



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE  
MÉXICO

**PERFILES  
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

**Barrón Tirado, Concepción, Rojas Moreno, Ileana, Sandoval  
Montaño, Rosa Ma. (1996)**

**“TENDENCIAS EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL UNIVERSITARIA  
EN EDUCACIÓN. APUNTES PARA SU CONCEPTUACIÓN”**

**en Perfiles Educativos, No. 71 pp. 65-74.**

## TENDENCIAS EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL UNIVERSITARIA EN EDUCACIÓN: APUNTES PARA SU CONCEPTUACIÓN

Concepción BARRÓN TIRADO\*

Ileana ROJAS MORENO

Rosa Ma. SANDOVAL MONTAÑO \*\*

*A partir de una revisión sistemática de los autores que abordan en sus investigaciones y desde sus particulares enfoques el concepto de formación profesional universitaria, y de un recorrido cronológico por las etapas del desarrollo de la educación en México, las autoras de este artículo han podido derivar una serie de supuestos y ejes teóricos que permiten orientar la formación del profesional de la educación en diferentes universidades públicas, sin apoyarse en la racionalidad técnica instrumental imperante y, en cambio, recuperando el concepto de formación desde su perspectiva humanista.*



### **TRENDS IN UNIVERSITY PROFESSIONAL TRAINING IN EDUCATION. NOTES TO CONSIDER.**

*A systematic review of the authors dealing on the concept of university professional training, as well as a chronological study of the stages of the development of education in Mexico served the creators of this paper as parting point. The paper presents a series of assumptions and theoretical axes that permit to redirect the training of professionals in education in the different public universities. The authors recover the humanist perspective and pay no heed to the instrumental technical rational focus prevailing at present.*

### **INTRODUCCIÓN**

La realización de estudios sistemáticos sobre el surgimiento y trayectoria de los programas y procesos institucionales para la formación de profesionales de la educación en el ámbito de las universidades públicas a lo largo del país, implica la recuperación de información a través de fuentes documentales y de los actores que han participado en dichos programas y procesos, así como su reconstrucción a partir de elementos teóricos que posibiliten identificar las tendencias que han marcado su desarrollo.

En este artículo se pretende avanzar en la conceptuación del objeto de estudio del proyecto de investigación: "Situación y perspectivas de las licenciaturas en educación. Principales tendencias", que tiene su sede en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y en el que participan profesoras e investigadoras de diversas dependencias de la UNAM, entre las que se cuentan quienes esto presentan.

El objetivo central del trabajo es el de establecer las categorías y ejes teóricos que orienten el análisis de las tendencias que ha presentado la formación del profesional en educación (licenciado en pedagogía, en ciencias de la educación, en psicología educativa, etc.) en diversas universidades públicas de México, desde su creación hasta el presente. Para tal efecto, se revisaron diferentes enfoques y autores que abordan los

---

\* Investigadora del CISE-UNAM.

\*\* Profesoras de carrera y de asignatura en la Comisión de Pedagogía de la División Sistema de Universidad abierta, FFyL-UNAM.

conceptos de formación y formación profesional universitaria, así como las etapas del desarrollo de la educación superior en México.

## **1. Concepto de formación**

El concepto de formación está ligado al ámbito educativo y representa un punto de debate y polémica donde convergen distintos enfoques disciplinarios y multirreferenciales, de los cuales nos interesa retomar los de H. G. Gadamer y G. Ferry.

Según Gadamer (1988: 38-48), la formación se relaciona con la cultura y el trabajo por la conciencia que el hombre tiene de sí mismo y porque sintetiza diferentes relaciones y procesos sociales. Así, la formación implica un proceso histórico de apropiación de cultura, por el que el sujeto adquiere aquello en lo cual y a través de lo cual se forma.

El concepto de formación se vincula con las ideas de enseñanza, aprendizaje y preparación personal, esto es, con la educación, ante el hecho de que todo ser humano no es por naturaleza lo que debe ser, y por consiguiente necesita de la formación como un proceso básico en tanto que acrecienta las posibilidades del sujeto para la construcción conceptual y la producción del conocimiento.

Desde este referente se insiste en que la formación va más allá de la capacitación o habilitación, puesto que implica procesos de mayor integración y profundidad en el ejercicio intelectual. La lectura gadameriana sobre el concepto de formación que privilegia lo humano en este proceso realizado por el sujeto, contrasta con el desarrollo del mundo tecnificado en la perspectiva de la racionalidad técnico-instrumental y dentro de una visión positivista del conocimiento y de la ciencia. La formación posibilita la preparación especializada con base en un desarrollo epistemológico más amplio y, desde luego, más adecuado para plantear y resolver rigurosamente problemas de conocimiento con un mayor compromiso histórico y social.

Para Ferry el discurso sobre la formación adquiere diversas connotaciones. Primeramente, la formación es percibida como una función social de transmisión del saber, en un sentido de reproducción de la cultura dominante. En otra perspectiva, la formación es considerada "como un proceso de desarrollo y estructuración de la persona que lo lleva a cabo bajo el doble efecto de una maduración interna y de posibilidades de aprendizajes, de reencuentros y de experiencias." (Ferry, 1990: 50)

Las diversas acepciones sobre la formación en autores como Honoré, Ferry y Díaz Barriga, parten de una concepción humanista; sin embargo, hay que señalar que existe un debate en torno a privilegiar la formación que viene de fuera o la formación que pone de manifiesto el marco de referencia del sujeto, sin reconocer la formación de los sujetos como una totalidad, en donde existe una interrelación de lo subjetivo y de lo objetivo en el hombre, dando cuenta de cómo se interioriza lo objetivo y cómo se exterioriza lo subjetivo. En esta interrelación habrá que reconocer la intencionalidad de cada sujeto para elegir aquello que lo forma.

Por lo tanto, la formación denota un problema existencial en los sujetos histórico-sociales, quienes crean y recrean un proyecto de vida en función de las elecciones que realizan.

Asimismo, la formación es vista como una institución que comprende por un lado, un dispositivo organizacional con sus programas, planes de estudio, certificaciones, construcciones; por otro, un espacio donde se desarrolla una práctica con sus normas, modelos, tecnicidad y lenguaje propios, así como sus practicantes, los formadores.

## **2. Concepto de formación profesional**

Existen otros enfoques sobre la formación vinculados a las demandas de la producción y a la evolución de las profesiones, que se refieren propiamente a la noción de formación profesional.

El origen de las profesiones se entrelaza con el desarrollo de los procesos de industrialización y los valores, saberes y prácticas profesionales que se generan, se insertan en un contexto político cultural específico.

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, con su sistema de aprendices, oficiales y maestros. Este sistema respondía al mismo principio de las organizaciones medievales como la del escudero y el caballero, la del bachiller y el profesor, la del novicio y el monje. Se trataba de una iniciación en las actividades profesionales.

Con la Revolución Industrial, al inicio del siglo XIX, se vuelve a replantear el problema de la formación profesional con la finalidad de contar con obreros y técnicos altamente capacitados. Durante ese siglo se genera en el mundo un sistema de organización profesional.

Lipsmeier (1984: 14) señala que "la enseñanza profesional en Alemania, que nace a principios del siglo pasado y no tarda en diferenciarse, tuvo que enfrentarse desde el primer momento con las exigencias de la teoría pedagógica derivada del neohumanismo". Por un lado, se pugnaba por una formación que permitiera dar una cultura general, amplia, a los sujetos, independientemente del nivel de escolaridad al que estuviese dirigido. Por otro lado se buscaba que se adquiriera sólo una formación específica para el trabajo.

El proceso de industrialización marcó una transformación fundamental en cuanto a la concepción misma de la formación; es en este contexto donde asumió una connotación distinta, ligada a un saber profesionalizante y a la dinámica económica de cada país. Desde las disciplinas economía de la educación y sociología de las profesiones podemos derivar ejes teóricos para este análisis.

#### *a) Aportaciones desde la economía de la educación*

A partir del siglo XX, el debate en torno a la educación tomó otra modalidad, ya que "se empezó a vislumbrar el acto educativo, como un sistema de inversión y costos económicos, cuyos resultados merecen ser confrontados en términos de eficiencia y productividad" (Díaz Barriga, 1993).

En la década de los cincuenta la economía de la educación adquirió gran importancia al destacar el papel de la educación como motor del desarrollo económico y social.

La incorporación de la tecnología como elemento de la producción además de otros como la tierra, el capital y el trabajo, permitió considerar a la educación como factor relevante para el crecimiento económico de las naciones.

Con la teoría del capital humano se consolidó esta propuesta, en la que la educación es concebida como sinónimo de escolaridad y como un agente importante de la producción y de la productividad.

De tal forma, la educación se planteó como un insumo más de la producción, medible mediante los costos originados por la escolaridad de los sujetos. El carácter de inversión puede analizarse desde dos niveles: a nivel de todo el sistema productivo como un insumo, como una inversión más; a nivel individual como una inversión futura, de donde se cree que un mayor nivel de escolaridad implica necesariamente mayores ingresos, lo que provoca una mayor movilidad social.

La tesis del capital humano se deriva de las teorías clásica y neoclásica de la economía en las que se postula que "todo ingreso puede ser capitalizado incluyendo a los seres humanos, lo que da como resultado el valor económico del hombre" (Dettmer y Esteinou, 1983: 589). Asimismo, surgió como una forma de dar respuesta al acelerado crecimiento de la matrícula escolar a nivel mundial e intentó explicar el impacto de dicho crecimiento sobre la producción.

Se parte del supuesto de que

...el desarrollo económico de un país depende del grado de desarrollo de un sistema educativo, puesto que la relación entre la educación y la economía es una relación de naturaleza técnica. Si se supone que la capacidad productiva de un país, es decir, el volumen y calidad de bienes y servicios que produce, depende no sólo de su dotación en recursos naturales, infraestructura, instalaciones, maquinaria, etc., sino también del nivel educativo de su fuerza laboral, entonces se le asigna al sistema educativo el papel de proveedor de un importante factor de producción: el recurso humano (Gómez Campo y Munguía Espitia, 1981: 51).

Así, cada puesto de trabajo requiere un determinado nivel de calificación, cuya preparación atañe directamente al sistema educativo, ya que en la medida en que aumentan los requerimientos para el trabajo, se hace necesaria una mayor articulación entre formación y ocupación. Esto último implica que la escuela se aboque a formar y emitir certificados en función de las demandas específicas del mercado de trabajo.

En síntesis, los postulados básicos de la teoría del capital humano son los siguientes: a) se requiere calificar la fuerza de trabajo para cada puesto del aparato productivo; b) existe correspondencia entre los requisitos para el empleo y sus requerimientos; c) en la medida en que se avance tecnológicamente se elevará la complejidad de las ocupaciones y, d) existe un mercado de trabajo homogéneo, objetivo y neutral que brinda igualdad de oportunidades a toda la población en función de su perfil educativo.

Desde esta perspectiva, el desfase entre formación-empleo se atribuye a la formación deficiente que proporcionan las instituciones educativas, y no a la dinámica propia de la economía del país y su relación con las economías internacionales.

Otra corriente teórica que analiza la relación educación-empleo es la denominada alternativa (Gómez Campo y Munguía Espitia, 1981; Reynaga, 1983; Dettmer y Esteinou, 1983). Las interpretaciones que se hacen en el interior de esta corriente tienen como eje de análisis el materialismo histórico y parten del hecho de que las características que asumen las relaciones entre la educación y el sistema productivo son la expresión de un proceso histórico en el que se han venido desarrollando las relaciones sociales de producción.

Destacan los trabajos que critican las nociones liberales sobre el mercado de trabajo y que proponen conceptos de estructura dual (Gordon, Reich y Edward), mercados segmentados (M. Carnoy) y estructura heterogénea citados por Gómez Campo y Munguía Espitia (1981).

La propuesta alternativa se puede caracterizar a partir de los siguientes elementos:<sup>1</sup>

- El sistema productivo está determinado por relaciones sociales específicas, las cuales definen cómo se produce, qué se produce, para quién se produce y cómo se distribuye socialmente la producción. Dichas decisiones se toman en función de criterios de obtención de beneficios.
- La naturaleza de las relaciones sociales de producción determinan las opciones técnicas y organizacionales.
- El mercado de trabajo es la institución necesaria para la compra y venta de una fuerza laboral heterogénea y de él depende la distribución en las diferentes ocupaciones y oficios.
- La acreditación educativa desempeña un papel relevante como criterio de selección y exclusión para las diversas ocupaciones.
- Las diferencias entre la mayoría de las ocupaciones y oficios industriales hacen referencia al estatus, al poder, la autonomía, la remuneración y calidad de trabajo, derivadas de la clasificación arbitraria que los dueños de los medios de producción realizan.
- La selección de la fuerza de trabajo es al mismo tiempo un proceso de selección y diferenciación social.
- No existe una relación de correspondencia entre el nivel de escolaridad y las posibilidades de empleo bien remunerado, tampoco el incremento en el nivel de escolaridad garantiza su promoción ocupacional.

*b) Aportaciones desde la sociología de las profesiones*

La categoría de formación profesional puede ser abordada también a partir del eje de análisis de la sociología de las profesiones, con la finalidad de comprender los orígenes de las profesiones y las diversas propuestas teóricas que intentan explicarlas.

Desde la sociología de las profesiones se encuentran fundamentalmente dos perspectivas teóricas: la funcionalista y la teoría del conflicto.

La primera aproximación sistemática que se hace al estudio de las profesiones data de los años cincuenta, desde el estructural funcionalismo con los trabajos de Parsons, quien considera a los profesionales como una colectividad al estilo de una clase social distinta (Gómez Villanueva, 1991). Asimismo, señala algunos criterios para caracterizar el rol profesional: la existencia de una formación profesional en regla y su correspondiente legitimación institucional; el dominio de la tradición cultural y la posibilidad de aplicarla y la legitimación de que las actividades profesionales son socialmente responsables.

Desde la perspectiva funcionalista se busca identificar las funciones que cumplen las profesiones en la sociedad. En este sentido, las profesiones constituyen mediaciones entre las necesidades individuales y las necesidades funcionales y contribuyen, por tanto, a la regulación y al control que posibilita el buen funcionamiento de la sociedad. Con esta lógica, las profesiones no pertenecen a una clase social y ofrecen sus servicios por igual a todos los individuos que la integran (Gómez Campo y Tenti, 1989).

Cleaves precisa las características funcionales de una profesión:

...una profesión es una ocupación que requiere un conocimiento especializado, una capacitación educativa de alto nivel, control sobre el contenido del trabajo, autorganización y autorregulación, altruismo, espíritu de servicio a la comunidad y elevadas normas éticas (Cleaves, 1985: 33).

Por otra parte, entre los paradigmas del conflicto se encuentran: la perspectiva interaccionista simbólica, la tradición neoweberiana, la concepción neomarxista y ciertos modelos holísticos. Todos ellos consideran en común que las tensiones, diferencias y contradicciones, según sea el caso, son mecanismos que forman parte indisoluble de los procesos sociales.

Por tanto se reconoce que dentro de las profesiones hay conflictos e intereses, cada una lucha por una identidad propia, por profesionalizarse, por ser reconocida y por tener poder (Larson, 1977; Collins, 1977; Freidson, 1978; Gouldner, 1980, citados por Gómez Villanueva, 1991).

Los paradigmas del conflicto se desarrollaron paralelamente a la teoría funcionalista, coexistiendo hasta nuestros días.

Latapí afirma que el origen de las profesiones actuales se encuentra en la constitución de la formación económica social que dio lugar al nacimiento y evolución del capitalismo liberal al monopolístico:

...las antiguas profesiones que prestaban sus servicios con base en relaciones personales y en pequeños mercados fragmentados, empiezan a enfatizar el valor del cambio de sus servicios, establecen el precio de éstos sobre la base de una equivalencia universal a través de la educación que suponen, integran así mercados amplios y crean instrumentos para regularlos (Latapí, 1982: 61-62).

En el marco del desarrollo industrial de las sociedades contemporáneas, las profesiones se explican en función de un determinado sistema de división social del trabajo. El desarrollo y evolución de las profesiones en

las sociedades modernas de este siglo se caracteriza por insertarse a la dinámica de los sistemas universitarios del mundo contemporáneo.

El mundo profesional se tornó más complejo debido al desarrollo de la estructura laboral. Las prácticas profesionales se han ido insertando en organizaciones públicas y privadas y cada vez se va dejando de lado el ejercicio libre de la profesión; de esta manera, el profesional tiende a perder su identificación con la profesión al identificarse cada vez más con la organización en la cual presta sus servicios (Díaz Barriga y Pacheco Méndez, 1990).

Cleaves (1985) señala que el comportamiento del desarrollo de las profesiones en México difiere sustancialmente de Estados Unidos y Gran Bretaña, debido a que la consolidación del Estado Mexicano fue anterior al desarrollo de las profesiones, a diferencia de los países anglosajones citados en los cuales las profesiones gozaban de autonomía con respecto del Estado.

En México, las diversas asociaciones profesionales no han tenido autoridad para validar el nivel de competencia de sus colegas de manera directa, sólo a través de sugerencias a las instituciones educativas, cuando éstas modifican sus planes de estudios y consideran pertinente tomar en cuenta al gremio o asociación. No obstante el hecho de que estas asociaciones no han tenido participación directa en la toma de decisiones a nivel político, el origen y la evolución de las profesiones en nuestro país han estado ligados a diversos proyectos político-culturales del Estado.

Para Gómez Campo (1983: 63):

...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 solución de determinado problema.

En este punto se pueden plantear las siguientes consideraciones:

La formación profesional comprende un conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, referido a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral. Dicho conjunto está basado en el abordaje, dominio y manejo de un cuerpo de conocimientos teóricos e instrumentales (saberes diferenciados) sobre determinado campo del saber, ciencia, quehacer o disciplina. En tanto complejidad, la formación profesional queda ligada a dos referentes básicos: el terreno del conocimiento y el ámbito de la realidad.

Más aún, la formación profesional se realiza en un marco educativo bajo prescripciones institucionales que regulan las actividades consideradas como necesarias y pertinentes, avalando la preparación ofrecida mediante la expedición de certificados y títulos profesionales. Es importante considerar que, si bien la formación profesional se circunscribe a las acciones desarrolladas explícita y formalmente en el espacio educativo, hay también otros espacios en los que intervienen necesaria e inevitablemente diversos elementos, los cuales dan cuenta de la presencia de esas otras dimensiones en las que se configura dicha formación.

En síntesis, si bien la formación profesional queda enmarcada en el ámbito de lo educativo e institucional, también está condicionada por el contexto económico, social y cultural en que se origina y evoluciona como un quehacer social, trátase de profesión, ocupación u oficio.

### **3. Tendencias en la formación profesional universitaria**

Para una lectura sobre la formación profesional universitaria se han identificado las tendencias<sup>2</sup> que caracterizan, en general, la preparación ofrecida en los estudios de las diversas licenciaturas impartidas en instituciones de educación superior (escuelas y universidades) públicas y privadas.

A partir de dicha caracterización es posible fijar cortes o etapas en una revisión histórica de la educación superior en México, enfatizando el planteamiento de que en una determinada tendencia subyace una trama de elementos y factores gestados en distintos momentos, los cuales coexisten y se yuxtaponen como parte de un conjunto de sucesos y su relación con distintas coyunturas sociales, políticas y económicas. En este sentido, cabe señalar los siguientes: el contexto socioeconómico, el desarrollo disciplinario y el modelo educativo.

De tal manera, al vincular la noción de "tendencias" con la definición de formación profesional universitaria en el marco de la educación superior en la segunda mitad de este siglo, es posible delimitar y caracterizar cuatro tendencias formativas.

a) *Tendencia de formación profesional liberal (1930-1950)*. En este momento se ubica la tradición formativa basada en una visión generalista y humanista-espiritualista del desarrollo individual (Díaz Barriga, 1990), en la cual se articularon diversos aspectos científicos, sociales y pedagógicos del debate europeo del siglo XIX (liberalismo, positivismo, racionalismo, neohumanismo kantiano).

En el contexto socioeconómico, México vivió una etapa de transición para la consolidación del poder político al pasar del gobierno caudillista, el maximato callista y el populismo cardenista a los gobiernos avilacamachista y alemanista, lo que significó la reapertura a las inversiones privadas y extranjeras.

Así, con el inicio de uno de los momentos de crecimiento y desarrollo económico basado principalmente en la industrialización, la acumulación de grandes capitales y el fortalecimiento de oligarquías, surgió y se consolidó el Estado nacionalista y post-revolucionario con el cual se inició el proceso de modernización y transformación de la sociedad, al proponer proyectos más amplios de entre los que destaca el educativo.

En cuanto a la educación universitaria prevaleció en esta etapa un proyecto formativo de carácter cultural y enciclopédico con una fuerte carga humanista. Más aún, la formación profesional liberal ha quedado ligada al modelo de universidad liberal francesa (napoleónica) adoptado por diversas universidades latinoamericanas en cuanto a su estructura, organización y finalidad. Para el caso de México, la educación universitaria adquirió características específicas a partir de una perspectiva liberal de sesgo positivista y una concepción espiritualista de la cultura, aunadas a la influencia nacionalista proveniente del movimiento de la Revolución Mexicana (Ibarra Rosales, 1993: 19-21).

Durante esta etapa el desarrollo disciplinario combinó la perspectiva científica del conocimiento con una posición ética y filosófica para la construcción y difusión de los discursos propios de ciencias y disciplinas, especialmente de las sociales. La enseñanza universitaria quedó delimitada en el concepto de libertad de cátedra e investigación (Díaz Barriga, 1995: 17-19).

b) *Tendencia de formación profesional modernizante y tecnocrática (1950-1970)*. En este segundo momento se sitúa una etapa de transición en la que convergieron el modelo de profesionista liberal, la expansión del aparato estatal y la demanda sobre la incorporación no sólo de los contenidos científicos a la educación superior, sino además se privilegió el sentido de lo profesional o útil de los mismos. Fue en este periodo en el que el discurso desarrollista y modernizante enfatizó el papel social de la educación como factor básico en la democratización y el desarrollo del país (Díaz Barriga, 1990, 1995).

En el contexto socioeconómico de la época, México vivió uno de los grandes momentos de su crecimiento económico apegado al modelo desarrollista y apoyado en la política de la sustitución de importaciones, coyuntura que demandó la formación de cuadros favorables a la industrialización y los servicios. No obstante el discurso ideológico de los proyectos estatales, al final de este periodo hizo más evidente la desigualdad en el desarrollo económico y social de los estados y regiones del país, aunada al comienzo de la crisis política con la denuncia y el rechazo a la tendencia autoritaria y corporativa del régimen.

En esta etapa la educación superior atravesó por un proceso de socialización ligado al proyecto de modernización del país, mediante el que se configuraba un nuevo tipo de sociedad con nuevas demandas y problemáticas. El desarrollo disciplinario, aún dentro del modelo de universidad napoleónica, quedó sustentado en el modelo de ciencia social moderno: el de la ciencia y la investigación empíricas abocadas a la solución de problemas específicos. El proyecto de desarrollo científico se determinó a partir del impulso a la cientificidad de

las ciencias sociales en el campo de la investigación y la enseñanza. A esta etapa corresponde también el inicio del desarrollo de la profesionalización (Ibarra Rosales, 1993: 19-21).

c) *Tendencia de formación profesional técnico-científica (1970-1982)*. En este tercer momento se ubica un periodo de *contradicción y conflicto* por la difusión e implantación del pensamiento pedagógico pragmático estadounidense, cuyo eje fundamental estuvo conformado por los criterios de la eficiencia, la preparación para resolver los problemas que subyacen en un mundo práctico y la capacitación para el empleo. Basada en el discurso modernizante de la educación y en una visión funcionalista de la profesión, la formación universitaria quedó desligada de un proyecto político y cultural al concedérsele mayor importancia al aprendizaje científico-técnico para atender fundamentalmente los problemas y demandas propios de cada profesión (Díaz Barriga, 1990, 1995).

Durante este periodo la estrategia económica basada en el modelo desarrollista se vio fuertemente criticada, poniendo en duda el llamado "milagro mexicano". La política gubernamental observó ciertos matices populistas, atravesando momentos de crisis económicas y financieras con la expectativa de sanear la economía nacional y superar fallas estructurales. Se pretendió incrementar la producción y exportación petrolera, acelerar la creación de empleos, lograr la eficiencia industrial y la autosuficiencia alimentaria. Por otra parte, hubo un fortalecimiento de la inversión industrial privada así como de algunos movimientos sindicales independientes, sin riesgo para el régimen. De hecho, éste fue el último periodo de auge económico seguido de una caída de los precios internacionales del petróleo.

En el ámbito de la educación superior, posterior al movimiento estudiantil del 68, la universidad tuvo un crecimiento de matrícula sin precedentes. La política estatal fue de apoyo financiero con la finalidad de recuperar el consenso, el establecimiento del control y la negociación para regular los conflictos mediante la estrategia de "apertura democrática" y reforma educativa. Así, durante un breve periodo en el que se vivió el espejismo de la recuperación económica del país, las instituciones de educación superior contaron con mayores recursos, se propició la desconcentración institucional y la creación de nuevas instituciones universitarias con modalidades educativas alternativas y subsistemas técnicos diversos, ampliándose entonces la oferta de servicios educativos. Posteriormente, una nueva crisis económica daría marcha atrás a los avances logrados en cuanto al financiamiento de la educación superior (Mendoza Rojas, 1981).

También en esta etapa se consolida la institucionalización y la profesionalización de las ciencias sociales, ligadas a la transformación en la forma de producción de los discursos de la ciencia, diversificándose con ello los proyectos de formación profesional para dar lugar a especialidades como la de los investigadores empíricos para el diagnóstico de problemas específicos, la de los planeadores con base en el análisis y uso de información, y la de los analistas con conocimientos de técnicas estadísticas (Ibarra Rosales, 1993: 21-24).

d) *Tendencia de formación profesional técnico-productivista (1982-1995)*. Este periodo se ha caracterizado principalmente por la *tensión y el conflicto* generados al implantar políticas educativas de corte neoliberal para la difusión de la pedagogía pragmática y el proyecto educativo derivado de la modernización. Esta situación se presenta en las estrategias gubernamentales en las que no hay un reconocimiento de la historia, los procesos, las prácticas y las concepciones de los diversos subsistemas educativos de nuestro país (Díaz Barriga, 1995: 42-46).

En el contexto socioeconómico, el gobierno mexicano adopta la política económica basada en el modelo neoliberal y modernizador dando un gran impulso a la iniciativa privada y al comercio internacional, como estrategias para resolver la crisis económica. Así, el Estado limita su acción ante tareas que social e históricamente le han correspondido dejando la mayor parte de responsabilidad del bienestar social a las empresas privadas y los mercados internacionales. Se privatiza la producción de los servicios, se recorta el gasto social eliminando y/o implantando diversos programas y reduciendo beneficios. Todo lo anterior genera mayores desigualdades sociales, la pérdida del empleo y el deterioro de los salarios, aunado a altas tasas inflacionarias y rápida devaluación de la moneda.

En este contexto se observa la pérdida de la orientación en la formación que tenían los sistemas educativos. Con el discurso de la modernización educativa derivado de un proyecto educativo neoliberal, la política en este rubro determina el sentido pragmático a través de la excelencia académica, la calidad, la eficiencia y la modernización de la educación. Al modificarse la política de financiamiento, se reduce el gasto público a las universidades e instituciones de educación superior (Mendoza Rojas, 1990; Díaz Barriga, 1995: 36-42).

Por otra parte, se establece el sistema de evaluación y control del desempeño institucional, académico y de docencia. Se propone además que las universidades públicas sean centros financiables, preparen profesionistas para la industrialización del país y adopten modelos administrativos gerenciales que desplacen la estructura académica. Así, los órganos colegiados se vieron desplazados por principios administrativos al aparecer una forma jerárquica en la conducción de la vida institucional (Mendoza Rojas, 1981 y 1990).

Debido a la crisis económica de la segunda mitad de este periodo, se implanta una política de restricción financiera y austeridad económica, por lo que en la educación el financiamiento se utiliza como instrumento para argumentar la elevación de la calidad académica y encuadrar a las universidades en el proyecto estatal de superación de la crisis. En consecuencia, se van desplazando las funciones de la universidad como el sentido crítico y la preservación de la cultura, pues la finalidad de la educación es la de preparar para el empleo. De tal manera, la obtención del empleo es considerada como un indicador de la eficiencia del sistema de educación superior, en tanto que las dificultades para obtenerlo son vistas como una deficiencia en la formación universitaria, como una expresión de la desarticulación entre escuela y aparato productivo, y también como una deficiencia en los sistemas internos de trabajo de las instituciones universitarias (Díaz Barriga, 1995: 31-42).

En cuanto al desarrollo disciplinario, particularmente en el de las ciencias sociales se da una situación de crisis en cuanto al estancamiento de la institucionalización y profesionalización de estas disciplinas por la falta de programas de desarrollo científico ligados a proyectos educativos. La crisis del proyecto de modernización incidió desfavorablemente en este ámbito, al desarticularse los distintos programas de desarrollo científico por la falta de financiamiento para la investigación. La reducción del presupuesto para la educación superior ha sido la estrategia política utilizada en los últimos quince años, con la lógica de racionalizar la infraestructura, el equipo y los recursos humanos, por lo que se ha fortalecido el área de las carreras técnicas que apoyen el desarrollo económico del país (Ibarra Rosales, 1993: 24-26).

Con el inicio de la década de los noventa y la implantación del modelo de desarrollo económico en América Latina basado en la incorporación de las economías nacionales al proceso de globalización de la economía mundial, se demanda la modernización de la estructura productiva de los países de la región. Esto implica la transformación del modelo de formación profesional ante la demanda de los futuros profesionales y técnicos, por lo que se ha considerado dar un mayor impulso a la enseñanza y a la investigación científico-tecnológica. En nuestro país esta tendencia ha quedado demostrada en el Programa para la Modernización Educativa puesto en marcha durante el sexenio salinista.

En esta perspectiva, subyace en la formación profesional la orientación técnica encaminada a una mayor productividad mediante la solución técnica de problemas específicos. En la práctica de la investigación, ésta se centra pues en el análisis y la solución de problemáticas concretas quedando reducida a un ejercicio empiricista.

## **A modo de conclusión**

A partir de los avances teóricos presentados, podemos derivar una serie de supuestos que orientarán el análisis de los casos estudiados sobre la formación del profesional de la educación en diferentes universidades públicas.

Los antecedentes de la pedagogía como disciplina académica y la correspondiente formación de profesionales en este campo a nivel universitario se ubican en la primera tendencia caracterizada como formación profesional liberal (hasta 1950), propiamente en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. Los procesos mismos de institucionalización de la formación de pedagogos se gestan en la UNAM, en la Universidad Veracruzana y en la Universidad Autónoma de Nuevo León en los años cincuenta y se consolidan en los sesenta, época que se identifica con la tendencia de formación profesional modernizante (1950-1970).

En el marco de la política estatal para la educación superior, con la asignación de un mayor presupuesto, la expansión y desconcentración de las instituciones de nivel superior y el crecimiento de la matrícula, se extienden las licenciaturas en educación tanto en la propia UNAM, con la implantación del sistema

abierto y la creación de las ENEP's, como en universidades públicas y privadas en diversos estados de la República. Es la etapa en que se reconoce la tendencia de formación profesional técnico-científica (1970-1982).

Por último, con la tendencia de formación profesional derivada de la política neoliberal (1982-1995) surgen diversos cambios en la orientación de los proyectos y procesos formativos de las licenciaturas en educación, no exentos de contradicciones y conflictos de carácter disciplinario, institucional, económico, etc. (Véase esquema anexo).

En un diagnóstico global (Ducoing, 1994) sobre las licenciaturas en educación que ofrecen las universidades públicas en México, se establece lo siguiente:

- Se trata de una carrera y de una profesión relativamente joven, cuyo origen se encuentra vinculado al normalismo y orientado hacia la docencia del nivel medio.
- Como carrera se nutrió prioritaria y originalmente de los aportes de la filosofía neokantiana y la psicología experimental, y paulatinamente fue considerando enfoques diversos (sociológicos, históricos, técnicos, etc.). No obstante, en las diversas propuestas de formación han prevalecido problemas de integración de los fenómenos y procesos educativos, sin llegar a lograr su abordaje desde una perspectiva multirreferencial.
- La orientación y funcionamiento de las licenciaturas en educación en las universidades públicas del país han estado matizados, tanto en la implantación de las carreras como en sus diferentes modificaciones, por factores de tipo político-académico de los diversos contextos locales y regionales.
- A pesar de su reciente aparición en el campo de las profesiones modernas, los programas de formación de licenciados en educación han reportado, desde etapas tempranas, una demanda significativamente alta, con predominio de población femenina.
- La magnitud de la demanda que reportan las universidades que imparten la carrera, no corresponde necesariamente con las posibilidades de una inserción posterior al mercado de trabajo, aun cuando en épocas recientes parece haber una mayor consideración por parte de los empleadores para contratar a estos profesionales.
- No obstante el desarrollo de este campo profesional, hasta cierto punto autónomo, la formación universitaria en educación permanece vinculada con las inquietudes y modas teóricas que se plantean en el ámbito de la formación de docentes, derivadas de la problemática de ésta como práctica institucional.
- A pesar de los diversos cambios en los programas de formación del licenciado en educación en distintos momentos y contextos locales y nacionales, persiste el predominio de perfiles centrados en la habilitación del egresado como fin por excelencia; tal es el caso de las licenciaturas orientadas a la capacitación, asesoría pedagógica, educación especial, etc. También destacan algunas propuestas formativas que se inclinan por la reflexión disciplinaria (ya sea desde la filosofía, la sociología, la antropología, la historia, la economía, etc.) acerca de los problemas pedagógicos y educativos.

Esta revisión sobre la formación universitaria en educación, nos lleva a señalar que en este ámbito la formación profesional ha quedado restringida a una habilitación pragmática combinada con ciertas bases cognoscitivas tendentes a la prescripción, para un desempeño profesional igualmente condicionado por necesidades, demandas y exigencias de carácter político, económico, disciplinario, etc. Así, esta preparación universitaria no constituye una auténtica formación.

Frente a la fuerte tendencia de formación profesional que se apoya básicamente en la concepción de racionalidad técnico-instrumental y enmarcada en una visión positivista del conocimiento y de la ciencia, que se traduce en la enseñanza de técnicas y aplicaciones prácticas desligada del contexto general de una teoría del conocimiento, proponemos recuperar la noción de formación en la perspectiva humanista que posibilite la preparación especializada (que no específica) basada en un desarrollo epistemológico, en una dimensión intelectual cuyo horizonte es más extenso y, potencialmente, más apropiado para formular y abordar rigurosamente los problemas educativos y pedagógicos con un mayor compromiso histórico y social.

## NOTAS

1. Esta síntesis se elaboró con base en los criterios presentados en el documento de Ibarrola y Reynaga (1983), y Gómez Campo y Munguía Espitia (1981).
2. El uso del término "tendencias" está basado en las siguientes definiciones tomadas del *Diccionario Enciclopédico Salvat*: "Tendencia. (De tender, propender). Propensión o inclinación en los hombres y en las cosas hacia determinados fines". "Propender. (Del lat. propendere). Inclinar uno a una cosa por especial afición, genialidad u otro motivo". Para efectos de este trabajo, se considera que una tendencia formativa alude a la dirección que sigue un conjunto de sucesos a partir de la elección de ciertas opciones respecto de otras. Asimismo, toda tendencia está vinculada con una coyuntura histórica, social, económica, política e ideológica.
3. La delimitación de las tendencias se ha derivado de la revisión de los siguientes autores: A. Díaz Barriga (1990, 1995), G. Ibarra Rosales (1993), D. E. Marín Méndez (1993) y J. Mendoza Rojas (1981, 1990).
4. A la fecha suman diecisiete: cuatro en diversas dependencias de la UNAM (Filosofía y Letras, en sistema escolarizado y en sistema abierto, ENEP Acatlán y ENEP Aragón) y trece distribuidas en los estados de Baja California, Coahuila, Nuevo León, Tamaulipas, Aguascalientes, Colima, Morelos, Tlaxcala, Veracruz, Campeche, Tabasco, Yucatán y Chiapas. Cabe señalar que el proyecto inicial de investigación no consideró el caso de la Universidad Pedagógica Nacional, institución que da continuidad a la tradición normalista en la formación del magisterio de los niveles básicos de educación. Sin embargo, no se descarta su inclusión en una etapa posterior.

## BIBLIOGRAFÍA

BOJALIL, Luis Felipe y Graciela MORALES LECHUGA

1994. Las profesiones en México, No 1. México, UAM-Xochimilco, 165 pp. (Col. Las profesiones en México).

BRUNNER, José Joaquín.

1987. Universidad y sociedad en América Latina. México, SEP/UAM-A, 142 pp.

CEPAL-UNESCO

1992. Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Santiago de Chile, CEPAL/UNESCO/OREALC, 269 pp.

CLEAVES, Peter S.

1985. Las profesiones y el Estado: el caso de México. México, El Colegio de México, 244 pp. (Jornadas, 107).

CORONA TREVIÑO, Leonel

1994. "Educación, ciencia y tecnología: un escenario alternativo", en: Revista Comercio Exterior: La educación superior ante los desafíos de una economía abierta, 3 (44): 211-216.

DETTMER, M. R. y J. ESTEINOU M.

1983. Enfoques predominantes en economía de la educación. México, UAM/Xochimilco, 305 pp.

DÍAZ BARRIGA, Angel

1993. Criterios y valoraciones de los empleadores respecto de egresados universitarios. Tesis doctoral. México, UNAM/FFyL.

1990. "Dos tendencias pedagógicas. Aportaciones para el análisis de la Licenciatura en Pedagogía en la UNAM", en: Alicia de ALBA (Coord.), Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación. México, UNAM/CESU, pp. 106-114.

1995. Empleadores de universitarios. Un estudio de sus opiniones. México, UNAM/CESU, 140 pp. (Col. Problemas Educativos en México). y Teresa PACHECO MÉNDEZ (Coords.).

1990. Cinco aproximaciones al estudio de las profesiones. México, UNAM/CESU, 90 pp. (Cuadernos del CESU, 21).

DUCOING W., Patricia

1990. La pedagogía en la Universidad de México 1881-1954. México, UNAM/CESU, (Tomo I).

et al. Formación de profesionales de la educación. México, UNAM/UNESCO/ANUIES, 1990. 361 pp.

1993. La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa. Estados del conocimiento. Cuaderno 4: Formación de docentes y profesionales de la educación. México, Comité Organizador del Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 80 pp.

1994. "Proyecto de Investigación: Situación y perspectivas de las licenciaturas en educación. Principales tendencias. Informe académico global 1994". Documento interno.

FERRY, Gilles

1990. El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. México, Paidós, UNAM-ENEPI, 147 pp.

FUENTES MOLINAR, OLAC

1986. "Crecimiento y diferenciación del sistema universitario. El caso de México", en: Crítica, 26-27. México, Universidad Autónoma de Puebla, pp. 5-16.

1989. "La educación superior en México y los escenarios de su desarrollo futuro", en: Universidad Futura, 3 (1), México,

UAM-A. pp. 2-11.

1983. "Las épocas de la universidad mexicana", en: Cuadernos políticos, 36. México, ERA, pp. 47-55.

GADAMER, Hans-George

1988. Verdad y método. Fundamentos de una humanística filosófica; tr. Ana Agud Aparicio y Rafael de Agapito; 3 ed. Salamanca, Sígueme (Col. Hermeneia, 7).

GOMEZ CAMPO, Víctor Manuel

1983. "Educación superior, mercado de trabajo y práctica profesional", en: Pensamiento Universitario, 60. México, UNAM/CESU, pp. 4-51.

----- y Emilio TENTI FANFANI

1989. Universidad y profesiones. Crisis y alternativas. Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.

----- y Jorge MUNGUIA ESPITIA

1981. "Educación y estructura económica. Marco teórico y estado del arte de la investigación en México", en: Congreso Nacional de Investigación Educativa. Documentos Base, vol. I, México, SEP, pp. 47-85.

GOMEZ VILLANUEVA, José

1991. "Una aproximación al estudio de la sociología de las profesiones", en: Umbral, 6 (XXI): 23-40.

HONORE, BERNARD

1980. Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad; tr. Ma. Teresa Palacios. Madrid, Narcea, 176 pp. (Educación Hoy, Estudios).

IBARRA ROSALES, Guadalupe

1993. "La situación de las ciencias sociales y sus tendencias generales en la formación profesional", en: Perfiles Educativos, 59, México, UNAM/CISE, pp. 16-30.

IBARROLA, María y Sonia REYNAGA

1983. "Estructura de producción, mercado de trabajo y escolaridad en México", en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 3(XIII) México, CEE, p. 11-81.

KENT SERNA, Rollin

1992. Expansión y diferenciación del sistema de educación superior en México: 1960 a 1990. México, DIE/CINVESTAV/IPN, 45 pp. (Cuadernos de Investigaciones Educativas, 21).

LATAPI, Pablo

1982. "Profesiones y sociedad: un marco teórico para su estudio", en: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 4(XII). México, CEE, pp. 59-74.

- LIPSMEIER, A. et al.  
1984. *Pedagogía de la formación profesional*; tr. Mireia Bonfill. México, Roca, 240 pp.
- MARIN MÉNDEZ, Dora Elena  
1993. *La formación profesional y el curriculum universitario*. México, Diana, 153 pp.
- MENDOZA ROJAS, Javier  
1981. "El proyecto ideológico-modernizador de las políticas universitarias en México (1965-1980)", en: *Perfiles Educativos*, 12, México, UNAM/CISE, pp. 3-23.  
1990. "Vinculación universidad-necesidades sociales: un terreno de confrontación", en: Ricardo POZAS H. (Coord.), *Universidad Nacional y sociedad*. México, UNAM/CIIH, pp. 283-382.
- MORENO MORENO, Prudenciano  
1995. "Neoliberalismo económico y reforma educativa", en: *Perfiles Educativos*, 67. México, UNAM/CISE. pp. 3-8.
- MORGENSTERN DE FINKEL, Sara  
1989. "Crisis de acumulación y respuesta educativa de la nueva derecha", en: *Universidad Futura*, 2(1) México, UAM-A, pp. 49-57.
- NOVELO URDANIVIA, Federico  
1992. *La universidad mexicana y el neoliberalismo*. México, UAM-X, 84 pp. (Col. Temas Universitarios).
- PACHECO, Teresa y Angel DIAZ BARRIGA (Coords.).  
1993. *El concepto de formación en la educación universitaria*. México, UNAM/CESU, 86 pp. (Cuadernos del CESU, 31).
- PARSONS, TALCOTT  
1967. "Las profesiones y la estructura social", en: *Ensayos de teoría sociológica*. Buenos Aires, Paidós, pp. 34-36. (*Psicología social y Sociología*, 28).
- REYNAGA, Sonia  
1983. *La relación entre escolaridad y puesto. Análisis de un estudio de caso*. Tesis de Licenciatura en Sociología. México, UNAM/FCPyS.
- UNESCO-CRESALC  
1992. *Reunión internacional de reflexión sobre los nuevos roles de la educación superior a nivel mundial. El caso de América Latina y el Caribe*. México, UNESCO/CRESALC/ANUIES, 55 pp.