

2013-02

# Entrecruzamientos: pautas de la escolaridad, la formación docente y la Universidad Pedagógica Nacional en México

Negrete Arteaga, Teresa de Jesús

---

Negrete Arteaga, Teresa de Jesús. "Entrecruzamientos: pautas de la escolaridad, la formación docente y la Universidad Pedagógica Nacional en México" 2013. In Preciado Babb, A. P., Solares Rojas, A., Sandoval Cáceres, I. T., & Butto Zarzar, C. (Eds.). Proceedings of the First Meeting between the National Pedagogic University and the Faculty of Education of the University of Calgary. Calgary, Canada: Faculty of Education of the University of Calgary.

<http://hdl.handle.net/1880/49732>

*Downloaded from PRISM Repository, University of Calgary*

# ENTRECruzAMIENTOS: PAUTAS DE LA ESCOLARIDAD, LA FORMACIÓN DOCENTE Y LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL EN MÉXICO

Teresa de Jesús Negrete Arteaga  
*Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco*

*En este trabajo se exponen tres aspectos que han configurado el ser y quehacer del docente en México: i) Una profesión de Estado. En tanto que la figura del docente tránsito de ser una profesión libre hacia una profesión regulada y estructurada por la conformación del Estado Nación. ii) Una tarea sujeta siempre a reconocimiento profesional/laboral. Reiteradamente en revisión por procesos de certificación y validación. iii) Un reconocimiento de la subjetividad como criterio de ejercicio de la práctica docente. El sentido identitario del docente, toma relevancia a partir de los atributos morales y del deber. Estos aspectos están presentes en las necesidades, condicionantes o problemáticas del quehacer docente y de su formación. Este artículo describe el modo en que la Universidad Pedagógica Nacional responde a ellos en el plano conceptual y metodológico con sus ofertas de formación docente y se interroga desde dónde se investiga a la práctica docente y a los contenidos de enseñanza.*

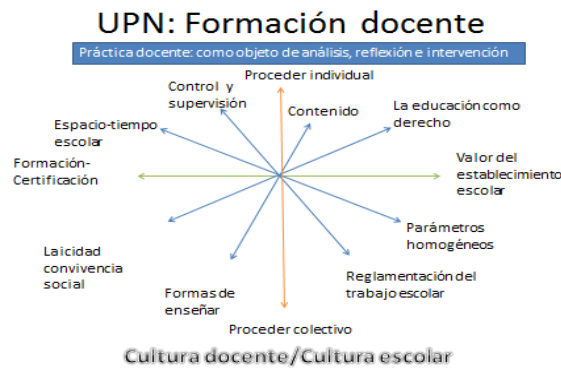
*This paper shows three elements that define what a teacher is and does in Mexico. i) A State Profession: The Teacher changes from being a liberal profession to one structured and regulated by the development of the Nation State. ii) A kind of activity always linked to a professional and job recognition and on permanent reassessment due to validation and certifying processes. iii) Accepting subjectivity as a valid criteria to guide teaching activity. Teacher's sense of identity relies on morality and duty. All these are present in the characteristics and needs of Teacher training and practice. This paper describes the way the Universidad Pedagógica Nacional responds to all these matters -both in conceptual and methodology levels- through its Teacher Training offer. We also inquire where from research on Teaching Practice and on Teaching Content happens.*

## LA PRÁCTICA DOCENTE COMO OBJETO DE ANÁLISIS Y DE FORMACIÓN

Las experiencias de carácter conceptual y metodológico producidas por la Universidad Pedagógica Nacional desde el origen sostuvieron la preocupación por reconocer una multiplicidad de condicionantes provenientes de la escuela como institución y de la cultura de los docentes como gremio profesional. Es por ello que en la Licenciatura en Educación Básica de 1979, se sitúa *a la práctica docente como objeto de análisis, reflexión y de transformación*. Esta idea se ha sostenido hasta la fecha, no obstante, que en cada propuesta curricular posterior a la de 1979 (1985, 1990 y 1994) se fueron profundizando y agregando elementos que han contribuido en complejizar y ampliar los ángulos desde los cuáles es revisada la práctica docente como se muestra en el esquema 1.

Cabe preguntarse: cómo toma forma la idea de que *la práctica docente* es el objeto de análisis y de formación para los docentes en contraposición a tener como punto de partida aquellos contenidos que podrían ser acotados desde las ciencias sociales.

2013. In Preciado Babb, A. P., Solares Rojas, A., Sandoval Cáceres, I. T., & Butto Zarzar, C. (Eds.). Proceedings of the First Meeting between the National Pedagogic University and the Faculty of Education of the University of Calgary, pp. 47-52. Calgary, Canada: Faculty of Education of the University of Calgary.



Esquema 1: La práctica docente. Entramado de la Cultura Docente y Escolar

Las discusiones y consideraciones realizadas entre 1978 a 1979, articulaban anclajes del pasado con el presente y ponían de relieve pautas sociales de la escolaridad en México, que a decir de Martínez y Negrete fungieron como elementos estructurales de la fundación de la Universidad:

...las relaciones estructurales (principios estructurado y estructuradores de percepciones, disposiciones, actividades, conciencias y cogniciones) configuradas en prácticas y saberes que operan como pautas sociales desde el pasado y en el presente. (Martínez y Negrete, 2006, p. 21)

Tener en claro, de qué forma las nociones del pasado, tales como: unificación de la enseñanza, obligatoriedad de la educación, educación pública, laicidad, dominio técnico-pedagógico, método, didáctica, entre otras, son reutilizadas y resinificadas, o bien, permanecen con los sentidos puestos en el pasado. Nociones que a través de las reformas educativas y, por ende, en las políticas de formación de docentes son puestas en circulación como pautas sociales e institucionales. Las Universidades que tenemos como tarea atender a la formación docente no podemos sustraernos de reconocer el modo en que estas pautas permean nuestras propuestas de formación y, a su vez, definen ángulos desde los cuales realizamos investigación sobre la práctica docente.

### La práctica docente como profesión de Estado

A finales del siglo XIX y principios el siglo XX en México, en los Congresos Pedagógicos se discuten y acuerdan nociones, procedimientos y condiciones que consolidan la escolarización como práctica hegemónica para la educación. Con ello se configura el qué, cómo y para qué de la instrucción escolar. En esos debates se articulan las nociones de método, uniformidad y obligatoriedad, Josefina Granja, lo ilustra en el fragmento sobre *Debates del Congreso Nacional de Instrucción Pública*, publicado por el partido liberal en 1889:

[...]La uniformidad de la enseñanza purificará el lenguaje pedagógico precisando el valor de los términos técnicos, efectuará un cambio radical y saludable en el criterio público, hoy tan falseado, sobre asuntos pedagógicos...significará un gran progreso en materia de *estadística escolar* [...] los datos que poseemos son sumamente deficientes y como su observación no ha obedecido á un mismo principio, carecen de valor comparativo [...] en cuanto á la *administración, inspección y vigilancia* de las escuelas simplificará en alto grado los trabajos relativos haciéndolos á la vez mas fructíferos. (Granja, 1998, p. 225).

Las preguntas que nos podemos formular ahora son ¿hasta qué punto seguimos sosteniendo a través de la figura de método ese sentido de unificación en nuestras propuestas de formación de docentes? ¿De

qué forma buscamos ese sentido de unificación en el ángulo con el cuál observamos el quehacer docente en nuestras investigaciones?

Thomas S. Popkewitz (Popkewitz, 1997) advierte que la escolarización introdujo una visión ilustrada con la inserción del Estado Nación, entrelazando concepciones seculares del papel de la ciencia, el trabajo de las personas como parte de un ámbito público y terrenal, y la planificación racional como herramientas que mejorarían la vida tanto individual como social. Para el caso de México Karen Kovacs da testimonio de cómo la reforma liberal de 1833 marcó el inicio de la educación pública desde el Estado:

La Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y los Territorios Federales, constituyen el primer antecedente de la SEP [Secretaría de Educación Pública] Se sustrae la enseñanza de manos del clero y se estatuye la enseñanza libre. Se dispone el fomento de la instrucción elemental y se promulga la fundación de las escuelas normales. (Kovacs, 1990, p. 71)

Aquí se aprecia la articulación entre la configuración del Estado-reformas/educación pública-formación docente. Articulaciones que definen los procedimientos de carácter normativo, organizativo y con fuertes repercusiones en el ámbito de lo educativo y de la formación de docentes:

[...]la actividad normativa y organizativa que despliega el Estado mexicano en el ámbito educativo durante la mayor parte del siglo XIX, y la primera década de este siglo [XX, se plasma] en tres procesos estrechamente interrelacionados: el debate acerca de los valores sobre los que se habría de basar el sistema educativo de la naciente República; la creación de un cuerpo normativo que reflejara dichos valores; y, finalmente la organización de una estructura administrativa e institucional basada en las leyes, decretos y reglamentos expedidos para regular el funcionamiento de este sector del aparato estatal. (Kovacs, 1990, p. 71)

La relación de estos procesos, siguen presentes en nuestros días (primera década del siglo XXI) pues como bien lo señala Popkewitz :

El desarrollo institucional y las estructuras del conocimiento (*mentalité*) que surgen a través de la interacción entre distintos tiempos históricos: en cualquier momento podemos ‘ver’ los hechos inmediatos y las percepciones de las reformas escolares en relación con periodos mucho más largos (*durée*), como las pautas de hechos y cambios sociales que subyacen a las reformas. (Popkewitz, 1997, p. 40)

Desde esta perspectiva podemos entender el despliegue institucional que el Estado mexicano produce y de qué forma las estructuras de conocimiento que lo acompañan estuvieron y han estado presentes en la configuración de la profesión docente como profesión de Estado. Primero, al estructurar el ejercicio docente como carrera y profesión, por medio de roles y estructuras de escalafón laboral, subsecuentemente por la interrelación de la formación del profesorado con las pautas escolares de la enseñanza y administración, finalmente, por las definiciones y prácticas pedagógicas producidas desde las disciplinas sociales. En el mismo tenor, esas estructuras de conocimiento se inscriben en el contenido y función de las instituciones formadoras de docentes (escuelas normales) y, por supuesto, en el quehacer de la Universidad Pedagógica Nacional, como institución estatal abocada a la formación y certificación de profesionales de la educación.

### **La noción de método elemento clave del quehacer y formación docente**

En la invitación a seguir mirando el pasado desde el presente, tomaré como referencia para aludir a la figura de método, la expansión de la educación oficial que se despliega durante el Porfiriato (finales del siglo XIX) en el marco de la Reforma Pedagógica, que pretende modificar los métodos y contenidos de la educación primaria. Para ello, se importaron teorías y métodos de los países avanzados de la época. Lo pedagógico exalta la forma de enseñar y no así su contenido. Esta visión plantea una ruptura con la enseñanza centrada en la memorización, por lo que se cuestiona también la utilidad de los libros de texto. Para Rebsamen, pedagogo de la época, existen dos formas de enseñanza:

De hecho se encuentra en nuestras escuelas dos formas muy distintas: La enseñanza por medio del texto, y la clase oral, que bien podría llamarse enseñanza por medio del maestro. La pedagogía moderna y el sentido común condenan la primera de estas formas, porque convierte a alumnos y maestros en puros autómatas, reduciendo el papel de unos a aprender de memoria el texto, y el de otros a tomar las lecciones al pie de la letra. Increíble parece que haya todavía maestros y maestras que se complazcan en un papel que tanto rebaja su dignidad, pues le obliga a renunciar el libre uso de sus facultades y a renegar hasta de su personalidad, convirtiéndoles en esclavos del texto. [No obstante] si el texto reúne las cualidades necesarias, puede ser uno de tantos medios secundarios de que dispone un maestro para hacer fructuosa la enseñanza. (Bazan, 1985, p. 99)

No obstante, a los planteamientos interesantes sobre los supuestos de libertad de las facultades de los docentes, la reforma pedagógica representó un proceso de centralización tanto técnica (aprender y respetar normas técnico-pedagógicas en el diseño de planes y programas y en la utilización de los libros de texto) como administrativa, que se caracterizó por la expansión de un sistema jerárquico y por su diferenciación burocrática regulada a través de la reglamentación del trabajo escolar y, por lo tanto, del docente. Pautas que prevalecen en la dinámica de las instituciones escolares hasta nuestros días.

En este proceso de reforma nace la Escuela Normal para Profesores del Distrito Federal, que en palabras de Alberto Anaut, se crea:

[...] para servir a la reforma pedagógica y como uno de los medios institucionales para centralizar y uniformar la enseñanza. Se pretendía que fuese el ejemplo de las demás instituciones de enseñanza normal del país y el semillero de un grupo homogéneo de maestros normalistas que difundiría la versión central de la reforma pedagógica e institucional de la instrucción primaria en toda la república. (Arnaut, 1996, p. 21)

En este periodo se funda la Escuela Normal para Profesoras (1890) y se decreta la creación de la Dirección de la Enseñanza Normal con el propósito de coordinar los planteles creados. Justo Sierra en 1910 instituye la Escuela de Altos Estudios abocada no sólo a formar profesores de alto nivel, sino a fomentar la investigación en el campo pedagógico. Cabe hacer mención que los investigadores Alberto Arnaut y Karen Kovacs coinciden en reconocer a la Escuela de Altos Estudios como remoto antecedente de la Universidad Pedagógica Nacional.

Hasta aquí puede reconocerse que la organización científica del trabajo y los enfoques sistemáticos de la enseñanza adquieren relevancia, aspectos con los que dotan de significado “el saber técnico” como saber especializado del ser docente distinguiéndolo de otras profesiones. Marcas que siguen presente en la distinción entre los docentes y otros profesionales. Para Popkewitz:

La metodología de la enseñanza consistía en ordenar y controlar los procesos de la escolarización a través de procedimientos racionales y normalizados, en vez de hacerlo por medio de un enfoque más general en el que las estrategias eran reacciones ante el problema que se presentara y las ambigüedades propias de las situaciones en las que se encuentran las personas. (Popkewitz, 1997, p. 86)

Por su parte Alberto Arnaut advierte que en la exaltación de la labor del docente por el dominio del cómo enseñar se contraponen ante los profesionales que saben el qué, “diferencia entre el maestro, por un lado, y el sabio y el investigador por el otro. El maestro es el que sabe enseñar y a eso se dedica profesionalmente.” (Arnaut, 1996, p. 26)

La tensión entre método de enseñanza/contenido, sigue prevaleciendo en las posturas respecto al qué y cómo formar docentes; pero también está presente en la mirada epistémica respecto a los supuestos desde los cuáles investigamos y proponemos alternativas para el trabajo docente, desde las nociones de método/didáctica/contenido. En la UPN han sido trabajadas en el entrecruce de sus elementos a través de las figuras de: propuestas pedagógicas (1985), transposición didáctica o intervención pedagógica (1994).

### **Tarea docente sujeta al reconocimiento social del establecimiento escolar**

El gremio de maestros de primeras letras heredado del Virreinato hasta comienzos del México Independiente, realizaban su tarea maestro de manera individual o a través de corporaciones civiles y eclesiásticas, las prácticas educativas y el rol del docente estaban ligadas al carácter del maestro (la escuela podría reconocerse como materialización del maestro que la atendía), cuyo propósito consistía fundamentalmente en manifestar una conciencia moral determinada en gran medida por un estilo pastoral-ministerial (visiones teológicas de la docencia) y sobre las formas adecuadas de comportamiento en una sociedad o en un estrato social determinado. Popkewitz nos dice al respecto que:

La pedagogía estaba pensada para regular la unidad moral y la disposición humana. Se daba una tendencia a envolver por completo al niño en un sistema que no sólo se hacía cargo de su existencia intelectual sino también física y moral [...] la enseñanza de la gramática pretendía instruir la mente para obedecer leyes y reglas específicas que dictaban formas de expresión [...] Así la gramática representaba un microcosmos de procesos y situaciones más amplios mediante el cual la visión y el intelecto humanos podían ordenarse y organizarse para lograr un mundo moral, estable. (Popkewitz, 1997, p. 113)

Este carácter moral se sostiene pero tuvo agregados de sentidos durante el periodo postrevolucionario, otorgándole además la función de ser un agente de socialización, papel que toma mayor relevancia en las zonas rurales. El ideal del profesor en los manuales de la Secretaría de Educación Pública asentaban:

En la mañana, atiende a la instrucción de los niños en el aula [...] En la tarde, el maestro guía a sus alumnos en su trabajo en los campos o en las tareas productivas. En la noche, esta escuela se convierte en un lugar donde los adultos se reúnen para leer el periódico, discutir noticias del momento, clases de lectura, escritura, contabilidad y agricultura elemental. Durante su contacto con los adultos el maestro está siempre a la búsqueda de oportunidades para inculcar las nuevas ideas socialistas en los asistentes y discutir con ellos los tópicos de interés que estén relacionados con el programa nacional total. (Buenfil, 1994, p. 251)

En esta cita puede apreciarse la entrega absoluta de sí mismo que se le pide en pos del bien de la población que atiende. No obstante a qué se trata de un agente de socialización, esta figura tiene su arraigo en la misma figura pastoral, “debe hacer de su vida un ejemplo moral; no es suficiente que el educador sea un hombre de ciencia, es necesario que viva pública y privadamente de acuerdo con la moralidad social.” (Buenfil, 1994, p. 261)

El contraste de dos épocas distintas pero sostenidas por la misma pauta, permite reconocer la forma en que las huellas del pasado se entrelazan en el presente. De aquí claramente podemos preguntarnos qué tanto se sigue sosteniendo que el reconocimiento social de la escuela como establecimiento está fincado en el carácter moral del docente, puesto que se le exigen la entrega de su vida a la labor profesional, al grado de que en la certificación de los docentes descansa la legitimidad del establecimiento escolar. Por tanto, en el transcurrir de los años la práctica docente siempre está sujeta a revisión y examinación, tomando mayor fuerza, en el momento en que se establece un escalafón laboral y ascenso a través de la certificación, cuyos resultados tiene una repercusión directa en el docente y el establecimiento al que se pertenece, como lo siguen estableciendo las reformas actuales.

A manera de conclusión puede apreciarse de que forma al situar a la práctica docente como objeto de análisis y formación se entrecruzan pautas de la escolaridad que operan como huellas y marcas en el quehacer académico de la Universidad Pedagógica Nacional. Este breve relato nos permite comprender que no hay trayectos lineales sino trayectorias con agregado de sentido y pautas que si bien configuran el entramado institucional, las acciones de los sujetos, actúan en desde los márgenes de su propias convicciones e historias, abriendo espacios para la recreación con y desde su inscripción institucional.

## Referencias

- Arnaut, A. (1996). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México 1887-1994*. México: CIDE.
- Bazant, M. (1985). *Debate pedagógico durante el Porfiriato*. México: SEP-El Caballito.
- Buenfil, R. N. (1994). *Cardenismo. Argumentación y antagonism en educación*. México: DIE-CONACYT.
- Granja, J. (1998). *Formaciones Conceptuales en educación*. México: DIE-UIA
- Kovacs, K. (1990). *Intervención estatal y transformación del régimen político: el caso de la Universidad Pedagógica Nacional*. México: COLMEX
- Martínez, T. y Negrete, T. (2006). *La evaluación en el desarrollo institucional. El caso UPN*. México: UPN
- Popkewitz, T. (1997) *Sociología política de las reformas educativas*. Madrid: Morata-Paideia