

**Revista Latinoamericana de Estudios Educativos** (México), Vol. XXI, No.1, pp. 143-147

DUCOING, PATRICIA Y AZUCENA RODRÍGUEZ (Comp.). *Formación de profesionales de la educación*, México, UNESCO, UNAM, y ANUIES, 1990, 361 pp.

Este libro contiene los trabajos expuestos en el Seminario Internacional “Perspectivas en la Formación de los Profesionales de la Educación”, realizado en noviembre de 1988, bajo el auspicio de la UNESCO, UNAM, ANUIES y SEP.

Las ponencias presentadas por especialistas mexicanos y extranjeros fueron compiladas por Patricia Ducoing y Azucena Rodríguez. La introducción suscrita por las compiladoras es una guía excelente para aproximarse a los 27 estudios que aparecen agrupados en tres rubros: “La cuestión curricular y la formación de los profesionales de la educación”; “Problemática epistemológica del campo de la educación” y “El desarrollo de la pedagogía como profesión”.

Las relatorías elaboradas por 10 especialistas y presentadas por Marcela Gómez Sollano, así como las conferencias sustentadas por Christina Garin, Blas Cabrera Montoya, Miriam Jorge Warde, Susana E. Vior y Sara Morgenstern de Finkel son un complemento excelente a los temas tratados en el Seminario.

Como lo destacan las compiladoras, la reunión académica hizo evidentes “ciertas preocupaciones comunes”, y la discusión en torno a la pedagogía adquirió “matices nuevos al ceñirse los análisis a experiencias”. Entre lo que llaman “ejes de trabajo” señalan las preocupaciones recurrentes acerca de una necesidad: vincular pedagogía y enseñanza; y un problema: la inseguridad del pedagogo como profesionista en busca de identidad y sustento teórico. Asimismo, perciben una divergencia notoria entre el currículum formal y el “vivido”, que remite a la indagación histórica, a la reflexión acerca de la función social de la profesión y al compromiso político que entraña su ejercicio.

Patricia Ducoing y Azucena Rodríguez advierten con acierto que el análisis epistemológico de la pedagogía propuesto por los especialistas,

entre quienes predomina “la tendencia dialéctica”, desborda la temática estrecha y tradicional, que circunscribe su acción al campo de la técnica, para ubicarse en el ámbito de las ciencias humanas y sociales.

La inserción de lo educativo en la realidad social —sin menoscabo de la especificidad de la interrelación existente entre el sujeto y el objeto de las ciencias sociales—; la determinación histórica del fenómeno educativo y el carácter cambiante del mismo, como reflejo de la dinámica social; la cualidad transformadora del conocimiento, así como sus límites y los vínculos entre la teoría y la práctica, fueron las nociones compartidas por quienes participaron en el Seminario.

Enseguida, menciono con un doble propósito algunas de las ideas expresadas por los ponentes: hacer evidente la riqueza conceptual e informativa del Seminario y fundamentar algunas consideraciones acerca de la significación de este evento.

En la mayoría de los trabajos contenidos en la obra *Formación de profesionales de la educación*, se hace patente la certeza de que, en los tiempos actuales, la única pedagogía posible es la que se practica críticamente. Con esta perspectiva, Peter McLaren desarrolla un sólido alegato teórico acerca de la significación social de la pedagogía crítica en la posmodernidad, entendida como “una filosofía de la *praxis* comprometida en un diálogo abierto con concepciones en competencias con respecto a cómo vivir significativamente en un mundo confrontado por el dolor, el sufrimiento y la injusticia” (p. 27). Los educadores críticos, dice el investigador estadounidense, deben construir “*un currículum* emancipatorio que legitima la cultura de masas para apoyar a los estudiantes a criticar y trascender su aspecto limitante” (p. 48); contrapunto de estilo “unidimensional” (p. 49) de la enseñanza.

Aunque McLaren es, quizá, quien desarrolla más ampliamente la pertinencia teórica de la pedagogía crítica, la lectura de los trabajos demuestra que la necesidad de ejercerla es un supuesto compartido por los especialistas de las ciencias de la educación. Lo que expresa Angel Díaz Barriga cuando alude a las dificultades que entraña referir la formación del pedagogo al horizonte de las ciencias sociales; y que hace suya Ma. Concepción Barrón Tirado al referir el hecho de que, quienes sin ser pedagogos y sin tener conocimientos de didáctica, “en su práctica real figuran como profesores” (p. 65).

La reflexión en torno a la indefinición del campo de estudio de la pedagogía se plantea en varias ponencias: la de Ofelia Contreras, Patricia Covarrubias y Ofelia Desatnik enfatiza la urgencia de precisar la función profesional del psicólogo educativo (p. 97); Jacobo Zardel aborda el tema al referir el desdoblamiento de las tendencias formativas en el seno de la carrera de psicología. Asimismo, Raquel Glazman alude la imprecisión y falta de nitidez en lo que concierne a “la ubicación del saber pedagógico

en el concierto de las profesiones” (p. 111); razón de peso, dice Glazman, para promover el pensamiento crítico (p. 112) en el seno de la carrera pedagógica. Esta, señala Teresa Pacheco, “tiene todos los límites y problemas de las profesiones del mundo contemporáneo” (p. 194).

El meollo del asunto, como afirman Víctor Martiniano Arredondo, Rafael Santoyo y Gracielo Pérez Rivera, está en que la formación no se puede reducir a un asunto de actualización curricular, sino que implica un análisis profundo que debe englobar desde la estructura de la carrera hasta el mercado de la profesión (p. 289).

Varios de los textos que comentamos comparten la convicción de que el estudio histórico de los orígenes y desarrollo de la profesión pedagógica resulta indispensable para las transformaciones que demanda el presente. La pedagogía, como ocurre hoy con otras disciplinas, está en el camino de la búsqueda. Las lúcidas revisiones del presente han conducido a los pedagogos a la indagación y al análisis históricos.

Alfredo Furlán prueba la existencia de vínculos entre la institución histórica de la educación y el desarrollo del discurso pedagógico (p. 73) aunque reconoce que, por lo que respecta a la primera, solamente se ha recogido el testimonio escrito y falta reconstruir los diálogos del quehacer cotidiano (p. 76).

A partir de la experiencia pedagógica de Argentina, Susana E. Vior afirma que la estructura educativa es un producto histórico, reflejo de nuestra sociedad (pp. 81-82).

La significación de la perspectiva histórica reaparece referida a la experiencia uruguaya, en el texto de Martha Demarchi, cuando asevera: “el currículum no es una estructura aséptica” (p. 116). En forma semejante Sara Morgenstern y Patricia Ducoing validan sus propuestas en el análisis histórico.

Y es que la revisión del pasado conduce a los pedagogos a una conclusión inequívoca: la teoría y práctica no han tenido una interrelación adecuada.

No es posible disociar la teoría de la práctica profesional de docente y pedagogo (p. 87), dice Susana E. Vior; la teoría y su aplicación deben estar implicadas en la práctica, afirma Azucena Rodríguez (p. 94). Su vínculo, asevera Alicia de Alba, es la condición ineludible para recuperar la dirección de la profesión pedagógica, lo que conducirá a la conformación de un “proyecto político-social amplio y viable para el siglo XXI, al concebirla como práctica social” (p. 146).

Conceptos semejantes se encuentran en las aportaciones de Rodrigo Paez (p. 203) y de Francisco Dávila Aldós. Este considera que la educación en la sociedad tiene un carácter ético-político (p. 223). O en la de Carlos Angel Hoyo, quien propone: “La educación acompaña al hombre en su

transcurrir histórico y no puede fijarse un quehacer técnico únicamente” (p. 250).

Si bien las posturas críticas aquí citadas constituyen contribuciones relevantes a la discusión pedagógica, solamente en algunos casos están acompañadas de propuestas específicas. A manera de ejemplo recojo varias de ellas. Gloria E. Edelsten, desde la perspectiva del desarrollo educativo en Argentina y tras destacar la necesaria integración de teoría y práctica, ofrece una alternativa transicional consistente en el impulso del taller, como “derivación teórico-metodológica”, que propicie la redefinición y formule propuestas curriculares nuevas (p. 135).

El asunto no es de solución sencilla, como lo ve con claridad Miriam Jorge Warde: el abordaje crítico de la educación como fenómeno social no ha sido capaz de generar el cambio cualitativo que significa la postulación de una “nueva pedagogía” (p. 170). Es indispensable hacerse cargo de la ausencia de ejes curriculares y contar con la presencia coyuntural de problemas educativos como el único medio de establecer vínculos con la realidad, observa Patricia Ducoing.

La revisión de los métodos de enseñanza deberán considerar la transformación operada en la actividad profesional, como la que implica una tendencia creciente del trabajo en equipo que destaca Raquel Glazman (p. 111). Y la planeación responsable debe sustituir la educación “para el empleo por la educación para el trabajo, entendiendo éste en un sentido amplio, donde la formación profesional polivalente esté imbricada con una comprensión histórica y sociológica del trabajo”, dice Sara Morgensten (p. 283).

La posición crítica destacada en la obra que comentamos ha atraído vientos nuevos a la reflexión pedagógica. Insertada ya en el debate actual en torno al ejercicio y límites del conocimiento, la pedagogía gana, con estas aportaciones, un espacio en la discusión epistemológica actual. Así, no es casualidad que varios de los trabajos recurran a los conceptos autorizados de Durkheim, Foucault o Gramsci, sin omitir los que han aportado Dewey o Freire.

Algunos ponentes, como Mirtha Bicecci y Marina Fanjul, utilizan el concepto de “discurso pedagógico” como categoría analítica para el desarrollo de la educación. Jacques Ardoin ilumina el término educación con una luz doble: es “la realidad microsocial que privilegia la interacción del maestro-alumno” y “la realidad macrosocial, pues la mayoría de los grandes problemas llamados de sociedad son también antes que nada problemas de educación...” (p. 206).

Así, el desarrollo de esta profesión incomprendida —como la llama Blas Cabrera— ha estado cercenado artificialmente de la vida social, a cuyas transformaciones y cambios va siempre aparejada. Siguiendo a Gramsci, el profesor español postula que la exigencia fundamental para el maestro

---

es que “trate de crear las premisas para la superación de la sociedad actual, mediante la toma de conciencia de sus contradicciones”; y agrega: “el cambio exige, además, que a la conciencia se una el compromiso político” (p. 268).

Por lo anterior, se puede afirmar que uno de los saldos de la pedagogía crítica es la ruptura de los límites que se le atribuían tradicionalmente a esta disciplina. Pues, como lo expresa Juan Carlos Geneyro —siguiendo a Gramsci—, las relaciones políticas y sociales son o deben ser pedagógicas (p. 190).

Por encima de las diferencias metodológicas y teóricas, el texto *Formación de profesionales de la educación* es una obra que, en conjunto, demanda una toma de conciencia para el cambio desde la perspectiva histórica y propone la formación multidisciplinaria y la recuperación del oficio del pedagogo como lo enuncia Marina Fanjul.

El esfuerzo encomiable de los organizadores y los participantes del Seminario, recogido en el libro que hoy presentamos, revela un conjunto de preocupaciones teóricas y prácticas que lo aproxima al debate contemporáneo —gestado por la sociedad en el umbral del nuevo siglo— en el que participan los historiadores, juristas, sociólogos y economistas de la mejor tradición y que coloca a los pedagogos reflexivos en una posición de vanguardia intelectual.

Somos protagonistas y testigos de una transformación cualitativa de la sociedad. Remontada la fase que fragmentó el conocimiento de lo humano por razones utilitarias, estamos comprometidos en la búsqueda de una integración epistemológica que devuelva al hombre el ejercicio práctico de su dimensión plural.

Los trabajos presentados en el Seminario anuncian que la tarea específica del pedagogo, al igual que la de otros profesantes de las humanidades y de las ciencias sociales, contribuirá al logro de sus nuevos objetivos, en la medida que la experiencia práctica alimente sus formulaciones teóricas y éstas retornen a la sociedad que les dio origen, convertida en impulso para el cambio.

**Gloria Villegas**

Facultad de Filosofía y Letras, UNAM