

**El caso de la pedagogía en Colombia: tensiones y relaciones entre la disciplina y
la profesión**

**Yeimy Jimena Bejarano Baquero
Zayda Valentina Cárdenas Jarava
Yvonne Fernanda Galvis Galvis**

**Trabajo de grado para optar al título de:
PROFESIONAL EN PEDAGOGÍA**

**Tutor:
Carolina Rodríguez Castro**

**Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación
Programa en Pedagogía
Bogotá, 2023**

“Hay lectores que se pasan la vida con una docena de libros y, no obstante, son auténticos lectores. Y hay otros que se han tragado todo y saben hablar de todo y, sin embargo, todo el esfuerzo ha sido inútil. Pues la formación precisa algo que formar: un carácter, una personalidad. Cuando no existe, cuando la formación se realiza sin sustancia, en cierto modo en el vacío, puede resultar ciencia, pero no amor y vida. Lectura sin amor, saber sin respeto, formación sin corazón es uno de los mayores pecados contra el espíritu.”

Hermann Hesse

“La educación es por tanto un derecho antropológico: el hecho de nacer en la especie Sapiens abre un derecho inalienable de entrar en el mundo humano, lo que es posible sólo a través de la educación.”

Bernard Charlot

Agradecimientos

Estos agradecimientos están dirigidos:

A los maestros que aportaron a mi formación, gracias por acercarme al saber, por conducirme a otorgarle un sentido a mi vida; a la academia y al saber, que me han proporcionado unos lentes con los cuales veré y actuaré en el mundo de manera distinta. Gracias al profesional Héctor Copete y la profesora María Isabel Heredia quienes abrieron para mí un espacio maravilloso, el Museo Pedagógico Colombiano, lugar que vivirá siempre en mi corazón. A la profesora Carolina Rodríguez por la disposición y paciencia con la que asesoró este trabajo, gracias por ser guía en estos últimos semestres, que afinaron en mi el porqué de mi existencia.

A mis increíbles compañeras: Fernanda Galvis y Valentina Cárdenas por esos largos momentos de lectura, redacción y reflexión, que nos han conducido a escribir este trabajo (y a algunas hipótesis). No solo nos une la pedagogía sino también una bella amistad, aprecio mucho todos esos momentos de escucha paciente y consejos precisos.

A mi maravillosa familia, que ha sabido comprender mi alejamiento a algunas dinámicas familiares debido a este tránsito formativo, por la paciencia de mi madre en casos donde se notaba mi fatiga académica y creyó que estaba enojada, gracias por ser inspiración de fortaleza y templanza; a mi hermano y mi padre que a pesar de no integrarse abiertamente a mi proceso académico siento su compañía y confianza en mí, a mi abuelita por su cariño y oraciones, a mi prima Viviana que me ha apoyado en todos los sentidos.

Y finalmente, infinitas gracias a una parte fundamental de mi familia, mi novio, gracias por escucharme hablar y leer sobre pedagogía con tanta paciencia, esforzándote por entender lo que me apasiona, eres la decisión más precisa y bella que he tomado en mi vida.

Yeimy Jimena Bejarano

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a mis compañeras Fernanda Galvis y Jimena Bejarano por su compromiso, paciencia, confianza, responsabilidad, empatía y perseverancia durante este proceso de elaboración de nuestra tesis. Por asumir el reto que nos representó y hacerlo con todo el amor que fue posible, les agradezco por convertir este proceso tan tensionante en algo ameno y grato de recordar, el cual se vivió lleno de risas, quejas, confusiones que concluían en actos formativos del carácter.

Igualmente, quiero agradecer a todos los docentes que marcaron mi proceso formativo en el transcurso de la carrera, en especial a la profesora Carolina por su orientación, paciencia y sabiduría al dirigir nuestra tesis, y a su vez por la gran labor como profesora, que desde aquellos espacios académicos logró llamarme a la vida desde el conocimiento pedagógico, y a la profesora Cindy Quintero por volver ameno, grato, interesante, exigente un espacio de práctica tensionante, que implicó muchos cambios en mi carácter y marcó mi vida, agradezco su compromiso y amor que tiene a su profesión y que transmiten al enseñar e inspiran a tener ese aprecio tan profundo al conocimiento.

También quiero agradecer a mis padres por su apoyo incondicional y haberme brindado una educación sólida llena de valores y carácter, por estar y ayudarme siempre sin importar mis decisiones, agradezco su esfuerzo e importancia por mi preparación, gracias a ellos me he convertido en una persona capaz de todo y sin miedo a equivocarme.

Finalmente, quiero agradecer a mi novio por ayudarme y apoyarme en mi procesos, por escuchar, leer y debatir conmigo todo aquello que implicaba mi campo de estudio, sin importan que su campo fuese un polo opuesto, por el apoyo incondicional en los momentos de crisis, por celebrar mis aciertos y estar conmigo en mis fallos, agradezco a la vida el tenerte. Sin ti hubiese sido mucho más difícil.

Zayda Valentina Cárdenas

Para agradecer ninguna palabra basta, pero los enuncio con fe en que sientan la gratitud infinita de mi corazón.

A mamá y papá por hacerme valiente, por su ejemplo, sus cuidados, su compañía, su transparente amor y por heredarme el valor de la disciplina para ser fuerte. Todo logro siempre será suyo también.

A Vale y Jimena por la serenidad de sus actos y sus palabras, por su amor a la profesión, por las buenas conversaciones y risas, por su brillante y admirable dedicación a esta vida estudiosa que elegimos, gracias por mostrarme lo exigente pero maravilloso que es hacer equipo y ser al lado de otros.

A cada uno de los maestros que asumió el riesgo de formar pedagogos en la universidad, con profundo respeto y aprecio agradezco sus rigurosas clases, su amor meditado por el saber que admirablemente han hecho suyo y su inquebrantable entrega a enseñarnos con paciencia el mundo que antes desconocíamos por completo y que hoy, gracias a sus palabras, amamos tanto.

Agradezco especialmente a la maestra Carolina Rodríguez por ser siempre luz, por su paciencia, amorosidad e inteligencia, gracias por apostar a este trabajo con la misma devoción que nosotras, por confiar, escucharnos y sonreírnos siempre para darnos el ánimo y la fuerza que en muchas ocasiones nos faltaba. Gracias por ser una pedagoga desde el fondo del corazón.

A la maestra Ana Cristina León por mostrarme el valor de la entrega y la exigencia, gracias por creer y confiar en mí, por siempre tener las palabras precisas, por ser un ejemplo, una guía y compañía amorosa y por abrazarme el corazón enseñándome la fortaleza que provee la consagración al estudio como forma de vida. A su apasionada entrega le agradezco el haberme revelado la grandeza del mundo.

A la maestra María Isabel Heredia por sus cálidos abrazos, su sincera sonrisa y su admirable templanza, por dejarme ver que al saber había que entregarse firmemente a amarlo, agradezco y atesorar la fuerza de su espíritu que ha sido refugio para mí en las ocasiones precisas.

A Mi Persona por ser polo a tierra, cura, compañía incondicional y mi lugar seguro, gracias por tu amorosa confianza. A Lu, Aleja y Héctor por hacerme un lugar en su vida, escucharme y abrazarme cualquier dolor posible.

Finalmente, la razón de todo esto, le agradezco a la pedagogía, la academia y la literatura por salvarme la vida cada día.

Yvonne Fernanda Galvis

Tabla de contenidos

Contenido	
Introducción	8
Capítulo 1	16
Pedagogía en Argentina, Brasil y México: el caso de su institucionalización	16
1.1 Las Ciencias de la educación en Argentina: Campo de producción académica y campo profesional	18
1.2 Pedagogía y pedagogo en Brasil: Debates de su definición, institucionalización del campo de conocimientos y su profesionalización	29
1.3 Pedagogía en México: constitución disciplinar y su campo profesional	36
Capítulo 2	47
La Pedagogía en Colombia orientada a sus procesos de institucionalización: entre la disciplina y la formación.	47
2.1 Conceptualizaciones de la Pedagogía	48
2.2 Pedagogía y formación	57
2.3 La institucionalización de la Pedagogía en Colombia	59
Capítulo 3	64
Los pregrados de formación profesional en pedagogía: sus contribuciones al fortalecimiento del campo	64
3.1 Formación profesional en pedagogía: carreras profesionales y su plan de estudios	67
3.2 La Profesionalización de la Pedagogía en Colombia	76
3.3 Elementos medulares en la discusión sobre la profesionalización de la Pedagogía en Colombia	87
Consideraciones finales	97
Referencias	105

Anexos	111
---------------------	-----

Lista de figuras

Figura 1. Ejemplo de matriz de documentos académicos.....	12
Figura 2. Ejemplo de matriz documentos institucionales.....	12
Figura 3. Ejemplo de matriz de entrevistas estudiantes.....	13
Figura 4. Ejemplo de matriz de entrevistas a instituciones.....	13
Figura 5. Matriz de entrevistas egresados Elaboración propia.....	14

Lista de tablas

Tabla 1. Relación entre Campos de Desempeño y Componentes de Formación del Programa en Pedagogía.....	82
Tabla 2. Escenarios de práctica del Pregrado en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional.....	87
Tabla 3. Escenarios de práctica del Pregrado en Pedagogía de la Universidad de Antioquia.....	88

Introducción

Preguntarse por el lugar que como individuo se pretende ocupar en el mundo, es una de las preguntas más relevantes que se debe hacer a lo largo de la vida, si bien no es cuestión que se plantee a diario, si se debe hacer en momentos que marquen el rumbo de la existencia, las decisiones que se toman para ocupar un lugar, se espera que estén guiadas por la razón, más que por la emoción y el deseo, entendiendo que por la naturaleza del ser humano es muy fácil orientarse por ello.

Tomar la decisión de estudiar un programa como el de pedagogía, comprendiendo que es una apuesta nueva en el país, representa un reto para aquel que decida formarse como pedagogo, puesto que, trae consigo un gran desafío, el de reconocer y trabajar en abrirse paso para aportar en un campo profesional y una disciplina sobre lo educativo en los que parece no haber necesidad de más profesionales.

Es importante destacar la singularidad del programa de pedagogía, puesto que la decisión de ser parte de este implica cuestiones que un primer momento están guiadas por la razón hacia la utilidad y el fin del programa, lo que eso exige es analizar rigurosamente el perfil, el plan de estudios, el campo profesional, entre otros aspectos relevantes. Pero es en realidad el deseo de aprender, el principal motor que impulsa a los estudiantes de pedagogía a cursar la carrera, cuando el deseo ya no es suficiente, empiezan a surgir preguntas como la que dio inicio a este trabajo, respecto al campo conceptual, al escenario profesional, la comprensión del perfil del pedagogo, entre muchas otras cuestiones que se basan en la preocupación colectiva de ¿Cuál sería la manera de habitar el mundo como pedagogos?

Es así como este trabajo nace, como una inquietud genuina por nuestra formación en pedagogía, contemplando que se ingresa a una universidad pedagógica, donde solo hay licenciaturas y es este programa el único en el que no egresan sujetos dedicados a la enseñanza; entre tanto se cuestionaba por qué hasta ahora un pregrado en pedagogía si, en términos disciplinares, el campo de la pedagogía estaba tan bien constituido hace un tiempo considerable.

Acercarse y apropiarse de un saber y una formación condujo a preguntarse por qué hasta hoy se reconoce institucionalmente la importancia de formar a un profesional con las características de un pedagogo, esto, luego de identificar la preparación pertinente

en educación y formación humana que se proporciona desde el Programa en Pedagogía. Estos cuestionamientos sobre la existencia reciente de un pregrado y la importancia del campo de saber, es un cuestionamiento que a lo largo de este trabajo ha tratado de ser indagado con algunas pistas que se revelan, sin embargo y a pesar de ello, en este trayecto se han encontrado más preguntas que respuestas concretas, lo que alienta a la continuación por la indagación que prolongue la vida de este campo de conocimiento sobre educación.

La maduración del trabajo ha sido consecuente con el tránsito formativo como pedagogas, aquella primera pregunta del porqué de nuestra existencia profesional tan reciente conduce a una comprensión amplia de la disciplina como un Campo de Saber Disciplinar que epistemológica e históricamente es la base para la comprensión de este saber; la transformación de ese primer cuestionamiento que ha llevado a la producción de este trabajo de grado es producto de incesantes preguntas, de pistas que parecían ser respuestas y de un ejercicio de lectura y escritura juicioso que ha permitido afinar, concretar y ampliar ideas, dudas y certezas.

De esta transformación de inquietudes queda el poder hacerse y abordar la pregunta por la pedagogía en Colombia desde distintos frentes de análisis, unos con mayor desarrollo que otros pero capaces de brindar una amplitud de elementos para pensar posibles respuestas, el punto de partida para adentrarse en el mundo de la pedagogía en el país es todo su proceso histórico, conceptual, metodológico y epistemológico para convertirse en campo de saber, lo que representa el frente disciplinar; de la pregunta por la producción y regulación de conocimientos y saber pedagógico, se navega en la formación de sujetos de ese saber cómo segundo frente de reflexión, la inquietud empieza a ser quién legítimamente produce ese conocimiento, en un primer momento esto es vinculado a las escuelas normales, pero no se habla de un pedagogo porque inicialmente todo sujeto formado pedagógicamente es entonces un pedagogo.

Después, la inquietud se amplía hacia la posible distinción o no de sujetos del saber pedagógico, pensar si en esa no diferenciación hay respuestas a la dificultad que sugiere para el país plantearse la figura del pedagogo como profesional, ese sería el tercer frente de la pregunta, lo concerniente a la profesionalización, es decir, la constitución total de un campo de saber disciplinar de la pedagogía en Colombia que corresponda a esos cinco elementos de la disciplinarización que Suasnábar (2013) destaca, el primero referido a la base institucional y de profesionalización de un campo de investigación que en el segundo elemento es regulado y legitimado con una forma propia de producción de conocimientos, el tercero responde a la divulgación de lo producido, el cuarto sugiere una estructura de formación especializada y el quinto refiere a la regulación del campo con sus propios mecanismos.

La aparición de una carrera profesional en pedagogía como pregrado es el elemento faltante para hablar de la institucionalización del campo, aunque esta también responda a la aparición de cátedras, instituciones de investigación, revistas y facultades, un grado académico y la formación especializada responden a una huella de institucionalización más evidente y determinante en el fortalecimiento de un campo con extensa trayectoria en la producción de conocimiento sobre educación y pedagogía; es decir, con una institucionalización de su investigación en la que esta es regulada, especializada, sancionada y legítima aspirando a consolidarse como campo autónomo y abierto a otras contribuciones sin subordinarse o desarticularse .

La pedagogía en Colombia como campo de saber disciplinar con estructuras de formación especializada y procesos de profesionalización responde a lo que Echeverri y Zambrano (2013) denominan como la consolidación de un lugar propio en el que producir, reconceptualizar y apropiar conocimiento; pero también formar sujetos especializados del saber pedagógico y finalmente, constituir un profesión en la que emergen titulaciones y saberes específicos para posiciones, puestos y roles especializados que solo pueden ser ocupados por quienes se involucran en la adquisición de dicha titulación, esto a través de la formación especializada.

La inquietud por la pedagogía es la manera de mantenerla viva e inmersa en el debate actual, su existencia en la sociedad radica en la posibilidad de especializar el campo cada vez más y que este, durante ese proceso, se cuestione la educación de hoy, sus nuevas necesidades y recientes desafíos, esto quiere decir que mientras un grupo de estudiosos se sigan inquietando por la pedagogía, la educación puede mantenerse a salvo de todos los discursos, disciplinas o entidades que tratan de convertirla en su objeto de estudio o aplicarlo a su verdadero objeto, la pedagogía se estructura conceptual, metodológica y epistemológicamente a sí misma como campo de saber disciplinar para tener un lugar propio en el que pensar su objeto, la educación y la formación de la humanidad.

Es así como el presente trabajo se propone por objeto de análisis la pedagogía en Colombia como disciplina y profesión, indagando sus relaciones y tensiones para constituir un campo de saber disciplinar, planteando de esta manera los siguientes objetivos:

A nivel específico se adelantó un rastreo sobre el lugar de la pedagogía y su proceso de institucionalización en Brasil, Argentina y México; se estudió el campo de saber de la pedagogía en Colombia desde su constitución a finales del siglo XX y el surgimiento de esta como profesión y se caracterizaron los escenarios profesionales y el perfil del pedagogo en el país que se constituye desde la formación en la academia; esto con el fin último de analizar a nivel general las relaciones y tensiones entre el campo de saber disciplinar y el escenario profesional de la pedagogía en Colombia.

Para cumplir dichos objetivos, la investigación que se llevó a cabo fue de tipo cualitativo y exploratorio y se planteó con el propósito de analizar la relación entre el campo disciplinar y profesional de la pedagogía. Para lograr lo anterior se realizó una recopilación de distintos tipos de documentos que fueron analizados a partir de la guía metodológica propuesta por Zuluaga (1999) y que se divide en cuatro momentos:

En el primer momento se adelantó la recolección de discursos descriptivos, de documentos de tipo académico sobre la disciplina y de documentos institucionales como planes de estudios, documentos maestro, proyecto educativo de los programas, lineamientos de práctica y actas de reunión que tuvieron lugar en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y la Universidad de Antioquia (UDEA) entre 2015 y la fecha actual, que dan cuenta de las discusiones académicas en torno a la pedagogía y su consolidación como carrera profesional.

En el segundo momento se llevó a cabo la etapa de prelectura, que consistió en la delimitación del campo de análisis a partir de la selección de 14 documentos que hicieron posible realizar una categorización documental alrededor del campo conceptual, disciplinar y profesional de la pedagogía.

En el tercer momento, se adelantó la tematización de los documentos seleccionados. Lo que implicó la lectura minuciosa de cada uno y la selección de los conceptos relevantes para la investigación y que fueron agrupados por tres categorías de análisis (Enseñanza, Saber Pedagógico y Formación), con el objeto de lograr una organización de los referentes que se constituyeron como los fundamentos teóricos del trabajo

EL CAMPO DISCIPLINAR Y PROFESIONAL DE LA PEDAGOGÍA EN COLOMBIA						
Año	Autor	Título	Tematización	Palabras claves	Institucionalización	Campo y categorías
2018	Andrés Klaus Runge Peña Alexander Hincapié García Diego Alejandro Muñoz Gaviria Carlos Ospina Cruz	EL CAMPO DISCIPLINAR Y PROFESIONAL DE LA PEDAGOGÍA EN COLOMBIA	Sostiene que la pedagogía debe avanzar en su formalización pues, si se espera que por la educación los niños y los jóvenes sean mejores, la pedagogía debe ser una disciplina «ciencia», o de lo contrario, nada puede esperarse de ellos. Por inferencia, nada racional puede esperarse de la pedagogía —y su práctica— si no se formaliza. (16)	Pedagogía, ciencia, racional	pedagogía como ciencia	Como se ha de entender la pedagogía como ciencia por ende lo que teoriza la profesionalización
2018	Andrés Klaus Runge Peña Alexander Hincapié García Diego Alejandro Muñoz Gaviria Carlos Ospina Cruz	EL CAMPO DISCIPLINAR Y PROFESIONAL DE LA PEDAGOGÍA EN COLOMBIA	Por consiguiente, pedagogía será la reflexión en torno a los procesos de educación y formación, sin recurso alguno que le permita saber del hombre —como puede saberse de los objetos del mundo— puesto que, en el sentido de la crítica trascendental, no tiene conocimientos a priori que sirvan de guía. (16)	Pedagogía, formación, educación, crítica	Pedagogía como disciplina científica	Como se ha de entender la pedagogía como ciencia por ende lo que teoriza la profesionalización
2018	Andrés Klaus Runge Peña Alexander Hincapié García Diego Alejandro Muñoz Gaviria Carlos Ospina Cruz	EL CAMPO DISCIPLINAR Y PROFESIONAL DE LA PEDAGOGÍA EN COLOMBIA	Asimismo, solo en la reflexión por el vínculo entre pedagogía y antropología se discute para la educación las claves de una libertad relacional —la única libertad posible para el hombre (Muñoz Gaviria, 2014a)—. (18)	Pedagogía, Antropología, educación, libertad relacional	Relación pedagogía y antropología	como se puede entender la educación en la relación entre pedagogía y antropología
2018	Andrés Klaus Runge Peña Alexander Hincapié García Diego Alejandro Muñoz Gaviria Carlos Ospina Cruz	EL CAMPO DISCIPLINAR Y PROFESIONAL DE LA PEDAGOGÍA EN COLOMBIA	Las preguntas por quién educa al maestro y cómo ha sido educado, son inseparables de la aspiración de perfeccionar la humanidad. En efecto, resulta incómodo imaginar que alguien que no ha recibido una buena educación pueda participar de la educación de otros. (21)	Maestro, humanidad, perfeccionar	Educación del maestro	Esta es la función de la pedagogía?

Figura 1. Ejemplo de matriz de documentos académicos. Elaboración propia.

Tematización Documento Maestro						
Año	Autor	Título	Tematización	Palabras claves	Categoría	Observaciones-comentarios
2018	Facultad de educación, departamento de psicopedagogía	Documento maestro para solicitud de registro calificado	La presente propuesta de formación de un pedagogo se sustenta en dos tradiciones académicas presentes en la universidad pedagógica: 1.) el estudio e investigación acerca de la pedagogía como disciplina o campo de saber y sus diferentes tradiciones intelectuales 2) la formación de profesionales de la educación para desarrollar acciones educativas y formas distintas a aquellas realicacionanas con la enseñanza de disciplinas escolares. pag 6	formación, pedagogo, tradiciones, disciplina, campo de saber, disciplinas escolares.	La formación del pedagogo en la UPN	Apoya para historia del programa, bajo que tradiciones se sustenta en la upn nuestra formación: el estudio de la pedagogía como disciplina, y el apoyo a la escuela.
			No ha establecido una clara diferencia entre las carreras dirigidas hacia el magisterio (maestros o profesores para la educación básica y media) y aquellas relacionadas con el campo general de la educación, como sucede en otros países. pag 6	diferencias, magisterio, educación	Diferencia maestro y pedagogo.	apoya tesis de necesario diferenciación entre maestro y pedagogo.
			El título de licenciado ha llegado a ser sinónimo de "pedagogo" o de "licenciado en ciencias de la educación" pag 6	Licenciado, pedagogo, ciencias de la educación.	Diferencia maestro y pedagogo.	apoya tesis de necesario diferenciación entre maestro y pedagogo.
			Con la creación del programa en pedagogía... la UPN busca responder a las nuevas necesidades sociales que demandan profesionales cuya especialidad ya no es la docencia sino la atención a diversos problemas y acciones educativas que requieren de una formación profesional en el campo de la pedagogía y de las ciencias de la educación pag 7.	Pedagogía, sociales, profesionales, docencia, acciones educativas.	Profesión pedagógica	Responde la pregunta de qué busca el programa en pedagogía: un profesional que se encargue de los temas educativos que no ejerza la docencia.
			Licenciados solo tienen unos fundamentos generales de la pedagogía y ciencias de la educación, es decir, su campo de formación específico no es la pedagogía y ciencias de la educación sino un saber disciplinar o escolar destinado a la enseñanza en el subsistema de educación básica y media pag 9.	Licenciados, saber disciplinar, enseñanza.	Diferencia maestro y pedagogo.	apoya tesis de necesario diferenciación entre maestro y pedagogo.
			La inexistencia de profesionales de la pedagogía o de las ciencias de la educación no ha permitido que estas áreas tengan desarrollos similares a los que han tenido las didácticas específicas durante las	Profesionales, didácticas.	Diferencia maestro y pedagogo.	apoya tesis de necesario diferenciación entre maestro y pedagogo.

Figura 2. Ejemplo de matriz documentos institucionales. Elaboración propia.

Figura 4. Ejemplo de matriz de entrevistas a instituciones. Elaboración propia.

Dentro de los ámbitos de educación formal, no formal e informal ¿En cuál encuentra más ofertas o ha conseguido vinculación laboral? Comente su experiencia de vinculación.		la reconstrucción del modelo pedagógico de la Institución y tengo tareas dirigidas hacia el Sistema de Gestión Docente, Evaluación docente y de Registro calificado de los programas.
	Si, Porque a las instituciones educativas les genera curiosidad el saber que hay un perfil de pregrado donde egresan Pedagogos (as) con conocimientos amplios sobre educación, y sobre todo, les llama la atención, que tengamos formación humana, seamos críticos, analíticos e integrales.	Formal, Actualmente, trabajo en la Universidad Externado de Colombia, en la Oficina de Aseguramiento de la Calidad, soy la encargada de revisar documentos que van para Registro Calificado y Acreditación.
	No, los limitantes para acceder al campo laboral como pedagogos están : 1) la experiencia profesional que resulta ser insuficiente 2) las personas conciben la pedagogía como una especialización o posgrado, 3) las instituciones optan por psicopedagogos o licenciados en ciencias sociales, humanidades.	No formal, La verdad no es que se encuentren muchas ofertas, lo que sucede es que las instituciones de educación no formal y las informales están más abiertas a vincular personas que muestren interés de aportar a los objetivos y misión de la institución.
	No, Por lo general la competencia profesional es mayor, puesto que en varios empleos solicitan experiencia de dos años y un nivel profesional a veces de maestría.	Formal, Actualmente trabajo para TECH Universidad tecnológica, como diseñadora instruccional y corrección de estilo, obtuve este trabajo gracias a el enfoque que tuve en las prácticas de la universidad y también por medio de mi trabajo en las monitonas de investigación.
	Si, Me gradué el 22 de julio y a casi dos meses he	Formal, He trabajado como profesor en primaria.

Figura 5. Matriz de entrevistas egresados Elaboración propia.

El resultado de este proceso fue el presente documento estructurado en tres capítulos: el primer capítulo llevará por nombre *Pedagogía en Argentina, Brasil y México: el caso de su institucionalización*; el segundo capítulo, lleva por título *La Pedagogía en Colombia orientada a sus procesos de institucionalización: entre la disciplina y la formación* y finalmente el tercero, *Los pregrados de formación profesional en pedagogía: sus contribuciones al fortalecimiento del campo*, el cual contiene en mayor medida cuestiones analíticas.

El propósito del primer capítulo es la presentación de un balance sobre la institucionalización de la pedagogía en tres países de América Latina, los cuales han tenido un extenso desarrollo en el campo disciplinar y profesional de la pedagogía, en comparación con Colombia; para Argentina, Brasil y México se propone exponer los procesos de disciplinarización, institucionalización y profesionalización del campo; que da como resultado particularidades y coincidencias en sus recorridos e hizo visible su fundamentación en las tres tradiciones pedagógicas.

El segundo capítulo, se concentra en el proceso de institucionalización de la pedagogía en Colombia, teniendo presente el recorrido conceptual que tiene la disciplina, por lo tanto, las discusiones inscritas en el país sobre la disciplina: como el Campo Discursivo de la Pedagogía, las Ciencias de la Educación, el Campo Intelectual de la Pedagogía, el Campo Conceptual de la Pedagogía y la pedagogía como Campo de Saber, tienen una relevancia en la consecución del trabajo, adicionalmente es presentada la

categoría de Formación entendida como efecto en el trasegar de un pedagogo y por último, qué está siendo entendido como institucionalización y sus elementos históricos en el país.

El tercer capítulo presenta el proceso de profesionalización de la pedagogía a través de la discusión de dos grupos de investigación en el campo (el Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica y el Grupo de Investigación sobre Formación y Antropología Pedagógica e Histórica), que en consecuencia ha enriquecido la base analítica en torno a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las relaciones y tensiones que existen en la pedagogía como disciplina y profesión en la formación del pedagogo en Colombia?

Vale la pena destacar que, en el tercer capítulo, además de exponer la sistematización de la discusión entre ambos grupos de investigación, presenta un análisis en torno al proceso de profesionalización asociado a la pedagogía y el modo en que se configura en los programas de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad de Antioquia. Lo anterior hizo necesario profundizar en la distinción entre maestro y licenciado, con base en las discusiones que tuvieron lugar en el contexto del Movimiento Pedagógico Nacional. Por otro lado, el análisis propuesto en este capítulo tuvo en cuenta las primeras conceptualizaciones de lo que se ha denominado Campo Profesional de la Pedagogía, así como la presentación de los dos programas de pedagogía de ambas universidades y los sentidos de formación asociados con los espacios de práctica profesional.

La última parte del tercer capítulo retoma sistemáticamente dos líneas analíticas construidas en el desarrollo del proyecto de investigación alrededor de la comprensión teórica y práctica del campo de la pedagogía, que hace visible aquellas relaciones y tensiones encontradas entre el campo de saber disciplinar y el profesional de la pedagogía; se comprende finalmente, la relación dialéctica entre teoría y práctica, caracterizando la relación entre lo disciplinar y profesional del campo y por último se indican los limitantes de una formación profesional.

Capítulo 1

Pedagogía en Argentina, Brasil y México: el caso de su institucionalización

“En el marco de este trabajo la pedagogía es la disciplina que se ocupa de reflexionar, intervenir e interpretar lo educativo, entendido como un campo de conocimiento que se aboca al estudio de la formación humana” (Pontón, 2002, p.125).

La pedagogía en América Latina ha sido estudiada y desarrollada por diferentes países basándose en los trabajos consolidados en el mundo europeo y anglosajón, las configuraciones de la *pädagogik* en la tradición germana, las *sciences de l'éducation* del contexto francófono y la *educational research* de Estados Unidos, son paradigmas que, según Suasnábar (2013) “dan cuenta de procesos de emergencia y formas de institucionalización que marcan rasgos distintivos que se proyectan hasta nuestros días” (p.1285). Es decir que la introducción de las tradiciones pedagógicas en América Latina se constituyó como referentes que orientan y legitiman los procesos de institucionalización de saberes especializados asociados a la educación e hicieron posible la evolución de las ideas pedagógicas en cada nación.

Los contextos y tradiciones en cada país explican las variaciones relacionadas con las diversas denominaciones que existen en torno al campo disciplinar y profesional de la pedagogía, aunque en muchas ocasiones referirse a las *Ciencias de la Educación* parece indicar que también se está hablando de *investigación educativa*, pedagogía o *ciencia de la educación*, es importante establecer distinciones que tienen que ver con la procedencia, contexto de emergencia y configuración, los fines, formas de estudio y concepciones de la educación que se han conceptualizado desde el campo disciplinar y profesional de cada país o tradición pedagógica; con el propósito de analizar la constitución de los campos disciplinares y profesionales de la pedagogía en Argentina, México y Brasil en contraste con la configuración de estos campos en Colombia.

Indagar sobre la reciente profesionalización de la pedagogía en Colombia en perspectiva de su institucionalización como campo de saber disciplinar exige preguntarse por la pedagogía en el continente, dibujar el mapa de la institucionalización de la pedagogía y de su producción académica para profundizar en las condiciones de posibilidad que hicieron posible su existencia con base en las particularidades contextuales, necesidades

locales y vínculos internacionales con miras a la construcción de lo que Nassif (1961) explica como una “Pedagogía latinoamericana” (s.p) que promueva la constitución de un campo unificado académicamente, que no implica suprimir las problemáticas propias de un país o las distintas denominaciones que enriquecen el debate.

De esta manera, se presenta un breve balance sobre las concepciones disciplinares, de formación y profesionales que orientaron los procesos de institucionalización de la pedagogía en Argentina, Brasil y México. Suasnábar (2013) indica que los mayores avances en el campo disciplinar de la educación y la pedagogía en Latinoamérica se han dado en estos tres países, por lo cual, su estudio permite presentar y reconocer el efecto de la institucionalización de esta disciplina en las formas de conceptualización de la educación y la teorización de las prácticas que tienen lugar en diversos escenarios de carácter educativo¹, lo que ha generado un reconocimiento académico de la producción de conocimiento y la constitución de grupos de investigación sobre educación en el contexto de América Latina.

A su vez, este balance aporta historiográfica y analíticamente a la indagación por los procesos de institucionalización, disciplinarización y profesionalización de la Pedagogía en Colombia como campo de saber disciplinar y profesional. De este modo, la conceptualización y los procesos de institucionalización de la pedagogía en otros países de América Latina hace posible comparar y profundizar en el análisis de la consolidación de este campo de saber en Colombia e identificar las particularidades que han orientado su trayectoria.

Contrastar las elaboraciones teóricas e históricas en distintos países no tiene como objeto acumular las distintas trayectorias y formas de institucionalización de la pedagogía. Con esta actividad se busca establecer posibilidades de diálogo y articulación para encontrar puntos comunes, potencialidades o características locales que son singulares; a partir de esta comparación, el pedagogo en Colombia puede hallar una forma de identidad profesional que lo diferencie y le permita relacionarse con los profesionales en pedagogía de otros países, presentar la Pedagogía en América Latina es una vía que permite dar cuenta

¹ Escenarios de carácter educativo se refiere a todos aquellos espacios de desempeño profesional además de la escuela, estos pueden ser: museos, bibliotecas, universidades, empresas, instituciones sociales, hospitales, etc. La definición y reconocimiento de estos escenarios tiene que ver con la idea que cada país estudiado concibe la pedagogía o las Ciencias de la Educación, es decir, su comprensión y adaptación de las tres tradiciones pedagógicas ayuda a determinar las formas de producción de conocimiento y el tipo de formación y desempeño profesional que cada país fomenta a través de la institucionalización del campo.

de las formas en que se han desarrollado los estudios e investigación sobre educación, de los vacíos, los avances y las posibles proyecciones que el campo disciplinar y profesional de la pedagogía en Colombia puede establecer para sus futuras direcciones, sin perder de vista el panorama educacional del continente y el mundo.

1.1 Las Ciencias de la educación² en Argentina: Campo de producción académica y campo profesional

Las Ciencias de la Educación en Argentina y el desarrollo de su campo de producción académica y profesional tienen una trayectoria histórica determinada por hechos sociales, culturales y políticos que condicionaron su emergencia, configuración y crecimiento; estos son, las diferentes dictaduras que se presentaron desde 1930 hasta 1983 y también el proceso de retorno a la democracia y sus implicaciones en la comunidad argentina. Según Suasnábar y Palamidessi (2006), la configuración de un campo de producción de conocimientos de la educación, su institucionalización y profesionalización, sucede de manera simultánea a la constitución de una burocracia estatal y de un campo universitario en vías de modernización.

El campo de producción de conocimientos en educación en Argentina se configuró en medio de los intentos por hacer de la educación y la universidad campos de carácter científico que desplazarían, en perspectiva de los estudios sobre la educación, a la pedagogía con corte filosófico-especulativo, de manera que se instalaron estudios empíricos, sistemáticos y cuantitativos en la investigación sobre educación. Todos los procesos de institucionalización y profesionalización del campo de la pedagogía dan cuenta del trabajo por modernizar el modelo académico de las universidades y la forma de investigación tradicional en educación.

² Las Ciencias de la Educación se instalan en Argentina en 1914 tras la creación de la primera Facultad pedagógica de Argentina y América Latina (Nassif, 1961; Suasnábar, 2006 y Vicente, 2015) esta es llamada *Facultad de Ciencias de la Educación* en donde se funda en el mismo año el *Profesorado en Ciencias de la Educación* (Finocchio, 2001). La tradición de las Ciencias de la Educación en Argentina aparece como el intento de cientificación del campo de la educación en la universidad, según Nassif (1961), la tendencia del país en el trabajo pedagógico a principios del siglo XX fue el positivismo que antes de su declive en 1920 deja creada la Facultad pedagógica; esta orientación a la investigación empírica en educación regresó en 1950, lo que para Vicente (2015) significa el renacimiento de las Ciencias de la Educación dado que la intención con ellas vuelve a ser la modernización universitaria a través de la ciencia como forma de producción de conocimiento legítimo, Suasnábar (2006) dice que las carreras universitarias en Ciencias de la Educación permitían una cientificación de los estudios al desplazar la formación en humanidades clásicas vinculadas a la tradición germana de la *Bildung y la Pädagogik*, de esta manera se situaban nuevos saberes como la sociología que marcaron una diferencia entre la formación docente y la formación profesional de especialistas de la educación.

De esta manera Suasnábar y Palamidessi (2006) identifican tres períodos clave para la configuración de procesos asociados con la aparición de nuevos programas de formación profesional y espacios de formación como parte de la consolidación de nuevas áreas de conocimiento especializadas que empezaron a ser demandadas en el marco de la construcción y modernización del Estado Nacional Argentino, que dio como resultado la aparición de instituciones dedicadas al estudio y regulación de la población. Luego de la primera dictadura para instaurar un nuevo orden político que se desarrolló entre 1930 y 1932; en el caso de la educación, el conocimiento experto estaba relacionado por un lado con la emergencia de saberes técnico- pedagógicos producidos por funcionarios del Estado que se ocuparon de la planificación y adecuado desarrollo del sistema educativo.

En este sentido, la nueva concepción y saberes relacionados con la educación estuvieron asociados con la expansión y masificación del sistema de instrucción pública que inició desde 1914. Al respecto, Vicente (2015) destaca que el inicio de la formación en Ciencias de la Educación estuvo orientado a la formación de maestros capaces de hacerse cargo de los procesos escolares en el marco de la ampliación del sistema educativo nacional, durante ello, no se contemplaba la introducción de la investigación en los programas universitarios en educación. Asunto que será abordado más adelante junto al proceso de institucionalización del campo de la pedagogía.

Los tres periodos son expuestos por Suasnábar y Palamidessi (2006) de la siguiente manera:

1. La constitución del campo y los inicios de la institucionalización en la universidad (1880-1960)
2. La profesionalización académica en el contexto de los procesos de modernización universitaria y de la burocracia estatal (1960-1980)
3. El retorno a la democracia y reapertura del debate educativo: Reconfiguración, expansión y diferenciación del campo (1984-1990) (p.62).

De acuerdo con lo anterior, se busca exponer la historicidad de los procesos que han atravesado la configuración del campo de saber de la pedagogía, su lugar de autonomía y legitimidad, formas de regulación y de diferenciación de otros campos de conocimiento y profesionales. Vale la pena destacar que estos tres periodos se encuentran articulados en torno a tres elementos: la constitución de las universidades, las facultades, y los programas profesionales que contribuyeron a la institucionalización del campo de producción de conocimiento de las ciencias de la educación para la formación de profesionales idóneos que hicieron posible el enriquecimiento de este campo de saber, de su especificidad en relación con la teorización de las prácticas educativas y la constitución de un campo laboral específico.

1.1.1 Institucionalización de las Ciencias de la Educación: la investigación y la universidad

Suasnábar y Palamidessi definen los procesos de institucionalización como los grados de especialización y diferenciación de saberes, agentes e instituciones. Para profundizar en esta definición toman a Tenti y Gómez (1989) quienes indican que la institucionalización corresponde a un proceso en el que determinadas prácticas se vuelven específicas, se regulan, sancionan y construyen desde allí su autonomía y legitimidad. Es decir, es el proceso mediante el cual un campo adquiere un grado de especificidad y un lugar propio para el desarrollo de la producción de conocimientos de manera que se vuelve a su vez legítimo, inserto en una estructura determinada, en este caso, la universidad.

Este proceso inicia a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, específicamente, entre 1880 y 1960, primero, el campo de producción de conocimientos en educación empieza a ser trabajado por inspectores encargados de realizar estudios e informes sobre la población escolar, lo que caracteriza la aparición de saberes técnico-pedagógicos mencionados anteriormente, estos saberes se relacionaban con la identificación de problemáticas educativas y el análisis de la vida escolar de tal manera que se convirtieron en objetos de investigación y focos de intervención estatal, desde esta perspectiva no puede hablarse concretamente de institucionalización de la pedagogía, pues se trata de un trabajo realizado desde el ámbito del estado.

Lo que sucede de manera simultánea al desarrollo del proceso de intervención del estado, es la institucionalización de la pedagogía en la universidad con base en la puesta en marcha actividades sistemáticas de producción de conocimiento sobre educación relacionadas con la formación de maestros para la escuela secundaria. Esta forma de

institucionalización conserva el carácter tradicional de las prácticas de desarrollo de conocimiento, para Vicente (2015) estos procesos se encuentran orientados a la construcción de saberes en torno a la formación de maestros para los sistemas educativos nacionales.

Es así como surgió la cátedra en ciencias de la educación que se dictó en la Universidad de Buenos Aires (UBA). Con la introducción del saber especializado sobre educación a la universidad, inicia la disputa por el control de la formación de maestros entre las universidades y las escuelas normales; pues los intereses universitarios vinculados con la formación en ciencias de la educación corresponden a los orígenes del profesorado docente, que corresponde a un grado de profesionalización distinto que los normalistas y que se consolidó profesionalmente en la academia universitaria más adelante.

Sin embargo, en la Universidad Nacional de la Plata (UNLP) este proceso institucionalización sucedió de manera diferente. Esta institución intentó mantener una relación entre la pedagogía con la ciencia. Como la explica Nassif (1961), la tendencia predominante en el trabajo pedagógico durante los inicios del siglo XX en Argentina hasta 1920 fue el positivismo³. Así las cosas, los grupos académicos vinculados con el campo de saber de la pedagogía en la UNLP procuraron introducir la investigación experimental fundamentada en el enfoque científico - positivista, es decir, se trataba de la adopción del modelo científico para producir y validar el conocimiento, en particular, en relación con la educación.

Estas aproximaciones de la UNLP por romper el modelo académico tradicional, basado en la especulación filosófica, para consolidar un área disciplinar de estudios científicos sobre la educación en el escenario universitario y el desarrollo de la cátedra la UBA sobre ciencias de la educación, se ponen en evidencia en lo que Suasnábar y Palamidessi (2006) destacan como los tres momentos de institucionalización de la pedagogía a partir de la creación y de nuevas carreras universitarias, cátedras y Departamentos que dieron cuenta del proceso de crecimiento de la producción de

³ Para Nassif (1961) el positivismo se consolidó a principios del siglo XX y hasta 1920 como la tendencia orientadora del trabajo pedagógico, buscando "la promoción efectiva de investigadores y técnicos en el campo de la educación tanto como de educadores realmente preparados para una actividad científicamente fundada" (Nassif, 1961), esto quiere decir que la tendencia positivista en el campo de la educación en Argentina representaba la incorporación del método científico a las cuestiones de campo sin abandonar la visión filosófica con que se pensaba la pedagogía. El positivismo fue entonces la posibilidad de dar lugar a una investigación científica con la cual articular la especulación y la observación.

conocimiento en educación que hizo posible la generación de mecanismos de regulación o de disciplinarización que legitiman la especificidad de este campo de saber.

Lo que aparece entonces a nivel universitario en 1914, siguiendo la tendencia positivista que menciona Nassif (1961), es la apertura de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de la Plata, siendo esta la primera facultad pedagógica de Argentina y América Latina (Nassif, 1961; Villa, 2011 y Vicente, 2015). Sin embargo, con el declive de la tradición positivista y los intentos de la cultura científica por consolidar una profesión académica moderna que pudiera articular la docencia con la producción de conocimiento en educación, en 1920 dicha facultad pasó a llamarse Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, de manera que el profesorado fue renombrado en 1930 como *Profesorado en Filosofía y Ciencias de la educación* (Finocchio, 2001), que destaca la preeminencia de la formación clásica de las humanidades y el espiritualismo pedagógico.

Aunque en 1914 aparece el programa de *Profesorado en Ciencias de la Educación*⁴, como una etapa inicial de los procesos de profesionalización académica en el marco de la modernización de la universidad y la estructura burocrática de la nación, estos procesos de profesionalización se fortalecieron a finales de la década de los cincuenta, a través de lo que Nassif (1961) expresa como la recuperación del “método científico y positivo” para los estudios pedagógicos, esto no implicó el abandono de los estudios filosóficos, sino su articulación a la investigación empírica y las formas de conocimiento a través de la experiencia directa; este tránsito entre las tendencias del trabajo pedagógico contribuyó a la institucionalización del campo de saber de las ciencias de la educación en Argentina.

⁴ En el contexto argentino el Profesorado en Ciencias de la Educación correspondía desde su origen, en la UNLP, a la formación de profesionales para “el desempeño en los institutos superiores con el objeto de formar el personal docente para los diferentes niveles y ciclos del sistema educativo” (Vicente, 2015, p.673). Es decir, antes de la distinción entre 1970 y 1980 del Profesorado y el Licenciado en las Ciencias de la Educación, el Profesorado estuvo enfocado en la formación a nivel universitario de los maestros para el sistema educativo de Argentina. Esto se debe, por un lado, al lento proceso de modernización de la universidad y por otro, al reciente reconocimiento de espacios de inserción laboral de los profesionales de la educación distintos a la escuela primaria y secundaria

1.1.2 Profesionalización de las Ciencias de la Educación en la constitución institucional del campo

La profesionalización se constituye como un elemento constitutivo del proceso de institucionalización de un campo de saber. Para Sarfatti (1988 y 1989, citado por Suasnábar y Palamidessi, 2006), los procesos de profesionalización “suponen la emergencia de un cierto tipo de puestos o posiciones institucionales (burocracia y profesiones), para los que se requieren saberes, calificaciones y titulaciones específicas y cuyos ocupantes reivindican el control y regulación exclusiva de un conjunto de prácticas y conocimientos” (p. 63).

De acuerdo con lo anterior, los procesos de profesionalización surgen a partir de la organización de espacios institucionales, en este caso, facultades, que se configuran a través de la definición y distribución de labores o roles específicos que precisan de saberes especializados relacionados con la estructura burocrática y profesional que regulan la instauración y desarrollo de un programa de formación profesional. Para el caso de los profesionales en las Ciencias de la Educación, esto significó que sujetos responsables del funcionamiento burocrático y de los procesos de formación empezaron a ser parte de un sector más especializado y cualificado en términos de conocimiento, formación y desempeño laboral.

Esta etapa, según Suasnábar y Palamidessi (2006), tiene lugar entre 1960 y 1983. Durante estos años se desarrollaron esfuerzos académicos orientados por discursos relacionados con la transformación social y la modernización cultural, mientras que la estructura burocrática y su operación adquirirían una mayor complejidad a partir de la modernización del Estado y las funciones que se generaron como consecuencia de este proceso, relacionadas con el incremento de exigencias de planificación y la demanda de funcionarios cualificados para los cargos del Estado.

Para el caso de la educación, estos procesos hicieron necesario un profesional con conocimientos en administración educativa e impulsó la investigación de carácter empírico en el ámbito universitario, pues los procesos de modernización del Estado y de legitimación de la producción de conocimiento académico se fundamentaron en el fortalecimiento de la relación entre la ciencia y la universidad.

Como resultado del proceso de modernización del estado y de la vida social, se aceleraron los procesos de profesionalización en Argentina, en este momento histórico, la educación al igual que otras áreas de saber, se formalizaron a través de la construcción de programas de formación que hicieron posible el desarrollo e introducción de saberes especializados en el ámbito universitario para el perfeccionamiento de labores y actividades específicas que requerían un mayor nivel de teorización y sistematicidad que dieron como resultado la formulación de profesiones fundamentadas en teorías científicas que le otorgaron a los profesionales una autonomía frente a su ejercicio.

Cabe destacar que, aunque el programa de ciencias de la educación tenía presentaba para ese momento una trayectoria relevante, el declive que sufrió la confianza en la ciencia tras instalarse nuevamente el espiritualismo pedagógico entre 1920 y 1930, alteró la configuración de estas profesiones universitarias, su institucionalización y su proyección en el mundo laboral; pues el regreso de las formas de estudio basadas en las humanidades provocaron cambios en las formas de modernización de la universidad basadas en la ciencia.

Es así, como a finales de la década de los cincuenta y el periodo comprendido entre la década de los sesenta y setenta, por causa de la renovación del campo de producción de conocimiento de las ciencias de la educación y el fortalecimiento de los discursos de la transformación social basada en la ciencia, se desencadenó un proceso de modernización del escenario universitario argentino que se caracterizó por el desarrollo de una mayor complejidad y sistematicidad de los procesos de institucionalización y de producción de conocimiento que dio como resultado la especialización del campo profesional los licenciados⁵ en esta área del conocimiento.

Para Finocchio (2001), la especialización de este campo profesional produjo la creación del segundo programa en ciencias de la educación en 1959 en la UNLP. Con una

⁵ En el contexto argentino los *Licenciados en Ciencias de la educación* responden según Vicente (2015), a la formación de un profesional de la educación que no solo se podría ocupar de la docencia en el sistema educativo sino que atendería principalmente a la investigación y producción de conocimiento; esta nominación podría responder a la complejización del campo pedagógico; esta distinción puede rastrearse desde lo propuesto por el plan de estudios de la UNLP de 1970, aunque la dictadura desarrollada entre 1966 y 1973 impidió que esta reestructuración del plan de estudios se implementara, esta se sostenía en la importancia de darle un énfasis menor a la formación de profesores para situar la formación de investigadores y especialistas de la educación formados a partir de las Ciencias de la Educación para que abordaran el tema educativo desde todas sus áreas y sus escenarios posibles.

modificación en el plan de estudios que estableció de manera definitiva la nominación de esa carrera como *Profesorado en Ciencias de la Educación*. De acuerdo con Vicente (2015), en 1970 se adelanta una reformulación del plan de estudios de este programa enfocada en la formación de especialistas de la educación, llamados en este contexto licenciados; esta distinción se desarrolló paulatinamente y fue enriquecida con el reconocimiento de la educación de carácter formal y no formal. En el caso de la UBA, se funda en 1958 la Carrera en Ciencias de la Educación se fundó en 1958 y sustituyó los estudios en pedagogía, en concreto, la carrera de Filosofía y Pedagogía.

La expansión de las carreras universitarias y del área de trabajo terminaron por configurar un sector profesional especializado que logró desarrollarse profesionalmente fuera del sistema educativo, lo que profundizó la distinción entre la formación de maestros y los profesionales especialistas en educación; estos últimos lograron responder a la diversificación de espacios de inserción laboral que Vicente (2015) explica como la ampliación de los cargos de asesoría e investigación pedagógica ocupados por los egresados de los programas de pregrado en Ciencias de la Educación; de esta manera el plan de estudios de la UNLP de 1986 estuvo orientado a la formación de profesionales para desempeñarse en escenarios de educación no formal.

Siguiendo a Vicente (2015), la profesionalización en Ciencias de la Educación se constituyó como una apuesta relevante en Argentina para modernizar la universidad y los campos de producción de conocimiento, particularmente, en el área de la educación que además se consolidaron a través de su institucionalización en escenarios formación profesional propio que otorgaban un título para el ejercicio de una profesión, en este caso, asociada a las Ciencias de la Educación.

Entre 1966 y 1975, los grupos de intelectuales vinculados a escenarios universitarios participaron en la conformación de centros académicos fuera de la universidad, debido a los efectos de la dictadura de Juan Carlos Onganía y sus sucesores, autodenominada Revolución Argentina, produjo una inestabilidad institucional y conflictos que generaron la renuncia de grupos de profesores de la UBA. Estos conflictos permitieron la creación de centros intelectuales que contribuyeron con la producción de conocimiento en educación, promover el encuentro entre pensadores y formar nuevas generaciones de investigadores.

Estos procesos tuvieron lugar como parte del desempeño profesional de los egresados, el trabajo académico fuera de la universidad y la constitución del programa de formación profesional en Ciencias de la Educación y de los espacios de desempeño laboral determinó uno de los movimientos modernizadores centrales para la configuración del campo disciplinar o de producción de conocimientos y profesional de la educación.

Aunque el modelo académico tradicional se vio afectado por las condiciones políticas de las décadas de los sesenta y setenta, estas tuvieron un efecto menor en el campo de producción de conocimientos, pues a pesar del debilitamiento del proyecto modernizador por motivo de la represión del debate educativo provocada por la instalación de un estado militarizado y que dio lugar a una época de *oscurantismo cultural* (Suasnábar y Palamidessi, 2006), el trabajo y la resistencia de egresados y profesores de los programas en Ciencias de la Educación mantuvieron la continuidad del desarrollo académico de esta área de saber que ya se venía instalando con algunas dificultades y cambios en las universidades. Vale la pena agregar que un aspecto importante y diferencial de la creación de este tipo de escenarios de producción intelectual es que su constitución tuvo lugar a partir del trabajo de una pequeña base profesional especializada.

Finalmente, la tercera etapa comprende el retorno a la democracia y la reapertura del debate académico sobre la educación y se desarrolla entre 1984 y 1990. En 1984 concluye la dictadura militar que inició en 1976 y es a partir de este año que la sociedad argentina inicia un proceso para retornar a la democracia, lo que permitió la reapertura del debate sobre la educación que había sido desmontado por la promoción de la formación de tipo autoritaria e ideológica.

De este modo, se retomaron los proyectos que habían sido suspendidos por el Golpe militar de 1966 y la Dictadura de 1976 al respecto de la modernización universitaria, en esta época llegan nuevos sujetos formados en investigación que tras las dictaduras, desarrollaron su formación en otros países, lo que representa para el campo una renovación significativa que permitiría encontrar nuevas generaciones para discutir el estado de la educación primaria, media y universitaria.

La actualización de los enfoques teóricos del campo de producción de conocimientos de la educación en la década de los sesenta reactivó la investigación empírica, generó transformaciones en la formación de investigadores y especialistas, así como en los procesos de institucionalización que generaron una reconstrucción de las carreras en Ciencias de la Educación y permitió la apertura de nuevos programas de este tipo a mediados de 1980. La creación de nuevos programas pone en evidencia la ampliación del campo de profesionalización que produce, según Villa et al (2009), una cantidad importante de dinámicas y cambios en los procesos de inserción laboral y producción de conocimientos.

Así, empieza a regularse el campo profesional de las Ciencias de la Educación, se determinan espacios de inserción laboral, áreas de especialización y se concretan nuevas expectativas de estudiantes y graduados frente a la profesión. En este periodo se incrementó la tensión y a la vez el análisis relacional entre los perfiles de formación de cada institución y la expansión del campo laboral. Según Villa et al (2008), entre 1969 y 2004 el campo ocupacional de las Ciencias de la Educación presentó un decrecimiento relevante en áreas como la docencia en el nivel medio y el asesoramiento en la educación formal, por motivo a la aparición de roles profesionales y de necesidades educativas en espacios educativos no formales que ampliaron los espacios de vinculación y especialización profesional.

Estos nuevos roles profesionales que Villa et al (2008) destacan como emergentes y se refieren a la educación no formal, cultural, laboral y no escolar, generaron modificaciones en el campo de producción de conocimiento en las Ciencias de la Educación como resultado de la introducción de nuevos saberes y formas de teorización de nuevas prácticas educativas, sujetos, necesidades y escenarios. En este sentido, las áreas de especialización se modificaron y surgieron otras relacionadas, por un lado, con la formación universitaria de maestros y por otro, con la consolidación de espacios laborales y culturales asociados a la educación no formal.

De acuerdo con el perfil profesional actual de la UBA, los Licenciados en Ciencias de la Educación tienen como objeto de estudio el campo educativo desde diferentes perspectivas y dimensiones: las políticas educativas, los procesos de enseñanza y de aprendizaje, la pedagogía, características institucionales y administrativas de

organizaciones vinculadas a la educación, la historia de la educación, perspectivas psicológicas y psicopedagógicas, etc. (UBA).

A partir de la constitución del campo disciplinar y profesional de las Ciencias de la Educación en Argentina, ha sido legítima la vinculación de profesionales de esta área como docentes en escenarios escolares. Sin embargo, en la actualidad las universidades realizan distinciones entre la formación como maestros y como especialistas de la educación; aunque estas distinciones han sido importantes, Vicente (2015) evidencia que la enseñanza sigue siendo un espacio tradicional de inserción para estos profesionales.

Este es el caso de la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de la Plata, que ofertan la *Licenciatura en Ciencias de la educación* encargada de formar, fundamentalmente, para la investigación y el desarrollo del campo de producción académica; incluyendo otros sectores de desempeño profesional. Por otro lado, el *Profesorado en Ciencias de la Educación* se encuentra enfocado en la formación de maestros para los diferentes niveles y ciclos del sistema educativo, incluyendo la universidad.

En el desarrollo histórico de la tradición de las Ciencias de la Educación en Argentina estuvo sujeta a múltiples intentos asignarle un carácter científico, lo que hizo posible su institucionalización en la universidad como campo de saber y campo profesional. Aunque el campo profesional no se desarrolló de manera simultánea con el campo de la producción académica; se identifica que grupos profesionales y académicos vinculados con esta área de saber adelantaron esfuerzos por mantener el campo en un nivel de autonomía y legitimidad para la inserción laboral y el ejercicio profesional.

El esfuerzo de la sociedad argentina por diferenciar profesionalmente el campo de la educación es similar al ejercicio que se llevó a cabo en Colombia y consistió en presentar a los licenciados y a los pedagogos como sujetos del saber pedagógico en dos niveles distintos, basados en la forma de apropiación de este saber. Finalmente, en el análisis primario puede determinarse que el campo de producción de conocimiento es equiparable al trabajo del campo de saber disciplinar en Colombia; sin embargo cada país se ha constituido sobre tradiciones distintas, pues en el contexto Argentino la tradición dominante que orientó la institucionalización a nivel universitario y en instituciones especializadas de

investigación del campo disciplinar y profesional de la educación en Argentina fue la de las Ciencias de la Educación.

La preocupación del contexto argentino sobre la educación vinculada con los procesos de democracia y modernización de la nación permitieron que en la actualidad sea un país importante a la hora de proyectar un balance sobre el campo de la educación en América Latina. Al igual que Colombia, Argentina mantiene vigente la disputa por la distinción entre los profesionales que ejercen el magisterio y los especialistas de la educación. Como todos los procesos de institucionalización y disciplinarización, la transformación del campo es constante y no puede perder de vista, en su configuración, la tensión externa con el mundo social que le exige y demanda nuevos roles, labores y formas de teorización frente a la aparición de nuevos espacios, agentes y necesidades en el ámbito de la educación como elementos fundamentales para el desarrollo social.

1.2 Pedagogía y pedagogo en Brasil: Debates de su definición, institucionalización del campo de conocimientos y su profesionalización

Brasil es un país que tiene una extensa trayectoria en relación con los estudios pedagógicos. Cuenta con una historia de más de 80 años, en 1939 la Universidad de Brasil presentó el primer programa de pedagogía en el país, que tuvo como propósito contribuir a la formación pedagógica de los licenciados⁶, El programa de pedagogía surge en el marco del “esquema 3+1”, con una duración de 3 años y regulado desde el año de su creación y fue hasta el año 2005 que se logró definir su objetivo principal, este es un antecedente importante del origen de la pedagogía en Brasil.

La configuración institucional y de saber de la pedagogía ha estado atravesado por múltiples discusiones alrededor de la ausencia de una definición concreta del profesional en pedagogía y su campo de conocimiento, pues los *cursos en pedagogía* de las universidades del país estuvieron enfocados, principalmente, en la formación de maestros para la Educación Infantil y los primeros años de la Enseñanza Fundamental.

⁶ Según Dominges (s.f) en Brasil, los licenciados son aquellos cumplen de acuerdo con los requisitos legales y obtienen los títulos que los habilitan como tales. Hace sólo cuarenta años se establecieron así en el país, puesto que estos surgen con la creación de las primeras Facultades de Filosofía, Ciencias y Letras, en el año 1930. Las licenciaturas se dirigen a la formación de docentes de primaria y secundaria.

De esta manera, la formación a nivel profesional del profesional en pedagogía se tensiona con cuestiones relacionadas al área de la investigación pedagógica. La estructura del saber pedagógico, la identidad de estos profesionales y el sistema de formación de educadores han sido objeto de frecuentes debates en diversas organizaciones científicas y profesionales de la educación en este país desde hace 20 años. El proceso de institucionalización de la pedagogía en Brasil, que permitió su constitución como campo autónomo, puso en evidencia la ausencia de su especificidad, lo que afectó la regulación del conocimiento producido y la introducción de este saber en las estructuras institucionales y que asignaba un grado importante de legitimidad para el desarrollo de los procesos de formación y profesionalización.

Para el contexto brasileiro, el campo de producción de saber y profesional sobre la educación estuvo enfocado en la enseñanza de los niveles de educación inicial. Lo que indica que el análisis de los fenómenos educativos solamente se desarrolló en el marco del sistema escolar. A mediados de la década de los ochenta se destacó la discusión y posición de algunos educadores que asumieron la pedagogía como una habilidad profesional relacionada a las formas de enseñar o el uso de técnicas de enseñanza para el aprendizaje. En consecuencia, el pensamiento pedagógico en el país se redujo a un acto metodológico que limitó y subordinó la investigación en educación a las facultades de educación.

Para Libaneo (1998) la pedagogía se ocupa de los procesos educativos, métodos y formas de enseñar. Sin embargo, la pedagogía tiene un significado más amplio y global, pues es el campo de conocimiento que se ocupa de la historicidad de la educación y al mismo tiempo, es un saber que orienta el acto educativo. Libaneo, a partir de los planteamientos de Houssaye, argumenta que la pedagogía posee un carácter explicativo, praxeológico y normativo de la realidad educativa que tiene como objeto articular la teoría y la práctica educativa. Así las cosas, la pedagogía se ocupa del estudio sistemático de la educación, es decir, del acto educativo.

Es por ello que Houssaye (citado por Libaneo, 1998) concluye que el pedagogo no se encuentra sujeto a la dicotomía entre la práctica y la teoría, pues su rol no puede limitarse al de un profesional instrumental o exclusivamente teórico. El perfil del pedagogo articula ambas dimensiones de saber, es un profesional capaz de pensar la coexistencia de estos asuntos permitiéndoles, en sus funciones, estructurar un campo de saber.

Lo planteado por Libaneo se aproxima a las intenciones asociadas a la institucionalización de la pedagogía en Colombia como campo de saber disciplinar. Desde esta perspectiva el pedagogo se ocupa de la educación en su dimensión teórica y práctica, trabaja en medio de la tensión que estas provocan y permite que sus labores profesionales no se cierren al acto técnico y de planeación en el aula, sino que se relacionan con la producción de conocimientos, poniéndolos en acción en el escenario educativo, lo que en términos de Saldarriaga (2015) representa la reconceptualización⁷.

Por otro lado, la pedagogía es la ciencia que tiene el papel de estudiar la praxis educativa con miras a equipar a los sujetos, con el objetivo de promover las condiciones de una educación humanizadora. Su objeto de estudio es la educación en las diversas modalidades en que se manifiesta en la práctica social. En consecuencia, mencionan que, la pedagogía se encarga de investigar la naturaleza del fenómeno educativo y vincularlo con la búsqueda de lo humanizado y humanizante. Por su parte, Pimenta y Pinto (2020) mencionan que la Pedagogía se constituye como un campo de conocimiento en educación cuando se materializa en prácticas educativas susceptibles de teorización y sistematización con el fin de ampliarlas y complejizarlas.

1.2.1 Institucionalización de la pedagogía entre sus procesos de caracterización

Desde la perspectiva que asume la pedagogía como una ciencia que se ocupa del estudio y teorización de la praxis educativa, la constitución del campo profesional permitió el desarrollo de debates que ampliaron las concepciones en torno al perfil profesional y la institucionalización de la pedagogía en Brasil y como debería adelantarse la incorporación de este saber en las facultades de educación para la formación de pedagogos.

Pimenta y Pinto (2020) insistieron en organizar el curso⁸ de pedagogía centrado en la formación de profesionales orientados a la construcción y promoción de referentes teóricos y metodológicos asociados con la educación para equilibrar la racionalidad práctica y los saberes del campo de la educación como forma de constituir científicamente su objeto de estudio y el campo disciplinar. De acuerdo con lo anterior, se establece que este profesional debe encontrarse calificado para actuar en varios campos educativos y satisfacer

⁷ Para Saldarriaga (2015) la reconceptualización es un proceso mediante el cual se toman las crisis dentro del campo y son pensadas para resignificar la teoría y producir los nuevos cimientos del saber pedagógico.

⁸ Los cursos en Brasil son aquellos programas académicos que se dirigen a la formación de una disciplina específica, en el caso del curso de pedagogía en el país este se centra en los estudios pedagógicos.

las demandas socioeducativas de tipo formal, no formal e informal, que se derivan de nuevas realidades y problemáticas.

Los primeros profesionales en pedagogía se enfrentaron con las cambiantes y amplias demandas sociales del momento vinculadas con la educación, por este motivo se configuró un perfil profesional del pedagogo relacionadas con la gestión, supervisión y coordinación pedagógica escolar, así como de la investigación, administración de los sistemas educativos, planeación educativa, definición de políticas educativas y la acción pedagógica en las diversas instancias de educación de adultos, empresarial, entre otros escenarios.

Libaneo (1998) concluye que, para caracterizar a un pedagogo en sentido estricto, es necesario distinguirlo de un docente y romper con la tradición que identifica a todos docentes como pedagogos. Es importante distinguir formalmente, desde su saber la labor de los profesionales en pedagogía y la de los maestros formados para el sistema educativo. Mientras el pedagogo se encarga, por ejemplo, del análisis de una amplia gama de políticas educativas, los docentes asumen el trabajo pedagógico en el aula, en términos institucionales y académicos se considera preciso separar los cursos de pedagogía, es decir los estudios pedagógicos y los cursos de licenciatura para formar maestros de primaria y secundaria.

1.2.2 Profesionalización de la Pedagogía desde los perfiles profesionales de las instituciones

La carrera de pedagogía en Brasil cuenta con una amplia trayectoria, el papel actual del pedagogo, en este país, se desarrolla bajo la concepción predominante de que es un profesional formado para la enseñanza en la educación básica. Esto ha dado lugar al desarrollo de discusiones sobre la distinción entre el pedagogo y el maestro y los lineamientos curriculares de la carrera en pedagogía en Brasil. Estos debates han complejizado el campo de la pedagogía y su relación con los desafíos teóricos y prácticos que enfrentan las instituciones educativas en contexto nacional; la reestructuración del plan de estudios de los cursos existentes en pedagogía, implica analizar los factores que interfieren en la composición de las matrices curriculares del cuerpo docente, la tradición en investigación, entre otros elementos importantes para replantear una carrera profesional.

Stremel y Mainardes (2015) adelantaron una investigación exploratoria sobre la enseñanza de la Política Educativa y la formación de investigadores para este campo, realizaron un análisis en ciento ocho universidades, en el que se evidenció que ochenta de ellas ofrecían la carrera en pedagogía y estudiaron sus objetivos académicos y planes de estudio, a partir de este ejercicio identificaron que existe una variedad de denominaciones que dan como resultado una dispersión del campo, entre los términos más empleados se encontraron *Política Educativa* o *Políticas y gestión de la educación*.

Es relevante mencionar que para 2006, según datos oficiales del INEP/ MEC⁹, existían 1.437 carreras de pedagogía y 1.108 carreras normales de educación superior, sin considerar las numerosas ISE¹⁰ y las carreras de grado creadas también en este período en el país. Sobre algunas de las carreras que se encuentran vigentes, es pertinente presentar el panorama del perfil del pedagogo y la concepción de la carrera de pedagogía en distintas instituciones de educación superior, de manera que puede establecer una idea sobre el tipo de profesional que se forma en ese país.

En la Universidade Federal Do Acre (UFAC) el departamento de pedagogía inicia labores en 1945 y en este se adelantan procesos de formación profesional en ciencias de la educación. Inicia con una oferta académica de Doctorado y después, tiene lugar la apertura de los programas de *Licenciatura y Profesorado en Pedagogía y Ciencias de la Educación*. En este departamento el perfil del profesional se define de la siguiente manera “posibilitar el desarrollo y aplicación de propuestas pedagógicas y generar, permanentemente, el estudio, la propuesta, discusión y el desarrollo de una concepción de la Pedagogía pertinente a las condiciones de la realidad nacional e internacional” (UFAC, sf).

El Centro de Atención a Distancia (UNED) ofrece la carrera en pedagogía con la cual busca “articular sus áreas de conocimiento y se desarrolla en múltiples espacios educativos. En las disciplinas se tratan temas teóricos, en los talleres, el aprendizaje de conocimientos prácticos y en los proyectos, el alumno construye, con la orientación de los profesores, su trabajo escrito y realiza su pasantía, integrando estas tres dimensiones de la formación” (UNED,sf).

⁹ INEP: Instituto nacional de estatutos e pesquisas educacionais anísio teixeira

MEC: Ministerio de Educación

¹⁰ISE: IESE Business School

La Universidad Estatal del Norte Fluminense (UENF) propone una perspectiva innovadora de la carrera en pedagogía, el programa ofertado se basa en el reconocimiento de un nuevo campo de actuación para los egresados, que les permita trabajar no solo en la docencia para la educación básica, sino también en la dirección, supervisión y orientación de educación, se menciona que “el Pedagogo también podrá actuar en experiencias educativas realizadas en empresas u otros contextos no escolares” (UENF,sf).

La Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) tiene una particularidad en relación con la oferta de la carrera en pedagogía y la definición del perfil de este profesional, puesto que, este cambia según la sede en donde se oferte, todos tienen la misma duración de 4 años, pero su titulación varía entre grado¹¹ o licenciatura, tal como se presenta a continuación:

Sede Ituiutaba: Grado.

El curso forma al docente investigador, capaz de articular saberes científicos y culturales, inherentes a los procesos de enseñanza y aprendizaje, que conducirán su futuro desempeño escolar de forma dinámica, autónoma e innovadora, frente a la diversidad de saberes y prácticas necesarias para la enseñanza. (UEMG).

Sede Divinópolis: Licenciatura

“El curso tiene como objetivo formar un profesional capaz de asumir, con la confianza necesaria, la dirección de los procesos educativos, la dirección del aula y el proceso de enseñanza/aprendizaje” (UEMG)

Sede Ibirita: Licenciatura

El curso proporciona la calificación de profesionales para actuar en la Educación Infantil y en los primeros años de la Educación Básica, que, a partir de la

¹¹ Un grado es la calificación más alta en un rango de educación terciaria obtenida después de completar con éxito cuatro años de estudio a tiempo completo o un estudio equivalente a tiempo parcial. Cuando ya haya obtenido un grado, se puede continuar con estudios de posgrado.

comprensión de los procesos de organización y desarrollo curricular, puedan promover la autonomía y el conocimiento de las intervenciones pedagógicas que permean la acción educativa en espacios escolares y no escolares. (UEMG)

Sobre lo anterior, se evidencia una clara indefinición sobre lo que se entiende como pedagogía y la labor del pedagogo en el país. Este asunto tiene implicaciones importantes en la definición del perfil profesional y las ocupaciones a las que se puede vincular. Esta dispersión o ausencia de definición ha sido estudiada desde 1980, siguiendo a Aguiar y Costa (2006), la discusión propone una reformulación de la carrera de pedagogía argumentado que la falta de especificidad de la carrera surge debido a que el campo de conocimiento de la pedagogía se constituye como un área aplicada por otras ciencias que provocan un reduccionismo simplista, en el que se “capacita” a los pedagogos para desempeñar algunas tareas que son propias maestro en la escuela.

Se evidencia que el campo de profesionalización de la pedagogía en Brasil, a pesar de su amplia trayectoria, se encuentra en disputa en relación con su identidad y tradición, lo que afecta la definición del profesional de la pedagogía en el país. Por ello resulta valioso la continuidad y el crecimiento de las discusiones sobre aquello que debe abordar la carrera, la función social y profesional del pedagogo y su campo de desempeño. Al respecto, se hace pertinente interrogar si realmente se están formando pedagogos en sentido estricto o si, como lo menciona Libaneo (1998), se adelantan procesos de formación de maestros para las áreas de primaria y secundaria, bajo la concepción de la pedagogía como una cuestión metodológica y procedimental en Brasil.

La complejidad en el estudio del campo de la pedagogía abre múltiples rutas de discusión para concretar, en términos institucionales, sus formas de producción de conocimiento, su proceso de formación académico-profesional y sus escenarios de desempeño laboral o profesional, con el objetivo de plantear una perspectiva clara del campo y lo que se aborda en él, poniendo en tensión las concepciones que siempre se han tenido en el país con el propósito de reorientar y enriquecer el horizonte de la pedagogía en Brasil.

1.3 Pedagogía en México: constitución disciplinar y su campo profesional

Los procesos de disciplinarización y profesionalización de la pedagogía en México no surgen de manera aislada, ambos procesos presentan una configuración histórica articulada. La investigadora Pontón (2002) referencia la pedagogía vinculada a las escuelas normales y la pedagogía universitaria como dos vías de surgimiento y desarrollo de la pedagogía a nivel disciplinar y profesional, de manera que ambas vías aluden a una correlación que puede provocar, según el contexto en el que circula, un crecimiento o debilitamiento de ambos campos. Sobre esto, se explica que

Por un lado, la enseñanza normal nace y se desarrolla como una institución del Estado, y su tarea principal es la formación de maestros para la instrucción primaria. Por otra parte, la universidad, junto con las escuelas que imparten la enseñanza superior, se orienta a la formación de profesionistas e investigadores con cierta autonomía gubernamental. (Pontón, 2002, p. 118)

Esto indica que, en términos generales, la concepción de la pedagogía que estuvo asociada a las escuelas normales no puede considerarse como responsable de construir o conceptualizar la disciplina, por otro lado, se instala como la base y antecedente de la práctica profesoral que hizo posible la disciplinarización de la pedagogía de tipo secundaria, es decir, permitió su constitución sobre prácticas profesionales existentes. Las escuelas normales hacen parte de la historia de la pedagogía como disciplina, son una huella institucional que en el tránsito a la pedagogía universitaria se pueden identificar como un el antecedente del campo disciplinar; por esta razón, las dos vías no son posibles de separar, sino que se construyen de manera articulada.

1.3.1 Institucionalización de la pedagogía: entre las Escuelas Normales y la Universidad

Los procesos de institucionalización en las escuelas normalistas y el escenario universitario se encuentran enlazados con la Escuela de Altos Estudios, fundada en 1910, que ofertó cursos de pedagogía que venían siendo impartidos en la Escuela Normal para Maestros y en la Preparatoria Nacional, que más adelante se incorporó a la Universidad

Nacional Autónoma de México (UNAM). Sin embargo, no es sino hasta la década de los sesenta que en la Facultad de Filosofía y Letras se llevó a cabo un esfuerzo importante por consolidar la pedagogía como disciplina académica universitaria a través de la publicación del primer plan de estudios de este programa profesional.

En consecuencia, la formulación del primer plan de estudios se constituye como el principal referente histórico del tránsito de la pedagogía vinculada al escenario de las escuelas normales al universitario. Vale la pena resaltar que es la UNAM la que hizo posible este desplazamiento disciplinar y profesional al ser la principal institución que ofertó la carrera de pedagogía y contribuyó a la consolidación de este campo de conocimiento, lo que permitió establecer un nuevo precedente en la formación académica de profesionales en pedagogía.

El proceso de la creación de la escuela de Altos Estudios en 1910 y lo sucedido en la UNAM en los años sesenta estuvo articulado con diversos acontecimientos que aportaron tanto a la dimensión disciplinar como profesional de la pedagogía, algunos de estos corresponde a la creación y desarrollo de cursos en pedagogía; el otorgamiento de certificados de aptitud docente; el surgimiento de diversas investigaciones en el campo en 1916; la concesión de grados para profesor académico, maestro universitario y doctor universitario; la fundación en 1924 de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, que para en el año 1956 se organizó en ocho colegios, entre los que se encontraba el Colegio de Pedagogía y se otorgaban grados de maestro y doctor, según lo explica Pontón (2002).

En esta transición, la concepción de la pedagogía en las escuelas normales estuvo relacionada con la pedagogía en términos de aprehensión de las prácticas educativas ligadas a la función del maestro. Esto indica que su profesionalización, en un principio, destaca a los normalistas como académicos. En el escenario universitario, “la educación en México [en cuanto objeto de estudio] tiene una relación directa con la institucionalización de la pedagogía en la UNAM, sin embargo, su desarrollo subsiguiente como disciplina se extiende a otros centros de investigación.” (Pontón, 2002, p. 121). Esto quiere decir que el avance de las ciencias sociales a mediados de 1960 influyó en la constitución del campo de la pedagogía, provocando orientaciones específicas en las investigaciones del momento, de manera que las principales indagaciones sobre el fenómeno educativo, que constituyen lo disciplinar, nacieron de la estrecha relación de la pedagogía con las ciencias sociales.

El desarrollo de la pedagogía como disciplina se difundió a otras instituciones diferentes a la universidad, Pontón (2015) indica algunas como

[...] el Centro de Estudios Educativos (CEE), el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE), la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, a través de los grupos que trabajan sociología de la educación (...), el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE); el Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), etc. (p. 80).

De acuerdo con lo anterior, en los años setenta aumenta la cantidad de profesionales de otras disciplinas preocupados por la pedagogía, lo que provocó en el país una denominación difusa de la disciplina y de todos sus conceptos centrales -educación, enseñanza, escuela, etc.- lo que provocó una dispersión en el contenido de currículo del pedagogo, es decir, tuvo lugar una débil delimitación conceptual del campo disciplinar y en el caso profesional, se generó una relación estrecha entre la pedagogía con la práctica e intervención educativa, lo que llevó a la reducción de este saber a partir de la desvinculación de este saber con la investigación en educación. En concreto, la relación de las ciencias sociales y la pedagogía fue lo que produjo la introducción de las ciencias de la educación y, por ende, la problemática de su dispersión, en tal caso:

A pesar de los esfuerzos que se han desarrollado dentro del ámbito académico tanto universitario como normalista para delimitar el campo educativo a partir de una perspectiva pedagógica, la educación no ha logrado delimitarse ni como campo teórico ni como campo profesional, por la naturaleza misma de los procesos y prácticas educativas, situación que provoca una indeterminación teórica y metodológica y una débil estructura conceptual. (Pontón, 2002, 122)

Lo desarrollado en México puede ser comparado con el proceso de disciplinarización, institucionalización y profesionalización de la pedagogía en Colombia, que si bien, no ha tenido un recorrido definido en sus procesos institucionales, formativos y profesionales, puede ser compatible como un asunto común en ambos contextos la

indefinición de la función del pedagogo y de su saber en relación con la educación, lo que conlleva, por ejemplo, a la confusión entre licenciados y pedagogos, una discusión permanente en la historia de la educación y la pedagogía y que sigue siendo necesaria de debatir y establecer los límites de las funciones ambos profesionales de la educación.

1.3.2 Profesionalización de la pedagogía: entre lo institucionalizado y el campo profesional

Para analizar la formación de los profesionales en pedagogía en México, se adelantó una revisión del perfil profesional presentado por diversas universidades del país que otorgan la titulación de Pedagogo o Licenciado en Pedagogía. Históricamente esta disciplina ingresó a las universidades en la década de 1950, específicamente, en la Universidad Veracruzana (UV) que implementó la oferta de esta carrera en 1954, siendo la primera institución de educación superior preocupada por formar profesionales en educación, aunque no específicamente pedagogos.

A esta universidad le sigue la UNAM que, en el año 1955, a partir de la fundación del Colegio de Pedagogía ofertó esta carrera y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) de México, que en el año 1978 resuelve ofrecer la licenciatura en pedagogía. En conformidad con los propósitos del presente trabajo y la trayectoria de estas universidades en la construcción del campo disciplinar y profesional de la pedagogía, a continuación, se presentan las características formativas y profesionales de los profesionales en este campo de saber expuestas por cada una de las instituciones señaladas:

Universidad Veracruzana (UV)

Esta universidad se funda en el año 1944 y es en 1954 cuando surge una carrera dedicada a los estudios superiores para maestros, específicamente en la región de Xalapa. Según Navarrete (2018), que analiza la historia de este programa en la UV, identifica que esta carrera tuvo como antecedente el curso de especialización para profesores de educación secundaria, que brindó la Escuela Normal Veracruzana; la finalidad profesional de la UV fue, en principio, proporcionar a los maestros una educación secundaria para el fortalecimiento de su ejercicio profesional, que tuvo lugar a partir de un conjunto de preocupaciones asociadas al fortalecimiento de la formación de los estudiantes.

Este espacio académico se impartió a través de la metodología del seminario y su aprobación conducía al título de Maestro en Educación Secundaria. Para 1958 esta titulación fue sustituida por la de Licenciado en Pedagogía, lo que provocó que la profesión obtuviera un mayor reconocimiento en la medida que este proceso estuvo vinculado con la consolidación de la investigación en educación y la asesoría de maestros. Al respecto, los planes de estudio de este programa se fueron reestructurando paulatinamente en 1954, 1958,

1963, 1965, 1967, 1977, 1990, 2000 y 2016. Con relación al análisis del proceso de institucionalización de la pedagogía y el establecimiento de su campo disciplinar, a continuación, se adelantará una aproximación a los planes de estudios publicados en 1954 y en 1958, dado que en el primero de estos años se publicó el primer plan de estudios y en 1958 tiene lugar el cambio en la titulación de este programa. Finalmente se adelanta una revisión de los planes de estudio formulados en 1990 y 2016, dado que este último corresponde al plan de estudios vigente.

El primer plan de estudios del programa se consolidó mediante tres cursos que tuvieron una duración de un año cada uno, las asignaturas se impartían a través de doce seminarios y seis conferencias. En los seminarios se dictaba “gramática general, psicología de la adolescencia, lógica, historia de la cultura, pedagogía fundamental, historia de la pedagogía, teoría del conocimiento, metodología general y pedagogía sistemática; (...) matemáticas, biología y economía” (Navarrete, 2018, 55). En las conferencias: “historia de la educación secundaria, historia del arte, el hombre de América y sus manifestaciones artísticas, psicotécnica pedagógica; (...) astronomía y física” (Navarrete, 2018, 55).

La transformación del plan de estudios que se realizó en 1958 extendió la duración de la carrera a cuatro años, se mantuvieron cinco materias del anterior plan y fueron añadidas diecisiete materias “...entre ellas: psicología contemporánea, paidología, textos clásicos de la pedagogía, didáctica general, antropología pedagógica, investigaciones pedagógicas, y orientación vocacional y profesional” (Navarrete, 2018, 55).

Para el año de 1990, se mantuvo el título de Licenciado en Pedagogía y el tiempo de duración se extendió a cinco años, en los cuales se debían cursar alrededor de 50 materias, que se encontraban distribuidas entre cinco áreas de conocimiento: Fundamentación Social y Filosófica de la Pedagogía, Orientación Educativa, Administración Educativa, Currículum y Didáctica e Investigación Educativa. Como lo afirma Navarrete (2018) “se formaban pedagogos generales, con un campo de acción profesional y laboral amplio, variado y diversificado, con base en el enfoque teórico del constructivismo” (p. 62).

Para el año 2016 se generó una modificación del plan de estudios de la carrera de pedagogía que se mantiene vigente en la actualidad. Este plan de estudios se encuentra estructurado a través de tres núcleos de formación que corresponden al Núcleo de Formación Pedagógica, Núcleo de Formación Social y Núcleo de Formación Humana que

tienen como fin brindar procesos de formación que tienen como objeto habilitar al pedagogo para desempeñarse profesionalmente en ámbitos formales, no formales e informales.

Así las cosas, el plan de estudios de la UV presenta los siguientes *Quehaceres profesionales* concretos del pedagogo: Docencia y Mediación Pedagógica, en este caso, el ejercicio profesional se encuentra asociado al oficio del maestro o a la figura de mediador dependiendo del contexto en el que se desempeñe; Procesos curriculares y Proyectos Socioeducativos, el currículum aborda temas relacionados con el ámbito formal de la educación y tiene como objeto el análisis y formulación de proyectos en torno al fortalecimiento de la relación entre sociedad y educación.

También se encuentra Gestión y Administración Educativas, tiene como fin proporcionar conocimientos para la organización, planificación, gestión, implementación y evaluación de procesos educativos de cualquier índole; Orientación Educativa y Social, consiste en posicionar al pedagogo como un agente de cambio social a nivel personal-social, escolar-vocacional etc; TIC y Pedagogía, está orientado a la generación de conocimientos para la innovación de la educación; finalmente se encuentra la Investigación Educativa, que sitúa el quehacer del pedagogo relacionado con la formulación y desarrollo de procesos de investigación en educación.

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

Para continuar cronológicamente, en el año 1955 el programa de pedagogía se implementó en el Colegio de Pedagogía que hacía parte de la UNAM. El principal actor de este acontecimiento fue el maestro Francisco Larroyo, que debido a su formación filosófica mantuvo una concepción amplia sobre la pedagogía, lo que le permitió posicionar este campo de saber en el escenario universitario que provocó cambios relevantes en el Departamento de Ciencias de la Educación, fundado en 1943, y que fue sustituido por el Colegio de Pedagogía y tuvo como consecuencia un cambio epistemológico y profesional de la pedagogía en México.

De acuerdo con lo anterior, la concepción de pedagogía que introdujo Larroyo influyó en la UNAM y en la reformulación de plan de estudios de 1955, por medio del cual se otorgaba el título de Maestro en Pedagogía y que en 1959 fue sustituido por el de Licenciado; “así, este profesional ya no era visto únicamente como maestro de bachillerato, sino que también se le empieza a formar para desarrollar tareas de organización, investigación y asesoría o capacitación para profesores y/o instituciones educativas” (Navarrete y Buenfil, 2018, p. 1038).

El plan de estudios aprobado en 1955 que otorgaba el título maestros en pedagogía, estuvo compuesto por las siguientes asignaturas obligatorias: Historia General de la Pedagogía; Materias Monográficas Obligatorias, que estaba compuesta por nueve asignaturas, una de ellas era Didáctica, y Materias Optativas, donde se debían escoger seis asignaturas que las distintas dependencias de la universidad ofrecían. Adicional a lo anterior, según Navarrete y Buenfil (2018), para obtener esta titulación era necesario realizar una práctica docente en un periodo de seis meses en instituciones iguales o superiores al nivel de enseñanza secundaria. En el paso de maestro a licenciado, en el año 1959, la formación universitaria duraba tres años y estaba compuesta por 38 asignaturas.

A partir del plan de estudios de 1966, aumentó la duración de la carrera a cuatro años, con base en la reestructuración curricular que se llevó a cabo entre 1975 y 1976; actualmente, el Colegio de la UNAM trabaja con este plan de estudios y otro implementado desde 2010 y aprobado en el 2007; este último, cuenta con un total de 48 asignaturas y está compuesto por cuatro áreas: Teoría, Filosofía e Historia; Interdisciplinaria; Investigación Pedagógica e Integración e Intervención Pedagógica, se mantiene la duración de cuatro años, es decir, ocho semestres.

El plan de estudios aprobado en 2010 y ofertado por la UNAM contiene las asignaturas optativas organizadas por áreas de formación: la primera área comprende Filósofos y Pensadores de la Educación y la Pedagogía. La segunda área contiene Seminario de Economía y Educación, Seminario de Sociología y Educación, entre otras. La tercera área de formación se compone de cinco seminarios y cinco talleres de Investigación Pedagógica y la cuarta se encuentra dividida por subáreas: Proceso de Enseñanza-Aprendizaje; Planeación y Evaluación Educativas; Comunicación y Tecnologías en la Educación; Orientación Educativa y Atención a la Diversidad; Educación No Formal; Administración Educativa; Política, Sociedad y Educación.

En consecuencia, vale la pena destacar que la formación, en el caso de la UNAM, no ha sufrido cambios bruscos en comparación con los procesos de renovación de los planes de estudios de la UV, su naturaleza siempre ha estado ligada a la filosofía para la formación pedagógica, lo que es visible en los planes de estudios desarrollados por la UNAM. El caso de la Universidad Veracruzana evidencia una estrecha relación con las neurociencias. Como hallazgo de esta revisión se puede asegurar que la indefinición inicial en los programas de Pedagogía de la UV es el resultado de la consolidación del campo profesional fundamentada en los discursos de la psicología constructivista. Una última caracterización de la pedagogía en su ámbito profesional se presenta con el plan de estudios de la UPN de México.

Universidad Pedagógica Nacional de México

La fundación de esta universidad es particular, nació como respuesta al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), frente a la exigencia de calidad sobre los procesos de escolarización masificada. En el XI congreso se anunció que el *Plan Nacional de Educación* implicaba la creación de la UPN en el año 1977, pero es hasta 1979 que abre sus puertas a los estudiantes. Desde sus inicios, la licenciatura en pedagogía hizo parte de los programas ofertados, sin embargo, para el análisis se revisó el plan de estudios de 1990, que se encuentra vigente en el presente.

Este se divide en tres fases, la primera fase comprende la Formación Inicial, que tiene como objetivo brindar bases teórico-conceptuales para la comprensión del fenómeno educativo en toda su amplitud, se integra por asignaturas como Filosofía de la Educación e Historia de la Educación en México. La segunda fase se denomina Campos de Formación y Trabajo Profesional y tiene como fin proporcionar al estudiante herramientas para llevar a cabo acciones educativas, en este caso se hace vital una comprensión multidisciplinar dadas las funciones “emergentes” del pedagogo en la actualidad, a esta la componen asignaturas como Aspectos sociales de la Educación, Estadística descriptiva en Educación, entre otras. La tercera y última fase corresponde a Concentración en Campo y/o Servicio que propone acercar y profundizar la formación del estudiante en un campo profesional específico que depende de la formación recibida en las anteriores fases, algunas de sus asignaturas son: Metodología e instrumentación didáctica y Diseño Curricular.

Profesionalmente, los egresados se desenvuelven en ámbitos formales, como la escuela, en todos sus niveles y también en instituciones de educación no formal e informal, para la universidad es vital la demanda del contexto social, por tal motivo las funciones pedagógicas se encuentran orientadas a contribuir con el momento cultural y económico por el que esté pasando el país. Dentro de sus funciones se encuentra: “desarrollar proyectos o programas educativos, ejercer la docencia y aportar al proceso didáctico de los maestros, el diseño del currículum, la orientación educativa y la investigación educativa”. (Universidad Pedagógica Nacional, 1999).

La pedagogía como profesión en México, surge a partir de la preocupación por el estatuto y formación de profesores en niveles avanzados, lo que provocó la configuración de un profesional en pedagogía que estudia la educación y desarrolla su quehacer en consecuencia con la demanda. La constitución del campo profesionalización de la pedagogía en las universidades analizadas pone en evidencia una dispersión en relación con el perfil del egresado. Se puede concluir que, debido a los distintos objetivos fundacionales, no es clara la postura y función pedagógica de este profesional, adicional a esto, la naturaleza de la pedagogía se encuentra sujeta a una indeterminación que influye en la conceptualización de lo educativo y pedagógico, lo que hace complejo distinguir entre lo que sí hace parte de la pedagogía y lo que no.

Se resume entonces que la pedagogía en México, aunque posee una trayectoria extensa, todavía se encuentra desdibujada a nivel disciplinar y profesional. En otras palabras, no se define de manera clara el perfil del pedagogo y de la pedagogía, lo que ha provocado que las funciones del maestro y del pedagogo no sean diferenciables. Sin embargo, como se puede verificar históricamente, no ha sido el único país en el que se han presentado dificultades alrededor de la conceptualización de la pedagogía, especialmente en los casos de América Latina en donde no hay un reconocimiento pleno del estatuto epistemológico de la pedagogía. En términos generales, esta situación de indefinición o dispersión de la pedagogía se configura como un desafío para la consolidación del campo disciplinar y profesional de la pedagogía con el fin de enriquecer el debate y los procesos de investigación alrededor de los problemas contemporáneos de la educación.

El balance que se llevó a cabo en torno a la consolidación del campo disciplinar y profesional de la pedagogía en estos países permite dar cuenta que las apuestas formativas y la historicidad de los debates y exigencias sociales y estatales que dieron lugar a la emergencia de los programas de formación en pedagogía. Como se ha expuesto, la configuración de estos campos fueron distintos en cada país, con base en las condiciones sociales, políticas, culturales y económicas que produjeron una forma particular de leer y apropiar las tradiciones pedagógicas de una manera singular. Sin embargo, vale la pena destacar que la apropiación de las tradiciones francófona, germánica y anglosajona fue una cuestión común y central para la consolidación de estos campos en estos tres países, aunque los procesos de institucionalización y profesionales de la pedagogía tuvieron variaciones significativas.

De acuerdo con lo anterior, en el segundo capítulo se presenta un análisis relacionado con la emergencia de la pedagogía y el pedagogo en Colombia, aunque su constitución no está basada en los desarrollos de este campo de saber en otros países de América Latina, su influencia fue fundamental en los debates sobre el campo profesional y disciplinar de la pedagogía y su proceso de institucionalización, especialmente, en la década de los setenta e inicios de los ochenta, en este período tuvo lugar el desarrollo de debates entorno al campo conceptual, la definición de un perfil y la inserción a un campo laboral asociados a la pedagogía que hicieron posible su proceso de institucionalización para constituirse como un campo disciplinar.

Capítulo 2

La Pedagogía en Colombia orientada a sus procesos de institucionalización: entre la disciplina y la formación.

La pedagogía como disciplina científica trata la educación en un sentido complejo y no se reduce a un saber profesional o para la profesión: la pedagogía no es la ciencia de la profesión docente. (Runge, año, p.10)

Al presentar un balance sobre la Pedagogía en Argentina, Brasil y México respecto a su comprensión disciplinar, institucional, formativa y profesional, se expone una estructura analítica a partir de la cual estudiar los desarrollos realizados en Colombia, identificando los elementos que marcan el contexto nacional, reconocer en el país a la pedagogía como campo de saber disciplinar de cara a los trabajos realizados en el continente y fuera de éste, permite que su trabajo no sea subordinado sino legitimado. Con este trabajo se busca avanzar en lo que Suasnábar (2013) presenta como el estudio sobre el origen de la educación como campo disciplinar en América Latina.

Es así como este segundo capítulo muestra el rastreo de la pedagogía en Colombia desde una aproximación a su configuración en la historia a nivel disciplinar, formativo e institucional, evidenciando el esfuerzo en la historia de la educación del país por desarrollar y enriquecer este campo de saber desde diferentes frentes con características disciplinares y científicas. Este rastreo parte de la problematización sobre la reciente profesionalización en pedagogía para formar pedagogos a través de los pregrados de la Universidad de Antioquia (UDEA) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Desde la indagación por estos momentos institucionales en el país, se espera contemplar a la pedagogía en Colombia desde todos sus frentes, no se trata de establecer un balance interpretado como la verdad absoluta del trasegar del campo en el país, se trata de enriquecer la discusión y analizar esta carreras profesionales; es una contribución para re pensar la pedagogía como saber y de cara a la formación profesional; vinculando el campo con la aparición en la sociedad de nuevos escenarios educativos y exigencias de cualificación

profesional, también el fenómeno de la educacionalización¹² y las preocupaciones sociales medulares e históricas¹³ que hay sobre la educación.

Este análisis pone a la pedagogía, desde sus carreras de pregrado, en relación con las transformaciones de la sociedad, sus nuevas necesidades o exigencias formativas y los escenarios laborales que allí un profesional puede encontrar respetando su formación disciplinar; de esta manera el presente capítulo se desarrollará en tres acápites: el primero, presenta algunas conceptualizaciones asumidas históricamente de la pedagogía como disciplina, campo o saber; en el segundo, se analiza la formación en pedagogía indagando por el sentido de lo formativo en sí mismo y el tercero presenta las huellas de la institucionalización de la pedagogía en el contexto colombiano.

2.1 Conceptualizaciones de la Pedagogía

Para aproximarse a la pedagogía como disciplina en Colombia, se plantea un panorama de las elaboraciones conceptuales y epistemológicas que se han realizado desde el momento en que la investigación educativa empieza un proceso de florecimiento en el país, tal como lo expresa León (2020) en 1980 empiezan a proliferar estudios sobre educación y pedagogía con enfoques cualitativos, esto se explica con la emergencia de grupos de investigación entre los que se encuentra el Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica (GHPP), crucial para las reflexiones del presente trabajo y la aparición del Movimiento Pedagógico Colombiano (MPC) que aportó elementos fundamentales para la constitución del campo.

Entre las elaboraciones realizadas en el país, se abordan las Ciencias de la Educación en relación con el campo discursivo, la disputa entre el campo conceptual de la pedagogía y el campo intelectual de la educación, y por último, la consolidación del campo de saber en tanto se establece un vínculo entre el saber pedagógico y la disciplina, desde esta última comprensión se pueden explicar la existencia de procesos de disciplinarización a través de su

¹² La Educacionalización se entiende según Smeyer y Depaepe (2008) como el momento en el que diversas problemáticas de orden social se analizan en términos educativos y pedagógicos de manera que dichos problemas deben ser abordados a través de procesos de este tipo.

¹³ Según el Proyecto Educativo del Programa en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional estas preocupaciones son “en qué educar, por qué, para qué, dónde y cómo hacerlo; la pertinencia del currículum, la enseñanza, la evaluación, el rol del docente, el aprendizaje, la relación educación y tecnología, entre otras”.(2020, p.12)

propio espacio de saber, dichos procesos están directamente vinculados a sus momentos de institucionalización que abarcan a su vez la formación y profesionalización.

2.1.1 Campo Discursivo y Ciencias de la Educación: reconstrucción de la pedagogía

La definición de la pedagogía como campo discursivo pasa por el reconocimiento de la historia del campo de la educación, que atraviesa, durante los siglos XVII y XIX, un momento importante en su consolidación e institucionalización, este corresponde al proceso en el que se determinó la posibilidad de constituir a la educación como disciplina académica, lo que esto permitió fue la aparición de diversos estudios que exploraron el origen y desarrollo de una ciencia de la educación, estos acontecimientos se destacan como una de las primeras fases de su institucionalización. Estos procesos coinciden, según Noguera y Marín (2019), con el crecimiento y la transformación de los sistemas educativos en relación con la aparición de nuevas demandas de cualificación profesional y la pedagogización¹⁴ social.

El desarrollo del campo de la educación en el marco europeo, presenta la distinción entre pedagogía por parte de la tradición alemana y ciencias de la educación para el caso de la tradición francófona; Noguera y Marín (2019) indican que existen por lo menos dos diferentes paradigmas en los procesos de constitución de la pedagogía y las ciencias de la educación, por un lado, se plantea la pedagogía como una teoría global sobre la educación que posee el enfoque hermenéutico de las ciencias del espíritu, de manera que se constituye como una reflexión comprometida con la práctica, es decir, adquiere el carácter de la teoría de la praxis para la praxis.

Por otro lado, las ciencias de la educación se constituyeron como un conglomerado pluridisciplinar de la ciencias sociales y humanas, dirigido al estudio de la educación siguiendo una perspectiva de tipo científica, fundamentada en la consideración de la educación como un hecho social que debe ser analizado en términos de causalidad y eficiencia, lo que termina por ser una reflexión desinteresada que implicaría el distanciamiento de las cuestiones prácticas relacionadas con educación.

¹⁴ La pedagogización se reconoce como el momento en el que la educación deja de ser un asunto del que solamente se encarga la escuela y el Estado, sino que se vuelve fundamental y transversal para la organización de una ciudad contemporánea.

Las ciencias de la educación emergieron en una estrecha articulación con las necesidades del sistema educativo, lo que explica su origen basado en un campo de referencia profesional preexistente, cuyas demandas moldearán el desarrollo del campo, generando así una relación entre disciplina y campo profesional, cuando el campo disciplinar toma una forma más empírica y experimental¹⁵ se encuentra en relación con el campo profesional; relación que representa para el contexto nacional un foco importante de análisis considerando la formación de los pregrados en medio de estas tensiones entre lo disciplinar y lo profesional.

Además de indagar por las ciencias de la educación, la constitución de la pedagogía como campo discursivo requiere que se cuestione la complejidad e indefinición en torno a lo considerado como disciplina. Para ello resulta necesario recuperar la producción intelectual del discurso pedagógico, lo que implicaría generar herramientas de articulación y reconceptualización que sirvan para afrontar problemáticas actuales relacionadas con la dispersión, fragmentación y aislamiento del campo educativo.

Es por esto que Noguera y Marín (2019) plantean la reconstrucción de la pedagogía como un campo discursivo en el que la pedagogía no puede referirse a un conjunto de la educación, la enseñanza y la formación en un sentido totalizante. El abordaje de la pedagogía desde esta perspectiva, tendría condiciones de posibilidad a partir del saber pedagógico, su internacionalización y globalización. Es así como la noción de campo discursivo busca rescatar el núcleo conceptual del discurso pedagógico con el objetivo de preservar condiciones para la construcción de nuevos horizontes, elemento característico de todas las elaboraciones teóricas que se presentan para definir la pedagogía en el país.

¹⁵ Se plantea la disciplinarización secundaria mencionada por Noguera y Marín (2019), la cual aparece cuando la reflexión pedagógica toma forma disciplinaria y llega a ser una función más profesional, donde se plantean situaciones paradójicas, situando una toma empírica y experimental al campo disciplinar.

2.1.2 Campo intelectual de la educación (CIE) y Campo conceptual de la pedagogía (CCP): campos en disputa

La elaboración de un Campo Intelectual de la Educación fue un trabajo pionero en este tipo de investigación, fue construido por intelectuales que pensaban la educación desde otras disciplinas, especialmente la sociología tuvo un papel predominante en este estudio, configurando la comprensión de la educación reducida a la institución escolar, en palabras de Zuluaga y Echeverri (2003) no reconoce a la pedagogía más allá del aparato escolar, le otorga un carácter de reproducción, rompe las relaciones con las otras disciplinas y atrapa a la pedagogía en determinantes de sociedad, cultura y reproducción.

La noción de Campo Conceptual de la Pedagogía nace como respuesta al trabajo del profesor Mario Díaz titulado *El campo intelectual de la educación*, el que es referido anteriormente, fue publicado en 1993, sus desarrollos alrededor de esta propuesta, permitieron la emergencia de un campo conceptual de la pedagogía como contra argumento, es decir, se constituyó el movimiento del CIE como la base para el surgimiento del CCP, de manera que, aunque contradictorios, complementan y alimentan el saber sobre pedagogía. Esta inquietud, para el caso del presente trabajo, resulta fundamental de abordar considerando su aporte histórico y conceptual.

El desarrollo del CCP, es pensado desde el Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica (GHPP), quienes se opusieron a la concepción de un sujeto intelectual de la educación que hiciera del maestro y su saber, según Saldarriaga (2015), factores de la educación con carácter reproductivo, a su vez, el GHPP le da al concepto de enseñanza un lugar fundamental en la comprensión de la pedagogía, para Zuluaga citada por Saldarriaga (2015), la comprensión de un CIE, no hace consideración de la enseñanza, ignorando que esta, es la única capaz de articular la pedagogía y las ciencias de la educación.

Por su parte, sobre el CIE, Díaz (2019) presenta un rastreo secuencial del mismo, elaborando una sistematización de lo que la “sociología de la pedagogía” construye en torno al saber fundante de la pedagogía, desde la perspectiva de el presente trabajo, se destacan algunas cuestiones que resultan alarmantes sobre esta concepción, el profesor Díaz (2019) las presenta así:

la dedicación al estudio de los aspectos metodológicos, técnicos o instrumentales de la pedagogía ha sido inmensa, y se ha prestado poco interés a su papel de dispositivo socializante, a la orientación de los significados que a través de ella se constituyen, a las consecuencias de las diferencias en sus realizaciones contextuales concretas y a sus efectos socioculturales, ideológicos y políticos. (Díaz, 2019, 17)

Es entonces, la pedagogía un objeto de estudio para otras disciplinas, en este caso la sociología es la encargada de pensar en términos de construcción de sociedad a la pedagogía, es decir, que para que la segunda sea una disciplina que aporte al saber y la edificación de la humanidad debe pensar en la primera y trabajar en pro de la consecución de una sociedad que se haga partícipe de la escuela; esta primera institución de educación formal(escuela), es para la sociología la encargada de procesos de socialización, lo que por otro lado, la pedagogía reclamará, ya que el principal objeto de la escuela no es la socialización sino la presentación del mundo acercándose al saber.

Ahora bien, Echeverri y Zuluaga (1997) hacen visible aquella disputa entre el CIE y CCP; presentando la noción de campo pedagógico (CP), como aquel espacio donde la pedagogía tiene autonomía conceptual, que no depende de condiciones externas, es decir, “el campo pedagógico posibilita pensar la pedagogía desde la hermenéutica, la acción comunicativa, la arqueología, la genealogía, sin que la pedagogía quede presa en estos instrumentos desde los cuales es pensada” (Echeverri y Zuluaga, 1997, p.123). Los instrumentos bajo los que está pensada en este caso, sería la socialización, la cultura y la reproducción.

El CCP se configura como el horizonte conceptual de la pedagogía, encargado de marcar los límites, vigilando lo que se construye dentro del discurso pedagógico y permitiendo las relaciones con otros saberes, con este horizonte como ancla, la pedagogía no se cierra y unifica en las mismas conceptualizaciones de manera absoluta, sino que se permite la aproximación a otras disciplinas y sus contribuciones alrededor de su objeto de estudio sin perder su autonomía.

Continuando con el desarrollo de su propuesta, la maestra Olga Zuluaga en 1999, se ocupa de definir el campo conceptual de la pedagogía, explicando que este se compone por

los conocimientos que, producidos en su desarrollo histórico, siguen teniendo vigencia; en segundo lugar, por los conceptos mayores de los paradigmas educativos actuales (ciencias de la educación, currículum y pedagogía); y finalmente, por los conocimientos que otras disciplinas han construido sobre enseñanza, formación, instrucción, aprendizaje, educación, escuela, aula, didáctica, pedagogía, entre otros. (Zuluaga, 2000, p.39).

Aquello que compone al campo es amplio y transita entre lo sistemático, lo histórico y lo abierto, razón por la cual considerar a la pedagogía como *campo*¹⁶, permite que ésta constituya un lugar propio de apropiación que evita cerrarse al diálogo entre disciplinas, a su vez le permite mantener en movimiento lo que la configura y prolonga su vida; de esta manera, lo que integra al CCP marcando su existencia, es también aquello sobre lo que el campo se proyecta, refleja y trabaja para su proliferación fuera de sí.

Para analizar la proliferación, es importante remitirse a la reconceptualización, ambas son parte vital en la constitución del CCP, brindan visión interna y externa sobre la producción y proyección del saber, el caso de la reconceptualización, determina lo que integra al campo a través de la resignificación desde una perspectiva pedagógica de lo que proviene de otras conceptualizaciones, junto a la proliferación, realizan un trabajo mancomunado de discriminación del conocimiento y reestructuración de teorías, de manera que conlleven al crecimiento y florecimiento continuo del campo conceptual de la pedagogía.

La reconceptualización tiene como función la discusión constante de aquellos conceptos y teorías insertas en el saber pedagógico, tal como lo considera Saldarriaga (2015) es un proceso por el cual se toman las crisis dentro del campo y son pensadas, ya que no se trata de entender a la pedagogía como inmóvil, según Díaz (2019) se debe reconocer cultural e históricamente los cambios dentro del campo; por su parte la proliferación se considera también para vigilar la externalidad, que partiendo de lo que constituye el campo conceptual pedagógico, se ocupa de hacer un rastreo de lo que se conceptualiza en otras disciplinas sobre

¹⁶La comprensión de la pedagogía como campo conceptual es un desarrollo teórico de los profesores Jesús Alberto Echeverri y Olga Lucía Zuluaga, por lo tanto, al referirnos a este campo no quiere decir que el presente trabajo aborde la pedagogía desde dicha perspectiva, aunque se entiende como campo, se refiere al campo de saber disciplinar.

educación buscando integrar las contribuciones al saber pedagógico, de manera que es la proyección del campo fuera de sí y la posibilidad de poner en crisis lo que se estructura al interior de sí mismo.

2.1.3 Pedagogía como Campo de saber: Saber Pedagógico y Disciplina

Finalmente, se presenta una última teorización vinculada también al campo conceptual en términos del saber, el diálogo disciplinar y el horizonte conceptual; al estudiar la pedagogía como disciplina, se encuentra una vía para la reflexión sobre su naturaleza en relación con las ciencias que dialogan con ella y que por mucho tiempo han provocado su subordinación, particularmente la psicología y sociología.

Las elaboraciones metodológicas y conceptuales realizadas en Colombia para definir sus límites y su naturaleza disciplinar y autónoma, destacan la existencia de un saber que recoge según Zuluaga (2003) los procesos de conformación de una disciplina, esto quiere decir que poder hablar de la pedagogía en términos disciplinares pasa primero por reconocerla como un saber, siguiendo a esta autora, el saber se configura como

El espacio más amplio y abierto del conocimiento, es un espacio donde se pueden localizar discursos de muy diferentes niveles: desde los que apenas empiezan a tener objetos de discurso y prácticas, buscando particularizar su campo discursivo, hasta aquellos que logran cierta sistematicidad, todavía no ligada a criterios formales. (Zuluaga, 2003,p.78)

De esta forma, la pedagogía como campo de saber permite lo que Zapata (2003) explica como el agrupamiento y contención de la dispersión, así puede transitar entre las regiones más sistematizadas y las más abiertas de los asuntos de la educación, la enseñanza y la formación, entendidos por León (2020) como el objeto de estudio de la pedagogía; el saber pedagógico es una noción metodológica que trabaja como la herramienta fundamental para el diálogo con otros saberes y disciplinas, es aquel que evita que el campo se cierre a las contribuciones pero a su vez integra el suelo de saber sobre el cual tales aportes son articulados a las propias elaboraciones de la pedagogía y no tomados por las demás áreas de conocimiento que lo producen.

Como parte de su naturaleza y desarrollo metodológico, es fundamental que exista un anclaje disciplinar, un horizonte conceptual desarrollado en el espacio propio creado por la pedagogía, es por esto que Olga Zuluaga y el Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica consolidan lo que se denominó como el *Archivo Pedagógico* que contiene según Zapata (2003) documentos, registros y fuentes históricas “que, preferentemente, ilustran las relaciones entre educación y pedagogía; educación e instrucción; educación y partidos políticos; educación, religión y moral; educación y cultura; educación y poder; educación e instituciones; educación y sujetos; en fin, la concreción del saber pedagógico.” (p.178)

La configuración de este archivo revela las relaciones históricas del objeto de estudio de la pedagogía en relación con otros elementos, de manera que a través de este se concreta un marco de comprensión propia que sustenta al campo y sus interacciones, es decir, el saber pedagógico que, en primer lugar, se configura como la herramienta necesaria para posibilitar los diálogos interdisciplinarios evitando la subordinación -Zuluaga (2003) la explica como la asignación de un papel subalterno a la pedagogía en medio de las ciencias de la educación- y la atomización -entendida por la misma autora como la multiplicación de los objetos de estudio y la desarticulación del saber pedagógico-.

En segundo lugar este saber proporciona las posibilidades de hacer que la pedagogía se mantenga en su proceso de disciplinarización que para Hofstetter y Schneuwly (1999) se caracteriza por ser un trabajo constante relacionado con el movimiento y la transformación de un campo de manera ininterrumpida, dicho movimiento integra las reconfiguraciones que suceden al interior del saber, las reformas profesionales y las demandas sociales que se hacen al campo; esto quiere decir que la disciplina no se construye con el objetivo de cerrarse y volverse absoluta sino que debe constituirse a través de la indagación permanente.

Por su parte Echeverri y Zambrano (2013) indican que un campo no puede tomar el monopolio del saber y poder, específicamente el campo de saber de la pedagogía debe mantenerse en un movimiento constante entre sus procesos internos y externos, la tensión clásica entre teoría y práctica que se refleja en la relación entre lo disciplinar y profesional, en este caso los autores presentan estas tensiones a través de la reconceptualización y la proliferación, desarrolladas con el CCP, la primera relacionada con la producción interna de una base conceptual, teórica y de saber y la segunda vinculada a la crisis de dichas construcciones teóricas fuera del campo.

En términos constitutivos, el campo de saber disciplinar de la pedagogía se construye a través de la investigación institucionalizada, es decir la creación de grupos e instituciones, el caso de las elaboraciones de Olga Zuluaga desarrolladas en el marco de esta institucionalización, apuntan a la constitución de una disciplina a través del desarrollo de un lugar propio y la articulación de una historicidad de la educación en el país.

La base de su trabajo fue la relectura de los pedagogos clásicos, de manera que su trabajo de investigación para consolidar este campo de saber, no desconoce las grandes configuraciones disciplinares que existen en el contexto francófono, germánico y anglosajón y que por su nivel de desarrollo fundamentan y ayudan a legitimar las producciones que puedan realizarse en otros contextos.

Esta teorización permite darle al saber pedagógico un lugar fundamental al ser la base conceptual y material a través de la cual se sistematiza y especializa una reflexión sobre la educación y la pedagogía en diálogo con las prácticas educativas, los discursos y los saberes generales. Por esta razón, no puede configurarse una disciplina, al menos no la pedagogía, sin que exista un campo de saber que la sustente y guíe sus procesos internos para conceptualizar, reconceptualizar y producir el conocimiento que le da el estatuto epistemológico.

El panorama epistemológico de la pedagogía permite reconocerla como campo de saber disciplinar, en el que más adelante se pueden visibilizar unos procesos de institucionalización que le dan a estos desarrollos científicos y disciplinares una estructura que los enfrenta con el mundo social y la materialización del saber, de manera que todas las elaboraciones sobre la pedagogía en el país se ponen en tensión con los roles profesionales de quienes estudian el campo de la educación, es una forma de conseguir lo que Echeverri y Zambrano (2013) denominan como la prolongación del campo, ya no solo desde el saber y la investigación sino desde la formación y la profesionalización.

2.2 Pedagogía y formación

La fragilidad de la educación está en juego en las tres áreas, pero cuánto valor le demos a esa fragilidad dependerá fundamentalmente de la medida en la que pensemos que la educación no consiste solamente en reproducir lo que ya sabemos o lo que ya existe, sino en las formas en las que pueden venir al mundo los nuevos comienzos y los nuevos principiantes
(Gert Biesta, 2017)

La institucionalización, disciplinarización y profesionalización de un campo de saber implica según Suasnábar (2013) estructuras de formación para agentes especializados del campo quienes serían poseedores de un saber específico y diferenciador, de igual manera, la formación como objeto de estudio de la pedagogía merece un grado de análisis que permita comprenderla fuera de los pregrados y los planes de estudio, es decir, entenderla en un nivel de preparación profesional requiere estudiarla primero en sí misma inmersa en el campo de saber disciplinar de la pedagogía.

Para esto, se parte desde la perspectiva de formación que propone Bustamante, al presentarla sin un vínculo necesario o inminente con los propósitos educativos, es decir, no se establece una relación de causalidad entre lo formativo y los objetivos o metas; en este caso la formación ocurre de manera retroactiva, verifica un efecto, esto es, que algo suceda y que aquello que no estaba, aparece; esto trata de explicar que no todo acontecimiento humano es formativo al no quedar ningún efecto y tampoco se determina a través de un único resultado.

Esto quiere decir que considerar lo que realmente implica la formación del sujeto desde la posición de un profesional en el campo de la educación no tiene que ver con asuntos curriculares, de contenidos, métodos y áreas asumidas como formativas, pensar en formar al otro tiene que ver con una responsabilidad asumida ante el sujeto que se encuentra en un proceso educativo, implica una acción frente a otros sujetos, es decir, un trabajo sobre otro, sus deseos y afectos que le podrían permitir a ese sujeto la paulatina entrega a un saber; la formación requiere una comprensión crítica y ética de la labor verdadera y plena del educador.

La formación desde Bustamante es una condición formal que da lugar a una ampliación de la perspectiva sobre el mundo al sujeto, en esta tarea, la educación tiene cierta participación pero no la provoca de forma directa; el autor explica que dicha apertura del mundo sólo se puede provocar con condiciones previas estructurales, esto quiere decir que no todo lo que se

haga en la escuela concebida como educación formal produce efectos formativos ni todo lo formativo se restringe a un espacio escolar.

Formar al otro implica muchas instancias y elementos, sin limitarse o producirse solamente en un aula de clase a través de la exposición de un tema específico; la formación requiere participación del sujeto otro con quien el educador asume la responsabilidad, así, se establece un límite para el formador, lo que la educación haga en quien se forma, esto es, lo que sucede después de esta, le corresponde y acontece a ese sujeto.

La formación se enfrenta a la condición humana a partir de un trabajo constante con ella, dirigido a la prolongación de la satisfacción del impulso en el individuo, la formación solo logra materializarse cuando el sujeto se dispone a dicha prolongación y vincula su proceso formativo con el saber, la disciplina y el estudio, para el caso de los profesionales en educación tiene que ver con el proceso en que el sujeto que se forma inicia una labor para convertirse en formador.

Siendo así, es relevante mencionar que la formación no es cronológica ni contextual, no sucede en un tiempo predeterminado, ni depende de lugares determinados, sino que esta dispone de condiciones que la hacen posible, entre ellas el trabajo con el deseo, de forma que se vincule con el saber; la formación se determina como un efecto cuya lógica es retroactiva en relación a una acción del sujeto.

Lo que esta comprensión de formación provoca es una suerte de tensión con la acepción de la labor docente en las aulas que tiene que ver con las exigencias a estos profesionales basadas en resultados específicos de aprendizaje y competencias que son pedidos desde entidades públicas para garantizar la eficacia de los procesos educativos que puedan evidenciarse estadísticamente y aunque estas exigencias son necesarias para el mantenimiento del sistema educativo, no están en el mismo orden discursivo de la formación del otro que conlleva a una comprensión mucho más compleja de este proceso al vincularse directamente con la condición humana.

Según Biesta (2017) una de las razones por las que la educación ha dejado de comprenderse en relación con la responsabilidad y compromiso con la vida del otro, es el discurso de la aprendificación y su relevancia en la era del aprendizaje asumido por el sistema educativo, discurso que se ha presentado como algo fundamental para cumplir metas

establecidas relacionadas con las competencias y las habilidades. El autor manifiesta el riesgo que implica la centralidad del aprendizaje en la creación de una relación con el saber, pues los sujetos se han vuelto aprendices que exigen conocimientos para vincularse al orden actual de la sociedad.

El punto clave de esta discusión estaría entonces en entender la verdadera relación de la enseñanza y el aprendizaje, actualmente se espera que el segundo condicione y defina la actividad de la primera, para la pedagogía, la enseñanza es esencial como objeto de estudio y parte central de su horizonte conceptual, a su vez se sigue definiendo como una práctica crucial del campo que posibilita la educación de sujetos.

La relación de la pedagogía y la formación está en la reivindicación de esta última como efecto, de manera que se recupere también la educación en perspectiva de la enseñanza y la configuración de sujetos, aunque el discurso del aprendizaje no dejará de mantener su hegemonía, el propósito educativo de transformar al sujeto y enseñarle a habitar en el mundo de una manera distinta, puede hacerse relevante, la formación en pedagogía a nivel profesional incluye devolverle a la educación su lugar como posibilitadora para la inserción en el mundo y la adopción de una postura ante este. Los profesionales en pedagogía se enfrentan a este reto por la reivindicación de lo que realmente significa formarse incluso en la era del aprendizaje.

2.3 La institucionalización de la Pedagogía en Colombia

Las elaboraciones teóricas que se han realizado sobre pedagogía en Colombia se ubican como una vía posible para analizarla en su configuración como campo de saber con pretensiones disciplinares y científicas; sin embargo, al rastrear la pedagogía de cara a la formación profesional y los escenarios de desempeño laboral configurados en el mundo social, este análisis del saber pedagógico, se queda corto, pues, en la evolución de la pedagogía en el país se evidencian aspectos institucionales que dan cuenta de su existencia ya no solo como campo de producción de conocimientos sino también como lugar disciplinar de formación y profesionalización.

Hofstetter y Schneuwly (2002) explican que la forma de identificar el surgimiento y desarrollo de un campo disciplinar es siguiendo sus huellas institucionales que están relacionadas con la aparición de cátedras académicas, libros de texto, investigación educativa y grupos, revistas especializadas, entre otras, los autores indican que la institucionalización

condiciona la existencia de un campo disciplinar, así, este proceso resulta enriquecedor para rastrear la pedagogía en su acepción como campo de saber disciplinar institucionalizado que emerge entre tensiones internas -la configuración y diferenciación de un saber en medio de un diálogo y subordinación con otras áreas de conocimiento- y tensiones externas -un campo de saber que se enfrenta y responde a demandas sociales sin perder sus intenciones de científicidad-.

Desde luego es una forma de complejizar el estudio de la pedagogía en Colombia para poder entrar a ella sin correr el riesgo de que esta sea observada como un saber no regularizado o legitimado y carente de autonomía, lo que se logra es hablar de un proceso -que puede rastrearse históricamente en nuestro país y en otros con mayores elaboraciones- para constituirse disciplinar y profesionalmente, poniendo frente a frente dos elementos que, dicho por Hofstetter y Schneuwly (2002), parecen contradictorios pero deben actuar juntos asumiendo funciones diferentes, estos son la disciplina y la profesión que según lo enunciado por Suasnábar (2013) remite a la relación constantemente problematizada entre teoría y práctica.

Esta relación no ha sido un asunto ajeno a las elaboraciones teóricas y conceptuales sobre la pedagogía en el país, pues la maestra e investigadora Olga Zuluaga, quien como se mencionó antes, es el referente para optar por la acepción de la pedagogía como campo de saber disciplinar, ha abordado esto a través de Foucault, explicándolo de la siguiente forma “no existe una separación entre teoría y práctica, ambos forman parte de una misma unidad que funciona de manera independiente sin subordinación alguna; es decir que saber pedagógico y práctica pedagógica son las dos caras de una misma moneda” (2019, p.148).

De esta manera, se presentan dos hitos importantes de institucionalización de la pedagogía en Colombia y se rastrean en el periodo comprendido entre 2010 y 2020, dos huellas institucionales fundamentales de la historia reciente de la pedagogía, son el surgimiento de dos carreras académicas de formación profesional en Pedagogía que se crean en la Universidad de Antioquia en el año 2016 y la Universidad Pedagógica Nacional en el 2019; con estas huellas se apuesta a realizar lo que León (2020) propone como balances sobre los programas creados que en este caso puedan dar luces y base para investigar la pedagogía en sus procesos de institucionalización a través del propio lenguaje del campo.

Así, a través de lo institucional, se puede presentar la pedagogía en sus frentes disciplinar -campo de saber-, formativo -carrera universitaria que forma pedagogos como otros sujetos de la educación distintos a los maestros- y profesional -escenarios profesionales existentes que pueden ocupar pedagogos y las demandas de profesionalización-.

Es a través de esto que se logra lo que Runge et al (2015/2010) destaca como la posibilidad de alcanzar un reconocimiento del carácter universitario y disciplinar de la pedagogía sin que se haga invisible el ejercicio profesional, sin embargo, a diferencia de los trabajos que fungen como referentes para el desarrollo de este, se sigue de cerca los programas mencionados en perspectiva de los tres frentes presentados con el objetivo de pensar la labor profesional del pedagogo y sus diferencias con la de maestros licenciados.

2.3.1 Elementos históricos de la institucionalización

En Colombia, se ha seguido de cerca la institucionalización de la pedagogía a través de dos escenarios que según León (2020) son sus condiciones de posibilidad, la primera de ellas es la formación de maestros que puede rastrearse desde finales del siglo XIX y la segunda es la investigación educativa que empieza a constituirse desde 1960 y toma dirección hacia la sistematicidad en 1980 con el surgimiento de varios grupos de investigación, León explica que la investigación educativa se configura como la alternativa para darle a la pedagogía un estatuto epistemológico del que aún carecía al interior de la formación de docentes.

La relevancia de estos dos escenarios para el análisis actual está en el valor y la fuerza que otorga a la investigación la perspectiva histórica, a través de la cual se entiende que las transformaciones recientes y las nuevas formas de institucionalización del campo de saber de la pedagogía no son asuntos aislados de un proceso histórico más extenso, siguiendo a Hofstetter y Schneuwly (2002), es así como se dan luces de las fuerzas impulsoras, los periodos de evolución y las posibles futuras direcciones que tome el campo. Tanto la formación de maestros como la investigación educativa son para el país dos escenarios estudiados para reflejar cómo han abordado la pedagogía y contribuido a la consolidación de esta en el país, explicando a su vez la heterogeneidad en la institucionalización del campo de saber disciplinar.

Desde la formación de maestros se habla de la incorporación de la pedagogía como saber transversal de todos los futuros docentes, la creación de la primera escuela normal en 1822 y la adopción de los principios y el método de Pestalozzi para la preparación de todos los

maestros en 1844, hicieron de las escuelas normales las instituciones idóneas en la preparación para la enseñanza, después surge el Instituto Pedagógico Nacional en 1927 y la fundación de facultades de educación en Bogotá y Tunja entre 1932 y 1934; todos estos hitos son pruebas institucionales del lugar que empieza a tomar lo educativo y la formación de maestros en el país.

Entre vicisitudes, estas consolidaciones son muestra del trabajo teórico y práctico que se emprendió al tiempo en torno a la educación, se buscó regular y legitimar un saber a través de una formación centrada en pedagogía con cátedras académicas permitiendo la incorporación de los avances que llegaban de occidente en materia de educación, pedagogía y ciencias de la educación.

Aunque la práctica jamás perdió su centralidad, se reconocen esfuerzos encaminados a la configuración de un campo de saber que fundamentase la formación. Sin embargo, en la actualidad, ya no solo se menciona al maestro como poseedor de un saber propio que es en este caso el saber pedagógico, sino que se ha reconocido un nuevo sujeto que como diría Zuluaga (1984) es un soporte del saber.

Es por ello que para el análisis que se realiza, la formación de maestros ofrece elementos históricos a partir de los cuales identificar cómo la pedagogía se fue consolidando como saber con la difusión de ideas, postulados, teorías y métodos para la formación docente. Pero, por el lado de la investigación, se evidencia ya no solo un aporte histórico para pensar la pedagogía a nivel académico y profesional, sino que a su vez aporta elementos que la justifican y en todo caso, pueden contribuir con su posibilidad de existencia.

Según Suasnábar (2013), la entidad institucional de un campo disciplinar está compuesta por “departamentos, secciones o facultades, grados académicos, institutos de investigación, formación especializada” (p.1284), es decir, que la investigación puede configurarse como una huella institucional determinante para rastrear la pedagogía hasta su consolidación como carrera académica profesional, pues ella no solo significa que exista una práctica investigativa regulada y legítima en el campo sino que integra los grupos e instituciones de investigación y las publicaciones especializadas que, en el caso colombiano, emergen de las mismas universidades que más adelante iniciarían la discusión alrededor de la creación de estos programas profesionales.

Por otro lado, las investigaciones, consolidadas a finales del siglo XX en el país, proveen teorizaciones y conceptualizaciones de la pedagogía que han permitido identificar en ella sus pretensiones de científicidad y su proceso por consolidarse como un campo de saber disciplinar autónomo, con el tiempo estas producciones sistemáticas y reguladas académicamente se ponen de frente a la proyección de la formación de sujetos profesionales que puedan llegar a ser el soporte de ese discurso consolidado; y tal como lo expresa Runge et al (2018), es la universidad el espacio ideal para crear especializaciones disciplinares que corresponden a nuevos programas de pregrado y posgrado que estén ligados a la investigación que ha venido desarrollándose al interior de la academia, situación, que ocurre en el país recientemente y que debe ser hoy, un objeto o tema importante de interés para quienes trabajan en el campo de la educación.

Capítulo 3

Los pregrados de formación profesional en pedagogía: sus contribuciones al fortalecimiento del campo

Hay dos asuntos importantes que deben destacarse al momento de estudiar los programas de pregrado en la búsqueda de los procesos disciplinares e institucionales que pueden identificarse para re pensar la pedagogía en el país. El primero de ellos corresponde a lo que varios autores (Hofstetter y Schneuwly, 2002) (Suasnábar, 2013) han denominado como disciplinarización secundaria, este proceso tiene que ver con la emergencia y desarrollo de un campo disciplinar basado en campos profesionales preexistentes con un conjunto de saberes ya elaborados, con esto puede justificarse por un lado la existencia de labores profesionales que en esencia le corresponden al pedagogo pero que son ejecutadas por otros profesionales y por el otro, permite entender esa aparente contradicción entre lo disciplinar y profesional.

El segundo asunto es que a través de este momento de institucionalización se puede determinar con más fuerza y estructura el lugar no subordinado de la pedagogía entre los campos de saber disciplinares legítimos y autónomos con quienes este campo dialoga al ser un espacio abierto; y logre a su vez, adaptarse y responder a las demandas sociales que se le hacen a la educación relacionadas con la profesionalización para abordar los nuevos escenarios que se descubren con un carácter educativo o formativo y las problemáticas sociales que dada la educacionalización de la sociedad se vuelven asuntos educativos.

Esto quiere decir que se ha de presentar este panorama institucional sobre la pedagogía, para poner de manifiesto las tensiones y los obstáculos que la atraviesan en su desarrollo y la posibilidad de constituirse en medio de ellas a partir de la conformación de un programa profesional de pregrado. De alguna manera se puede marcar un antes y un después de la pedagogía a partir de este momento institucional, no significa que si la profesión dejase de existir la investigación para conformar el campo de saber lo haga también, sino que la carrera profesional expresa de la mejor forma un estado más sólido de la pedagogía en Colombia en los frentes presentados.

Como se ha evidenciado a lo largo del trabajo, tanto el campo de saber como el profesional pueden existir al funcionar en dos niveles diferentes o lógicas distintas, pero es importante resaltar que, según Hofstetter y Schneuwly (2002) dependen el uno del otro, respetando las acciones que las hacen incompatibles, ambos campos en su nivel de análisis son necesarios para que la pedagogía logre constituirse disciplinar, formativa y profesionalmente; al final, todo campo de saber requiere un espacio para la producción de conocimiento formalizado, una estructura de formación y una base profesional, es decir, elementos de la disciplinarización que se estructuran y articulan en la institucionalización, en este caso particular, las carreras académicas y profesionales de pregrado ofertados por dos universidades.

Los programas de pregrado en Pedagogía de la Universidad de Antioquia (2015) y de la Universidad Pedagógica Nacional (2018) se reconocen como la huella institucional más reciente sobre el campo de saber disciplinar, aunque no es un intento nuevo de profesionalización y formación en pedagogía como campo de saber, el cambio de fondo empieza a notarse más allá de sus denominaciones distintas, en el caso de la UPN los anteriores intentos de institucionalización desde la formación académica profesional¹⁷, no responden del todo a la formación en pedagogía en strictu sensu sino que se entrelaza con otras disciplinas, provocando esa subordinación que Zuluaga destaca.

El programa en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) adscrito a la Facultad de Educación y al Departamento de Psicopedagogía, cuya duración es de 8 semestres con un total de 128 créditos académicos, recibe mediante resolución 13863 del 15 de agosto del 2018 el registro calificado con el código SNIES 107425 y su primera cohorte comienza en 2019-1.

La carrera está orientada a la formación disciplinar e interdisciplinar en las formas y reglas específicas de conocimiento del campo educativo y pedagógico, sustenta su propuesta formativa en dos tradiciones académicas presentes en la UPN, la primera relacionada al estudio e investigación histórica y epistemológica del campo de la educación y la pedagogía, y la segunda dirigida a la formación de otros profesionales de la educación que pudieran desempeñar de forma distinta labores educativas y formativas que permitieran descubrir otros escenarios distintos a los escolares.

¹⁷ Como referencia, es posible considerar la Licenciatura en psicología y pedagogía, que ya no es ofertada.

La creación del programa está orientada bajo la misión y visión institucional enfocadas en la producción de conocimiento en el campo de la educación, a su vez, según lo expresado en el Documento Maestro, el pregrado busca responder a las

nuevas necesidades sociales que demandan profesionales cuya especialidad ya no es la docencia sino la atención a diversos problemas y acciones educativas que requieren de una formación profesional en el campo de la pedagogía y de las ciencias de la educación”(Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2018, p.7).

Desde la Universidad Pedagógica Nacional se proyecta un pedagogo “que aporte a procesos generales de la educación —gestión y administración educativa, consultoría en asuntos educativos, desarrollo de políticas educativas, investigación— y prácticas educativas en escenarios no escolares, en procesos intersectoriales” (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2020, p.6), esto es, un profesional que agencie la educación desde todos los frentes posibles, siendo capaz de reflexionar y responder a los cambios y desafíos educativos que aparecen en la sociedad contemporánea, esto, sin hacer que la educación pierda su centro y sentido.

En la Universidad de Antioquia, queda constituido el Programa en Pedagogía bajo el Código SNIES: 104686, con Registro Calificado mediante la Resolución 10111 del Ministerio de Educación Nacional el 13 de julio de 2015, su primera cohorte comienza en el 2016-1; el programa hace parte de la Facultad de Educación y se encuentra adscrito al Departamento de Pedagogía, la duración del Programa en Pedagogía es de 10 semestres con un total de 156 créditos.

El profesional en pedagogía de la UDEA se encuentra en la capacidad de realizar múltiples funciones centradas en la investigación educativa y pedagógica, la consultoría y asesoría pedagógica; y la planeación, gestión y evaluación de procesos educativos en contextos formales, no formales e informales. Su base formativa se enfoca en la incorporación de mayores niveles de conocimiento, el desarrollo de un pensamiento innovador y la construcción de mentalidades críticas y propositivas sobre la educación.

Como bien lo destaca su Documento Maestro (2021) el programa “está orientado a la formación de pedagogos, con capacidades de investigación e interacción con las dinámicas de la sociedad, la educación y la pedagogía, tanto en contextos institucionales como sociales y culturales. De este modo, la pedagogía se concibe como un campo reflexivo, sistemático y práctico sobre la educación en general, en todas sus dimensiones y ámbitos” (p.7). De esta manera es visible no solo la caracterización de un pedagogo sino la comprensión disciplinar de la pedagogía que es la base para el desarrollo de un pregrado.

Entre tanto, la justificación de este profesional desde los pregrados se encuentra en dos vías, la primera, que lo destaca como el sujeto que alimenta investigativamente el campo de saber disciplinar de la pedagogía en su vía de profesionalización, lo que corresponde al cuestionamiento por diversas prácticas educativas, espacios educativos además de la escuela y la investigación misma del campo de la pedagogía; la segunda, siguiendo el Documento Maestro (2021) que le da la capacidad de intervenir en el fortalecimiento de políticas y programas educativos para que estén soportados pedagógicamente. Estos pregrados se comprometen con la proyección de un profesional capaz de abarcar la amplitud del acto educativo y de formarse con especial constancia en un campo de saber que hacen suyo.

3.1 Formación profesional en pedagogía: carreras profesionales y su plan de estudios

Desde la perspectiva de la institucionalización de la pedagogía en Colombia, es pertinente pensar la formación profesional¹⁸ para abordarla esta vez desde las carreras profesionales que existen en el país, dialogando con sus planes de estudio, perfil profesional, componentes de formación y también escenarios profesionales reflejados en sus prácticas, asunto que finalmente permitirían enlazar las carreras profesionales en las universidades con las dinámicas, escenarios y exigencias laborales de la sociedad hacia el campo de la educación.

Tal como se ha rastreado en la institucionalización de la pedagogía, el salto de cátedras de pedagogía que desaparecen en 1980 al surgimiento de carreras profesionales en pedagogía desde la Universidad de Antioquia (2015), y la Universidad Pedagógica Nacional (2018), permite demostrar que el desarrollo del campo de saber disciplinar y de la profesionalización converge en la formación profesional que, para el caso de Colombia, estas carreras empiezan

¹⁸ En este apartado se entiende formación como nivel, en el marco del sistema educativo.

a liderar y concretar, aunque su relación no sea de uno a uno y por lo cual no se provocan o eliminan.

Ambas universidades plantean que el profesional en pedagogía se encuentra en la capacidad de profundizar en cuestiones históricas de conceptos, materializaciones y experiencias relacionadas con la pedagogía, la escuela, los docentes, la educación, también, está preparado para estudiar y abordar diferentes posiciones epistemológicas o formas de pensar sobre la educación y la pedagogía en el marco de diferentes tradiciones, corrientes o tendencias educativas.

Su mirada pedagógica que es en sí misma rigurosa y metódica le permite leer de manera crítica y decidida, asuntos del contexto, las políticas, las prácticas y los problemas en una variedad de espacios o grupos culturales y sociales relevantes en el proceso educativo, su compromiso es constante con la producción y aplicación de conocimientos pedagógicos en torno a las necesidades y demandas a las que el mundo lo enfrenta; sus roles de diseño, gestión, asesoría, desarrollo y evaluación de propuestas, programas y proyectos formativos y educativos son maneras visibles de hacerse un lugar con propiedad y siempre orientado con una postura que solo la disciplina misma le permite adquirir.

Así, la formación académica del profesional en pedagogía de estas universidades está orientado a un proceso de enculturación que permitirá al profesional centrarse y ocuparse de nuevas problemáticas educativas que se presenten en el contexto social sin perder de vista el vínculo entre la investigación, la docencia y la proyección social, el desarrollo de este pregrado coincide con la misión de la universidad al contribuir con la formación de educadores y con los retos que se le imponen en el contexto nacional e internacional que requieren exclusivamente su intervención.

El pedagogo como profesional responde a una formación que busca aportar a procesos generales de la educación en torno a la gestión, administración e investigación de prácticas educativas, es por ello que los propósitos de este pregrado se relacionan con la articulación entre los conocimientos, perspectivas teóricas, saberes y autores trabajados en el ciclo de fundamentación, con el desarrollo de competencias y habilidades que inciden, a su vez, en el fortalecimiento de la formación profesional. Se trata de una formación que exige al estudiante una fundamentación teórica y conceptual que le permite apropiarse referentes que serán su base para constituir su identidad y desempeñarse en un escenario profesional.

Se espera que mediante la formación, el pedagogo obtenga una forma particular de ser, leer y comportarse en el mundo que lo constituye, desempeñarse en el campo de la educación le exige proporcionar una mirada propia - mirada pedagógica- que lo diferencie de un licenciado, de manera que su conocimiento se haga insustituible por otra profesión, desde esta carrera se proyecta al pedagogo como experto en educación, capaz de aportar al tratamiento de los problemas sociales que se identifican también como educativos; además su formación y desempeño reitera su responsabilidad con asuntos de producción de conocimiento en su campo que lo comprometen con el estudio, la investigación y escritura académica de forma constante durante su vida profesional.

3.1.1 El pedagogo y los maestros licenciados: Una diferencia necesaria

Para abarcar el imperioso trabajo de diferenciar profesiones, es vital comprender el Movimiento Pedagógico Colombiano (MPC) como una pista desde la producción del saber pedagógico para el entendimiento del campo profesional del maestro y el pedagogo; primero porque, le brinda al maestro un espacio nuevo para desenvolverse y segundo, le da cabida a una comprensión posible sobre el quehacer de los pedagogos desde su labor pedagógica más allá de la enseñanza, aunque la figura no existiera institucional y profesionalmente.

En la vía de comprensión disciplinar de la pedagogía, es preciso destacar momentos e instancias que se dan únicamente en el escenario colombiano e influyen en la constitución de la memoria del saber pedagógico, este es el caso del nacimiento del Movimiento Pedagógico Colombiano, fundamental para la emergencia y el afianzamiento del campo de saber disciplinar de la pedagogía al desarrollar nuevas conceptualizaciones que le dieron otro sentido al saber y la práctica del maestro.

Al retomar esta iniciativa, no se quiere confundir el trabajo del MPC por la apropiación del saber pedagógico y la legitimación del maestro como asuntos meramente de política y demanda de los maestros, este se enfocó también en la reivindicación de la pedagogía como una cuestión relevante e inherente a la constitución de sujetos de saber desde la formación adecuada del maestro y el trabajo verdadero con la enseñanza.

El trabajo de este movimiento ingresa en la disputa entre el Campo Intelectual de la Educación y el Campo Conceptual de la Pedagogía dando soporte a este último, aunque el movimiento se proclama oficialmente en el año 1982, antes de la discusión, este configura algunas bases al considerar al maestro como principal investigador de su práctica de saber y

por su incipiente preocupación en el maestro, de esta forma fue un antecedente y sostenimiento discursivo del Campo Conceptual de la Pedagogía.

El debate que este movimiento generó frente a la reforma curricular traída por la Tercera Misión Alemana en el año 1979 y que en términos concretos buscaba instaurar en la educación un sentido de planificación, eficacia y optimización, tal como es una empresa, logró matizarla y como efectos consiguientes generó el surgimiento de diversos grupos de investigación, la legitimación del saber y la práctica del maestro.

En este tránsito por la reivindicación del saber y el maestro, uno de los principales aportes del Movimiento a la constitución de un campo de saber disciplinar y profesional de la pedagogía, fue la fundación del CEID (Centro de Estudios e investigaciones docentes) y la revista *Educación y Cultura*, que en el año 1984 presenta su primera edición; siguiendo a Hincapié et al (2018)

La publicación científica se convierte en el principio formal que interfiere en todo proceso de producción de las disciplinas científicas, dinamizando no solo el saber científico, sino también las estructuras socio-cognitivas para el trato con el saber científico y las formas de autodescripción disciplinaria. (pp.51-52).

Esto quiere decir que la creación y mantenimiento de una revista del magisterio como *Educación y Cultura*, es la prolongación del campo disciplinar de la pedagogía y su saber científico a través de la generación de conocimiento; no solo el saber práctico del maestro configura las producciones de esta revista, ya que el núcleo de su producción es la pedagogía y con los desarrollos investigativos que continuaron en el campo, se identifica que no se reduce al maestro y su práctica.

A través de la revista, se puede rastrear la memoria del Movimiento Pedagógico Colombiano, entendiendo su aporte al saber pedagógico y la historia de la educación en el país a través de dos miradas, una más política que permitió comprender al maestro como un sujeto de derechos, con un saber legítimo y un trabajo que debía ser remunerado dignamente, lo que posiciona entre otras cosas “un sentido pedagógico” desde Fecode y el sindicalismo¹⁹ basada

¹⁹ El “sentido pedagógico” desde Fecode y el sindicalismo, no se refiere a una nueva conceptualización de la pedagogía, sino un discurso que cobra sentido y fuerza al utilizar la palabra, y que genera que se pierda el sentido real.

en la demanda de los maestros; y otra, que propone una lectura pedagógica al contexto de los maestros a través de la reivindicación del saber del maestro y su práctica de manera que fuesen los profesionales indicados e idóneos para pensar y trabajar en el campo de la educación.

La conceptualización de la pedagogía en estos términos presenta al maestro como el sujeto primordial de la pedagogía, defiende que el estudio de la educación y la formación es posible desde el magisterio y que los aportes realizados en la construcción de grupos de estudio, movimientos y producción científica, hacen parte no solo de la conformación de la pedagogía como campo de saber disciplinar sino que también del campo profesional con el rol de maestros investigadores; no obstante, aunque la inquietud de este trabajo está dirigida al profesional en pedagogía, el trabajo del Movimiento Pedagógico Colombiano es antecedente fundamental para el estudio histórico y disciplinar de la pedagogía, a su vez que puede aportar pistas sobre la profesión y los campos de acción que en la actualidad se presentan para los pedagogos.

La diferenciación institucional, formativa y profesional entre maestros y pedagogos es un asunto necesario, un precedente importante para determinar la pertinencia de ambos roles y a su vez, la capacidad de coexistir sin subordinarse sino asumiendo dimensiones y actividades del campo distintas; el MPC sitúa al maestro y lo reivindica, es un antecedente para repensar y problematizar esos roles profesionales asignados y las transformaciones a las que están sujetos cuando otro profesional en el campo inicia un trabajo por la reivindicación de sí.

En la historia de la educación en Colombia la inexistencia de un profesional de las ciencias de la educación y la pedagogía en el país ha provocado que licenciados de las diferentes áreas tengan la responsabilidad de responder a las múltiples demandas educativas contemporáneas vinculadas a procesos y acciones formativas en escenarios distintos a las instituciones educativas formales; la ausencia de carreras profesionales de este tipo y la existencia de algunas con enfoques distintos al pedagógico, hace que sean otros profesionales los que se ocupen de estas exigencias.

Lo que esto provoca es cierta confusión respecto al título de licenciado y pedagogo, tanto en el mundo social como al interior de la academia ya que se concibe al pedagogo igual que al maestro; es por ello que una forma de comprender al pedagogo en formación es diferenciándolo de los docentes, una ruptura disciplinar entre estos profesionales es que el campo de formación específico de los licenciados “no es la pedagogía y ciencias de la educación sino un saber disciplinar o escolar destinado a la enseñanza” (UPN, 2018, p.9).

Establecer esta diferenciación requiere una serie de discusiones académicas, ya que, entendiendo lo reciente de los pregrados, se puede afectar el campo de acción del pedagogo como profesional, la tensión presente en la Universidad Pedagógica Nacional tiene relación con que los licenciados egresados y en formación se consideran pedagogos, en tanto que todos tienen un saber pedagógico; esto se relaciona con lo planteado por Libaneo (1998) al decir que el pensamiento de algunos educadores ha considerado a la pedagogía como una habilidad innata del maestro.

La labor del maestro es la de mantener una relación más cercana a la educación que a la formación, entendiendo que la educación es la primera vía que acerca al saber y a la adquisición de una responsabilidad adulta, en el caso del licenciado, su trabajo es el de provocar la tensión que sugiere atender al mundo y por tanto dejar de estar sensibles a las sensaciones tales como el hambre, el sueño, el frío y dejarlas a un lado para contemplar y fijar la mirada en una manera de entender lo que nos rodea; comprender esto, sugiere que el trabajo con la formación desde el maestro no es su única preocupación, el trabajo amoroso²⁰ con su saber puede hacer posible el acontecimiento de esta.

Aunque el maestro es poseedor de un saber pedagógico que funda los cimientos de su trabajo con una didáctica específica y la enseñanza, es el pedagogo quien basa toda su formación en la amplitud del saber pedagógico y la didáctica general, ambos profesionales trabajan finalmente con la condición humana, pero la preocupación final de quien estudia pedagogía, además de mantener en transformación y movimiento su campo disciplinar es la formación del ser humano como sujeto, una especie de compromiso con la humanidad, en todo contexto, con formar el pensamiento y el carácter de un individuo.

Otro asunto diferencial, es que los licenciados se conciben como profesionales dedicados a la enseñanza de saberes específicos en el aula, mientras que el pedagogo atiende necesidades educativas de grupos poblacionales determinados, es decir, evidencia las exigencias educativas y se encuentra, según el Proyecto educativo de Pedagogía, en capacidad

²⁰ Un profesor es alguien que ama su asignatura o materia, que se preocupa por ella, y que le presta atención. Junto al «amor por la materia», y tal vez a causa de él, el profesor también enseña por amor al estudiante. En tanto que amateur, el profesor no sólo es alguien entendido en algo, sino que también se preocupa y se involucra activamente en ello. No sólo es alguien entendido en matemáticas sino también alguien apasionado por la asignatura, inspirado por su trabajo y por el material. El suyo es un entusiasmo que se revela en actos pequeños y en gestos precisos, que son expresiones de su conocimiento, pero que también son expresiones de su implicación en el oficio (en lo que se trae entre manos) y en su lugar en él. (Masschelein y Simons, 2014, 35)

de “fundamentar, diseñar y realizar propuestas formativas en ámbitos y agencias [...] en los cuales la educación constituya un eje central de desarrollo” (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2020, P.31).

En términos de escenarios de acción para cada profesional, la escuela es el espacio que por excelencia ocupa el maestro, quien se encarga de la enseñanza, el pedagogo puede estar incluido en este espacio, pero su función no estará en el enseñar o no propiamente a los estudiantes, el diseño y gestión de las prácticas educativas de la institución estarán a su cargo.

Lo que abre el espacio de la educación no formal para el pedagogo, su apuesta ligada a la comprensión amplia de la educación, da lugar a diversos escenarios que requieren una especificidad pedagógica para ser pensados, pero no necesariamente una de enseñanza, así los lugares que propenden por la divulgación, promoción y desarrollo del conocimiento en cualquiera de sus ramas, ubican la particularidad del trabajo de un pedagogo para darle un verdadero sentido educativo a su institución, estas pueden ser museos, bibliotecas, planetarios, observatorios, fundaciones, cárceles, hospitales, etc

Al entender el lugar que se le da al maestro como el sujeto de la educación que se compromete con la escuela, el aula y su trabajo con el estudiante en defensa de su práctica de saber, se determina una diferenciación entre estos dos profesionales para entender el rol del pedagogo en la sociedad, no se trata de una subordinación, sino de la posibilidad de establecer los propósitos de cada uno en el trabajo por la educación.

Esto quiere decir que ambos sujetos profesionales trabajan en la constitución del Saber Pedagógico, pero de manera diferenciada; los maestros con su labor de enseñanza de una disciplina, pueden o no, hacerse cargo del estudio didáctico de su campo de saber (Matemáticas, Química, Lenguaje, etc.), esto si su decisión está en la producción para generar, desde la investigación, apuestas sobre el proceso de acercar el mundo a los nuevos desde un saber escolar, así, es posible considerar que algunos licenciados en su camino de formación les empiece a preocupar otros objetos de estudio propios de la pedagogía²¹.

²¹ Para este momento nos referimos a un maestro investigador, lo cual es posible; sin embargo hay una distinción con el pedagogo; ya que reconocemos un profesional en pedagogía institucionalizado y formado que depende del trabajo con su condición humana, en la perspectiva de este trabajo, el ser pedagogo implica tanto elementos institucionales como formativos, por lo tanto, que el maestro investigue tal como un pedagogo no lo convierte en uno.

Por otro lado, para el pedagogo, cuya su formación es posible desde el Saber Pedagógico, su trabajo no será elegible, la producción y florecimiento del mismo hará parte de la función principal de su quehacer en el campo pedagógico, es decir, que en comparación con el licenciado su labor está sujeta a esta noción. Sin embargo, no se asevera que, si no hay un trabajo por parte del pedagogo en la construcción del saber del campo, éste deje de existir, pues este concepto ha alimentado el campo sin la creación del programa que da vida a profesionales capaces de apropiarlo.

El rol del pedagogo puede direccionarse también al trabajo de la pedagogía por evidenciar que la educación no está reducida a un salón de clases o a las prácticas educativas del maestro, por lo tanto su dedicación intelectual a la constitución de un campo conceptual de la pedagogía que la conforme como campo de saber disciplinar es crucial, su desempeño en el mundo laboral debe hacerle eco a su formación basada en contenidos y disciplinas para respaldar a la educación desde un frente sustentado epistemológicamente.

Runge (2010) explica la carencia en cuanto a la investigación en el campo profesional y disciplinar, allí menciona que el problema de estos campos, sus tensiones y sus dinámicas exigen reconocer que ya es hora de pensar el problema de una formación diferenciada de maestros y maestras, por un lado, y profesionales de la educación por otro, esto es importante al determinar que el único modo de existencia de los estudios en educación y pedagogía no puede ser solamente la formación de maestros.

La figura del pedagogo como profesional contribuye a aclarar y delimitar la concepción de “lo pedagógico”, de tal forma que esta no sea entendida como el “enseñar bien” o que se comprenda como sinónimo de lo educativo, que el pedagogo pueda trabajar en estas delimitaciones le ayuda a su vez a la comprensión de su perfil profesional en contraste con el del licenciado desde una perspectiva más funcional de cara al mundo laboral. La creación del pregrado de pedagogía en Colombia es una apuesta por reivindicar

un saber y un campo de desempeño profesional que corrobora la necesidad de una formación rigurosa y específica en el campo de la pedagogía y las ciencias de la educación para atender las demandas de formación, aprendizaje y resolución de problemáticas educativas en diferentes contextos e instituciones sociales (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2018, p.19).

Así, el profesional en pedagogía sería aquel que posee un conocimiento profundo y sistemático en las ciencias de la educación y el contexto educativo, basados en lo que León (2020) denomina como un canon de formación que se consolida con el estudio de los clásicos de pedagogía que permiten al pedagogo apropiarse de un horizonte conceptual importante para su desempeño en el diseño de acciones y proyectos educativos tanto en la escuela como en otros escenarios. Se espera que, desde la formación profesional, el pedagogo se haga a un lugar propio e indispensable en procesos educativos formales, no formales e informales.

Para el pedagogo, la formación será su continua ocupación, si bien tiene presente que esta, no es factible siempre en todos los seres humanos y que está sujeta a las decisiones que toman, el trabajo que realiza siempre estará dirigido a que sea posible el desprendimiento de un ser adulto que educa, que se comprenda la responsabilidad misma de la condición humana y por ende se haga evidente la ausencia de necesidad de otro que controle el quehacer, es decir, la desaparición de esa figura conlleva a que tanto maestros como pedagogos no se hagan más responsables por la otra existencia y pase a ser la responsabilidad de ese otro, de manera que suceda eso que puede identificarse como libertad.

Aunque no sea objeto de análisis el concepto de libertad, para dar mejor comprensión a lo anterior debe ser reconocida como parte del efecto formativo, el ser libres no se refiere a proceder de cualquier manera para sentir mejoría, seguridad o más comodidad; muy al contrario, la libertad se refiere al control de sí o *autogobierno* (Noguera, 2013), que solo es posible bajo la comprensión de la condición humana, tomando decisiones que, aunque no proporcionen certezas, sean las precisas para continuar con un proceso de formación y crecimiento del ser. Bajo esta comprensión el tránsito formativo concluye, entre otras cosas, en la libertad, que refiere también al desprendimiento de ese adulto maestro o pedagogo.

Aunque el pedagogo apenas se esté reconociendo como distinto a los educadores de las instituciones formales, se sabe desde la academia y el plan de estudios, que su campo profesional es amplio al abarcar procesos académicos, investigativos y de liderazgo que le permiten asumir diferentes frentes de la educación, siempre basado en lo disciplinar y riguroso de su formación que trasciende de asuntos prácticos; desde la UDEA y la UPN se trabaja por mantener una propuesta curricular sólida y reflexiva.

Esta propuesta se basa en las tradiciones pedagógicas que se constituyen como paradigmas principales para el estudio de la pedagogía; a través de los pregrados el pedagogo

se convierte en un profesional capaz de actuar en todos los contextos sociales educativos, puesto que se le brindan los elementos formativos necesarios para comprender no sólo la enseñanza y los métodos de la educación sino también su historia, paradigmas, enfoques y teorías que lo acercan al entendimiento de la condición humana.

Este recorrido entre las funciones de maestros y pedagogos a partir de conceptos quiere hacer visible que el campo profesional de la pedagogía no está cerrado para incluir solo a uno de los dos, en todo caso ambos tienen una preocupación constante por la educación, desarrollar su quehacer de una u otra manera no refiere la anulación de alguna de las dos; la pedagogía entendida como el “enseñar bien” de los maestros, exige que se definan las tareas de los pedagogos y maestros en el campo de la educación, para que su comprensión sea enraizada en discusiones conceptuales y sus roles profesionales no se encierren en escenarios tradicionalmente reconocidos, este trabajo complejo de diferenciación sin subordinación apuesta a legitimar un verdadero Campo de Saber Disciplinar de la Pedagogía.

3.2 La Profesionalización de la Pedagogía en Colombia

El asunto de la profesionalización estudiado desde los pregrados en pedagogía de la UDEA y la UPN, encuentra también una suerte de antecedente teórico en Hincapié et al, (2018) quienes presentan una definición de profesiones pertinente para el desarrollo del análisis del presente trabajo, pues establece que

Según Stichweh (1987), las profesiones se han consolidado gracias a la diferenciación funcional de las disciplinas académicas y gracias a una «clausura ocupacional» (demarcación profesional) mediante la cual una ocupación se transforma en profesión cerrando la entrada a todos menos a los cualificados para ella (a los que adquieren el habitus). Las profesiones se caracterizan por una cierta autonomía. (pp. 250-251).

La comprensión de un campo de saber desde su trabajo en la práctica y su desenvolvimiento en la sociedad, especialmente para la pedagogía, implica una relación entre teoría y práctica. Según Runge (2018), tanto para la disciplinarización como para la profesionalización identificar esta relación como constante no quiere decir que una sea

dependiente²² de la otra, ambas hacen parte del campo de la pedagogía y pueden existir indistintamente.

Bajo dicha comprensión, el camino profesional de la pedagogía no depende de su existencia disciplinar sino que ha estado enmarcado por la práctica del maestro y lo que este ha construido en torno a los procesos de enseñanza; pero como se ha reiterado, la pedagogía no está reducida al aula y el saber de los licenciados, son elementos que la integran; es por ello que en el país no hay diferenciación entre un profesional licenciado y un pedagogo, el presente trabajo pretende hacer visible la diferencia y los límites, sin subordinar el trabajo de ninguna de las profesiones a la otra.

El trabajo conceptual, metodológico e histórico de varios grupos de investigación y universidades en Colombia por consolidar a la pedagogía en tanto campo de saber y disciplina autónoma, se le ha adicionado el proceso de profesionalización en pedagogía diferenciándolo del maestro, es por ello que resulta pertinente llevar esta reflexión al contexto específico de la profesión en la academia, es decir la Universidad de Antioquia y la Universidad Pedagógica Nacional junto a sus pregrados de formación profesional, pueden dar luz sobre lo que significa hablar de pedagogía como profesión.

La profesionalización en pedagogía es un asunto nuevo en términos de formación universitaria en strictu sensu de pedagogos; aunque, los maestros en su proceso formativo hayan recibido también el saber pedagógico como parte de sus saberes, lo que aparece es, siguiendo a Runge (s.f.), una intención en el contexto universitario de ofrecer una formación académico-profesional.

El rastreo del campo profesional de la pedagogía puede realizarse en dos vías, la primera, de tipo conceptual como referente teórico, proporcionada por los desarrollos de Andrés Klaus Runge Peña y otros profesores e investigadores; y la segunda vía que pone a la pedagogía de cara a los asuntos profesionales en busca de un lugar en el mundo actual del trabajo para ella, esto se analiza según la propuesta profesional de la UDEA y la UPN y la

²² Aunque Runge ha trabajado en sus investigaciones lo profesional y disciplinar de manera independiente entre ellas, se considera que su planteamiento presenta implícitamente una especie de dependencia entre labores profesionales existentes para consolidar un disciplina académica -denominado disciplinarización secundaria- y entre esta última para constituir una profesión -profesionalización secundaria-.

proyección que hay del programa desde la perspectiva de instituciones de práctica, egresados y estudiantes.

3.2.1 Campo disciplinar y profesional de la pedagogía: primeras conceptualizaciones

Los desarrollos a continuación presentados son constituidos por el coordinador y algunos miembros del grupo de investigación *Formación y Antropología Pedagógica e Histórica -FORMAPH-* que es central en la discusión y conformación del pregrado en la UDEA, sus propuestas teóricas son próximas a una posible comprensión y reconocimiento del campo profesional de la pedagogía.

El diálogo con los textos permite sustentar y analizar las discusiones propuestas en esta investigación al presentar la definición del campo disciplinar y profesional de la pedagogía como “un espacio de producción de capital, en este caso, de capital simbólico —saberes pedagógicos teóricos y prácticos— y de capital social —interacciones, profesiones— sobre la educación, la cual funge como nucleador de dispersión” (Hincapié et al, 2018, 239), al abarcar la amplitud del saber y las profesiones en educación, esta definición vuelve a poner en tensión la participación de los licenciados en el campo, por lo que la indagación de este no revelaría únicamente el trabajo del pedagogo a nivel disciplinar y profesional.

Sobre la discusión alrededor de la profesionalización, se encuentra algo singular, la investigación del año 2018 no retoma específicamente la profesión del pedagogo que empieza a consolidarse en 2015 en la Universidad de Antioquia al presentar el pregrado en Pedagogía, es decir, hasta ese momento, la carrera no se concebía como parte del campo profesional y tampoco como el espacio académico universitario para consolidar la pedagogía, sobre ello, Hincapié et al (2018) expresa lo siguiente:

Así pues, históricamente, la pedagogía en Colombia se ha venido consolidando fundamentalmente en referencia al campo profesional de referencia (formación de docentes, enseñantes o maestros), lo cual ha llevado, por un lado, a una concepción no disciplinar de la pedagogía — entendida como arte de enseñar por parte del docente o,

en su sentido más instrumental, como forma o método de enseñar— y a la imposibilidad, por el otro, de abrir precisamente un espacio reflexivo teórico-conceptual para la consolidación de la pedagogía misma como un espacio académico universitario. (pp. 293-294)

La explicación de esta singularidad puede estar relacionada con la reciente intención de formar en pedagogía profesionalmente de manera distinta a los licenciados, es por ello posible que no sea denominada todavía como la configuración de aquel espacio reflexivo que sugieren los autores como vital para la consolidación de la disciplina en la institucionalidad universitaria, a su vez, esta cita, vuelve a dejar en evidencia que ha existido un requerimiento del espacio formativo en pedagogía desde esta perspectiva reflexiva teórico-conceptual.

Este es un primer acercamiento de la constitución de la pedagogía como campo profesional y proporciona diversas bases para pensar aquello que lo configura, se cree que, integrar el estudio y práctica de la pedagogía general como campo autónomo al campo profesional es aún complejo al considerar nuevamente lo reciente de los programas y por ello su falta de reconocimiento o exigencia en el mundo laboral; Hincapie et al (2018) sugiere una división de la pedagogía por subcampos y áreas que explican esta situación de la siguiente manera:

Podría argumentarse contra el lugar que se le otorga [...] a la pedagogía general, por ejemplo, que su injerencia en el mundo de la praxis es insignificante, que su reconocimiento social no es amplio y que, por tanto, no aplica porque no hay una formación profesional para pedagogos generales y porque, en principio, no hay una demanda social de estos profesionales. Sin embargo, todo esto cambia cuando se tiene en cuenta que históricamente este ha sido el subcampo de la pedagogía (historia de la pedagogía, historia de la educación y filosofía de la educación) que le ha permitido a esta última desarrollarse teórica y conceptualmente, el que históricamente se constituyó como el área de saber fundamental para la formación de maestros y el que, por tanto, ha apoyado con sus desarrollos investigativos los procesos mismos de disciplinarización y academización de la pedagogía al haber permitido que a esta última se le diera un sitio como instancia universitaria para la formación científica y profesional. Es decir, el subcampo de la pedagogía general es uno de esos en donde mejor se ha encarnado la idea de la pedagogía como ámbito autónomo para el

«desarrollo de las disciplinas académicas, fundamentado en la investigación». (pp. 259-260)

Sobre esto surgen diversas preguntas en relación con los pregrados para analizar sus avances desde su creación hasta hoy, algunos de estos son: ¿la UDEA y la UPN se están encargando de formar esos pedagogos generales?, ¿es la pedagogía general lo que se estudia en la academia?, ¿si no hay todavía una demanda social, los pedagogos no se integran aún como profesionales del campo de la pedagogía?, ¿son los programas la oportunidad de posicionar a los pedagogos laboralmente en el mundo social?, ¿puede el pedagogo a través de la formación profesional desarrollar la pedagogía como disciplina apoyado en la investigación?

Aportar en la respuesta a estos interrogantes es una tarea implícita del desarrollo de esta investigación al estudiar estos pregrados como huella de institucionalización que puede estructurar la proyección disciplinar y profesional, desde la perspectiva de este trabajo se sugiere que la creación y evolución de una carrera académica en pedagogía institucionalizada, es el primer impulso para definir en los frentes epistemológicos, formativos y profesionales a la pedagogía y en consecuencia, posibilita su determinación como el estudio reflexivo y teórico de la educación y la formación.

Por otra parte, comprender la pedagogía como profesión implica la relación con un campo disciplinar propio; en el que converge a su vez la comprensión teórica del saber; aunque en algunos trabajos del maestro Runge, la disciplina y el saber se encuentran diferenciados, es importante el vínculo que presenta entre la disciplina y la profesión al expresar “que el actuar pedagógico profesional viene además acompañado, dentro de dicho proceso de especialización y espacialización, de una —necesidad de— reflexión y sistematización de— saber y de una —necesidad de— profesionalización” (Runge, año, p.5); sin embargo, para el caso de la presente investigación, se destaca que al referir campo de saber se remite también a lo disciplinar.

Al retomar la propuesta de Runge sobre el campo disciplinar y profesional, estableciendo la claridad del enfoque de este trabajo con el campo de saber disciplinar, es central ubicar su postura en torno a la diferenciación de la educación como práctica y la pedagogía como campo disciplinar y profesional; por tanto la educación en estos términos se vincula a las dinámicas humanas cuyo objetivo es la transmisión de saberes y el sostenimiento de unos grupos y sus tradiciones, es decir, la educación “como una forma de autoconservación humana, de humanización, con la que se busca la superación del “desvalimiento” (Pestalozzi)

y estado de no formación de las nuevas generaciones —“el ser humano sólo puede devenir humano mediante la educación” (Kant)” (Runge, s.f., p. 3).

Este reconocimiento Durkheimiano de la educación se ubica como el punto de partida para entender qué es pedagogía, Runge dice que se trata de un quiebre en esa educación intencionada, de autoconservación y por costumbre, de manera que se provoca una reflexión o problematización que se distancia de esta costumbre; diferenciar los términos es importante para definir el objeto de estudio de la pedagogía y establecer la separación con los licenciados, su diferenciación es incluso histórica, la educación como acción humana que integra a los nuevos en el mundo social surge primero que la pedagogía, quien es hija de la modernidad.

Al comprender esta diferencia y ruptura, la pedagogía como campo disciplinar y como campo profesional para el profesor Runge (s.f) se tensionan y distancian entre sí, de esta forma se refiere, por un lado, a la comprensión de un saber científico y por otro, se dirige a lo laboral en términos de práctica docente, a lo largo del presente trabajo estas tensiones se han destacado “[...] en un sentido más propio dentro del campo pedagógico, como el clásico cuestionamiento acerca de la relación entre la teoría y la práctica” (Runge, año, p.7); esta comprensión complejiza a la pedagogía al reconocer características mucho más específicas que producen una especie de separación en el campo en el que disciplina y profesión no dependen la una de la otra.

Por un lado, la disciplinarización implica un estudio juicioso para producir saber y conocimiento especializado, es un proceso que además de incluir la institucionalización, considera para la constitución interna de la disciplina, lo que conceptualizó Zuluaga y Echeverri (1997) como la *proliferación* para el reconocimiento de las fronteras con otras disciplinas. Esta producción requiere, como lo describe, Runge (s.f) una *mirada distanciada* para analizar teóricamente el campo, de manera que sea un precedente para el maestro en la determinación de su quehacer.

El autor lo explica de esta manera: “Las decisiones del profesional docente —basadas en un saber profesional— son una cuestión de praxis y decisión que involucra conocimientos

disciplinares a la manera de ofertas de comprensión complejas de las situaciones educativas que se afrontan” (Runge, s.f, p.10). Esto indica que, aunque la disciplina académica no define la práctica, es importante para su desarrollo y consolidación profesional.

Por otro lado, la profesionalización se refiere desde Runge a un proceso formativo para maestros en instituciones de educación superior, que le permitirían ejercer laboralmente como educador, enseñante o maestro. En el ejercicio mismo del profesor hay un trabajo experiencial y práctico, lo que quiere decir que la toma de decisiones de este profesional es desde la praxis y su aplicación la hace desde lo que sabe o cree saber. Como se mencionó, Runge (s.f) considera al saber pedagógico del maestro como el saber para su práctica y por tanto es distinto a la pedagogía como disciplina o saber científico.

Con el fin de una comprensión mejor de la pedagogía como campo profesional y disciplinar, Runge (s.f) dispone de tres comprensiones diferenciadas: la pedagogía como disciplina, que se encuentra ligada a criterios científicos y de reflexión; la profesión docente, que conlleva generar la relación entre praxis y disciplina, poniendo en práctica lo que sabe o cree saber; y la educación como praxis, que es trabajada desde la cotidianidad y la rutina. En este caso tanto la comprensión de la educación como praxis, y la pedagogía como disciplina, hacen parte de una sola configuración, explicitando de mejor manera las dos vías que componen el campo de saber disciplinar de la pedagogía.

Disciplinarización y profesionalización convergen en el caso de la institucionalización desde la academia de forma distinta a los maestros, de manera que

se tendría incluso que diferenciar categorialmente dentro de la formación universitaria entre un estudio para la formación docente (licenciatura) y un estudio para la formación científico- pedagógica (científico o investigador de la educación), en donde la meta de la ciencia como proyecto epistémico —es decir, de producción de conocimiento— sería el conocimiento. (Runge, s.f, p. 12)

Es entonces preciso desde este punto, cuestionarse si la creación de un pregrado en pedagogía como forma institucional que sustenta a la disciplina, la formación y la profesionalización, es el lugar para la formación científico-pedagógica a través de la cual se realizan producciones investigativas de conocimiento en educación y pedagogía.

En términos concretos, definir el campo profesional de la pedagogía no es una cuestión de hacer absoluta la acepción, debe ponerse en diálogo y contraste con la realidad y actualidad de los pregrados, a su vez con el mundo laboral y sus demandas; en todo caso, para el presente trabajo la profesionalización de la pedagogía es resultado del trabajo mancomunado de la academia, la institucionalización del campo de saber disciplinar y la preocupación de diversos grupos investigativos que han hecho parte de este campo; es el impulso para que estos nuevos profesionales en educación, no solo se hagan cargo de la didáctica sino de la reflexión sobre la formación del ser humano.

3.2.2 Profesionalizar el saber: Pedagogía en la UDEA y en la UPN como profesión

Para este apartado es importante reiterar que la idea de formar pedagogos nace en la academia; siguiendo que la institucionalización de un campo retoma la investigación que a través de la universidad prolifera, se reconoce así, una suerte de influencia de varios de estos grupos, entre ellos el GHPP, su fundadora Olga Lucía Zuluaga y el FORMAPH coordinado por Andrés Runge, en la profesionalización posterior de la pedagogía, pues estos nacen en las dos universidades donde más adelante emerge la discusión alrededor de la creación de estos programas profesionales.

Por un lado, el perfil que propone la Universidad de Antioquia en su Documento Maestro está presentado de la siguiente manera

[...] se espera que, al concluir sus estudios, los profesionales en pedagogía tengan elementos suficientes para realizar múltiples funciones entre ellas: la investigación educativa y pedagógica; la asesoría y consultoría pedagógica; la planeación, el desarrollo y la evaluación de proyectos de educación formal, no formal e informal y la planeación, gestión y evaluación de procesos educativos en diversos contextos. (Universidad de Antioquia [UDEA], 2021, p. 15)

El egresado, asume funciones como la investigación educativa y pedagógica, que puede entenderse como una especialidad y elemento diferencial del profesional, lo que pone de manifiesto que no solo el maestro es el único sujeto de saber apropiado para investigar sobre su práctica, sino también, con mayor profundidad y sistematicidad, aquellos que estudian a la educación y la formación.

En el camino de abrir el campo profesional desde la academia, el Programa de Pedagogía de la UDEA, realiza un acercamiento a través del espacio de prácticas, en el que caracteriza a varias instituciones para establecer una proyección profesional directa, de manera que

Desde lo local, el programa se dio a la tarea de aproximarse a un conjunto de escenarios institucionales y sociales con propuestas y actividades formativas diversas del Departamento de Antioquia. Para esto, se elaboró un inventario de programas y proyectos, definidos por las propias organizaciones como educativos o pedagógicos, que se agruparon en las siguientes categorías: campo de la salud, organizaciones de la sociedad civil (ONG), entidades culturales, escuelas de arte, medios de comunicación, políticas públicas, ruralidad, organizaciones comunitarias, educación formal. Este inventario fue un punto de partida para empezar a establecer relaciones interinstitucionales y concretar convenios de prácticas. (Universidad de Antioquia [UDEA], 2021, p.26)

En su plan de estudios la universidad propone, como parte de los componentes de formación: Prácticas e Investigación, donde se encuentran, además de otros, los espacios de Prácticas Pedagógicas o Tempranas y Prácticas Profesionales, que se diferencian una de la otra, primero por la cantidad de tiempo, mientras en la primera requiere de 8 horas a la semana de acompañamiento a la institución, la segunda buscará establecer un contrato de aprendizaje, donde sean de 20 y 40 horas por semana de acompañamiento, en esta la cercanía con la realidad profesional es mayor y está directamente enfocada al abrirse camino como futuros profesionales.

En segunda medida se caracterizan porque las primeras, se encargan de enfrentar al estudiante a problemas pedagógicos o educativos de las diversas instituciones donde hacen su práctica, para dar como resultado el desarrollo de fortalezas investigativas; y las segundas, tienen como fin destinar mayor tiempo al quehacer pedagógico, a lo práctico de la profesión, sin dejar de lado el desarrollo de las destrezas investigativas.

Como bien lo han recalcado en su Documento Maestro:

En el pregrado, las prácticas pedagógicas y profesionales son el espacio en el cual los estudiantes pueden probar, experimentar o degustar aquello que se espera que hagan como egresados. O sea, es un momento de ensayar qué se hará como pedagogo o pedagoga en su ejercicio investigativo y profesional, ya que las prácticas buscan consolidar la formación del perfil profesional, aportando a que los profesionales en pedagogía cuenten con la base teórica, las metodologías y formas de hacer, así como una postura que se identifique con las posibilidades de acción de la pedagogía, tales como ser un investigador en el área educativa y pedagógica; ser un asesor y consultor pedagógico; trabajar en la planeación, el desarrollo y la evaluación de proyectos educativos o ser gestor y evaluador de procesos educativos en diversos contextos. (Universidad de Antioquia [UDEA], 2021, p.55)

Por otro lado, para la Universidad Pedagógica Nacional hacer de la pedagogía una profesión, permite articular los componentes de formación con los escenarios y labores de desempeño profesional (Tabla 1), esto significa que existirá en el mundo laboral un individuo formado para leer la realidad social y educativa con una mirada pedagógica que lo hace capaz de responder a unas necesidades y demandas de la educación con mayor rigurosidad, puesto que, según el Proyecto Educativo del Programa en Pedagogía, “la relación entre el perfil profesional, las particularidades del contexto y sus necesidades de formación puede estimarse también desde la articulación con la propuesta de formación y su concreción en el plan de estudios” (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2020, p.13).

Tabla 1. Relación entre Campos de Desempeño y Componentes de Formación del Programa en Pedagogía

Escenarios	Labores profesionales	Componentes de Formación
Instituciones de Educación Básica y Media de carácter público o privado	<ul style="list-style-type: none"> -Profesor Líder de Apoyo -Orientador Educativo -Coordinador Académico -Coordinador de Convivencia -Director o Profesional de apoyo para la Gestión directiva, académica y de la comunidad educativa de las instituciones. 	<ul style="list-style-type: none"> -Componente de formación en Pedagogía (transversal). -Componente de formación en contexto educativo: Diseño y gestión de proyectos educativos, Evaluación educativa, Diseño curricular, Orientación educativa, Política pública en educación. -Componente de formación en Ciencias de la Educación: Psicología Educativa I y II Economía de la Educación.
Universidades e Instituciones de Educación Superior y Escuelas Normales	<ul style="list-style-type: none"> -Docencia universitaria en las áreas de Pedagogía. -Investigador en educación y pedagogía. -Asesor pedagógico. -Coordinador o profesional de apoyo en las áreas de bienestar y acompañamiento estudiantil. 	<ul style="list-style-type: none"> -Componente de formación en Pedagogía (transversal). -Componente de formación en contexto educativo: Diseño curricular, Diseño y gestión de proyectos educativos, política pública en educación. -Componente de formación en Ciencias de la Educación (transversal) -Componente de formación en investigación: Investigación en educación y pedagogía, diseño

Entidades de carácter público y otras agencias gubernamentales	<ul style="list-style-type: none"> -Asesor pedagógico. -Investigador en educación y pedagogía. -Asesor para el diseño y desarrollo de programas educativos. -Profesional para la gestión directiva, académica y pedagógica de las entidades y organizaciones. -Diseñador y evaluador de materiales educativos. 	<ul style="list-style-type: none"> de investigación cuantitativa en educación. -Componente de formación en Pedagogía (transversal). -Componente de formación en Ciencias de la Educación (transversal). -Componente de formación en contexto educativo: Diseño y gestión de proyectos educativos, Evaluación educativa, Diseño curricular, Orientación educativa, Política pública en educación. -Componente de formación en investigación: Investigación en educación y pedagogía, Diseño de investigación cuantitativa en educación.
Entidades, Fundaciones, Empresas, Centros, Instituciones y organizaciones no gubernamentales	<ul style="list-style-type: none"> -Investigador en educación y pedagogía. -Coordinador del área de Educación. -Gestor de programas de formación. -Asesor de proyectos pedagógicos y educativos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Componente de formación en Pedagogía (transversal). -Componente de formación en Ciencias de la Educación (transversal). -Componente de formación Investigativa (transversal). -Componente de formación en Contexto educativo (transversal).

Fuente: Universidad Pedagógica Nacional, 2020.

Siguiendo lo dicho por el Proyecto Educativo del Programa en Pedagogía:

La práctica es considerada como un espacio-tiempo en el que convergen la formación disciplinar y la formación profesional. En otras palabras, no se separan aquí los componentes teóricos y disciplinares del componente de formación práctica, aunque adquiere especificidad en los contenidos y actividades propias de cada escenario o esfera social donde se desarrolle la misma. (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2020, p.9)

Por lo tanto la profesión en pedagogía, se establece para responder a los desafíos actuales que surgen ante la aparición de escenarios educativos distintos a la escuela y que exigen un perfil cuyo núcleo no sea solamente la enseñanza; la formación de estos profesionales sobre un currículum basado en la pedagogía como campo de saber disciplinar, indica que el ejercicio profesional no ignora a la disciplina, pues como se ha mencionado, esta se configura como un frente epistemológico y conceptual para sustentar y orientar un perfil profesional alrededor del saber pedagógico y el diálogo con otras disciplinas.

La formación de pedagogos a nivel profesional, implica una suerte de profesionalización del saber pedagógico, y un resultado a la constitución de un saber profesional, de tal manera, alimenta la existencia de sujetos formados desde la academia para desempeñar unas labores y cumplir con un perfil y unos roles orientados por referentes de

carácter científico y epistemológico. Este trabajo se refiere a la profesionalización del saber pedagógico, pues

El concepto de saber pedagógico sirve [...] para abarcar tanto los saberes disciplinares como los profesionales; sus fuentes están en la praxis misma, en su observación, en los archivos, en registros de diferente tipo, en los ejercicios de reflexión de orden filosófica, antropológica, narrativa, poética, ética, sociológica, histórica, en la investigación empírica y aplicada.” (Hincapié et al, 2018, 103)

Ahora bien, particularizar institucional, formativa y profesionalmente la pedagogía en Colombia desde las carreras en pedagogía de dos universidades, no busca establecer una comparación entre un programa u otro, más bien es la consolidación de un campo profesional que indistintamente de los años de trayectoria, el tiempo de formación por semestres o desarrollo en la práctica de cada universidad, mantiene una preocupación por presentar ante la sociedad a un profesional ocupado de la educación y la formación humana, que en este momento de consumismo masivo y era digital, donde se ha olvidado la importancia del trabajo consigo mismo, es necesario ofrecer un sujeto encargado de investigar y actuar en perspectiva de su reivindicación.

3.3 Elementos medulares en la discusión sobre la profesionalización de la Pedagogía en Colombia

Estudiar los pregrados en Pedagogía como una huella institucional del campo de saber disciplinar de la pedagogía en Colombia sienta las bases y presenta el espacio para discutir elementos nucleares sobre el campo, entre ellos se han identificado dos líneas centrales para avanzar en los procesos de especificidad de esta profesión, lo que se espera es dejar abierto el debate, pero contribuir a la estructuración de este.

Así, la primera línea vuelve sobre la diferencia necesaria entre licenciados y pedagogos, su naturaleza y lugar en el campo; la segunda transita entre la teoría y la práctica, es decir, lo disciplinar y profesional de un campo de saber y la tercera, vinculada a la segunda, se ocupa de analizar por qué la disciplina y la formación en ella no garantiza la profesión, dejando aquí un lugar para pensar al sujeto.

El desarrollo de estas líneas analíticas está sustentado en el trabajo conceptual de los tres capítulos, la identificación de categorías de estudio, en las tematizaciones de fuentes

primarias y secundarias y de fuentes institucionales, también en la exploración entre estudiantes, egresados e instituciones de práctica sobre la proyección profesional que hacen de la carrera y del perfil en la sociedad; estas bases contribuyen a reflexionar conceptual y metodológicamente alrededor de preguntas como ¿cómo se define y diferencia un pedagogo a través de su disciplina y su práctica profesional?, ¿cómo puede proyectarse profesionalmente un pedagogo?, ¿qué está pasando con la profesión de la pedagogía ahora que ingresa al lazo social? y demás cuestiones que apuntan a conseguir esa especificidad en la carrera y en los sujetos formados.

3.3.2 La teoría y la práctica: Entre lo disciplinar y profesional

Para abordar esta línea de discusión, es pertinente en un primer momento, expresar que la relación teoría-práctica vista desde la formación académica del pedagogo planteada por la UDEA y la UPN está basada en un imaginario sobre su manera aparente de operar directamente sobre la otra, sin embargo, según Novak y Coll citados en Inciarte (2008), la teoría se constituye a modo de conceptos de orden mayor en el que se les designa símbolos, signos y significados a esta, por otro lado, menciona que la práctica se sustenta en un principio de actividad, ligada al aprender a hacer y la experiencia sobre algo; lo que deja entrever que ambas operan, suceden y desarrollan funciones de orden distinto.

Barragán (2012) proyecta un panorama basado en Aristóteles para explicar lo práctico y lo técnico, mencionando que los griegos distinguieron *tejne* (razonamiento técnico) y la *praxis* (el hacer), de esta manera, el autor sugiere que la práctica (*praxis*) debe apuntar no sólo a realizar acciones técnicas (*tejne*), sino también a reconocer que lo que se practica tiende a algún bien. De manera que la práctica se caracteriza por “su relación esencial con el conocimiento práctico, la deliberación y la búsqueda de los intereses humanos” (Carr, citado en Barragán, 2012, p.); por tanto, esta no tiene que ver con solo hacer las cosas sino con determinar en ellas una perspectiva moral, ética y política que le permita convertirse en un sujeto de la prudencia (*phronesis*)²³.

²³ Razonamiento práctico, que no es otra cosa que entender los fines individuales y sociales haciéndolo reflexivamente. (Barragan,2012)

La relación teoría-práctica es por lo tanto una articulación compleja, que requiere el abordaje y diferenciación de cada uno de estos conceptos de manera separada, para comprender realmente lo que implica cada esfera en el campo de saber disciplinar de la pedagogía y en su dimensión profesional, es necesario entender que no se producen, puesto que operan bajo lógicas distintas que sin embargo son necesarias en la disciplinarización y profesionalización de un campo de saber, funcionan sin verse directamente y sin tener que darse respuestas entre sí para ser prolíficas pero aun así, siguiendo a Hofstetter y Schneuwly (2002) respetan esas restricciones que las vuelven incompatibles pero las llevan a actuar juntas.

Dicho lo anterior, la práctica profesional está basada en un imaginario de lo que podría hacer el pedagogo, pero no directamente relacionada con lo que el campo de saber disciplinar produce. Durante la formación, esta práctica proyecta al sujeto hacia diversos lugares y situaciones que podrían ser su responsabilidad en un campo profesional, lo que se quiere, a través de estos espacios académicos y lugares de práctica, es otorgar elementos sobre lo que podría suceder en su actuar profesional más no pensar cómo la teoría, que se convierte en su orientadora al darle una postura, puede aplicarse, aprobarse o visibilizarse en los asuntos realmente del hacer.

Aunque ambas universidades comparten la idea de preparar al profesional en pedagogía para el ejercicio y la proyección laboral, reconociendo esto como necesario para evidenciar la pertinencia de este en la sociedad, a su vez reconocen que no es lo fundamental en la formación académica de este profesional, puesto que, en primer lugar, es claro que el saber de la pedagogía no es aplicable a la práctica directamente, ya que este se encarga de estudiar el campo educativo, sus objetos y conceptos; y en segundo lugar, la pedagogía no se centra en el hacer cosas, su naturaleza de campo reflexivo, sistemático y práctico que involucra todas las dimensiones y áreas de la educación, la centra en la formación del sujeto desde vías más analíticas, produciendo para sí otro tipo de preocupaciones.

El caso de la formación, enfrenta a la pedagogía con la condición humana y el reconocimiento del acto formativo que se materializa únicamente cuando el sujeto se dispone a ello, situación que en términos de Biesta (2017) manifiesta lo frágil del acto educativo, el acontecimiento de algo no resulta simplemente de hacer cosas, requiere otros elementos que

trascienden de la sola intervención sobre el otro. Por tal motivo, ambas universidades apuestan a la formación de un profesional que esté capacitado para leer la realidad social y educativa con una mirada pedagógica capaz de responder las necesidades y demandas de la educación siempre con la rigurosidad de pensarlas más allá de lo visible, abordar estas necesidades en la perspectiva del acontecimiento, del acto formativo, de la transformación de un sujeto.

La práctica profesional transita entre esa adquisición de habilidades con reconocimiento de campos posibles de acción y la meditación sobre asuntos formativos que van más allá de los escenarios y objetivos, su proyección siempre tiende a lo primero, a sentar bases sobre roles y actividades posibles que hablen de una pertinencia para que más adelante lo segundo tenga lugar, por esto, la formación profesional apunta a la adquisición de saberes teóricos y habilidades que constituyen conocimientos prácticos.

De esta manera, los planes de estudio proponen espacios de posible articulación entre la práctica y la teoría denominando estos como prácticas profesionales y seminarios de práctica, el propósito de una práctica profesional es brindar a los estudiantes la oportunidad de sumergirse en una realidad que corresponde con su campo profesional, para proyectarse en situaciones laborales que pueden suceder una vez egresan, estos espacios sugieren posibles alternativas y soluciones que beneficien el funcionamiento de su actuar como profesional; pero el seminario, en sus potencialidades, aunque con el rol de complementar la práctica, termina por proporcionar elementos para construir una postura y horizonte profesional que supera todo escenario posible de práctica.

Entre los escenarios que institucionalmente estas dos universidades proponen para la práctica profesional, se encuentran los presentados en los siguientes cuadros

Tabla 2. Escenarios de práctica del Pregrado en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional

ESCENARIOS PRÁCTICA UPN	DESCRIPCIÓN
Instituciones de educación básica y media de carácter público o privado, universidades e instituciones de educación superior y escuelas normales	-comprende instituciones de educación básica primaria y secundaria, media académica, educación superior, y escuelas normales.
Entidades de carácter público y otras	-comprende entidades, instituciones u organizaciones donde se

agencias gubernamentales	desarrollen procesos educativos cuyo énfasis sea la promoción de actividades relacionadas con servicios y atención en salud -comprende entidades, instituciones u organizaciones donde se desarrollen procesos educativos cuyo énfasis es la promoción de actividades relacionadas con servicios y procesos culturales.
Entidades, fundaciones, empresas, centros, instituciones y organizaciones no gubernamentales	-Abarca entidades, instituciones y organizaciones donde se llevan a cabo procesos educativos que no necesariamente culminan en la obtención de un título reconocido por la estructura de educación formal definida por la ley colombiana y el Ministerio de Educación Nacional. Además, se refiere a entidades y organizaciones que gestionan procesos relacionados con el ámbito educativo. -comprende entidades, instituciones u organizaciones donde se desarrollen procesos educativos relacionados con la promoción del bienestar y la protección social.

Fuente: Lineamientos de Práctica UPN

Tabla 3. Escenarios de práctica del Pregrado en Pedagogía de la Universidad de Antioquia

ESCENARIOS DE PRÁCTICA UDEA	DESCRIPCIÓN
Educación formal, no formal e informal, de carácter público, privado y rural.	-Instituciones académicas e investigativas se ocupan de la ruralidad, de la educación rural tanto formal, no formal como informal y por la educación en las regiones rurales y la educación en el mundo campesino, educación de adultos, Escuela Nueva. -Instituciones educativas formales que buscan transformar su proyecto educativo desde pedagogías críticas .Entidades culturales para la enseñanza de las artes estructuradas desde la educación no formal con la figura de ‘escuelas’.

<p>Entidades de carácter público y otras agencias gubernamentales</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Instituciones Prestadoras de Salud (IPS) y las Entidades Promotoras de Salud (EPS), especialmente en la prevención y promoción de la salud. -Organizaciones, entre museos, entidades ambientales y de fomento de las ciencias como museología, divulgación de las ciencias, memoria histórica, expresiones culturales, memoria cultural. -Entidades gubernamentales responsables de políticas de juventud, de participación, de los derechos de las mujeres, derechos de infancia, políticas educativas (incluida la formación de maestros), políticas de movilidad, políticas culturales, políticas de inclusión social, entre otras, que contemplan estrategias de formación ciudadana en estos campos. -Medio de comunicación, donde se contemplan secciones sobre educación y políticas educativas, educación familiar y estrategias de formación de públicos.
<p>Entidades, fundaciones, empresas, centros, instituciones y organizaciones no gubernamentales</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Organizaciones No-Gubernamentales en educación ciudadana, educación ambiental, formación de grupos y colectivos, educación en derechos humanos, educación para la participación. -Organizaciones que desarrollan procesos educativos formativos, de capacitación, de alfabetización, de enseñanza de saber propios, de organización y participación en la vida comunitaria. -Centros educativos del empresariado para la formación de sus trabajadores y el desarrollo de programas educativos para los trabajadores y sus familias.

Fuente: Documento Maestro UDEA

La articulación de componentes y propósitos de formación con los escenarios de práctica como posibilidad de materializar un quehacer fundamentado en una disciplina, permite que desde ahí se formulen labores profesionales específicas que ayudan a definir el perfil del pedagogo para que este, durante su ejercicio también se ocupe de estructurarlas; es decir, el proyectar desde el proceso formativo posibles formas de trabajo permiten al pedagogo definirse y trabajar en su identidad a su vez que problematizar y proponer roles que vayan cada vez

afinando un campo profesional particular, organizado, específico y pertinente para el mundo de hoy.

Los escenarios de práctica generan un puente con la formación que parte de la experiencia que se dan en estos sitios, como ya se resaltó anteriormente a partir de ella se forma una identidad profesional. Lo que pretenden ambas universidades es situar estos espacios como lugares formativos, que a través de su acción práctica transformen al sujeto que se enfrenta a ello, situando su preocupación en dar a entender la práctica como una dimensión compleja que no solo se basa en un quehacer, sino que abarca más dimensiones.

El rol del pedagogo en estas instituciones se centra en la comprensión e intervención de problemas sociales, históricos y culturales, que se encuentran conectados en el ámbito educativo, colocando a este profesional es un lugar indispensable, debido a que se enfoca en el diseño, planeación, ejecución y evaluación de diversos proyectos, a los cuales aportan de manera significativa en aspectos centrales de investigación y debate.

Sobre el pedagogo también es posible decir que su actuar profesional en dichos escenarios puede estar más bien dirigido a una práctica pedagógica²⁴ que no es solamente una serie de acciones realizadas por un maestro sino que es, a su vez, un objeto de conocimiento y reflexión en sí mismo; Noguera y Marín (2019) reconocen la práctica pedagógica como una "matriz de experiencia"²⁵ que involucra tres dimensiones fundamentales, que deben ser preocupación de todo sujeto que trabaje en el campo educativo para plantear una base en su acción profesional.

La primera dimensión refiere a los saberes relacionados con los conocimientos y saberes que el profesional debe dominar; la segunda es sobre las normas, esto es, regulaciones y normativas que guían el comportamiento de los profesionales en educación y los estudiantes en el entorno educativo y por último, la dimensión sobre los modos de existencia y subjetivación, esta dimensión resalta cómo los individuos se convierten en sujetos de la práctica pedagógica, cómo esto influye en su identidad y cómo se relacionan consigo mismos y con

²⁴ Entendiendo que la práctica pedagógica según Noguera y Marín (2017) es un elemento central de la educación escolar y el ejercicio profesional, esta no pertenece sólo al pedagogo, puesto que se plantea que todo sujeto del campo educativo debería actuar bajo esta práctica.

²⁵ El entender la práctica pedagógica como una matriz de experiencia permite reconocer el ejercicio pedagógico del maestro (Noguera y Marín, 2017)

otros en el contexto educativo, de forma que su actuar profesional se complejiza y atraviesa por asuntos que mucho más amplios que la acción y relacionados con el hacer reflexivo.

En términos de Barragán (2012) la práctica pedagógica se centra en intencionalidades del ejercicio que involucran la ética, la moral y la política, elementos vitales para ver la práctica pedagógica con una mirada más allá de las técnicas y los conocimientos en sí mismos, si bien el profesional de pedagogía debe regirse por una práctica profesional que es necesaria para dotarlo de herramientas en un campo profesional sobre el que debe abrirse camino, la apuesta estaría en que su acción, siguiendo a Barragán, esté siempre guiada por la prudencia.

Dicho esto, aunque las universidades pretendan a través de sus espacios académicos que el sujeto que ingrese a estudiar el programa en pedagogía, adquiera competencias y habilidades suficientes para trabajar en el campo educativo y pueda leer de una manera distinta y rigurosa el mundo respondiendo al propósito académico con el que se plantean los programas, aun así, no se puede garantizar la formación del otro como pedagogo desde el supuesto de la teoría como fundamentación de la práctica, su lugar profesional se construye con una postura teórica independiente de cualquier rol profesional pero orientadora de su reflexión sobre el hacer y su constante preocupación sobre su saber.

3.3.3 Los límites de la formación profesional: la condición humana

La responsabilidad institucional de la academia al crear y ofrecer carreras profesionales a través de las cuales el sujeto se cualifica y prepara en un área de saber específica para desempeñar determinados roles que no todo individuo no formado podría realizar, es una base importante para garantizar el compromiso de la institucionalidad con la formación de otros y de esta manera, con el mejoramiento de la sociedad; sin embargo hay asuntos que se le escapan a lo institucional, unas responsabilidades propias del sujeto en formación que representan los límites y puntos ciegos de toda formación profesional.

La pregunta por la pedagogía en Colombia es la apuesta por prolongar la vida de esta como campo de saber disciplinar, dar cuenta de su existencia y volver a preguntarse elementos nodales para su estructuración, rastrearla histórica e institucionalmente es un forma posible de contribuir a dicha apuesta, pero una vez lo disciplinar se pone de cara a la formación del ser humano, todo lo institucional o histórico no basta, porque ya no solo se está hablando de un

saber producido y difundido sino de unos sujetos que lo portan y lo apropian, es decir, que se dejan atravesar por este para hacerle un lugar en su propia existencia; esta es, otra forma de preguntarse por la pedagogía.

Lo institucional es la mejor vía para hacer muchos elementos visibles, como indican Hofstetter y Schneuwly (2002), desde la institucionalización se regula la reflexión sobre educación, de manera que esta toma forma disciplinar, se especializa y se hace profesional; esta es la garantía y condición de posibilidad de un campo de saber disciplinar, Suasnábar (2013) explica que se requiere un base institucional para la profesionalización, la producción y divulgación de conocimientos y sobre esta base se desarrollan estructuras de formación en las que finalmente, se identifica el papel del sujeto en estos procesos institucionales.

Toda profesión puede ser cuestionada desde lo institucional y a partir del sujeto, son dos vías suficientes para construir amplios panoramas sobre un campo de saber disciplinar y profesional, para el caso de la pedagogía en este trabajo, todo sobre su institucionalización ha tratado de ser mostrado, queda preguntarse por el sujeto inmerso en estos procesos de profesionalización que hoy el país se propone desarrollar con mayor rigor y especificidad para que la discusión por la pedagogía en su perspectiva profesional vaya poniéndose al nivel del extenso debate sobre la pedagogía disciplinar y conceptualmente.

Los procesos de profesionalización y formación profesional se encuentran estrechamente vinculados a las propuestas formativas de las universidades, comprometidas con darle forma a un perfil específico capaz de responder a determinadas demandas del contexto y la sociedad, los pregrados en pedagogía de la Universidad de Antioquia y la Universidad Pedagógica Nacional asumieron el trabajo de profesionalizar el saber de la pedagogía y construir un espacio de formación en el campo educativo y pedagógico para pedagogos; ha sido en este proceso formativo regido por un plan de estudios y unos objetivos de formación que la proyección del campo se ha dado lugar y que se ha determinado lo que puede o no llegar a ser un pedagogo realmente formado.

Decir pedagogo realmente formado es lo que da paso a pensar esa otra parte de la formación profesional en pedagogía, la que no tiene relación con un nivel del sistema educativo, eso que se le escapa a toda responsabilidad institucional materializada en un plan de estudios y un proyecto educativo, una especie de puntos ciegos y limitaciones necesarias de todo proceso de formación, importantes para entender que no todo puede o debe ser asumido

por una institución y que el sujeto tiene mucho que asumir si espera ser un verdadero profesional, uno que indistintamente de cualquier curso o titulación se mantiene en ese camino de la formación que como dice Bustamante (2019) no es parte de la maduración natural del individuo, es decir, no sucede por defecto de manera espontánea.

La formación, en este caso, implica el trabajo directo con lo humano para que se produzcan efectos formativos, verificados fuera del tiempo cronológico; idealmente, toda profesión se ocupa de emprender ese trabajo como precedente para revelar al sujeto cualquier saber disciplinar, lo particular para la pedagogía es que la formación además de ser el trabajo necesario con los sujetos, es su objeto de estudio, son los pedagogos quienes de primera mano pueden entender lo que sucede durante un proceso de formación, durante su propio proceso, esto les permite volverse rigurosos en su camino profesional y comprender que no basta con lo que la universidad les ofrece formativa y profesionalmente sino que se trata de la forma como finalmente se opta por relacionarse y vincularse con su saber, el saber pedagógico.

De manera que la formación profesional en una disciplina no es la garantía para que un sujeto se desempeñe prolíficamente en el mundo laboral, su éxito o no, aunque atravesado por condiciones del contexto, no está únicamente determinado por asuntos de titulación o reconocimiento institucional, sino por eso que Biesta (2017) denomina como recibir el regalo de la enseñanza; ese es el punto ciego de toda formación relacionada con unos propósitos educativos, lo que pasa en el sujeto, esa es la no garantía de la disciplina respecto a la formación, los efectos que sólo de manera retroactiva pueden volverse visibles, al encontrarse en un tiempo no determinado como cuestiones que ya hacen parte intrínseca del propio sujeto.

La academia puede proporcionar todos los elementos posibles para destacarse profesionalmente, pero solo es el sujeto, adquiriendo el rol de *formante* expuesto por Bustamante, quien a través del trabajo consigo mismo puede determinar el camino profesional que construye para sí verificando los efectos formativos que acontecen en él, la formación no se detiene y tampoco llega a un punto final cuando la institucionalidad deja de estar presente en la vida del individuo, esta, se mantiene en el trabajo constante con pulsiones, resistencias e intenciones de ahorrar energía, situaciones de la propia naturaleza humana que para Bustamante (2019) es el soporte para hacer posible la formación sin ser garantía de su acontecimiento.

El maestro enseñante y formador reconoce, siguiendo a Biesta (2019), que el sujeto por naturaleza se resiste a las iniciativas de todo acto educativo, pero no por ello desfallece, quien forma, al ser también sujeto, adquiere una responsabilidad y compromiso con el otro inmerso en un camino de formación, de manera que se mantiene firme en ese compromiso ético que Meirieu (2009) destaca, el de despertar, en medio de dificultades, fracasos y frustraciones, la humanidad en el hombre.

La formación en el campo de la educación, particularmente de pedagogos, aparece como una posibilidad de traer a la vida profesionales que hacen del acto educativo en su verdadera esencia, su móvil y forma de vida; la pedagogía como campo de saber disciplinar vuelve a preguntarle a la sociedad elementos que el sentido común ha banalizado y se compromete al interior de la institucionalidad con proporcionarle a los sujetos en formación lo necesario para reconocer que nunca bastará con la aprehensión de una disciplina para ser un profesional idóneo sino que se requiere que sí mismo ceda a toda esa naturaleza humana que le pide renunciar al estudio, la meditación y la consagración a través de eso que Derrida (2002) expresa como una profesión de fe en la que abiertamente se declara un compromiso con una responsabilidad, es decir, con su saber, la vida y la humanidad de los otros.

Consideraciones finales

Llegar al final implica establecer cierres que puedan dejar elementos sugeridos para el futuro, los cierres no pretenden ser entendidos como verdades absolutas pero se requieren como forma de dejar dicho algo con claridad y certeza, en el apartado final del tercer capítulo se presentaron esas tres líneas sobre las cuales se espera prolongar el análisis; a continuación se quiere concluir con tres elementos que pudieron desarrollarse con especial énfasis en el transcurso de este trabajo, en consonancia con los objetivos planteados; el primero corresponde a la contribución al balance sobre la institucionalización de la pedagogía en América Latina: Argentina, Brasil, México y Colombia; el segundo expresa al lector la respuesta concluida a la pregunta por ¿qué es un profesional en pedagogía? en perspectiva de dar cuenta ya no solo de un campo disciplinar sino profesional y finalmente, el tercero apuesta a indicar la pertinencia del pedagogo y la pedagogía en el mundo social y laboral.

El balance sobre la constitución de la pedagogía en Latinoamérica es oportuno al proporcionar un contexto sobre las tradiciones nacionales que sustentan las denominaciones existentes del campo disciplinar y profesional de la pedagogía en estos países, además, estas

permiten establecer distinciones sobre el origen, contexto de emergencia y configuración, los fines, formas de estudio y concepciones de la educación que cada nación tiene y apropia de la amplitud de las tradiciones pedagógicas fundamentales para pensar histórica y epistemológicamente el campo de la pedagogía.

Para el caso de Argentina se evidenció que el campo de producción de conocimientos en pedagogía se centró en convertir la educación y la universidad en campos científicos con miras a la modernización, con esto se promovió el cambio de la tradición humanista de los estudios sobre educación, empezando con la investigación basada en el método científico, lo que impulsaba estudios empíricos y de corte cuantitativos sobre la educación.

Estas transformaciones de principios del siglo XX responden a las intenciones de modernizar el modelo académico y la forma de investigación tradicional, lo que esto provoca es que Argentina consolide una tradición más fuerte en las Ciencias de la Educación a diferencia de Colombia que ha transitado entre la amplitud de las tres tradiciones pedagógicas referentes²⁶, esto sumado a la ventaja que el país tiene en términos temporales sobre la constitución disciplinar del campo, su institucionalización y creación de estructuras de formación, ha permitido que la trayectoria argentina de la pedagogía y los estudios epistemológicos e históricos de la educación estén más definidos y unificados en universidades e instituciones especializadas de investigación, fortaleciendo y especializando un campo de acción profesional.

El caso de Brasil responde también a una amplia trayectoria, evidenciando que la carrera de pedagogía tiene más de 80 años de existencia y avance en el campo, la tradición de este país está enfocada principalmente en niveles iniciales y es a menudo reducida a ser el saber apropiado para determinar el uso de técnicas de enseñanza para el aprendizaje, asunto que ha limitado la investigación pedagógica específicamente en las facultades de educación; en este país el rol del pedagogo se encuentra vinculado a la enseñanza básica, situación que ha generado un debate constante sobre la definición de este campo de saber que ha desembocado en discusiones acerca de la reorganización del plan de estudios en las que se aborden los desafíos teóricos y prácticos que enfrentan las instituciones educativas en el país.

²⁶ Estas tradiciones pedagógicas referentes corresponde a la tradición germánica de la *Bildung* y la *pädagogik*; la francófona de las *sciences de l'éducation* y la anglosajona de que corresponde a la *educational research*

En este país el desarrollo del campo de la pedagogía ha estado atravesado por el estudio y definición de su naturaleza desde diferentes niveles de apropiación de lo pedagógico, algunos investigadores han determinado un lugar más sistemático y reflexivo para la pedagogía, otros la sitúan al interior del escenario escolar; así, a pesar de las confusiones o diversidad de trabajos, la pedagogía de Brasil es un importante referente para pensarla como campo de saber disciplinar, pues los estudiosos de ella, han producido importantes teorizaciones para pensar en todos sus frentes - saber, formación y profesión -.

Por otro lado, en México la disciplinarización y profesionalización de la pedagogía no surgieron a través de las escuelas normales y más adelante las universidades, situación que provocaría tensiones en la configuración del campo de saber y la formación profesional. A diferencia de Argentina y Brasil, en este país la pedagogía aún no está claramente definida como disciplina o profesión, sino que es la investigación en educación la que tiene una importante relevancia; esto ha provocado, igual que en Colombia, que las funciones de maestros y pedagogos parezcan similares.

En las aproximaciones del país hacia su configuración como campo disciplinar, estas dificultades se plantean como oportunidades para consolidar un saber que se encuentra en constante transformación pero que, permanentemente apuesta por la educación y formación de los sujetos, construyendo también posturas reflexivas sobre estos procesos.

Finalmente, en el caso de Colombia la pedagogía se ha evaluado como un campo de conocimiento con aspiraciones disciplinares y científicas. Sin embargo, como efecto de su reciente institucionalización como carrera profesional, su papel en la formación y profesionalización en los escenarios laborales es aún subestimado o producto de confusiones; para que la pedagogía en Colombia adquiriera una mayor especificidad y autonomía como disciplina y profesión, es fundamental profundizar en su comprensión con sujetos dedicados a su estudio.

Lo que implica la profesionalización de un saber es transitar entre las tensiones y distancias entre la teoría y la práctica, institucionalizar la pedagogía en Colombia ha permitido evidenciar sus procesos de consolidación como campo legítimo de producción y difusión de conocimientos y como campo con una proyección profesional basada en lo disciplinar, entendiendo que no se trata de una profesión que se piensa la disciplina como respuesta teórica

de la profesión, aunque conviven, su existencia en dos niveles distintos permite entender la labor pedagógica más allá de los asuntos prácticos e inmediatos de la educación.

Dicho esto, se evidencia que la trayectoria de estos países plantea una preocupación por cómo se está entendiendo al pedagogo como profesional y el campo en el que se desenvuelve, si bien cada uno se ha debatido y ha trabajado referente a ello considerando sus propias necesidades nacionales y particularidades de su contexto; para este trabajo es pertinente resaltar que la apuesta en Colombia es la de darle lugar autónomo a un profesional completamente otro respecto al maestro, esto desde la formación profesional de la UDEA y la UPN, basadas en un campo de saber con considerable trayectoria de desarrollo y fomentado a partir de la investigación en estas mismas instituciones.

Al plantear un programa de formación en pedagogía centrado en un enfoque más intelectual, le están apostando a un estudio riguroso sobre un campo de saber disciplinar y la formación de un sujeto con una visión, misión y un modo de actuar distinto a la de otros profesionales de la educación y disciplinas afines, en el marco de este análisis, se cree que este país plantea un programa un profesional en pedagogía no regido únicamente por las demandas sociales existentes sino por la aparentemente invisible necesidad de volver a pensar lo educativo para que siga siendo posible; se trata entonces de la formación de una suerte de intelectual o mejor, estudioso de la educación, dispuesto a abordar la realidad de la educación con especial cuidado de no hacerle perder sus fines morales.

La institucionalización de la pedagogía en Colombia con la apuesta de una formación intelectual de sujetos, marca una diferencia notable en la comprensión del acto educativo y la labor del licenciado en comparación con México, Brasil y Argentina; como ya se ha explicado en capítulos anteriores, en el contexto colombiano quiere plantearse la existencia de una responsabilidad en las instituciones y el sujeto que se forma como pedagogo, aunque se trata en realidad de una responsabilidad doble presente en toda formación profesional, por un lado, la institución ha de comprometerse y brindar el saber y elementos necesarios para que ese sujeto pueda estar en el campo de la educación y trabajar en él con elocuencia y pertinencia, pero por otro lado, el sujeto que se forme para ser pedagogo ha de apropiarse y comprender la complejidad que aborda el campo educativo y su labor profesional en él, esto, desde una posición distinta para ver el mundo, sustentado en su saber.

El balance latinoamericano y el reconocimiento de los procesos de la pedagogía como disciplina y profesión en Colombia permiten evidenciar la importancia de resaltar su naturaleza, aunque este trabajo no busca ultimar la comprensión que se hace de un profesional en pedagogía, se reitera que la discusión en este campo no está cerrada y dado el caso de su reciente profesionalización, se espera mejores y mayores investigaciones de lo que este proceso pueda brindar al campo en el futuro, por lo tanto, concluir con lo que este trabajo define como un profesional en pedagogía es tan solo una visión general que aporta a la justificación de la nueva aparición de este, buscando abrirle un espacio en el mundo y enriquecer o redireccionar la comprensión que de pedagogía y educación hay en la actualidad.

De esta manera, la primera característica de un pedagogo se encuentra en su trabajo a largo plazo, es cierto que los resultados que busca la institucionalidad con respecto a la formación de un profesional son vitales, sin embargo, no se ha de olvidar que su trabajo está inscrito a la formación humana, por ende en tiempos cronológicos, los efectos probablemente sean de largo aliento, con ello no se quiere decir que el pedagogo no trabaje en el ahora o en el presente, sino que su visión se proyecta al futuro de la constitución de la humanidad; sin embargo, lo que ahora se pueda decir respecto a su actual profesionalización solo es un primer avistamiento para aportar a la comprensión del campo de la pedagogía en su dimensión profesional.

Como se indicó en apartados anteriores, el ser pedagogo no es sólo recibir la titulación como tal, este asunto es en realidad de todas las profesiones; la formación desde el saber es la transformación del ser, que hace posible que su vida sea atravesada por él, la particularidad de un profesional en pedagogía es que su estudio se centra en esa misma transformación, en ese cambio de lugar inicial, por lo tanto, se le hace explícito y cobra sentido lo que le sucede; el pedagogo se hace cuando trabajando en su formación, se preocupa por la de otros y trabaja en hacerla probable; se concluye entonces que un pedagogo debe cumplir con dos requisitos la institucionalización (la titulación) y la formación (trabajo con su condición humana).

Por otra parte, su quehacer está inmiscuido en todo el campo de la pedagogía, lo que refiere que su trabajo está, tanto en el estudio de la educación y la pedagogía misma, como en el actuar fácticamente en el campo, en lo práctico de la educación; el pedagogo es quien trabaja por y para la educación, de forma que ésta sea posible no solo en el saber sino en la vida real; la existencia de un programa en pedagogía es base fundamental para que existan sujetos que

comprendan todo lo que rodea la educación, otra perspectiva sobre lo conceptualizado y trabajado en el campo antes de suceder la institucionalización de la pedagogía como profesión.

Se comprende para este momento que las tensiones dichas entre lo disciplinar y profesional están inscritas en la ya vieja disputa entre lo teórico y lo práctico, cuestiones que han sido discutidas en este trabajo y que se requieren para la concreción de qué hace ser un pedagogo a un sujeto, la comprensión que tiene este profesional de ambas lógicas, es esencial, debido a que le es posible inscribirse en las dos, por lo tanto, es un ser que debe en el tránsito de su formación, tener discernimiento al momento de actuar comprendiendo cómo teoría y práctica tensionan su ser pedagogo.

Ahora bien, hay que volver sobre algunos asuntos, si bien la institucionalización y profesionalización de su quehacer es un paso determinante para el reconocimiento por parte del estado y la sociedad civil, hay un trabajo propio, inherente a ese trayecto y es encarnar el saber de la pedagogía, con esto se quiere decir que no solo basta con adquirir conocimientos específicos de la disciplina, sino que debe haber un cambio en la forma de ver, comprender y actuar en el mundo, lo que evidencia que la forma de vivir de un pedagogo se transforma, no es que suceda de manera inmediata, esto se verá reflejado durante su formación y contundentemente al ser egresado²⁷, que su saber esté encarnado sugiere que sus escenarios profesionales sean diversos.

Se habla de escenarios diversos no por el hecho de banalizar la educación, sino porque está en todas partes, esta variedad se refiere a la capacidad, devenida del encarnamiento, de observar los fenómenos sociales, culturales y obviamente educativos, bajo una visión y lectura pedagógica, por lo tanto, la educación formal, no formal e informal, son objetos de su actuar; por consiguiente, la escuela está en su radar y con escuela no solo nos referimos a la educación inicial, básica y media sino también a la educación técnica, tecnológica y a la educación superior; la divulgación y producción de conocimiento no institucionalizado también es su medio, por lo tanto: museos, bibliotecas, observatorios, planetarios, etc, es donde desea y debe intervenir.

La amplitud que abarca la comprensión de la formación como objeto de estudio, lo que hace parte constitutiva de un profesional en pedagogía, proporciona la idoneidad para que este

²⁷ Se sabe que no todos los profesionales en pedagogía encarnan este saber, situar esto en su ser es la ilusión y deseo de quienes estudian este campo de saber

profesional se implique en procesos y prácticas educativas sin importar contexto o medio, por lo tanto, su trabajo con cualquier población es posible, la especie humana sin importar culturas, creencias, circunstancias, edades es susceptible a la educación y la formación; así, el quehacer pedagógico en: hospitales, cárceles, comunidades, fundaciones, casas de reposo etc. Se hace posible desde este profesional.

En este punto se sostiene que la existencia de un profesional en pedagogía y de la manera en la que se ha descrito en este trabajo, no lo declara como un ser único e irreplicable en todo el campo del saber, ni mucho menos el paladín en lo que refiere a pedagogía, para este caso se busca caracterizar a un nuevo profesional, uno que se encuentra encargado de la formación del sujeto, de la sociedad y la ciudadanía.

En términos concretos, un profesional en pedagogía es un sujeto formado desde la academia y desde el trabajo consigo mismo, es aquel que en ese transcurso formativo está inquieto por que en otros este sucediendo igual y obra en consecución de la educación y formación, es agente reflexivo y práctico en el campo, que hace de su vida un volcamiento incesante a los fenómenos del Campo de Saber Disciplinar de la Pedagogía.

Finalmente, hablar de las características del pedagogo profesional, es la antesala a pensar y destacar la pertinencia de la pedagogía en el mundo como respuesta a la pregunta por pedagogía y pedagogos para qué, después de algunos años de existencia de los pregrados en Colombia, se espera avanzar en este cuestionamiento para que se le otorgue el lugar que le corresponde a la pedagogía, a su saber y a estos nuevos profesionales que lo encarnan; su pertinencia no se encuentra únicamente en lo visible, es mucho más amplia que justificar su lugar a partir de las demandas contemporáneas que exigen, según el Documento Maestro de la UPN (2018), de profesionales que comprendan e intervengan en los actuales problemas de la educación en los distintos contextos.

Por supuesto que el foco de su pertinencia radica en las sociedades y contextos cambiantes que reconocen para la educación un lugar central en su desarrollo, haciéndola cada vez más necesaria, sin embargo, explicar el para qué de un pedagogo profesional y de la pedagogía como saber disciplinar está en los elementos imperceptibles pero trascendentales para toda sociedad, se trata de su potencial humanizador de la humanidad y de su central preocupación y pregunta por la formación del sujeto, ambos, a través del conocimiento y la racionalidad.

El pedagogo se hace lugar en el lazo social como un profesional novedoso de la educación pero formado en la tradición de la pedagogía, conocedor de la historia de las prácticas educativas y de la teoría pedagógica, tiene una postura rigurosa que lo hace vivir la pedagogía, el lugar en el que esta postura lo pone no es el de hacer que el pedagogo provoque cambios trascendentales o estructurales en los modos actuales de educar sino en mantenerlo siempre en el centro del saber, arraigado a una idea humanizadora de educación que impide que nuevos discursos o prácticas lo muevan del eje y que siempre se esté pensando en la contribución a un campo de la educación, objeto hoy de muchas disciplinas y discursos que requiere que algo la conserve en su sitio.

Una carrera en pedagogía implica que profesionales estudiosos se hagan cargo de esa amplitud de cuestiones que le corresponden a la educación, su rigurosidad no la faculta para hallar siempre problemas sino para determinar vías posibles de mejoramiento, es decir, su actuar profesional está encaminado a pulir esas cuestiones, evidenciar lo educativo o no en ellas, darles una perspectiva educativa o en general, ser siempre crítico en su forma de ser profesional, haciendo de todos los desafíos actuales de la educación, posibilidades para volver una y otra vez sobre ella, perfeccionando su lugar en la sociedad y reivindicando siempre su necesidad de existencia en el mundo.

Para los pedagogos en formación, estos compromisos profesionales están mediados por su mirada pedagógica cuya naturaleza es amplia, objetiva e integral sobre la educación, retoma para su constitución el enfoque en la formación humana, se piensa al sujeto capaz de transformarse a sí mismo y a su forma de habitar el mundo; estos pedagogos consideran que los nuevos escenarios educativos, retos y necesidades que aparecen y que los asuntos de la pedagogización social o la educacionalización de los problemas sociales, son un medio pertinente para recuperar y exponer cuestiones elementales del acto educativo; la mirada pedagógica y todo lo que en ella confluye se sitúa como el elemento a través del cual reivindicar la importancia de la pedagogía en el mundo.

A la pregunta necesaria de pedagogía y pedagogos para qué, los pedagogos en formación, los egresados y los documentos institucionales que son producto de extensas discusiones conceptuales y metodológicas en articulación con la normativa nacional, responden que el mundo contemporáneo de hoy, siempre requerirá de un profesional que impulse la educación y se haga cargo de hacerla posible cada día; posible a través de la formación de maestros, la investigación, el diseño, la gestión y la implementación de proyectos, el

reconocimiento y la lectura crítica de la realidad educativa y sus desafíos actuales, la gestión académica y en general, roles y actividades que en su desarrollo fáctico llevarán como propósito esencial interpelar la subjetividad de los otros, potenciar relaciones con el saber y finalmente, formar la mirada contemplativa y reflexiva del mundo en esos otros.

Una profesión pedagógica que no es la de un maestro, implica unas responsabilidades sobre la educación de la sociedad que exigen de un sujeto verdaderamente interpelado por las cuestiones educativas, es decir, alguien que ha decidido pensar el mundo con un lente pedagógico a través del cual le es posible cuestionar cualquier rapidez o falta de meditación, este nuevo profesional con las características de un intelectual y un estudioso, se abre camino en la vida y los escenarios prácticos para hacerse cargo de ellos con la pertinencia y propiedad que en el camino de la preparación y el ejercicio profesional descubrió y adquirió; lo fundamental es que en medio de ello no renuncia a su postura, la que en el tiempo de suspensión y meditación va formando.

El compromiso con su saber es exigencia de su perfil, pues este lo proyecta con la capacidad de enriquecer su horizonte conceptual, de volver a pensar los problemas históricos de sus objetos de estudio y sus categorías de análisis y en general de estudiar con especial inquietud los concerniente a la educación y el campo de la pedagogía, sus cualidades y aptitudes profesionales van más allá de lo visible, como se mencionó anteriormente, lo que la pedagogía hace al poner para sí misma un lugar al interior de la sociedad e incluso el mercado, es mantener una tradición, devolverle lo verdaderamente educativo a la educación y situar las profesiones pedagógicas como posibilitadoras de un proyecto de humanización.

Referencias

- Barragán Giraldo, D. F. (2012). La práctica pedagógica: pensar más allá de las técnicas. En Barragán Giraldo, D. F., Urbina Cárdenas, J. E y Gamboa, A. (Ed.), *Práctica Pedagógica. Discusiones teóricas*. (pp. 19–38). Ecoe Ediciones.
- Biesta, G. (2017). *El bello riesgo de educar: Cada acto educativo es singular y abierto a lo imprevisto*. Biblioteca Innovación educativa.
- Bustamante, G. (2019). *La formación como efecto*. Editorial Aula de Humanidades.

- Charlot, B. (2023). El Ser Humano Es Una Aventura Por una antropopedagogía contemporánea. *Revista Internacional Educon*, (4)1, 1- 8. Doi: 1047764/e23041001
- Díaz, M. (1993). *El campo intelectual de la educación en Colombia*. Universidad del Valle.
- Díaz, M. (2019). ¿Qué es eso que se llama pedagogía? *Pedagogía y Saberes*, (50), 11-28. <https://doi.org/10.17227/pys.num50-9485>
- Dominguez, A. (s,f) *Questoes Pedagógicas, licenciatura no Brasil*,
- Echeverri, J., (2015). Desplazamientos y efectos en la formación de un campo conceptual y narrativo de la pedagogía en Colombia (1989-2010). En: J. A. Echeverri (Ed.), *Paradigmas y conceptos en educación y pedagogía* (pp 14-198). Siglo del Hombre Editores
- Echeverri, J. y Zambrano I. (2013). UN CAMPO CONCEPTUAL Y NARRATIVO DE LA PEDAGOGÍA. *Memorias Congreso de Investigación y Pedagogía*, (2).
- Echeverri, J. y Zuluaga, O., (1990/1997). El florecimiento de las investigaciones pedagógicas. En: M. Díaz & J.A. Muñoz (Eds.), *Pedagogía, Discurso y poder* (pp. 175 - 201). Editorial Magisterio
- Echeverri, J. y Zuluaga, O., (2003). Campo intelectual de la educación y campo pedagógico. Posibilidades, complementos y diferencias. En: O. L. Zuluaga et al (Ed.), *Pedagogía y epistemología* (pp. 111-125). Magisterio
- El centro de atención a distancia (s,f) recuperado de: <https://www.cead.unb.br/cursos/cursos-a-distancia/2-publicacoes/93-pedagogia>
- Facultad de Educación Departamento de Psicopedagogía. (2022). *Lineamientos de Práctica Programa en Pedagogía*.
- Finocchio, S. G (2001). *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación: documentos y notas para su historia*. Al Margen y EDULP.
- Hesse, H. (2012). *Lecturas para minutos*. Alianza Editorial
- Hincapié-García, A., Muñoz-Gaviria, D. A., Ospina-Cruz, C., & Runge-Peña, A. K. (2021). *El campo disciplinar y profesional de la pedagogía en Colombia*. Editorial Universidad Católica del Oriente

Hofstetter, R. y Schneuwly, B. (1999). Sciences of education between disciplinary and professional field. An analysis of the tensions and pitfalls of the process of disciplinarisation. *European Educational Researcher*, 5(3), 17-23.

Hofstetter, R. y Schneuwly, B. (2002). Institucionalización de las Ciencias de la Educación y la dinámica de su desarrollo. *Revista europea de investigación educativa*, 1 (1), 3-26. <https://doi.org/10.2304/eej.2002.1.1.9>

La Universidad federal Do Acre (s,f) recuperado de: <https://uenf.br/graduacao/pedagogia/>

La Universidade do Estado de Minas Gerais (s,f) recuperado de: <https://www.uemg.br/graduacao/cursos2/course/pedagogia>

León Palencia, A.C. (2020). (Re)Pensar la pedagogía en Colombia: entre formación de maestros e investigación educativa. *Pedagogía y Saberes*, 53, 21–39. <https://doi.org/10.17227/pys.num53-10691>

Libaneo, J. (1998). *Pedagogía y pedagogos, para que?*. Cortez Editora

Martínez, M. (2019). Olga Lucía Zuluaga Garcés: 40 años de historizar y conceptualizar la Pedagogía en Colombia. Entrevista, *Pedagogía y Saberes*, 51, 145-155.

Masschelein, J., & Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela: una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Ministerio de Educación Nacional. (2018). Resolución 013863 15 de agosto del 2018.

Moreno, P. (2021). *UPN 1978-2018: pasado, presente y futuro*. Universidad Pedagógica Nacional de México

Nassif, R. (2014/1961). Revitalización de los estudios pedagógicos en Argentina: Por una pedagogía de síntesis. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 8(8), 1-4. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6602/pr.6602.pdf

Navarrete, Z. (2018). La carrera de Pedagogía en la Universidad Veracruzana. Historia fundacional y curricular 1954-2000. México: *Perfiles educativos*, 40(160), 47-63. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.160.58144>

- Navarrete, Z y Buenfil, R. (2018). Creación de una profesión. La carrera de pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 23(79), 1023-1049. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14059462001>
- Noguera-Ramírez, C. E. (2013). Crisis de la educación como crisis de gobierno. Sobre la ejercitación del animal humano en tiempos neoliberales. *Revista Colombiana de Educación*, (65), 43-60. <https://doi.org/10.17227/01203916.65rce43.60>
- Noguera-Ramírez, C. y Marín-Díaz, D. (2019). La pedagogía considerada como campo discursivo. *Pedagogía y Saberes*, (50), 29–49. <https://doi.org/10.17227/pys.num50-7853>
- Noguera-Ramírez, C., y Marín, D. (2017). Saberes, normas y sujetos: cuestiones sobre la práctica pedagógica 1. *Educación em Revista*, (66), 37-56.
- Paredes, I. y Inciarte, A. (2006). Relación teoría-práctica en el quehacer curricular de la mención Educación Básica Integral. *Omnia*, 12(2), 124-147
- Pimenta, S., Andrade, U. y Rolim, J. (2020). El campo epistemológico y formativo de la pedagogía en brasil: retos e interrogantes, *Revista Chilena de pedagogía*, 1(2), 79-106. Doi: 10.5354/2452-5855.2020.60568
- Pimenta, S.; Pinto, U. y Lima, J. (2020). La pedagogía como locus de formación profesional de los educadores: desafíos epistemológicos y curriculares. *Praxis Educativa, Ponta Grossa*, 15, 1-20
- Pontón Ramos, C. (2002). Constitución conceptual de la educación como objeto de estudio y su impacto en la formación de profesionales de la educación. México: *Perfiles educativos*, 24(97-98), 117-127.
- Pontón Ramos, C. (2011). *Configuraciones conceptuales e históricas del campo pedagógico y educativo en México*. UNAM Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
- Runge-Peña, A.K. (s.f). La educación como práctica y la pedagogía como campo disciplinar y profesional: una diferencia necesaria.

- Saldarriaga, O. (2015). Hacia un campo conceptual y narrativo de la pedagogía en Colombia. Cartografías de un régimen de verdad. En: J. A. Echeverri (Ed.) *Paradigmas y conceptos en educación y pedagogía* (pp. 31-76). Siglo del Hombre Editores
- Stremel, S. y Mainardes, J. (2015). La disciplina de la política educativa en los cursos de pedagogía en Brasil: primeras aproximaciones, *Revista de Políticas Educativas* 9(17),
- Suasnábar, C., Palamidessi, M. (2006). El campo de producción de conocimientos en educación en la Argentina. Notas para una historia de la investigación educativa. *Revista Educación Y Pedagogía*, 18 (46), 59–77.
- Suasnábar, C., (2013). LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN COMO CAMPO DISCIPLINAR. Un análisis desde la perspectiva de la historia social de las ciencias sociales, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(59), 1281- 1304. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14028945012>
- Universidad de Antioquia, Comisión de Autoevaluación. (2021). *Informe de autoevaluación del Programa de Pedagogía*.
- Universidad de Antioquia Vicerrectoría de Docencia Facultad de Educación. (2021). *Documento Maestro Pregrado Pedagogía*.
- Universidad Nacional Autónoma de México. *Plan de estudios (sistema escolarizado)*. <http://oferta.unam.mx/planestudios/pedagogia-cu-plan-de-estudios13.pdf>
- Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación Departamento de Psicopedagogía Programa en Pedagogía. (2020). *Proyecto Educativo del Programa en Pedagogía*.
- Universidad Pedagógica Nacional Facultad de educación Departamento de Psicopedagogía Programa en Pedagogía. (2018). *Documento maestro para solicitud de registro calificado*.
- Universidad Pedagógica Nacional. (1999). *Plan de estudios de la licenciatura en pedagogía de 1990*. http://upnqueretaro.edu.mx/wp-content/uploads/2020/07/Licenciatura-en-Pedagog%C3%ADa_LeP.pdf

- Universidad Veracruzana. (2016). *Plan de estudios de la licenciatura en pedagogía*. México. <https://www.uv.mx/veracruz/pedagogia/files/2019/08/PEDAGOGIA-PLAN-DE-ESTUDIOS-2016.pdf>
- Vicente, M. (2015). La institucionalización de las Ciencias de la Educación en Argentina: un análisis desde la relación entre formación y trabajo. *Cadernos de História da Educação*, 14(2), 667-683.
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9945/pr.9945.pdf
- Villa, A. I.; Pedersoli, C. & Martín, M. M. (2011). Introducción al dossier: Pasado y presente de las Ciencias de la Educación. Campo de producción académica y práctica profesional. *Archivos de las ciencias de Educación*, 5(5), 13-16.
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5424/pr.5424.pdf
- Villa, A. I., Pedersoli, C., & Martín, M. M. (2008). Profesionalización y campo ocupacional de los graduados en Ciencias de la Educación. *Archivos De Ciencias De La Educación*, 3(3), 113-128.
http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4087/p
- Zapata Villegas, V. (2003). La evolución del concepto saber pedagógico: su ruta de transformación. *Revista Educación y Pedagogía*, 15(37), 177-184
- Zuluaga Gárces, O. L. (1999). *Pedagogía e Historia. La historicidad de la pedagogía*. Universidad de Antioquia.
- Zuluaga Gárces, O.L. (2000). Hacia la construcción de un campo conceptual plural y abierto para la pedagogía: aproximaciones metodológicas. En: Zuluaga Garcés, O.L et al (Eds.) *La investigación como práctica pedagógica*, pp 35-57

Anexos

[Matriz de tematización de documentos institucionales](#)

[Matriz de tematización de fuentes y categorías](#)

[Matriz de tematización entrevistas UPN y UDEA \(Estudiantes, egresados e instituciones de práctica\)](#)

[Formulario entrevistas a egresados UPN](#)

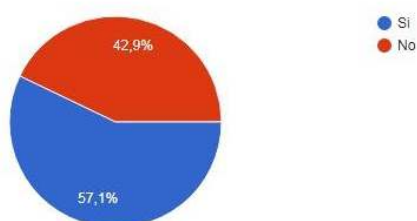
[Formulario entrevistas a estudiantes UPN](#)

Datos obtenidos en las entrevistas a egresados

Pregunta 1. ¿Considera rápida la vinculación laboral como pedagogo/a?

¿Considera rápida la vinculación laboral como pedagogo/as?

7 respuestas



Pregunta 2. Dentro de los ámbitos de educación formal, no formal e informal, ¿en cuál encuentra más oferta o ha conseguido vinculación laboral.

Dentro de los ámbitos de educación formal, no formal e informal ¿En cuál encuentra más ofertas o ha conseguido vinculación laboral?

7 respuestas

