica, da pauta a reconocer que aunque esta realidad es posible al inicio del ejercicio de cualquier profesión dado a que cada trabajo es particular en sí mismo. También sugiere apuntes que será necesario retomar con respecto a la necesidad de progresión de lo pedagógico como profesión. El plan de estudios considera a dos tipos de pedagogos uno que le responde mecánicamente al mundo neoliberal y otro que lo cuestiona, haciendo énfasis en la necesidad de este último, y tomar en consideración a este como una de las prioridades de su propuesta<sup>247</sup>. Ello se conforma como un aporte a la necesidad de progresión de la Pedagogía, y por lo tanto habría que pensar en una posibilidad de acción a nivel macrosocial.

Lo anterior se plantea como una tarea con un alto grado de complejidad, puesto que requiere acciones de índole macrosocial, es decir que el solo accionar de una particularidad micro social del pedagogo con su cotidianidad laboral resulta ser un tanto insuficiente. Dada esta situación resulta llamativo que para atender esta necesidad de progresión de la profesión se fortalezca más a la vinculación con el exterior.

Si bien la mayoría de estas propuestas se planteaban desde la idea de potencializar al capital humano es preciso reconocer que tal idea está siendo fuertemente cuestionada incluso desde los intereses que apoyan esta propuesta. Unos de los supuestos bajo los cuales opera esta teoría es el supuesto de la tasa de retorno, tanto para el sujeto como para la organización. Esta idea es cuestionable puesto que la inversión que haga el sujeto no es directamente proporcional a lo que recibirá en algún futuro puesto que hay otros riesgos como la competencia existente en el mercado ocupacional. Otro aporte lo proporciona el presente trabajo que puede tomarse como un referente empírico en donde los sujetos asumen la idea de que difícilmente tal inversión será redituable, al menos en un nivel esperado.

---

<sup>246</sup> ORTEGA Y Gasset, José “LA REBELIÓN DE LAS MASAS” Ed. Paneta-De Agostini. México. 1985. p.35

<sup>247</sup> PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA. op. cit. p.53

Otro argumento que este trabajo proporciona en contra de los supuestos del capital humano está precisamente en el interés del sujeto, el cual no es del todo técnico, sino que se mueve en un plano práctico y en algunos momentos roza con lo emancipador. En este caso, el supuesto requiere implícitamente de una continuidad para ser efectivo que por razones de la misma complejidad social no es posible.

En cambio la idea de fortalecer la vinculación de la Universidad con el sector productivo responde a la necesidad de progresión de la profesión pedagógica, puesto que la acción en dimensiones macrosociales requiere de una comprensión de la naturaleza técnica de las demandas del sector productivo. Si bien como se planteó anteriormente, cada área laboral es particular en sí misma, la comprensión de estas puede ayudar a una posible antelación de acciones posibles dentro de este contexto.

La necesidad de progresión de lo pedagógico como profesión responde además a una futura ambición del reconocimiento social de esta como tal, para ampliar posibilidades de acción.

Por tanto las acciones tentativas que orbitan en este sentido girarían en torno al fortalecimiento de las prácticas de campo. En la experiencia de la profesión médica el requerir que los sujetos aspirantes a médicos efectúen una instancia en un hospital, ha dado resultados al punto que esta práctica ya está institucionalizada en todo el mundo, se pudiera sugerir una situación de una naturaleza similar, aunque diferente.

### **Apuntes sobre las posibilidades laborales**

En la experiencia de la profesión médica el requerir que los sujetos aspirantes a médicos efectúen una instancia en un hospital ha dado resultados al punto que esta práctica ya está institucionalizada en todo el mundo, se pudiera sugerir una situación de una naturaleza similar, aunque diferente.

Con respecto a la situación planteada, de la licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón presenta la característica que gira en el mismo sentido que lo aquí expuesto; ya que propone a la fase de desarrollo profesional como la parte concluyente de la carrera, de tal forma que se considera por el plan de estudios de la siguiente manera:

*“Esta segunda fase abarca los semestres sexto a octavo; tiene la intención de relacionar la formación académica con la práctica profesional a través del reconocimiento de amplios espacios de intervención pedagógica, que posibiliten la integración de conocimientos teórico, metodológicos e instrumentales adquiridos en la fase anterior con las diversas problemáticas propias del ámbito educativo; acercando al estudiante al campo ocupacional del pedagogo en todas aquellas prácticas profesionales que se consideran representativas a partir del perfil de egreso.”<sup>248</sup>*

Hablar de vinculación dentro de la licenciatura en Pedagogía no significa tratar un tema que “éste en blanco” dentro de la propuesta educativa de esta facultad; sin embargo implica el fortalecer tal posibilidad, tomando para ello cierta distancia de responder mecánicamente a los intereses del sector productivo –asunto en relación a lo encontrado no es empíricamente

---

<sup>248</sup> Ibid. p.61

factible- sino considerar a éste como un espacio que requiere una intervención oportuna del profesional aragonés.

Una de las acciones pertinentes en este sentido sería el fortalecimiento de programas ya existentes en la realidad de la Facultad De Estudios Superiores Aragón como lo es el programa de prácticas profesionales. Este programa puede ser una opción viable considerando que se dificulta el trabajo de campo en el desarrollo curricular de la licenciatura, dado a que tal requeriría de más tiempo por parte del docente, situación que no puede ser general dado a que la gran mayoría de la planta docente con la que cuenta la facultad no es de tiempo completo.

Por tanto el programa de prácticas profesionales puede mantenerse como una opción viable puesto a que tampoco sería pertinente una “estancia” en un área laboral, ello podría significar el prolongar la carrera más tiempo del establecido por la UNAM, además de que implicaría un incremento en los gastos efectuados por esta institución, mismos que no estarían garantizados dentro del presupuesto. La obligatoriedad por otra parte es una opción que puede ser un tanto más económica en este aspecto, aunque igual sería materia de discusión por el consejo académico. Esto se debe a que burocráticamente hablando podría significar una especie de obstáculo con respecto a la finalidad de aumentar el número de titulados por generación.

Otra opción que giraría más en materia de retroalimentación sería la presencia de los egresados en jornadas de discusión sobre el campo laboral del pedagogo, de las cuales el punto medular no serían las conferencias sino más bien las mesas de trabajo. La lógica de tal propuesta gira en torno a reconocer del egresado un acercamiento al mercado laboral a través de la oralidad, esta situación no significa del todo un eslabón suelto para la experiencia del alumno aragonés, ya que hay un puente en común el cual es el contexto social. Además de ello hay otro aspecto aquí presente el cual también posibilitó una armonía en este trabajo en términos metodológicos: el enfoque generacional.

*“El enfoque generacional permite el análisis del referente bajo la forma de un cierto parecido de familia, es decir, como red de actividades unidas entre sí, de prácticas discursivas compartidas por los miembros del complejo generacional y significados de forma similar en momentos específicos”<sup>249</sup>*

La posibilidad de advertir una direccionalidad profesional con respecto al acercamiento de los egresados se debió gracias a un común denominador presente en la historia de los sujetos clave: la realidad curricular presente en la licenciatura en Pedagogía. Esto implica una similitud entre la convivencia docente, el objeto de su saber, algunas prácticas institucionales de las cuales muchas de ellas han sobrevivido con el paso de las distintos ciclos escolares, entre otras. Plantear generación en esta parte específica del trabajo no se hace alusión a un grupo de sujetos pertenecientes a una “clase” inscrita en una temporalidad determinada, más implica a un conjunto de sujetos que vivenciaron ciertas particularidades históricas las cuales fueron esenciales en su propia “historicidad” como profesionales.

Por tal motivo el criterio para la selección de los egresados idóneos para estas mesas de trabajo, se basaría en el plan de estudios bajo el cual ellos cursaron su licenciatura en Pedagogía. Ahora bien esta estrategia no es ajena a la realidad de la carrera, no obstante no constituye una práctica cotidiana o mejor dicho instituida en el transcurso de los últimos

---

<sup>249</sup> GÓMEZ Sollano, Marcela. OROZCO fuentes Bertha. op. cit p.109

semestres de la carrera. En virtud de ello la lógica de tal propuesta, a la luz de criterios cronológicos, sugiere la realización de tales a inicios del periodo escolar, considerando para ello el tiempo del docente con el fin de convertir a esta estrategia un obstáculo para su trabajo en el aula.

El plantear esta sugerencia bajo la dinámica de una mesa de trabajo responde a la necesidad de una interacción cercana con el alumno que se encuentra en esta etapa en particular. Ello a la vez se fundamenta en lo ya citado por Gimeno Sacristán con respecto a la mediación existente en el desarrollo curricular, situación que inscribe a esta estrategia bajo la misma óptica, y posiciona al egresado como un mediador entre la experiencia áulica y la laboral.

Es viable considerar el siguiente apunte realizado por Hickman en virtud de tal propuesta:

*“La dimensión imaginaria social puede constituirse en puente entre la configuración de identidades profesionales y la mirada particular del complejo generacional, es decir, en el contexto que dota de sentido a estas dos dimensiones.*

*Dicho puente puede establecerse por medio de la exploración de modos de configuración imaginaria que para un complejo generacional en específico conformó el contexto de producción significativa en dicho complejo y que permitan analizar los procesos de articulación entre éste, vía la exploración del itinerario generacional, y la construcción de una mirada en torno a la identidad profesional.”<sup>250</sup>*

Ubicar una direccionalidad de la profesión pedagógica y en particular un sentido de la carrera frente al mercado laboral, posibilita en este caso apuntes que se pueden acerca de la realidad curricular en esta licenciatura de la Facultad de Estudios Superiores Aragón y su vinculación con el mundo ocupacional. El haber utilizado como piedra angular algunos aportes de la teoría de los imaginarios sociales, por su parte, posibilitó advertir el estrecho vínculo que hay entre las diversas complejidades que la sociedad entraña con respecto a la profesión en sí, las cuales no solo la ubican en un orden temporal, sino que también dan cuenta de una suerte de incongruencias las cuales plantean un fuerte cuestionamiento de ésta como un sistema en sí mismo. Además de ello el intento de comprender lo expresado por los egresados sobre su situación en particular dio pie a reconocer que la Pedagogía al enfrentarse con lo que es un trabajo remunerado, no solo involucra un aspecto de índole técnico, sino una posibilidad de intervención en materia social, misma que es posible advertir en términos empíricos; ello invita a pensar varias posibilidades de “acción profesional” y de igual manera de problematización teórica.

En vista de lo anterior queda advertir que las estrategias previamente planteadas han de tomarse como sugerencias; la posibilidad que esta lectura sobre la profesión pedagógica plantea, se inscribe en un pensamiento el cual invita a considerar las implicaciones que tiene un seguimiento a la situación del egresado en el mundo del trabajo con respecto a la discusión de la pertinencia del currículum de la licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón la cual pertenece a la Máxima Casa de Estudios.

---

<sup>250</sup> Ibíd p.111

## MATERIAL BIBLIOGRÁFICO, DIGITAL Y HEMEROGRÁFICO.

### i. Material bibliográfico

- AGUAYO Cuevas, Cecilia. "LAS PROFESIONES MODERNAS: DEBATES DEL CONOCIMIENTO Y DEL PODER". Ed. Universidad Tecnológica Metropolitana. Chile 2006
- ALTHUSSER, Lois "IDEOLOGÍA Y APARATOS IDEOLÓGICOS DEL ESTADO" En: "CUADERNOS DE EDUCACIÓN" Vol.9-10 Ed. Cooperativa Laboratorio Educativo. Caracas Venezuela. 1984.
- BARNETT, Ronald. "CLAVES PARA ENTENDER LA UNIVERSIDAD EN UNA ERA DE SUPERCOMPLEJIDAD". CESU-UNAM. México 2002
- BARRON Tirado, Concepción "UNIVERSIDADES PRIVADAS: FORMACIÓN EN EDUCACIÓN" Ed. CESU-UNAM. México 2002.
- BAUTISTA, B. BARRÓN, Concepción , " MEMORIAS DEL FORO: "ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM DE PEDAGOGÍA", ENEP-Aragón, UNAM, México, 1985
- BECKER Stanley, Gary "HUMAN CAPITAL. A THEORETICAL AND EMPIRICAL ANALYSIS WITH SPECIAL REFERENCE TO EDUCATION" Ed. Columbia University. Nueva York-Londres. 1964 (La traducción al español presentada en este trabajo es mía)
- BELON, Graciela. "LA UNAM: EL DEBATE PENDIENTE" Ed. CESU-UNAM. México 2001
- BERGER, Peter L. LUCKMAN, Thomas "LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA REALIDAD" Ed. Amorrortu. Argentina 2001
- BLUMER, Herbert, MUGNY, G. "PSICOLOGÍA SOCIAL, MODELOS DE INTERACCIÓN" Ed. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires 1992
- BLUMER, Herbert. "EL INTERACCIONISMO SIMBÓLICO, PERSPECTIVA Y MÉTODO". Ed. Hora D.L. España 1982.
- BOGDAN, R. Taylor, S.J "INTRODUCCIÓN A LOS MÉTODOS CUALITATIVOS DE INVESTIGACIÓN. LA BUSQUEDA DE SIGNIFICADOS" Ed. Paidós. España 1994
- BOZEMAN, Barry "LA GESTIÓN PÚBLICA. SU SITUACIÓN ACTUAL" Ed. FCE. México 2000
- CASANOVA Cardiel, Hugo. RODRÍGUEZ Gómez Roberto. "UNIVERSIDADE CONTEMPORÁNEA. POLÍTICA Y GOBIERNO" Tomo II Ed. CESU –UNAM 1999

- CASSANOVA Cardiel Hugo, et al. "DIVERSIDAD Y CONVERGENCIA. ESTRATEGIAS DE FINANCIAMIENTO, GESTIÓN Y REFORMA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR" Ed. CESU-UNAM. México. 2000.
- CASTORIADIS, Cornelius. "LA INSTITUCIÓN IMAGINARIA DE LA SOCIEDAD". (edición del 2007) Ed. Tusquest. Argentina 2007
- ----- "FIGURAS DE LO PENSABLE: LAS ENCRUCIJADAS DEL LABERINTO" Ed. F.C.E México. 2005
- ----- "LA INSTITUCIÓN IMAGINARIA DE LA SOCIEDAD" Vol. I Ed. Tusquests. Barcelona 1975
- COMENIO, J. A. "Didáctica Magna" Ed. Porrúa México 1976.
- CONCEIRO, Elvira "EL PENSAMIENTO ÚNICO. FUNDAMENTOS Y POLÍTICA ECONÓMICA" México. 1999
- CORAGGIO, J.L. y R.M. Torres, LA EDUCACIÓN SEGÚN EL BANCO MUNDIAL. Ed. Miño y Dávila-CEM Buenos Aires 1997.
- CORBETTA, Piergiorgio "METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL" Ed. McGraw-Hill. España. 2007
- CHEHAYBAR Y Kuri, Edith. AMADOR Bautista, Rocio (coordinadoras) "PROCESOS Y PRÁCTICAS DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA" Ed. CESU-UNAM. México. 2003
- DE ALBA, Alicia "TEORÍA Y EDUCACIÓN. EN TORNO AL CARÁCTER CIENTÍFICO DE LA EDUCACIÓN". Ed. CESU-UNAM. México. 1990.
- DE LA GARZA TOLEDO, Enrique "HACIA UNA METODOLOGÍA DE LA RECONSTRUCCIÓN" Ed. Porrúa. México 1988
- ----- "TRATADO LATINOAMERICANO DE SOCIOLOGÍA DEL TRABAJO" Ed. F.C.E México 2000
- DÍAZ Barriga, Ángel "EMPLEADORES DE UNIVERSITARIOS". CESU-UNAM. México 2000
- DUCOING Watty, Patricia. Et al "FORMACIÓN DE PROFESIONALES EN EDUCACIÓN". Ed. CESU-UNAM. UNESCO. México 1990
- DURKHEIM, Emilio "DE LA DIVISIÓN SOCIAL DEL TRABAJO" Ed. Schapire Buenos Aires 1967.
- ENGUITIA, Mariano, "SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN" Ed. Ariel. Barcelona 2001.

- FLORES Olea, Víctor. MARIÑA, Flores Abelardo “CRÍTICA DE LA GLOBALIDAD” Ed. FCE. México. 1999.
- FREIDSON, Eliot “LA PROFESIÓN MÉDICA.UN ESTUDIO DE SOCIOLOGÍA DEL CONOCIMIENTO APLICADO” Ed. Península. España 1978.
- FRIGEIRO, Graciela. POGGI, Margarita. Et al. “LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS. CARA Y CECA” Ed. Troquel. Buenos Aires. 1995
- FURLÁN, Alfredo. “LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA ANTE LOS NUEVOS ESPACIOS DE LA REGIÓN” Universidad Iberoamericana/UDUAL. México 1995
- GADAMER, Hans-Georg “VERDAD Y MÉTODO I. FUNDAMENTOS PARA UNA HERMENÉUTICA FILOSÓFICA” Ed. Sígueme. Salamanca. 1977
- GEERTZ, Cliford “LA INTERPRETACIÓN DE LAS CULTURAS” Ed. Gedisa. España 2003
- GIBBONS, Michael “PERTINENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL SIGLO XXI” Ed. BM, UNESCO. México 1998
- GIMENO SACRISTÁN, José “SABERES E INCERTIDUMBRES SOBRE EL CURRÍCULUM” Ed. Morata. España. 2010
- GÓMEZ Campo, Víctor Manuel. TENTI Farfani, Emilio: “UNIVERSIDAD Y PROFESIONES: CRISIS Y ALTERNATIVAS. Ed. Miño y Davila. Buenos Aires 1989
- GÓMEZ Sollano, Marcela. OROZCO Fuentes, Bertha “PENSAR LO EDUCATIVO. TEJIDOS CONCEPTUALES” Ed. Plaza y Valdés. México 2001.
- GÓMEZ Villanueva, José. HERNÁNDEZ Guerrero, A. “ANTOLOGÍA: *EL DEBATE SOCIAL EN TORNO A LA EDUCACIÓN. ENFOQUES PREDOMINANTES*”, UNAM-ENEP Acatlán, México. 1991
- GONZALO San Nicolás, Virginia. et al “DESARROLLO PROFESIONAL DE DOCENTES Y EDUCADORES” Ed.Catarata. España. 2012
- GOULD Bei, M.A. Giacomo “VINCULACIÓN UNIVERSIDAD-SECTOR PRODUCTIVO” Ed. ANUIES. México 1997.
- GOULDNER, Alvin “EL FUTURO DE LOS INTELLECTUALES Y EL ASCENSO DE LA NUEVA CLASE” Ed. Alianza. Madrid. 1985
- GRAMSCI, Antonio “LOS INTELLECTUALES Y LA ORGANIZACIÓN DE LA CULTURA”
- GRISALES Cardona, Ricardo Antonio. “ESTADO Y GRUPOS ÉTNICOS: IMAGINARIOS DIVERSOS EN UNA GUATEMALA HETEROGÉNEA. EL CASO DE UNA COMUNIDAD TZ’UTUJIL EN EL MUNICIPIO DE SANTA MARÍA VISITACIÓN DEPARTAMENTO DE SOLOLÁ. REPÚBLICA DE GUATEMALA” Tesis presentada



al Programa Centroamericano de Posgrado en Maestría en Ciencias Sociales. FLACSO Sede Académica Guatemala. Guatemala 2004.

- HABERMAS, J. "CIENCIA Y TÉCNICA COMO IDEOLOGÍA" Ed. Technos. Madrid 2001
- -----"CONOCIMIENTO E INTERÉS" Ed. Taurus. Madrid. 1982
- HARDT, Michael y Negri, Antonio "EL IMPERIO" Ed. Paidós. Buenos Aires 2005
- HEGEL, G.W.F "PROPEDEÚTICA FILOSÓFICA: TEORÍA DEL DERECHO, DE LA MORAL, Y LA RELIGIÓN. UNAM. México 1984
- HELLER, Agnes. "LA REVOLUCIÓN DE LA VIDA COTIDIANA" Ed. Península. España. 1998
- HOFSTADTER, Douglas R. "GÖDEL, ESCHER, BACH: AN ETERNAL GOLDEN BRAID". Ed. Nueva York: Basic Books. Nueva York 1999 p.49
- HUERTA, Arturo "LA DOLARIZACIÓN, INESTABILIDAD FINANCIERA Y ALTERNATIVA EN EL FIN DE SEXENIO" Editorial Diana. México 2000
- KANT, Immanuel. "FILOSOFÍA DE LA HISTORIA" Ed. FCE. México. 1979.
- LEDRUT, R. "LE FORME ET LE SENS DANS LA SOCIÉTÉ". Ed Maridiens. FRANCIA 1984 (La traducción al español presentada en este trabajo es mía)
- MAFFESOLÍ, M. "EL CONOCIMIENTO ORDINARIO. COMPENDIO DE SOCIOLOGÍA". Ed. Fondo de Cultura Económica. México. 1993
- MARCUSE, Herbert. "EL HOMBRE UNIDIMENSIONAL" Ed. Ariel Barcelona. 1999
- MARX, Karl "INTRODUCCIÓN GENERAL A LA CRÍTICA DE LA ECONOMÍA POLÍTICA" Ed. Cuadernos de Pasado y Presente. Córdoba 1968
- MENDOZA, Javier. LATAPÍ Sarre, Pablo. Et.al. "LA UNAM. EL DEBATE PENDIENTE" Ed. CESU-UNAM. México 2001.
- NEGRINI Valenti, GIOVANA. Varela Petito, Gonzalo. "DIAGNÓSTICO SOBRE EL ESTUDIO ACTUAL DE LOS ESTUDIOS A EGRESADOS" Ed. ANUIES. México. 1994
- ORDORIKA, Imanol "LA DISPUTA POR EL CAMPUS. PODER, POLÍTICA Y AUTONOMÍA EN LA UNAM" Ed. CESU-UNAM. México 2006
- ORTEGA Y Gasset, J. "HISTORIA COMO SISTEMA" Ed. Sarpe. España 1984
- -----"LA REBELIÓN DE LAS MASAS" Ed. Planeta-De Agostini. México. 1985.

- -----“OBRAS COMPLETAS” Vol. I. Ed. Revista de Occidente. Madrid. 1966
- QUINTANILLA, Susana. “TEORÍA, CAMPO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN” Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México. 1995
- RITZER, G. “TEORÍA SOCIOLÓGICA CONTEMPORANEA” Ed. McGRAW-HILL/Interamericana de España. España 1993
- RIZVI, T. Lingard, B. “POLÍTICAS EDUCATIVAS EN UN MUNDO GLOBALIZADO” Ed. Morata. Madrid España. 2003
- ROUSSEAU, Juan Jacobo “DISCURSO SOBRE LA DESIGUALDAD ENTRE LOS HOMBRES” Ed. Calpe. Madrid. 1923.
- RUIZ Del Castillo, Amparo. “EDUCACIÓN SUPERIOR Y GLOBALIZACIÓN. EDUCAR, ¿PARA QUÉ?” Ed. Plaza y Valdés México. 2001
- RUIZ Olabuénaga, José I. ISPIZÚA, María Antonia “LA DECODIFICACIÓN DE LA VIDA COTIDIANA” Universidad de Deusto. España. 1989.
- SCHUTZ, Alfred. “FENOMENOLOGÍA DEL MUNDO SOCIAL” Ed. Paidós. Buenos Aires. 1932
- TARRÉS, María Luisa “OBSERVAR, ESCUCHAR Y COMPRENDER. SOBRE LA TRADICIÓN CUALITATIVA EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL” Ed. Porrúa México 2001
- TEDESCO, Juan Carlos “EDUCAR EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO” Ed. FCE. México 2000
- TENTI Farfani, Emilio “EL ARTE DEL BUEN MAESTRO” Ed. Pax México, México 1988
- UGAS, G. “LA EDUCADA IGNORANCIA: UN MODO DE SER DEL PENSAMIENTO” Ed. Tapeccs. Venezuela. 2007
- VARELA Petito, Gonzalo. Et al. “DIAGNÓSTICO ACTUAL SOBRE EL ESTUDIO DE LOS EGRESADOS” Ed. Anuies. México. 2004
- WEBER, Max “ECONOMÍA Y SOCIEDAD” Ed. Fondo de Cultura Económica. México. 1964
- ----- “ENSAYOS SOBRE METODOLOGÍA SOCIOLÓGICA”. Ed. Amorrortu. Argentina. 1973
- ----- “LA ÉTICA PROTESTANTE Y EL ESPÍRITU DEL CAPITALISMO” Ed Sarpe. Madrid 1984

- ----- “ECONOMÍA Y SOCIEDAD. ESBOZO DE SOCIOLOGÍA COMPRENSIVA” Tomo I Ed. Fondo de Cultura Económica. México. 1964
- WEISS, Eduardo. Bernal, “DOCUMENTO BASE, CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA”. CONACYT. México. 1981
- YUSUF, Sahid. Nabeshima, Kaoru “CÓMO PROMUEVEN LAS UNIVERSIDADES EL CRECIMIENTO ECONÓMICO” Ed. Banco Mundial- Mayol Ediciones. Colombia. 2007

## ii. Documentos Institucionales.

- CARPIZO, Jorge “TERCER INFORME DE LABORES”. UNAM 1987
- JORNADAS UNAM NUM 107. Colegio de México. México 1985
- MARCO INSTITUCIONAL DE DOCENCIA, GACETA OFICIAL DE LA UNAM 22 DE FEBRERO 1988.
- NARRO, Robles José “PROGRAMA DE TRABAJO 2011-2015”. UNAM 2011
- PLAN DE DESARROLLO UNAM FES ARAGON 2005-2009
- PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA. QUE PRESENTA LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN. EL TÍTULO QUE SE OTORGA: LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. Fecha de Aprobación del Consejo Técnico: 18 de febrero 1999. Fecha de ratificación por el Consejo Técnico: 19 de abril de 2001.Fecha de Aprobación por el Consejo Académico de Área de Humanidades y Artes: 26 de junio de 2002. TOMOS I y II.
- PROYECTO DE MODIFICACIÓN DEL PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA QUE PRESENTA LA FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN. TÍTULO QUE SE OTORGA LICENCIADO EN PEDAGOGÍA. TOMO I FUNDAMENTACIÓN. FECHA DE APROBACIÓN POR EL H. CONSEJO TÉCNICO 2 DE OCTUBRE DE 2005.
- UNAM. “LEGISLACIÓN UNIVERSITARIA. REGLAMENTO GENERAL DE INSCRIPCIONES Y REGLAMENTO GENERAL DE EXÁMENES”
- SEP “PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN 2001-2006” Ed. Comisión Nacional de Texto Gratuitos. México 2001

## iii. Referencias hemerográficas.

- “BOLETÍN DE LA ASOCIACIÓN CANADIENSE DE PROFESORES UNIVERSITARIOS”, La Jornada, Semanal, número 221, Suplemento Cultural del diario “LA JORNADA”, México, 30 de mayo de 1999

- “CAHIERS INTERNATIONAUX DE SOCIOLOGIE: NOUVELLES IMAGES, NOUVEAU RÉEL” Vol. 82, Enero-Junio. Ed. Presses Universitaires de France. Francia 1987 (La traducción al español presentada en este trabajo es mía).
- “PERSONA Y SOCIEDAD” Vol. XXII N° 2. Universidad Alberto Hurtado. Chile 2008
- Revista “CINTA DE MOEBIO” N°42 Marzo. Ed. Universidad de Chile. Chile. 2012
- Revista “EDUCERE”. Enero-marzo, Año/vol. 11 N°036. Universidad de los Andes. Venezuela
- Revista “ESPACIOS PÚBLICOS”. Vol. 10. N° 20 Universidad Autónoma del Estado de México. México 2007
- Revista “FUNDAMENTOS EN HUMANIDADES” Año 7 N° 2. Ed. Universidad de San Luis. Argentina. 2008
- Revista “PENSAMIENTO UNIVERSITARIO” N° 90. CESU-UNAM. México 2000
- Revista “PÉRFILES EDUCATIVOS” Año 3. Vol. 27 N°107. UNAM. México 2005
- Revista “PERFILES EDUCATIVOS” año/vol. 23 N°093 UNAM. México 2001.
- Revista “UNIVERSITAS TARRACONENSIS: REVISTA DE CIENCIAS DE L’EDUCACIÓ”, N° 23 Universitat Rovira i Virgili. España. 2009
- Revista “ZONA ERÓGENA” N°35. Argentina 1997
- REVISTA DE INVESTIGACIONES POLÍTICAS Y SOCIOLOGICAS (RIPS)” Año 2 N° 1-2. Ed. Universidad de Santiago de Compostela. España. 2003
- REVISTA ELECTRÓNICA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA” Vol. 3 N°1 México 2001.
- Revista Punto de Vista N°21 Buenos Aires. Agosto de 1998
- World Bank Sector Review, Washington, Marzo 31, 1995.

#### **iv. Documentos electrónicos y sitios web.**

- ALANÍZ Hernández, Claudia “LA INFLUENCIA DEL EXTRANJERO EN LA EDUCACIÓN: FMI, BM, OCDE, Y TODOS LOS DEMÁS” En: [http://www.difusioncultural.uam.mx/casadeltiempo/09\\_iv\\_jul\\_2008/casa del tiempo e IV\\_num09\\_09\\_15.pdf](http://www.difusioncultural.uam.mx/casadeltiempo/09_iv_jul_2008/casa_del_tiempo_e_IV_num09_09_15.pdf)
- CASTORIADIS, C “EL CAMPO DE LO SOCIAL HISTÓRICO” En: [http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/estudio04/sec\\_3.html](http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/estudio04/sec_3.html)

- CÍA LAMANA, Domingo, "UNA HERMENÉUTICA DE LA EXPERIENCIA: GADAMER", En: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/gadacia.pdf> p. 22
- CÓRDOBA Azcárate, Elena "CONCIENCIA PROFESIONAL Y DEONTOLOGÍA" En: <http://www.profesiones.org/var/plain/storage/original/application/b24d9efa0862ca4b8954db556eb323cd.pdf>.
- DE VICENTE, P. Fernández Cruz, E. "SALIDAS PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA. UN RETO PARA EL PRÁCTICUM" (presentación). Universidad de Granada. Dossier N° 24 Universidad Autónoma de Barcelona. España. 2001. En: <http://centros.uv.es/filosofia/data/estudios/seccionesadd/E2/PDF15.pdf>
- GUILLÉN, Guillermina. "MÉXICO, SIN CAPITAL HUMANO PARA COMPETIR: DE LA FUENTE" Periódico EL UNIVERSAL. Viernes 13 de Abril de 2007 En: <http://www.eluniversal.com.mx/nacion/150090.html>
- HEGEL. G.W.F "ESCRITOS PEDAGÓGICOS" En: <http://www.afoiceemartelo.com.br/posfsa/Autores/Hegel,%20Friedrich/Hegel%20-%20Escritos%20pedag%C3%B3gicos.pdf>
- ORTEGA Y Gasset, José "¿QUÉ ES FILOSOFÍA?: LECCIÓN X" En: [http://www.falacia.es/pagina\\_nueva\\_23.htm](http://www.falacia.es/pagina_nueva_23.htm)
- PINTOS, Juan Luis "COMUNICACIÓN, CONSTRUCCIÓN DE LA REALIDAD E IMAGINARIOS" En: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1315-52162005000200003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1315-52162005000200003&script=sci_arttext)
- PINTOS, Juan Luis "CONSTRUYENDO REALIDAD(ES): LOS IMAGINARIOS SOCIALES" En: <http://www.usc.es/cpoliticas/mod/book/print.php?id=786>
- PINTOS, Juan Luis "GLOSARIO" En: <http://www.usc.es/cpoliticas/mod/glossary/showentry.php?courseid=10&concept=Relevancia+%2F+Opacidad>
- RODRÍGUEZ Jiménez, José Raúl "MERCADO Y PROFESIÓN ACADÉMICA EN SONORA" En: [http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/libros/lib48/000.htm](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/libros/lib48/000.htm)
- WEHBE, Cristina. "METODOLOGÍAS CUALITATIVAS APLICADAS AL ESTUDIO DEL IMAGINARIO DE LOS SANJUANINOS: SECTOR VILLAS". Ponencia presentada en el Congreso "Pobres y Pobreza en la Sociedad Argentina". Argentina: Universidad Nacional de Quilmes. 1994 En: <http://www.naya.org.ar/congresos/contenido/quilmes/P2/52.htm>

# **ANEXOS**

## **Entrevista inicial al ex alumno egresado en 2009 (entrevista piloto)**

### **¿Cómo estuvo tu situación en el trabajo? ¿Cuáles fueron tus experiencias? ¿Cómo empezaste a trabajar?**

*Pues al principio fue muy agradable, al principio cuando me invitaron a trabajar en la CONADE pues fue algo muy agradable, me entusiasmé mucho pensando que tal vez ahí podría hacer cosas que... que... me gustaría o hubiera gustado hacer en materia deportiva, porque soy pedagoga, me gusta mucho la parte del deporte y quería este... desarrollarme como pedagoga deportiva tal vez; entonces pensé que la CONADE iba a ser el espacio que yo necesitaba para poderme... mmm... para poder crecer profesionalmente, y virtualmente aunque yo ya no estoy laborando ahí... bueno fueron por muchas razones, pero creo que la más importante fue que he descubierto que realmente ahí no iba a cubrir yo las expectativas que tenía acerca de la Pedagogía en el deporte. Fue una experiencia grata porque crecí como... como... eh... eh... como profesional técnica, que es muy importante a veces saber hacer las cosas, como tener más de cerca lo que fueron las competencias, este... el enfoque de competencias, fue algo que no trabajé mucho en la carrera pero en el trabajo tuve la oportunidad de trabajar eso y crecí, en ese aspecto, bueno... acrecenté mis conocimientos. Pero en definitiva tuve que irme porque ya no encontré un crecimiento profesional, ni personal, ni mucho menos de acrecentar mis conocimientos y poner a prueba mis habilidades que tenía y mis capacidades como pedagoga.*

*Entonces me hablas de expectativas, ¿Cómo cuáles eran tus expectativas al trabajar en ese lugar?*

*Bueno... mis expectativas iban más hacia la formación integral de deportistas, yo tuve la oportunidad de hacer una práctica profesional, por así decirlo, en el equipo de taekwondo de Aragón, ahí tuve la oportunidad de darle clases tanto a niños como adultos y a pesar de que la docencia no es mi fuerte, en la parte pedagógica, me di a la tarea de hacer un tipo de sesiones psicopedagógicas a la par de las sesiones que existían de teoría y de sesiones físicas de taekwondo, entonces yo hice las sesiones de psicopedagogía, bueno... yo así las llame, 'sesiones psicopedagógicas' donde, bueno, lo que buscaba yo era integrar y desarrollar habilidades y capacidades de manejo de stress, motivación, crear un ambiente grupal... bueno muchas actividades que a veces quedan de lado en lo que es el deporte, creen que todo es físico, todo es teoría, o todo es ejercicio pero también hay aspectos que integran a la persona que hay que trabajar, y bueno, era lo que ahí yo trabajaba, era lo que a mí me gustaba hacer; entonces cuando entré a la CONADE pensé que tal vez yo podría proponer ese proyecto ¿no? De trabajar con los jóvenes de especialización y alto rendimiento a través de sesiones psicopedagógicas donde se manifestaran, pues... como actividades o ejercicios que pudieran desarrollar las capacidades individuales o personales pero no solo en el aspecto físico, sino en el aspecto emotivo, en la parte emocional, en la parte mental y en la parte grupal; pero ya estando ahí me dí cuenta que mi labor era totalmente diferente a lo que realmente yo tenía como sueño, como un tipo sueño en lo que era la parte pedagógica/deportiva.*

### **¿Cuál fue la realidad con la que te topaste?**

*Pues... fue la parte tecnocrática, me topé con el trabajo mecánico, o sea hacer el trabajo técnico y mecánico, el de hacer manuales didácticos, estar todo el día sentada frente a una computadora; y todavía yo al principio creía que a partir de la formación que tenía yo como pedagoga, como deportista, podía incidir en la creación de manuales didácticos que por ahí pudieran ciertos ejercicios o recomendaciones o sugerencias para los entrenadores deportivos sobre cómo llevar o meter dentro de las sesiones de entrenamiento sobre los aspectos psicopedagógicos, pero pues... bueno, también me topé con lo que fue la metodología del CONOCER, me encerré mucho en mi trabajo, encuadró mucho mi trabajo; ya no era de "tal vez pueda hacer esto", "tal vez pueda hacer aquello", "tal vez pueda hacer lo otro", no, era "ya vas a hacer esto tal y como lo dice la metodología del CONOCER", o sea la metodología del CONOCER dice que hay que hacer funciones individuales, hay que hacer funciones clave, y a partir de eso el entrenador o la persona que se vaya a certificar tiene que "saber sobre esto". "tiene que saber conocer esto, "Tiene que tener estas actitudes", y ya, porque eso es lo indispensable, lo necesario, lo suficiente, para que él pueda aprender a enseñar cierta disciplina deportiva. Entonces ahí fue en donde se fueron mis expectativas, donde ya no existía yo, o ¿qué opinaba la pedagoga?, ¿o cuáles eran sus sugerencias?, ¿cuál era su visión?, o sea ya no, ya no existía eso, o sea ya nada más era "tienes que hacer esto y ya".*

### **Tengo entendido que trabajaste con competencias, ¿Cuál fue tu experiencia trabajando con competencias? ¿Ya sabías trabajar bajo esa visión? ¿Cuáles fueron tus sabores de boca?**

*Pues no... realmente en la carrera vi muy poco de competencias, desafortunadamente en la clase, me parece que fue de Diseño de Programas Educativos o algo así, o Diseño Curricular; en esas partes en donde se supone que se deben de ver los enfoques y las corrientes de teorías curriculares y todo eso, vi muy poco de competencias, o sea vi muy poco, no recuerdo ni quién era la profesora la verdad, pero sí recuerdo que no aprendí mucho en esa parte a pesar de que me*

*gusta mucho y tengo capacidades y habilidades para el diseño curricular y de programas, y de eso; nunca trabajamos realmente con competencias era así como “ay pues es una corriente de tantas que hay” ¿no? Pero realmente nunca la trabajamos siendo que está en auge en la actualidad, o sea es de lo que se habla por todos lados y es por donde realmente no hay otra forma de trabajar ahorita que no sea por competencias. Entonces cuando me topo con eso en el trabajo pues si fue... digo, no de miedo, porque bueno... lo que afortunadamente lo que sí aprendí en la universidad fue que lo que no sabes se estudia y se aprende y así de sencillo; los universitarios para eso estudiamos, para investigar, o sea lo que no sabemos se investiga, se aprende y se aplica en caso de ser necesario, entonces bueno... yo tuve que ponerme a investigar. Cuando me hablaron y me dijeron que teníamos que trabajar con competencias lo que era el diseño de la reingeniería del sistema de capacitación y certificación en el deporte, pues... me puse a estudiar sobre competencias otra vez, la taxonomía de Bloom y bla bla bla; pero luego resulto que mis jefes decidieron trabajar sobre la metodología del CONOCER, entonces cuando llega la metodología del CONOCER aparte de que ya tiene una visión totalmente ya general de lo que son las competencias porque ya nada más trabajan sobre una metodología, pues fue centrarme en trabajar sobre esa metodología, en ver como ellos veían las competencias, como veían todas esas partes que conforman para ellos su metodología y trabajar sobre eso que de cierta forma fue más fácil porque pues ya todo está dicho, o sea ya todo está dicho y hecho y lo único que hay que hacer es casi casi rellenar espacios. Pero asimismo también me permitió realmente visualizar lo que es el campo de las competencias o sea... que realmente es muy grande, es muy amplio y que realmente responde... bueno realmente responde a las necesidades superfluas de en este caso el mercado laboral, porque el CONOCER se dedica no en competencias para la vida como otras corrientes, o bueno, como parte de la corriente de lo que es las competencias, sino que aquí nada más son las competencias para el mercado laboral; entonces sí me da una visión muy global de lo que realmente son las necesidades actuales en ese espacio, en ese ámbito.*

*De alguna forma pues sí... bueno al principio la verdad no, al principio la verdad fue mucho muy difícil aceptar que íbamos a trabajar por competencias porque... mmm... porque no quería encuadrar al aprendizaje, o sea lo que era el proceso enseñanza-aprendizaje totalmente se encuadra, o sea se encuadra a una receta médica, o sea una receta médica te dice “ te tienes que tomar dos pastillas en la noche dos pastillas en el día, y así”, así eso, así es la metodología del CONOCER; la metodología del CONOCER te dice que para aprender a escribir tienes que agarrar el lápiz con la mano derecha y tienes que hacer ciertos movimientos para hacer una bolita y un palito, o sea todo te lo dice; entonces yo no, yo como pedagoga no, sabía que no se podía encuadrar el proceso enseñanza / aprendizaje en una receta médica, o sea no se puede. Pero bueno... desafortunadamente uno se va mermando y tienes que hacer eso, y tienes que buscar la forma de que la enseñanza de un deporte se encuadre en la metodología del CONOCER, entonces pues bueno... de cierta forma el reto como pedagoga es precisamente hacer eso, hacer que el proceso enseñanza/ aprendizaje cuadre, cuadre con esa metodología y que pues ponga las necesidades que en este caso pues tiene el entrenador para aprender a enseñar a otros sujetos; entonces como que le vas agarrando cariño, la verdad yo sinceramente sí le fui agarrando cariño a las competencias conforme pasó el tiempo, aun las crítico, aun sigo diciendo que no, que no se puede encerrar el proceso enseñanza/ aprendizaje en lo que son las competencias, sin embargo yo sí creo que por lo menos para una actualización o una capacitación de lo que sea, sí se puede trabajar en competencias, no hablo de una formación de una licenciatura, no no no, pero sí creo que... este... bueno yo creo que para una formación de una licenciatura o de otro tipo de estudios profesionales bueno se puede trabajar bajo otro tipo de perspectivas de las competencias; pero lo que es bajo la perspectiva de la competencia laboral, creo que sí se puede trabajar bajo la metodología del CONOCER solamente como actualización y/o capacitación de conocimientos habilidades y actitudes, nada más. Yo creo que en ese aspecto si le tengo cariño, porque de cierta forma responde a las necesidades del mercado laboral actuales que hay este... pues en México.*

**Mencionaste la importancia del proceso enseñanza – aprendizaje, ¿cuál es la idea bajo la cual has trabajado? No es necesario que me digas un concepto en sí, sino qué idea tienes y ¿ha servido en tu vida como pedagoga? ¿Cómo debería de ser en tu opinión?**

*Pues... bueno... yo creo que el proceso de enseñanza – aprendizaje pues es... es muy... ¿cómo lo puedo poner? Tal vez sería muy... bueno vamos por ejemplo... voy a poner un ejemplo para poder entenderlo así, o sea el proceso de enseñanza-aprendizaje pues sí se planifica, pero por ejemplo: la idea de la enseñanza es qué se aprende; pero no siempre vamos a... por ejemplo hoy me enseñas a sumar, pero a lo mejor hoy no lo aprendí, hoy no capté pero tal vez en dos o tres días a lo mejor en cierta circunstancia de la vida me ponen a hacer una cuenta de un restaurante, o mi mamá me dice “corta estas manzanas, pero córtale tres cuartos”, entonces a lo mejor ahí, en ese momento, es cuando me cae el veinte de lo que son las sumas o las operaciones matemáticas, a lo mejor ya después, o dependiendo de ciertas circunstancias, no siempre se da en el aula; el proceso enseñanza-aprendizaje yo creo que es muy versátil, no creo que tampoco se dé nada más en las aulas, yo siempre he dicho que mi tarea como pedagoga es crear los ambientes necesarios, suficientes, que respondan precisamente a que se lleve a cabo ese proceso enseñanza-*



aprendizaje. Pero no quiere decir que se limite nada más en ese momento, bajo esa circunstancia y bajo ese hecho, ahí no que sea tan versátil y poder retomar cosas de la vida cotidiana, de lo que se aprende en la escuela, de lo que se aprende en la casa, para que ese proceso se consiga. Entonces para mí no es nada más en el aula, o bajo una lectura, o bajo un ejercicio; sino que tiene que ser algo que se dé en diferentes ambientes, pero para eso hay que preparar al sujeto para que bajo esos diferentes ambientes pueda darse, qué se aprende.

**¿Estás convencida de que tu trabajo se apega a las necesidades de los sujetos con los que trabajaste? ¿En algún momento ese esquema se vio rebasado? ¿Has tenido experiencias de ese tipo?**

*La rebasa y no la rebasa, la rebasa en la medida de que... ¡ay! es que esto es muy complicado porque... hijole... es que el sistema de entrenadores deportivos tiene sus errores, sus errorsotes, definitivamente; pero si lo que es el sistema de capacitación y estamos hablando no formal, tiene sus errores, ahora imagínate, pensarías que es la licenciatura, que es la educación formal, no debe tener tantos errores, pues los tiene. Se pensaría que la licenciatura, pues... tiene sus errores; pero no los debería de tener tanto como el sistema de capacitación, pero los tiene y más grandes: no hay un programa, no hay plan de estudios, no hay currículum [risas], ¡no tiene ni pies, ni cabeza! Aparte de que no tiene ni pies ni cabeza en México como son muy pocas las escuelas que se dedican al deporte tanto en la formación de licenciatura, como la formación profesional o laboral, son muy pocas las instituciones que se hacen cargo de eso como el SICCED, tiene 15 años ya va a cumplir 16 de que se hizo, y como se hizo de la mano y la aprobación, totalmente, de la CONADE y de la SEP, y todavía fue hecha mucho antes que todas esas licenciaturas en México, tiene una aprobación muy fuerte que es la SEP. Entonces el SICCED tiene toda la aprobación de la SEP para poder ir a competir, o sea, como entrenador, para llevar a tus jóvenes a competir necesitas la certificación y la aprobación de la SEP, entonces desde ese punto de vista, afortunada o desafortunadamente el SICEED le saca de "cabeza" a todos las instituciones que forman entrenadores y aunque en la actualidad existen muchos proyectos que quieren derrocar al SICCED, no se puede por el hecho de que ya hay miles de entrenadores certificados a nivel de la Republica Mexicana por el SICCED y por la SEP. Entonces es muy difícil derrocar eso, no es fácil, entonces si definitivamente le saca el cuello a la ENED, me refiero a la licenciatura de entrenadores deportivos, el SICCED los derrumba a todos, pese a que ya lo están intentando derrocar.*

**Tomando en cuenta esa situación ¿Has tenido algún tipo de limitación en tu trabajo? ¿Qué es lo que te ha limitado para trabajar? ¿Qué cambiarías?**

*Pues mira cuando a mi me invitaron a trabajar a la CONADE realmente me pusieron esa visión: "sabes qué, vamos a hacer una reingeniería del sistema de capacitación de entrenadores deportivos, lo que queremos hacer es una reingeniería basada en competencias laborales y queremos que tú seas parte del proyecto", yo sabía que no iba a liderar el proyecto, puesto que mis jefes tenían más conocimiento de cómo se maneja este sistema de capacitación, sin embargo creí que mi labor iba a ser muy importante, un nudo muy importante, no sé, tal vez visualizar todo el proyecto, a mi me dijeron "queremos hacer esto" pero o me dijeron "tenemos esto", o sea me dijeron "vamos a hacer esto y queremos que seas parte del proyecto", y yo dije "bueno a lo mejor una parte importante va a ser visualizar todo el proyecto desde afuera ¿no? Desde sus objetivos, sus finalidades, sus metas, y todo eso, y yo lo visualicé así, yo lo pensé así, y dije "¡ah! Está padre" ¿no? Porque como pedagoga voy a tener toda esa visión general de toda la parte educativa y formativa ¿no? Y del contexto social, cultural, bla bla bla, sobre las personas que se capacitan en este sistema; pero no fue así, de repente un día llegan y me dicen "no, vas a hacer esto" "vas a hacer lo otro", "vas a hacer aquello" y bla bla bla. En este sentido si yo tuviera la oportunidad de poder hacer esto desde el principio, yo definitivamente diría: "No, ¿saben qué? Esto no funciona así, se necesita avizorar el proyecto desde arriba" Pero ahorita si yo a los únicos que puedo responsabilizar de que el proyecto realmente no cumpla con todas las finalidades... o sea que no tenga ni pies ni cabeza también, es a mis... bueno pues obviamente a los responsables de este sistema, que es a mis jefes, a quien más. Yo creo que sí son responsables de no poder liderar este proyecto, de no haber sido visionarios, de no poner también ciertos límites ¿no? Porque siempre la excusa de que no podamos trabajar de esa forma era que: "la CONADE no está pidiendo resultados, ahorita ya en este momento" pero pues... ¿Cómo quieres tener resultados si no me estás dando tiempo para poder darte lo que tú necesitas? En una semana no voy a tener un proyecto terminado, necesito visualizar ciertas cosas, ciertos documentos". Pero no tuvieron las agallas para poder decir "si vamos a hacer esto necesitamos hacerlo en tiempo y necesitamos hacerlo en forma" sobre todo en forma, entonces, no me puedes pedir un proyecto de algo tan grande que es a nivel de República Mexicana en tres días. Desafortunadamente siempre trabajamos bajo presión, siempre trabajamos bajo muchos límites, y pues... si yo pudiera hacerlo desde el principio diría: "¿Saben qué? Esto no funciona así, necesitamos personal, necesitamos objetivos, necesitamos como poner el proyecto sobre la mesa, como un tipo arquitecto, desde las bases, desde los cimientos, si no, simplemente va a ser fácil... tirarlo.*

Hay muchas cosas por cambiar en la CONADE, para empezar sus objetivos y eso son muy superfluos, o sea, como que de repente tú lees los objetivos y dices: “¿Y eso cómo para qué? Realmente como que no están bien pensados, si yo pudiera poner mi granito de arena definitivamente cambiaría donde estuve, a lo mejor cambiaría muchas cosas, pero para empezar en algo, para poner un pie en algo estable pues lo haría ahí en la ENED, bueno lo que es el sistema de entrenadores deportivos, ahí es donde haría mi cambio, y sería desde eso, desde agarrar y decir: “¿Saben qué? Vamos a hacer un diagnóstico de necesidades, vamos a visualizar el proyecto desde realmente lo que se requiere, lo que se necesita en el mundo actual” y ya, yo creo que para empezar haría eso, porque es donde más tengo conocimiento, ahorita porque fue en donde trabajé y fue donde precisamente vi todas las deficiencias, todos los errores, ya que los tengo como bien memorizados [risa], bien conocidos ya sería dónde podría empezar por hacer algo.

**¿Hubo algo que se te dificultó cuando empezaste a trabajar? ¿Hubo algo que no sabías para poder hacer cierta tarea?**

Pues de repente si hay que regresarte ¿no? Investigar un poco sobre todo, por ejemplo... en lo que... es que realmente bueno no se me dificultó el hacer algunas cosas, porque, bueno a pesar de que no lo tenía aquí en la memoria, pues podía recurrir rápido a ciertas fuentes de información para hacer memoria ¿no? Y decir “¡ah! Esto se hace así”, por ejemplo cuando hacías lo de... ¿cómo se llamaban éstas?... los llamábamos “análisis técnico/pedagógicos de cursos académicos para eventos deportivos” o algo así, pues ahí lo que teníamos que revisar eran que los objetivos, los contenidos temáticos y todo eso tuvieran relación entre sí ¿no?; si hacían un evento académico de un curso de metodología del entrenamiento deportivo, bueno pues tenían que cumplir ciertas horas del curso, tenía que tener... si el tema era entrenamiento deportivo, bueno, tenía que tener un objetivo, los contenidos tenían que ir; entonces a veces sí se complicaba un poco porque nos ponían cosas como objetivos específicos y objetivos de aprendizaje, y todo así, y de repente como que se contraponían con el evento, entonces pues era como que sacar de repente así por referencia y “a ver vamos a recordar otra vez donde se aplican los objetivos específicos, los profesionales, los objetivos de aprendizaje o cosas así” y eso pues es relativamente sencillo. Con la elaboración de manuales didácticos cuando teníamos que tocar un tema de ¿cómo aprenden los jóvenes?, ¿cómo aprenden los adultos? Y eso, bueno.... Pues era irte otra vez a las fuentes de información sobre cuáles son los procesos de aprendizaje o cognitivos de los adultos, de los jóvenes ¿no? Para ir puntualizando; pero vuelvo a lo mismo es información que se puede consultar de cierta forma fácilmente y poder ocuparla en el momento. Lo que sí, sí puedo decir “me costó mucho trabajo” fue el diseño instruccional, porque bueno aparte de que se están haciendo los manuales, también se está haciendo un diseño instruccional para lo que es educación a distancia, entonces en el diseño instruccional pese a que nosotros no éramos realmente los líderes del proyecto, porque se contrató a la Universidad de Colima para hacer ese proyecto de lo que es educación en línea del SICCED, nos tocó revisar el diseño instruccional, se supone que nosotros éramos los profesionales, los pedagogos que sabíamos acerca de lo que realmente es en materia educativa, si funcionaba o no, y al momento de que nos mandan a revisar lo que estaba haciendo la Universidad de Colima sobre el diseño instruccional, pues sí me costó un poco de trabajo porque en primera no sabía nada pero nada de diseño instruccional, o sea, vuelvo a lo mismo; yo creo que en esa parte sí me limité o se me limitó mucho en la Carrera, o sea me acuerdo muy bien que en esa materia la profesora casi no iba y nos mandaba a... ¿sí puedo decir a sus achichincles? ¿verdad? [risa] nos mandaba a sus achichincles y no nos enseñaban ni madr... [risa] entonces sí me acuerdo que hasta ahí hicimos... me acuerdo que para pasar esa materia teníamos que hacer un diseño instruccional; pero me acuerdo que como nunca me llamó la atención, o sea, no solo no me llamó la atención, porque nunca me hicieron que me llamara la atención, entonces mis compañeros de trabajo lo terminaron haciendo y yo no hice nada, y fue algo así como “¡ah! órale que chido” ¿no? ¿Quién sabe cómo lo hicieron? Pero pues yo salí como que en blanco acerca del diseño instruccional. La verdad nunca pensé que en mi trabajo me iba a topar con eso, o sea como yo dije “como que lo que son las tecnologías no es para mí” “a mí ¿qué me importa?” pero pues resulta que ¡oh sorpresa!, afortunadamente no nos hicimos cargo de todo el diseño, pero sí tuvimos que ver, sí tuvimos que observarlo, y a pesar de que tuve muy poco tiempo para ponerme a estudiar lo que era el diseño instruccional, una de ellas salió de la Pedagógica Nacional y ella se había especializado en diseño de educación a distancia, entonces ya con comentarios que ella hacía sobre lo que era el diseño instruccional y eso, entonces fue como yo fui aprendiendo acerca de lo que trataba el diseño instruccional. Entonces ya al momento de revisar lo que nos mandaban resulta que era una porquería, la verdad lo que nos mandaron los de la Universidad de Colima parecía que estaban igual que yo y peor porque se supone que eran especialistas en lo que es educación a distancia, y el diseño instruccional que había hecho.... Bueno... ni para mí, que yo no sabía de diseño instruccional, era una porquería; entonces tuvimos que meter de nuestra cuchara, yo tuve que meter de mi cuchara para poder hacer diseño instruccional, algo que no había hecho en mi vida.

Entonces fue muy padre, la verdad si me gustó, me di cuenta que realmente en la actualidad y en materia de lo que es desarrollarse en el mercado laboral, o sea capacitarse para el mercado laboral, es mucho muy muy importante saber acerca de educación a distancia, diseño instruccional, sobre todo porque a los pedagogos es donde más se nos está

*pagando, en diseño instruccional, y la verdad es que ni es tanto trabajo, solamente hay que tener mucha capacidad, habilidad, y no sé, como creatividad para poder hacer diseño instruccional. Realmente no es nada difícil, es algo que está muy bien pagado, y mucho mucho muy bien pedido, o sea, se pide mucho, diseño instruccional. Entonces fue algo que me llamó la atención e incluso me gustaría aprender más sobre diseño instruccional, ahorita no he tenido la oportunidad, pero sí me gustaría, a lo mejor en dado caso, pues... poder tener más experiencia en eso.*

**¿Te llegaste a comparar con tus colegas pedagogas? ¿Encontraste diferencias? ¿Qué es lo que te distinguía como pedagoga de Aragón a tu parecer?**

*Pues...híjoles... Sí, sí hay diferencia realmente nunca me comparé... bueno es que más bien cuando se hacían ese tipo de comentarios eran más bien como en broma ¿no? así de "ay no pues tú saliste de CU" y "no pues es que tú saliste de Aragón", "no pues es que tu saliste de la UPN" pero... este... pero por ejemplo: a comparación del plan de estudios de CU la verdad yo me siento muy afortunada de haber sido de Aragón, porque...bueno en ese tiempo bueno... había una compañera de CU y había otra de la Pedagógica Nacional, y había otra bueno... mi jefa era de Iztacala; pues obviamente mi jefa ya tenía muchos años de egresada, y a pesar de que si tenía una visión amplia de lo que es la Pedagogía se centraba mucho en los procesos de planeación y administración, sobre todo de administración, como que también ella ya muy mermada por la parte del trabajo iba mucho a lo que era la administración, o sea la parte de la Pedagogía desde la administración o la administración desde la parte Pedagogía, pero ya ella era muy sistémica y se notaba su personalidad muy sistémica, siempre todo hacerlo por partes: "primero esto" "luego esto" "luego aquello" "luego lo otro" y "luego esto" ¿no?. Mi compañera que había salido de CU pues sí tenía igual una visión de lo que es la formación como objeto de estudio de la Pedagogía, sin embargo ella tenía como más metido los procesos didácticos, como que ella tenía no sé si habilidad o era parte de su formación como pedagoga inmiscuirse más en lo que eran los procesos didácticos para la formación. La compañera que salió de la Pedagógica Nacional ella estaba más enfocada en la docencia, definitivamente su formación era más docente, aparte ella ya había dado clases entonces todo era desde la planificación, o sea desde todo lo que es la docencia; planificación de curso, de tus clases, la programación de los contenidos, la evaluación, los materiales didácticos, las estrategias, entonces como que tenía más eso, ¿no? Yo me diferenciaba de ellas porque yo lo veía todo [risa] como que de todo un poco, como una vez me dijeron el... ¿cómo? el que se especializa en todo ¿o cómo? no sabe nada, o algo así, bueno yo me asumía, o me asumo como que yo era la que sabía de todo un poco, o sabía de todo pero a la vez poco de nada; entonces sabía como que de todo pero realmente nunca... Lo que sí me gustaba es que obviamente tenía una visión más general de las cosas, o sea sí la didáctica, sí la planeación, sí la administración, pero todo siempre con la dirección de un final, ¿y cuál es ese final? la formación del sujeto siempre siempre, en cualquier cosa que tu vayas a ver siempre la finalidad es la formación de un sujeto, eso fue algo que me quedó claro de la Carrera; todos los procesos o todo lo que se me viene de mi tesis, de lo que es la Pedagogía, siempre va una finalidad y esa es. Entonces eso me hace tener una visión clara de las cosas, o sea, sí a la didáctica pero ¿para qué?, sí a la docencia pero ¿para qué?, sí la administración pero ¿para qué?, y todo siempre tiene que tener esa finalidad, y bueno a lo mejor en esa parte le doy la formación como punto final de todo proceso pedagógico. Y fue como que adquirir la capacidad y la habilidad de lo que es el diseño de lo curricular, o sea, sí la didáctica, sí los contenidos, si la administración, pero todo tiene que tener congruencia para que se dé esa finalidad si no, no sirve.*

*Entonces pues yo creo que fueron las diferencias entre como nos formó la Carrera y cómo nosotros fuimos adquiriendo nuestras habilidades, dentro y fuera de la Universidad. Pero prácticamente es eso, o sea realmente eso el que nos achacáramos el "ay tú eres mejor que yo" o "yo soy mejor tú", no yo creo que más bien nos complementábamos; nunca fue así de que "no; yo tengo la razón" "tú tienes la razón" no, fue así de "¡ah! tú sabes esto, tú sabes lo otro ¿cómo le vamos a hacer para que funcione? fue eso.*

**Mencionaste que la formación fue un punto importante en tu hacer laboral, en este caso ¿Cuál sería tu idea sobre la formación?**

*Bueno, aparte de la formación como deportista que tengo es la formación íntegra o sea, el desarrollo de las capacidades físicas, mentales, intelectuales y psicológicas, o sea la formación integral, yo creo que es lo que puedo decir de la formación, o sea, si los procesos educativos pues son parte ¿no? Pero como un proceso para la formación integral de la persona, como persona, como individuo, de sí mismo pero también como parte de un marco social, es así como yo veo a la formación.*

*Tengo entendido que aparte de pedagoga eres deportista o atleta, bueno... para el caso este espacio laboral que encontraste fue por taekwondo, no por la Carrera ¿Cuál fue tu experiencia en este sentido? ¿Cómo fue que entraste a esa área?*

*Pues yo creo que quien me incentivó fue mi profesor de taekwondo, yo creo que él vio de alguna forma, no sé por qué, a lo mejor su visión global de lo que era el deporte, yo creo que sabía que la parte pedagógica hacía falta, de hecho en la actualidad he conocido a muchos profesores que dicen “sí, es que en verdad, la parte pedagógica hace falta”, hace falta mucho, pero desafortunadamente ni los deportistas ni los pedagogos lo toman. Entonces conoce esa parte importante de esa relación ¿no?, y tal vez en este caso mi profesor tenía tan presente esa necesidad de los procesos pedagógicos en la formación y en la enseñanza de deporte, que creyó que era importante que alguien se empezara a hacer cargo de eso, entonces a lo mejor él en su loca cabecita [risa], pensó que yo podía ser esa persona ¿no? Entonces él fue quien me empezó a decir “oye sabes qué, va a haber un curso de no sé qué, vete” y luego también fue el que me empezó a decir “oye, sabes qué, voy a necesitar que me des clases, yo no voy estar el otro profesor tampoco va a estar, entonces te voy a encargar a ti al grupo, diles y hazles esto y esto”. Y bueno así empezó, y me empecé a dar cuenta de que me gustaba el deporte más allá de practicarlo; pero también como que ya en mi formación pedagógica, crítica, y acá y todas esas marañas, me voy dando cuenta de que sí, o sea, de que realmente el deporte tiene sus necesidades ¿no? Necesidades educativas y formativas también, sobre todo formativas. Y aparte porque a mí una vez una maestra me dijo: “dónde hay una persona, hay Pedagogía” ¿no? Porque la Pedagogía trabaja con personas, o sea con seres humanos, y sobre todo en este proceso de formación y de educación; entonces la persona está en constante formación y en constante educación, entonces siempre debe haber un pedagogo en donde hay una persona, y yo dije “bueno aquí en el deporte obviamente también”.*

*Entonces cuando a mi me toca hacer mi servicio social para ser cinta negra, tengo que dar clases, o sea tengo que dar clases así de... pues... como se dan clases de taekwondo, desde calentamiento, la parte técnica, la parte física, y así, ¿no?*

*Pero no, me di cuenta de que no, de que yo no podía darle clases a los muchachos, a mis compañeros, o sea no, eso de estarles gritando y “haz esto” “haz lo otro” “y siéntate” y “párate”, o sea, no era lo mío, o sea como que no me sentía a gusto diciéndole a otros compañeros de mi misma edad que pusieran atención o que no hicieran esto que no jugaran, o bla bla bla ¿no? Gritarles ¿no? Porque pues de cierta forma la disciplina de taekwondo requiere que uno les esté gritando a cada rato, y a mí no me gustaba, entonces yo dije: “bueno, yo tengo que hacer mi servicio social de otra forma, o sea yo no puedo estarle gritando a mis compañeros” empecé a detectar ciertas necesidades que teníamos como grupo, pues a pesar de que aparentemente nos llevábamos bien como equipo, o sea bueno... sí el taekwondo es un deporte individual a diferencia de otras muchas disciplinas, pero también se hace un trabajo en equipo; el profesor, nuestro entrenador, siempre nos decía que a pesar de que el deporte del taekwondo era un deporte individual, o se competía individualmente, también era un trabajo en equipo, porque no aprendías a patear tú solito, obviamente necesitabas a alguien que te detuviera una paleta o que viera tu técnica, o alguien que estuviera ahí para copiarle, entonces no era un proceso aislado; entonces yo dije “bueno, entonces sí tengo cosas que trabajar por ahí” primero la motivación, o sea, de repente viendo las necesidades de mis compañeros, de que muchos no habían practicado nunca en su vida, les costaba mucho trabajo hacer las cosas, entonces había que motivarlos, había que incentivarlos de manera que también sus capacidades físicas se fueran desarrollando a partir de la motivación, o sea la parte física ya la hacía el profesor, o sea él nos ponía a hacer actividades y ejercicios que se requerían para desarrollar capacidades físicas; pero también había otra parte, muchos se desmotivaban porque no podían cargar una pesa o algo así, nunca habían hecho deporte, entonces dije “bueno, hay que incentivar esa parte”. Y también el aspecto grupal a pesar de que aparentemente nos llevábamos bien, pues luego habían las cositas de: “es que él me pegó muy fuerte y ya no lo quiero” “ya me cayó mal, se pasó conmigo”, o sea vamos a empezar a reactivar esa parte de “si somos compañeros vamos a llevarnos de la mejor manera, o sea sí démonos fuerte pero sin hacernos daño” entonces no sé, como que empecé a ver esas necesidades y dije: “bueno, ¿por qué no hacer algo así?”.*

*Entonces hice un programa de actividades, juegos, ejercicios que pudieran ayudar a desarrollar esa parte psicopedagógica... o psico-emocional, no sé y entonces empecé a hacerlas; y me gustó, me gustó a mí, y le gustó a mi profesor, tanto que me pidió que trabajara con la selección juvenil de taekwondo de la UNAM, y de hecho ese iba a hacer mi tema de tesis: trabajar con la selección juvenil de taekwondo de la UNAM sobre un ciclo deportivo, complementando las sesiones teóricas, las sesiones físicas y las sesiones psicológicas con las sesiones psicopedagógicas que iba a poner para que ellos desarrollaran otro tipo de capacidades, no sólo físicas sino también capacidades individuales, emocionales, psicológicas, de control mental blablablá, pero también grupales. Entonces me gustó mucho y dije “bueno eso es lo que me gusta, eso es lo que quiero hacer” y eso es lo que quería hacer cuando llegué a la CONADE [risas] y no lo hice [risas].*

**Comentas que te abriste las puertas para entrar a la CONADE ¿La Facultad te apoyó a entrar en la CONADE?  
¿Hubo alguna facilidad por parte de la licenciatura?**

*La única puerta que la Facultad de Aragón me abrió para llegar a la CONADE fue que dentro de su registro de instituciones para realizar el servicio social estaba la CONADE, porque cuando yo deseaba hacer el servicio social, yo quería hacer el servicio social en un lugar en donde yo pudiera desempeñar lo que a mí me gustaba, o sea no quería estar haciendo cosas que no me gustaran, yo quería empezar a agarrar experiencia en cosas que a mí me llamaran la atención. Y estuve preguntando en varias actividades, de repente ¡oh sorpresa! Me encontré que dentro de las instituciones que tiene la FES Aragón estaba la CONADE ahí fue donde encontré.*

**¿Cuál fue el trato que te dieron como pedagoga de Aragón en tu trabajo?**

*Bueno, para empezar ¿cómo me trataron? ¿cómo me vieron? Bueno... pues bien, la verdad es que a pesar de que la CONADE es muy grande, bueno... el área en donde yo estaba era muy muy pero muy muy pequeña, son muy pocas las personas que están ahí, y a parte no hay gran competencia; por lo menos ahí donde yo estaba solo éramos tres pedagogas las que trabajamos en lo que era la reingeniería del sistema, nada más éramos tres, más mi jefa que también es pedagoga y su jefe que él es psicólogo, pero da clases, ejerce como docente; entonces es muy pequeño el equipo de trabajo, pues no hay como mucha competencia y así no no no, entonces eso fue algo muy bueno.*

*Entonces ¿cómo me tratan? Pues bien, la verdad es que desde el principio me trataron bien, como con muchas ganas de saber de que estaba hecha o que capacidades y habilidades tenía ¿no? Aunque sabían que era recién egresada y que no tenía mucha experiencia en el ámbito laboral; pues bueno tenía ciertas cosas que empatizaban con ellos, el deporte para empezar, o sea tenía conocimientos en el deporte a comparación de mis jefes que a pesar de que llevan trabajando toda una vida en la CONADE no saben nada del deporte, lo que saben de deporte es por lo que han aprendido durante su experiencia; entonces yo estaba más inmersa ya había tomado cursos de entrenamiento deportivo, sabía cómo funcionaba el entrenamiento deportivo, etc. ¿no?. Entonces pues como que empaticé con el sistema, con el área de trabajo.*

*Pues si me tratan bien pues había cosas que yo no tenía experiencia, y no conocía, ni sabía, afortunadamente para mí, mis jefes eran personas, o son personas muy.... ¿cómo se puede decir?... se me olvidó la palabra... como muy... ¡ay! se me olvidó... pero bueno para no hacerla larga, si yo no sabía algo ellos me decían como se hacía, “¡ah! no te preocupes, mira esto se hace así” como por ejemplo: al hacer la redacción de un... al hacer un análisis técnico/pedagógico de un ámbito académico hay que redactar los resultados del análisis que se hace, entonces pues ahí yo no tenía mucho conocimiento de cómo se hacía y entonces ya mi jefa me dijo: “bueno sabes qué, mira esto se hace así” “tienes que poner esto”, “tienes que poner aquello”, “tienes que poner lo otro”... muy pacientes en ese proceso, entonces... bueno de cierta forma como irme formando ¿no? En la parte laboral, en la práctica laboral... que más... pues ¿Qué esperaban de mí?... explotarme [risa]. Ahora que ya han pasado estos tres años y todo, pues sí obviamente ya con tantas cosas que uno vive, pues sí, de alguna forma, pues agarrarse jóvenes recién egresados, con la mente, con la mente recién liberada, como pan calentito ¿no? Recién saliditos del horno, pues buscan este ... [risa]... buscan como explotar todo lo que tienes ¿no?, o sea como que toda esa creatividad, todas esas ganas de trabajar, de hacer las cosas bien, como que te van chupando, son como sanguijuelas ¿no? Se te pegan y [slurp, slurp] te van chupando algo. Entonces [risa] ahora ya lo veo así.*

*Al principio estuvo bien, digo.... Te vuelvo a decir, no había mucha competencia de compañeros, al contrario había mucha empatía, trabajo en equipo, y sobre todo las ganas de que las cosas salieran lo mejor posible en medida de nuestras posibilidades. Claro, con la experiencia pues empiezan a haber roces y todo, y no tanto profesionales, sino más bien cuestiones personales, porque en las áreas de corte profesionales siempre se ha tratado de sacar lo mejor para que quedara bien en el trabajo, sobre todo para las personas que iban a tomar en sus manos nuestro trabajo, pero pues ya luego las cuestiones personales se hicieron muy... muy enfáticas.*

**Me das a entender que tu idea es ser una pedagoga deportiva.**

*Sí*

**¿Lo que viste en la Carrera te ayudó para ello? ¿Sientes una falta en la Carrera en ese sentido?**

*No sé si... bueno, en lo que la Carrera, Carrera, lo que es la Carrera de Pedagogía falta es la parte física, deportiva o recreativa, o como tú lo quieras ver, sí falta; sí existe, existe implícitamente ¿en qué? Sobre todo por ejemplo: en las materias de Didáctica y de Socialización de Grupos y eso. Y en ciertas actividades didácticas que hacen los profesores,*

se puede llevar a cabo este tipo de actividades, de repente me acuerdo que nos tocó hacer un rally, o nos tocó actuar, o cosas así ¿no? Son actividades recreativas, a veces físicas, a veces lúdicas. Tal como materia materia, no está, si creo que pudiera hacer falta sobre todo a lo mejor, mejorar mucho el diseño, Diseño de Recursos Didácticos, en el diseño de recursos didácticos jamás se habla de una parte de actividad física, recreativa jamás; sin embargo los profesores de la Carrera hacen actividades lúdicas, actividades recreativas actividades físicas, para podernos enseñar a nosotros ciertas materias, para no sé, para crear un ambiente de aprendizaje. Explícitamente no está, más bien uno lo va creando, lo va configurando conforme a sus experiencias o conforme vas creando la materia, me acuerdo que hay, también, hay una materia que igual no me acuerdo, también es didáctica, es una que se ve hasta el final de la Carrera, no me acuerdo cuál es; pero me acuerdo que el tema era aprender jugando, o sea era precisamente la parte de enseñar pero de aprender a partir de actividades recreativas: entonces me acuerdo que a mí justamente me tocó ese tema, entonces dije "ah, yo me la sé de todas" entonces puse hacer actividades físicas y blablablá. Entonces explícitamente no está ¿debería? Sí, como un medio para el proceso enseñanza-aprendizaje.

Ahora si la Facultad promueve, promociona el deporte, no, a pesar de que existen actividades deportivas, jamás, jamás se le apoya a los universitarios a practicar un deporte, o sea, uno tiene que asumir el papel de mucha responsabilidad, mucha disciplina si se quiere practicar un deporte, porque no hay apoyo ni de los profesores, ni de nadie de Aragón que te diga "practica un deporte mientras estudias" al contrario "si prácticas un deporte te repruebo". Afortunadamente en Pedagogía, uno acomoda sus horarios, puede platicar con los profesores y a lo mejor no hay ningún problema de que faltes a una o dos clases, o que salgas una hora antes de la clase para poder ir a entrenar, pero hay otras carreras donde son más duros los profesores y no los dejan salir a entrenar a los chicos; entonces no hay apoyo por parte de la escuela ni por parte de los profesores para que una persona pueda llevar las dos cosas, inclusive muchos horarios de actividades recreativas son en horarios de escuela, o sea son en horarios de clases.

Entonces yo creo que yo sí siento que hace falta ¿por qué? Porque, vuelvo a decir, para mí la formación es desarrollar las capacidades físicas, mentales o intelectuales, y ¿qué dije? Físicas, mentales, intelectuales y... bueno una formación íntegra de la persona, entonces estamos hablando de que la Universidad es una institución de formación de sujetos y que nos quiere formar íntegramente, obviamente en esa parte integral pues tiene que entrar el 'desarrollar' el desarrollo de capacidades físicas que solamente se logran con el ejercicio, con la actividad física o con la práctica de un deporte, y entonces si no se tiene eso, bueno, pues no estamos hablando de una formación completa ¿no?

**¿Cuál consideras que es la línea eje con la que has tenido afinidad en tu caso?**

Si me lo preguntas así, yo creo que la socioeducativa.

**Considerando tu historia ¿en qué te gustaría trabajar? ¿Qué trabajos puedes desempeñar?**

Esa es... está un poco difícil ¿qué trabajo me gustaría obtener ahorita? Me gustaría obtener un trabajo como profesora de Educación física [risa] yo creo que eso es lo que me gustaría, así ya siendo un poquito más directa; pero si yo me pusiera a buscar un trabajo, con la experiencia que tengo, sería exactamente lo mismo, en capacitación y haciendo manuales o diseño de recursos didácticos, o sea eso sería nada más porque es en lo que tengo experiencia durante tres años. Entonces desafortunadamente para mí... afortunada o desafortunadamente tengo experiencia en ese ámbito, o también sería por ejemplo en el diseño... más bien... no no en el diseño sería más bien... pues sí, en la formulación de estándares de competencia y eso porque eso es lo que tengo experiencia de tres años. Pero ahorita lo que menos quiero en mi vida es hacer eso otra vez, o sea no ahorita, o sea tal vez sí en algún momento, pero ahorita no quiero hacer eso, no quiero llegar a un trabajo en donde haga exactamente lo mismo que hacía, ahorita me gustaría desarrollarme en otras cosas que tal vez también tengo habilidades como en la capacitación pero como instructora, o en la docencia pero como docente de Educación Física, no como docente de escuela y a lo mejor igual en diseño curricular pero desde una perspectiva más crítica, o sea, revisando planes de estudio y sugiriendo cosas más que siempre seguir un lineamiento en este caso de competencias.

**¿Sientes que la labor docente fue ad hoc a lo que es tu idea de Pedagogía? ¿Se articula con lo que es ahora tu realidad laboral?**

Pues mira no todos los docentes me permitieron hacerme una idea de lo que ahora entiendo como Pedagogía, o lo que soy como pedagoga, no todos los profesores me ayudaron a entender eso; algunos... algunos creo que no tienen ni idea de lo que es Pedagogía y hay otros que tienen una idea completamente de lo que es Pedagogía a lo que está en el plan de estudios, de lo que se entiende ahí por lo que es Pedagogía, los que entienden como de cierta forma un poquito más lo que viene en el plan de estudios, pues... como que la concepción de Pedagogía que tienen es al igual que el plan

de estudios es muy ambigua. Sin embargo yo me considero de esa idea de Pedagogía, una Pedagogía ambigua, una Pedagogía que cabe en todos lados casi casi. Pero afortunadamente yo tengo la suerte de haber encontrado dónde situar mi Pedagogía, mi Pedagogía pues si cabía en el deporte, entonces eso hace que tenga cierta dirección, y que configure más mi formación como pedagoga en eso, y entender porque el proceso, información y todo eso tiene que ver con los sujetos, a partir en este caso a mi desde el deporte.

**Sí yo te preguntara ¿qué es lo que te distingue como pedagoga? ¿Hay alguna articulación con tu persona? o ¿lo pedagógico queda en el trabajo y la personalidad es otra cosa aparte?**

Creo que en mí se articulan las dos cosas, mi personalidad y mi concepción de pedagoga, creo que como pedagoga soy una persona muy comprometida... O sea, como pedagoga y como persona soy muy comprometida, muy responsable de los procesos en los que se inmiscuye la Pedagogía, ¿no? me preocupa la formación de los sujetos, ¿cómo se da el proceso de formación?, ¿qué necesidades tiene ese proceso de formación, ¿cómo puedo yo ayudar, o más bien en este caso, apoyar o coadyuvar en esos procesos?, ¿desde dónde estoy actuando para que eso se dé? Todo eso, yo creo que por eso la Pedagogía me sentó tan bien, porque creo que empatiza mucho con mi forma de ser, con mi personalidad siempre viendo y buscando así como que la mejor forma de hacer las cosas, y en este caso, la mejor forma de pues... de formar sujetos ¿no?

**¿Has considerado que hubo algo en la Carrera que no ha encajado con tu realidad?**

Empaticé mucho con la Pedagogía porque la Pedagogía es muy idealista, es mucho muy idealista, y yo soy una persona muy idealista; yo siento que algún día en el mundo todo va a ser paz y amor ¿no? [risa] casi casi, desafortunadamente ningún ideal está situado en la realidad, desafortunadamente vivimos en un mundo tan cambiante, tan bipolar tan intransigente, que no sé, que luego a veces la mayoría de las cosas salen mal.

Yo creo que mi problema como persona, y el problema de la Pedagogía es precisamente como que buscarle tres pies al gato ¿así se dice no? Como buscarle tres pies al gato, siempre buscando el ideal de "¡Ah! tal vez sea posible hacer esto", "Tal vez sea posible hacer el otro" a pesar de que toda la realidad se ve tan mal, se ve fea y se ve horrorosa; pero una vez alguien me dijo "¿y si no lo hace la Pedagogía, quién?, ¿si la Pedagogía no le busca ese tercer pie al gato, quién lo va a hacer? Entonces en ese aspecto ¿quién va a buscar ese ideal? O sea si no existieran ideales entonces ¿cómo para qué seguimos luchando en éste mundo tan irreverente? Mi compañera cuando se tituló lo dijo, dijo: "Los pedagogos somos los luchadores de la Educación" [risa] entonces si no lo hacemos nosotros ¿quién? Si los pedagogos no luchamos, no vemos, no ideamos por la Educación, por la formación del as personas ¿quién lo va a hacer? Nadie; entonces creo que no está tan mal siempre buscar ese ideal e intentar hacerlo realidad.

**En la Carrera manejan a la Formación como objeto de estudio de la Pedagogía, ¿has notado algún divorcio con la educación en tu trabajo? laboralmente ¿notaste alguna diferencia?**

No, para mí la Formación y la Educación son cosas diferentes; sin embargo...¿cómo he de decirlo?... sí, o sea por ejemplo: la Formación se da en todos lados porque es la Formación de la persona, o sea "yo me formé a partir de lo que he vivido en mi casa, de lo que me han enseñado en la casa, de lo que he aprendido en las calles, de lo que me han enseñado en las calles, los amigos, de lo que he aprendido en la escuela o lo que me han enseñado en la escuela" a partir de eso me he formado. Pero ahora sí, que la Educación es diferente a la Formación porque es lo que me han... lo que... "mis papás me educaron" "en la escuela me educaron" pero se configura porque en todos lados nos educamos, o sea nos educamos en la escuela, como la Educación formal; en la vida cotidiana, como la Educación informal, en todos lados nos educamos pero a partir de esa Educación que nos den nos vamos a ir formando como personas,

Entonces creo que en esta vida es educar y formarse, en todos lados nos estamos educando pero a la vez no estamos formando; o sea, tú me puedes enseñar una cosa yo voy a configurar una idea de eso y para mí eso que se configura pues es la formación. Entonces van junto con pegado pero no son iguales.

**Socialmente hablando ¿has notado alguna demanda social hacia la Pedagogía? ¿Cómo ha sido el trato del ambiente social hacia ti como pedagoga?**

Normalmente uno escucha comentarios ¿no? de que 'la Pedagogía es muy buena' 'qué bueno' 'y que no se qué' y 'que hace falta que todos estudiemos Pedagogía' ¿no? casi casi, son los comentarios que se hacen en la sociedad, o sea de que '¡ay! estudias Pedagogía, ¡ah! que chido, es que si hacen falta buenos maestros' ¿no? entonces... vamos la Pedagogía para todo mundo es importante, ¿por qué? porque de alguna u otra forma saben que la Pedagogía desde cierto punto se hace cargo de todos esos procesos educativos, no nada más en la parte escolar, sino en la parte

familiar, en la parte social; entonces implícitamente ellos lo saben, saben la importancia de eso, obviamente no tienen los alcances por la poca...mmm... por la poca...¿cómo se puede decir? O por la falta, más bien, de crear un concepto de Pedagogía que todo mundo conozca.

Pero yo creo... yo yo... para mí, sí es importante, yo lo vuelvo a decir cómo me dijo una vez una profesora 'donde hay una persona debe haber un pedagogo' porque trabajamos con personas; todo el tiempo estamos educándonos, todo el tiempo estamos aprendiendo, y a veces en esa parte de la educación formal, no formal, informal, debe haber cierta dirección cierta dirección que solamente la puede dar el pedagogo en vías de la idea que se tiene de mejorar la calidad de vida de las personas.

Pero ese es un... vuelvo a decir ese es un ideal, o sea un ideal de que la Pedagogía es importante, y el ideal que tiene la sociedad sobre el concepto de Pedagogía. Pero realmente, ya centrándonos en realidad, la importancia que tiene la Pedagogía en nuestro contexto es muy poca, es muy limitada. Entonces, en ese aspecto sí me hace sentir triste, cabizbaja y deprimida porque a veces siento que no se nos da la importancia que tenemos y no porque nos den reconocimiento así de '¡ay! Eres pedagogo ¡wow!' sino que por lo menos que nos permitan inmiscuirnos en otro tipo de acciones educativas o formativas. Por ejemplo yo estuve en una institución por tres años haciendo nada más manuales didácticos, cuando pude haber hecho más cosas y no lo hice, porque nada más se me centró en el hecho de que yo como pedagoga nada más servía para hacer material didáctico.

### **¿Has tenido algún tipo de desilusión? ¿Cuáles han sido tus desencantos como pedagoga?**

Pues... ¿de qué me fui desencantando de la Pedagogía? pues en materia laboral me desencanté en la medida de que... de que vuelvo a decir la Pedagogía es muy ambigua, de cierta forma tiene su lado bueno porque evita encerrarnos en ciertos estándares, sin embargo volviendo en la realidad en la que vivimos, en la realidad laboral, requiere mucho mecanicismo, mucho tecnicismo y la verdad es que a veces eso cuesta mucho trabajo porque por lo menos como nos formaron en la Universidad no es hacer todo mecánico, de hecho estamos contra eso, y nuestro plan de estudios está contra todos esos sistemas mecanicistas, sistemáticos y todo eso, no es que no lo vayamos a hacer, pero siempre te dicen con una visión crítica; pero en esa visión crítica es que en la Carrera hacemos todo desde una visión crítica y nunca ni sistémica, ni mecanicista, ni técnica; entonces llegas a un lugar a laborar con toda la consciencia crítica sin saber cómo aplicarla en lo mecánico, en lo técnico, en lo sistemático, entonces eso es algo que cuesta mucho trabajo, y eso es en lo que me desencantó.

### **¿Has ido desechando algo de lo que aprendiste en la Carrera? ¿Has notado alguna ausencia aparte del deporte?**

Es que la verdad, como vimos de dulce, chile, mole y pozole, me cuesta trabajo decir "esto que me dijeron no es" porque realmente vimos de todo un poco, entonces de cierta forma todo se conjuga ya en la realidad. Lo que sí siento que... vuelvo a decir sí faltó mucho pues, lo del manejo de las TIC's, o lo que es ahora el diseño instruccional y eso, educación en línea. Creo que en esa parte sí faltó más, en esa parte no nada más es así como "¡ay! saber manejar la computadora y ya" no, o sea, todo ese ámbito que ahora se maneja en lo que es la era de las informaciones, de las redes sociales y todo eso, bueno por lo menos cuando yo estuve en la carrera era algo que no se hablaba, o sea nada más "ay las TIC's" "Ay la parte de la información, televisión, internet blablablá" pero pues nunca te dijeron cómo podía usarlas para enseñar, por ejemplo ¿no? Siempre la crítica.

Yo creo que en ese aspecto pues sí... o a lo mejor cuando llegamos a ver lo de las pruebas psicológicas, ¿hay una materia no? Donde hacemos pruebas psicológicas, ahí sí... digo como que nos dan un poquito, como una reseña, o sea como un pequeño bomboncito de lo que es todo ese ámbito de la Psicología ¿no? Entonces cuando... bueno no sé... ahora me doy cuenta como que las pruebas estandarizadas de ese tipo, como que tampoco son... no sé, como que no sirven, como que siento que no; vuelvo a lo mismo, como que en ese lado se contradice con la Pedagogía, porque la Pedagogía no quiere encerrar a nadie en un marco de "esto se hace así" ¿no?; y sin embargo las pruebas psicológicas sí, haces tú tus pruebas psicológicas y dicen que eres bipolar, y "ah eres bipolar" y no te importa lo demás, ahí dice que eres bipolar, por qué, o sea ¿Qué hay más allá que diga que soy bipolar? O sea es una idea, pero es que ahorita la verdad como que no me había puesto a pensar en eso.



**¿Has notado que algún saber adquirido en la carrera ha sido relevante en tu vida? ¿Lo que aprendiste fue útil para poder hacer tu trabajo?**

*Pues así como tanto como pensarlo así que de repente un día yo estuviera pensando en la inmortalidad del cangrejo y me pusiera yo a pensar si lo que me enseñaron en la carrera era importante en mi vida, no. Yo cuando me empecé a interrogarme un poco fue precisamente en el trabajo, o sea cuando... más bien ahora, más bien ahora que estoy haciendo mi memoria de desempeño profesional para titularme, ahora sí es cuando me pregunto, o sea realmente, bueno ahora que me toca en esta memoria tener que hablar de lo que hice en mi trabajo y que cierta parte de lo que hice en mi trabajo me desagradó, o sea no me gustó y lo tuve que hacer, entonces ahora si es cuando me pregunto o sea, realmente lo que me enseñaron en la universidad, o sea, las materias que me enseñaron fueron suficientes para hacer mi trabajo o de plano decir, o sea, no la neta es que todo lo que me enseñaron fue basura porque en el mercado laboral fue completamente diferente a lo que vemos en la carrera, o sea... si en ese aspecto fue cuando lo llegué a pensar, o lo he llegado a pensar, o más bien lo estoy pensando [risa].*

*Pero tratando de rescatar otra vez esa personalidad pedagógica en donde... bueno... por algo, por algo la Pedagogía es así, y por algo el ideal, ¿no? o sea porque ahí si la Pedagogía no me ha enseñado, no me ha enseñado, y no la estoy justificando, o sea, sí no me enseñó a trabajar en el ámbito laboral desde la Pedagogía, no me enseñó. Pero lo que si me enseñó, fue que la Pedagogía existe para algo, y para ese algo es por lo que luchamos precisamente, o sea ¿por qué? Porque la actualidad, el mercado, los cambios y eso, piden ser a las personas ser de cierta forma, y la Pedagogía dice “no, espérate” o sea no “no puedes decirle a una persona que se olvide de su contexto, que se olvide de su sí mismo, que se olvide de su contexto familiar, de su contexto individual, de su contexto sociocultural, o sea no, no le puedes decir a una persona que se convierta en un robot, tiene ciertos procesos formativos”, entonces a eso también hay que respetarlos. Sobre todo cuando pongo al trabajo ante la Pedagogía, la Pedagogía pierde pero si pongo a la Pedagogía ante la realidad, ante la preocupación del sujeto, entonces la Pedagogía es donde me dice: “¿sabes qué? Esto que aprendiste nos va a servir para esto”*

**¿Has sentido que como pedagoga hay formas de trascender en lo laboral?**

*Sí, yo siento que como pedagoga si hay maneras de trascender más allá de lo laboral.*

**¿Cuál sientes que ha sido entonces tu relación con la otredad?**

*Lo voy a reiterar otra vez: donde hay una persona debe haber un pedagogo, entonces todo el tiempo todo el tiempo estamos en proceso educativo, en proceso formativo, y entonces es muy difícil despegarme de ser pedagoga, es verdad: Cuando voy a psicoterapia está ahí mi pedagoga, no puede dejar de hablar; cuando estoy en mi casa, cuando recuerdo la manera que mamá me educó, la manera en que convivimos, en mi contexto, cuando escucho las noticias; todo el tiempo, todo el tiempo es Pedagogía, todo el tiempo es crítica de ¿por qué son así las cosas? ¿Por qué no pueden ser de otra forma? ¿Cómo nos hemos configurado a través de los años los seres humanos? ¿Cómo hemos llegado hasta ahora? En mis pláticas, siempre cuando escucho a alguien tener problemas como que lo analizo y lo pienso y digo ‘bueno’ ‘es que su familia es así’ ‘sus amigos son así’ ‘estudió así’ ‘tiene ésta idea porque estudió esto’ o sea todo el tiempo la Pedagogía está presente, no me la puedo quitar de la cabeza, es como mi consciencia [risa] es como Pepe grillo [risa]. Entonces siempre está ahí como hablándome y diciéndome que todo es Pedagogía, en todo puedo tener ideas, en todo puedo pensar, en fin, en ciertas cosas puedo tener acción ¿no? intervención, en esos aspectos que tengan que ver con procesos formativos y afortunada o desafortunadamente pues... todo el tiempo de eso, todo el tiempo se trata de formación todo el tiempo se trata de educación, de ¿cómo nos educamos? ¿Cómo nos formamos? ¿Quiénes nos educaron? ¿Quiénes nos formaron? Entonces es muy difícil deshacerse de eso, entonces no se puede; todo el tiempo yo trabajo con la Pedagogía y todo el tiempo la Pedagogía me acompaña, es como mi amiga imaginaria, entonces siempre que estoy platicando con la gente, escuchando a la gente, analizando noticias, viendo noticias, todo el tiempo.*

**¿Laboralmente la Carrera te ha servido como una brújula para tu actuar profesional? ¿Cuál es tu opinión sobre el nexos entre la Carrera y el trabajo?**

*El plan de estudios habla sobre un perfil profesional ¿no? Sobre un perfil del egresado y hacia qué campos se va a ir, hacia qué campos va a trabajar, entonces, no sé... lo veo así como que la Pedagogía es tan ambigua que en el Plan de Estudios te dice: “el perfil del egresado va a ser éste y se va a poder insertar en los campos profesionales” pero nunca dice “en este campo profesional”, o sea, puede ir a la capacitación, puede ir hacia la docencia, no, te dice nada más “tiene que ir a intervención educativa social o intervención desde grupos marginados” me parece algo así, la verdad es*

*que no me acuerdo; pero no dice cómo vemos ese perfil de egreso porque muchos compañeros salen y dicen “¿bueno y ahora dónde voy a trabajar?” a mi paso al salir de la Carrera, yo ya tenía un perfil, o sea, yo sabía que iba a dedicar mi Pedagogía al deporte, pero había muchos otros que decían no, por ejemplo: los que practican danza, mis compañeras que practicaban danza decían “¿Y a dónde voy a ir?, ¿Qué voy hacer? ¿A dónde? O sea en la danza no cabe la Pedagogía ¿no? Casi, casi, y por ejemplo hay otras que dicen. “no pues es que como yo no supe para donde irme a trabajar, estoy en el kínder y me estoy especializando en educación especial” pero en educación especial, o sean ya no como pedagoga, sino como docente de educación especial.*

**Cuando saliste tenías claro lo que podías hacer ¿es lo que entiendo?**

Sí

**¿Qué opinión tienes sobre esta “propuesta laboral de la Carrera de Pedagogía?**

*Sí, sí, o sea, si sé que el pedagogo debería de estar en los procesos educativos y formativos, pero pues en ese caso debe de haber un pedagogo en la casa de alguien, ¿no? O lo mismo que yo me vaya a la casa de alguien para ayudar a sus procesos educativos y formativos, o sea en ese aspecto sí yo creo que caería, o sea si ponemos “es que la Pedagogía puede entrar en esto y en esto y en esto” sería como caer en algo muy cuadrado, pero desafortunadamente en la parte del mercado laboral tienes que ser cuadrado, por eso te digo, o sea, si el pedagogo puede entrar en cualquier lugar donde haya educación, en donde haya formación y en donde haya personas, pues entonces yo me voy a ir a trabajar al casa de alguien para ver como se educan y se forman, y a lo mejor decir “ay pues así no, y así pues es estúpido ¿no?, nadie te va a contratar para eso, nadie. Entonces en ese aspecto si estamos hablando ya de un perfil profesional obviamente tiene que haber algo; sí se puede entrar en muchas cosas, pero tal vez yo creo que la idea es como no saben ni en donde puede entrar la Pedagogía no lo ponen; quien se iba a imaginar, son muy pocas las personas que se imaginan a un pedagogo en el deporte, y cuando se lo imaginan se lo imaginan haciendo programas educativos, como docente, o como diseñador de recursos didácticos, pero por ejemplo yo en este caso que quería trabajar en sitios deportivos con atletas de alto rendimiento, ¿Quién se lo hubiera imaginado? Nadie. Entonces yo creo que como no tienen ni la más mínima idea de dónde puede entrar un pedagogo en el mercado laboral, entonces creo que ahí falta investigación de realmente en qué aspectos se le puede pagar a un pedagogo, en que aspectos laborales puede incidir un pedagogo.*