

# LA FORMACIÓN DE NUEVOS AGENTES EDUCATIVOS: EL CASO DE LA LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

---

MIGUEL ÁNGEL PÉREZ REYNOSO

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 141 Guadalajara

**RESUMEN:** El presente trabajo forma parte de un estudio amplio, el cual tiene como finalidad dar cuenta de las distinciones del modelo de formación tradicional, pensado en formar docentes frente a grupo o, como se le llama, educadores áulicos, con relación a la formación de educadores (sociales) a partir del enfoque de formación ligado a la LIE de la UPN. En ello el trabajo incursiona más en el estudio del modelo emergente ligado a la LIE, en donde reconoce cuatro grandes aspectos favorables:

a) una menor prescripción institucional, b) una mayor autonomía y capacidad profesional de desenvolvimiento (polivalencia), c) la incursión y validación profesional – como educadores- en nuevos ámbitos de desenvolvimiento y d) la generación de una nueva mística de trabajo y desempeño profesional.

**PALABRAS CLAVE:** Formación, agente educativo, educación social, intervención educativa.

## Introducción

La tradición educativa en nuestro país, con respecto a la formación de agentes educativos, reconoce como modelo hegemónico la formación de educadores áulicos (*docentes frente a grupo formados para atender los diversos niveles de la educación básica*), ello ha generado un buen número de trabajos, reflexiones y propuestas, que el COMIE ha recuperado sistemáticamente. Sin embargo, se ha dejado fuera la atención parcial a otro tipo de formaciones o de opciones de formación, como es el caso del educador social o el interventor educativo, profesionales cuya formación está pensada en incursionar en ámbitos del espacio denominado de la educación no formal.

El presente trabajo tiene como intención el de dar cuenta de una experiencia de investigación, pensada en documentar si existe ‘otra ruta’ formativa a partir de incursionar en el conocimiento del proceso de formación de otro tipo de agentes educativos, como es el

caso de los interventores educativos, a partir del programa de la UPN denominado Licenciatura en Intervención Educativa (Plan 2002) (UPN, 2002).

La formación se concibe –siguiendo a Ferry- como ese ‘dar forma’ a un sujeto con la finalidad de otorgarle un perfil y una serie de rasgos identitarios con la posibilidad de convertirlo en educador, docente o profesional de la educación. En este sentido, la LIE de la UPN no forma docentes frente a grupo (o cuando menos no privilegia este tipo de formación), sino más bien una especie de educadores sociales, definidos como tales porque están más ligados en la atención (a través de la intervención de problemáticas socio-educativas) que la escuela, concebida como dispositivo tradicional, ya no puede atender debido a sus carencias institucionales, teóricas y pedagógicas.

*El presente trabajo forma parte de un estudio más amplio que como parte del Cuerpo Académico de “**Innovación y entorno socio-cultural de la educación básica**” un grupo de académicos llevamos a cabo al interior de la Unidad 141 (Guadalajara), de la UPN. Dicho estudio está relacionado con el imaginario pedagógico y las expectativas hacia la incorporación dentro del campo educativo de nuevos profesionales de la educación. La LIE de la UPN tiene desde su diseño y fundamentación una serie de distinciones que la hacen diferente -como programa de formación- al resto de los enfoques y perspectivas formativas. Algunos rasgos distintivos de la LIE serían los siguientes:*

- a) *Tiende a formar a un educador social o acercarse a ello como parte de sus aspiraciones formativas.*
- b) *Privilegia la intervención, la acción educativa y la animación socio-cultural, en espacios no formales, o en aquellos ámbitos que están distantes o son ajenos a la escuela.*
- c) *La metodología de trabajo no se basa en una práctica de enseñanza, sino en un enfoque participativo pensado en generar propuestas y proyectos de intervención a partir de la detección de necesidades educativas, las cuales son diagnosticadas, valoradas y jerarquizadas situacionalmente.*
- d) *Su enfoque formativo se define por competencias, desglosando en los rasgos del perfil de egreso: saberes teóricos o referenciales, prácticos o instrumentales y actitudinales o relacionales.*

El estudio se ha llevado a cabo desde el 2002, en que inició la operación del programa, con distintos recortes y elaboraciones. Hoy, a partir de la novena generación que ingresó

en agosto de 2010, se trata de plantear el mismo cuestionamiento de origen: ¿cuáles son las diferencias significativas en el proceso de formación dentro del campo educativo de los docentes frente a grupo que egresan básicamente de las escuelas normales con relación a los educadores sociales que cursan la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) y que egresan de la Universidad Pedagógica Nacional?

## 1. Definición del estudio y supuestos de los que se parte

En esta parte del estudio se trata de establecer o abrir una brecha de indagación tendiente a conocer cuáles son las afinidades y distinciones de la ruta formativa de los docentes áulicos, también llamada para este estudio educadores tradicionales, con relación a la ruta seguida en la formación de educadores sociales (interventores educativos). Todo ello a partir de tres supuestos básicos:

- a) Formar docentes áulicos e interventores educativos tiene una distinción de principio: los docentes áulicos habrán de asumir y legitimar la serie de principios, de los cuales primero son objeto y luego reproducirán en su desempeño profesional. Los LIEs, en cambio, tenderán a sumir una práctica diferente basada en la animación, la participación y, como le llama Paulo Freire, la desideologización social (Freire, 1995).
- b) Un segundo supuesto está ligado a los ámbitos del desenvolvimiento profesional: el educador docente está atrapado en el ámbito áulico-escolar bajo restricciones institucionales, definidas todas ellas por las políticas educativas, el *currículum* nacional y los hilos de control generados dentro de la propia escuela de adscripción. En cambio, el sujeto LIE rompe con esa atadura y prescripción institucional y pretende que el resto de los sujetos también lo hagan. A la institucionalización en la atención educativa se le concibe como una restricción limitativa del proceso educativo (Lapassade, 1999). La paradoja es entonces (o una de ellas) ¿cómo formar educadores sociales (interventores educativos) sin ataduras institucionales? (Carralada, 2003).
- c) Y el tercer supuesto está ligado con la proyección y el desenvolvimiento social y profesional de los sujetos formados. Para los docentes áulicos su única opción de trabajo es quedar atrapados en los laberintos de la escuela tradicional como educadores en tareas de enseñanza básicamente, ello se ve como una enorme limitante, pero a su vez como una enorme oportunidad de transformar dicho ámbito.

Sin embargo, los educadores áulicos son portadores de la larga y pesada tradición que reivindica las imágenes y las trayectorias de ser educador en nuestro país y que provienen de la escuela rural, del compromiso social de los docentes y de la vinculación de los educadores con las luchas libertarias (Arnaut, 1999). En cambio, al interventor educativo se le concibe como un sujeto polivalente que puede incursionar en distintos ámbitos con el ropaje de educador, en el ámbito comunitario, carcelario, empresarial incluso, laboral, del sector salud. Esta versatilidad profesional permite reivindicar profesionalmente la imagen del educador, pero también contribuir a generar una nueva re-significación de y en la tarea educativa.

## 2. El dispositivo que define a la formación

El dispositivo formativo se define como una serie de conexiones y relaciones entre los componentes de un sistema, pensado todo ello en garantizar que un grupo de sujetos acceda a la apropiación de nuevos referente teórico, metodológico e instrumentales. El dispositivo se bifurca cuando el educador tradicional (docente áulico) está definido en enseñar y en garantizar aprendizajes en los alumnos a su cargo.

En la LIE, la formación está pensada sobre la base de las problemáticas sociales y la concreción educativa que implica a los sujetos y a sus carencias y el no acceso a las oportunidades educativas. Formar para enseñar vs formar para atender genera una diferenciación de fondo.

Otra distinción de estas dos formas de formación está vinculada con los dispositivos de relación. La relación docente–alumno está definida sobre la base de una relación distante y asimétrica. En cambio, la relación interventor–interviniente es una relación cercana de encuentro, en donde se funden visiones con respecto a un problema común.

## 3. El abordaje metodológico del estudio

El estudio en cuestión se ha venido realizando en tres grandes momentos a partir de darle seguimiento a cada una de las generaciones que ingresan a la LIE desde la primera (que ingresó en el 2002). Para ello se utiliza el análisis de diversas narraciones que elaboran los sujetos, la revisión de trabajos escritos, la elaboración de su historia o trayectoria personal y el portafolio de evidencias que se realiza en cada semestre.

El primer momento es una especie de pre-test, y está ligado con el ingreso. Dicho momento se agota en el curso de inducción, en las expectativas originales de los sujetos que ingresan al programa, que se develan y se ponen en juego como material de indagación, y en el comparativo que su construcción de significados hace con otra forma de ser educador.

Presento aquí algunos datos duros de dicha fase. Por ejemplo, para los alumnos que ingresaron al programa en la primer y segunda generación, la LIE era su segunda opción formativa; para la novena generación, que ingresó en agosto pasado, fue la primera opción de formación (95% de los 34 alumnos que se incorporaron al programa). En estos nueve años el programa se va consolidando en la sociedad y va ganando un reconocimiento dentro de la comunidad escolar. El segundo momento es la fase dura de la formación, abarca gran parte del proceso en donde los sujetos se someten al proceso formativo y culmina con la elección de la línea de especialización (Educación de las personas jóvenes y adultas). En esta fase, se deben de garantizar las distinciones de retirarse del deseo de ser docente (educador áulico) y asumirse como educador social.

El tercer y último momento, que es una especie de pos-test, está ligado con la realización de prácticas profesionales y el servicio social por parte de los sujetos en formación. Aquí, los LIEs ya viven experiencias dentro del campo de la educación social. En esta fase son claves el ámbito de intervención a donde se les haya enviado, las problemáticas que atiende, los sujetos con los que interactúa. En esta fase aparecen las fortalezas formativas de los alumnos de la LIE:

- a) Realizar diagnósticos socio-educativos.
- b) Saber detectar y jerarquizar necesidades sociales e intervención.
- c) Diseñar proyectos de intervención.
- d) Garantizar un clima participativo con los sujetos o las comunidades con las que se asiste.

#### **4. La conformación del campo de la educación social**

En el mes de noviembre de 2005 se llevó a cabo en la ciudad de Montevideo, Uruguay, lo que se llamó el XVI Congreso Mundial de Educación Social. Los ejes de reflexión de dicho Congreso fueron la participación social, la educación social y la democracia. Y en términos teóricos destaca la discusión acerca de los campos de la educación social, de la edu-

cación popular y de la educación militante. Hago referencia al congreso para problematizar la situación del desarrollo del campo de la educación social en nuestro país y de la formación de sujetos en dicho campo en cuatro grandes líneas de indagación:

- a) Los aportes teóricos disciplinares de la educación social y su relación con otras posturas u otras pedagogías (Trilla, 1999).
- b) La relación entre educación y sociedad, vista a la luz de un nuevo enfoque en construcción: la educación social.
- c) La formación de nuevos agentes educativos para atender las problemáticas socioeducativas.
- d) El diseño de propuestas de acción y de intervención o de un abordaje de praxis educativa tendiente a darle cuerpo, forma y distinción a este nuevo campo en construcción.

La educación social, desde su origen, tiene un planteamiento más ambicioso, su búsqueda se define a partir del reconocimiento de fuertes necesidades sociales que justifican una acción educativa diferente.

La Educación Social inicia por problematizar el concepto de socialización. Sáenz Carreras (2005) nos dice que: *"El término de socialización ha sido utilizado en sentidos muy diferentes. En la mayoría de los casos en los últimos tiempos ha estado muy cargado de connotaciones juzgadas como negativas o, en el mejor de los casos, consideradas ya superadas. Lo mismo el significante ha sido interpretado como proceso de inculcación a niños, de valores y actitudes, considerados receptores pasivos, que también ha sido asociado a pautas de adoctrinamiento en las que, como en la primera significación, aparece la socialización ejerciendo coacciones por diversas agencias, poderes, instituciones, consideradas por los educadores como amenazantes. Durante algún tiempo este término apenas aparecía en la literatura pedagógica y sólo en los últimos años debido a un buen número de investigaciones relacionadas con los problemas de multiculturalidad, interculturalidad, ciudadanía, género, nuevos grupos sociales, etc., el tema de la socialización como el de la identidad reclama un espacio reflexivo en la pedagogía, buscando ser redefinida y a mi juicio, debiendo ser rehabilitada"* (Sáenz, 2005: 105).

En el centro de este asunto está el tema de la socialización en la pedagogía social, pero no como integración de los sujetos, ni como atributo o cualificación de la pedagogía, sino como posibilidad de construir escenarios para hacerse cargo de una serie de problemáti-

cas, situaciones, fenómenos, hechos y acontecimientos educativos, que tienen su origen y su vinculación a partir de una estrecha articulación con lo social.

En este sentido, la educación social tiene varios niveles de abordaje o de construcción. Algunos de ellos son los siguientes:

1. Reconocer la vinculación de complejas problemáticas de carácter socio educativo y el desprendimiento de ellas en necesidades sociales o necesidades de atención social. Tales como:
  - Atención a los niños pequeños en sus requerimientos para un mejor desarrollo personal y social.
  - La atención educativa a las personas con necesidades educativas especiales o con capacidades diferentes.
  - La atención educativa a los adultos mayores que se encuentran en situaciones de marginación, segregación o abandono social.
  - La atención educativa a los grupos de jóvenes que han renunciado a la escuela y que la escuela ha renunciado a ellos, y que están organizados en bandas, en grupos juveniles con manifestaciones contraculturales.
  - La atención educativa a los grupos de personas que sufren marginación o segregación debido a su etnia, a su color de piel o a sus creencias y prácticas sexuales, religiosas o de otro tipo.
  - Los necesidad de atender los nuevos conflictos y las relaciones de violencia que se presentan tanto dentro como fuera de las escuelas, así como también el uso y abuso de los juegos electrónicos y del internet, etc.
  
2. Un segundo nivel está relacionado con el estatuto científico y con todo el soporte epistemológico. Aquí se reconoce la importancia de una reflexión profunda, que conlleve compromisos de reflexión teórica y multi e interdisciplinarias. De esta manera, Violeta Núñez nos dice que: *“La teoría (pedagogía social) se requiere para la construcción de ‘infraestructura’. Nos referimos con esto a la dotación de herramientas para pensar en el campo de la educación social, a modo del utillaje mental al que se refiere Lucien Febvre o del hábito mental que propone Edwin Panofsky. Las áreas de aplicación técnico instrumentales se constituyen como una manera de poner a prueba la consistencia de la teoría y como (para usar la metáfora que*

*nos regaló el amigo José Ortega) acarreo de nuevos materiales para decostruir y construir modelos de educación social en cada contexto de acción social y educativa” (Núñez, 2005:46).*

## 5. Hallazgos parciales del estudio y nuevas preguntas

La formación en la LIE responde a un esquema de atención escolarizada; su despliegue formativo ha enfrentado resistencias tanto desde dentro como de fuera; tiende a formar un profesional al que poco se le conoce (educador social en tareas de intervención socio educativa y psicopedagógica); tanto el sindicato de maestros (el SNTE) como las autoridades educativas en el estado han obstaculizado y relegado a los estudiantes los espacios y el apoyo para su desarrollo personal y profesional.

La formación de agentes educativos que respondan a necesidades, enfoques o que tienen características diferentes a la tradicional formación docente, obliga a replantear asuntos de fondo, que obliga a considerar la política pública para el sector, las necesidades del entorno, las acciones consolidadas por otras tradiciones formativas, etc.

En este sentido, el punto de llegada de este trabajo gira en torno a tres grandes conclusiones a modo de hallazgos de esta fase del estudio:

1. En la LIE de la UPN se define a la formación como un ejercicio serio que implica teoría y práctica y en donde el punto de partida son las problemáticas sociales y las necesidades de formación que se desprenden a partir de dar respuesta a la demanda que la sociedad que se va construyendo.
2. Formar para enseñar vs formar para atender, genera una distinción de fondo, que da lugar a la conformación de un nuevo dispositivo formativo pensado en hacer más amplio el espectro del concepto de formación en educación y de sus alcances educativos, en cuanto a ámbitos de atención, problemáticas por atender y sujetos a involucrar
3. La formación en la LIE genera una relación educativa dialógica basada en el encuentro cara a cara entre sujetos que provienen de distintas tradiciones, pero cuyo encuentro se establece a partir de desplegar un proyecto común de intervención sobre ejes comunes de participación. Ello contrarresta la relación distinta y asimétrica de la relación educativa tradicional.



En ello caben preguntas como las siguientes:

¿Cómo será posible desplegar el desarrollo de la formación para la educación social en nuestro país a partir de los enormes impedimentos que pone la hegemonía de la formación de docentes? ¿Cuáles son las tradiciones educativas y cómo actúan éstas, las cuales se encuentran ligadas a la formación de nuevos agentes educativos que se alejan de la formación tradicional de docentes? ¿Qué aspectos son afines y qué otros los hacen diferentes en la formación de los educadores para el trabajo áulico y para el trabajo social, participativo y comunitario?

## Bibliografía Consultada

- CARBALLEDA, Roberto (2003) **“La intervención en lo social”** Editorial Paidós. Colección Tramas Sociales N° 15. Buenos Aires, 213 pp.
- FERRY, Gyles. (2005) **“La pedagogía de la formación”**. Editorial Novedades Educativas. Buenos Aires, 194 pp.
- FREIRE Paulo. (2005). **“La pedagogía de la esperanza”** Siglo XXI Editores. México, 232 pp.
- NUÑEZ Violeta (2005). Coordinadora. **“La educación en tiempos de incertidumbre: Las apuestas de la Pedagogía Social”**. Gedisa Biblioteca de Educación. Barcelona España, 223 pp.
- SAEZ Carreras Juan (2005). **“La socialización de los profesionales. La construcción de la identidad profesional del educador social”**. En Constanza Minguez Álvarez. **“La educación social: discurso, práctica y profesión”**. Dykinson. Madrid España, 420 pp.
- TRILLA Jaume (1999). **“Las otras educaciones”**. Antrhopos UPN. España, 324 pp.
- TRILLA Jaume et al (2000). **“De profesión. educador@ social”**. Paidós Papeles de Pedagogía. Barcelona, 279 pp.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL (2002). **“El Modelo de formación de la Licenciatura en Intervención Educativa, Plan 2002”**. Documento de trabajo México, 84 pp.