

Especificidad discursiva de la Pedagogía en Francia. Cartografía de un discurso

Armando ZAMBRANO LEAL*



Detalle obra "Entrecruzamiento",
Ricardo Arcuri

Resumen

Producto de una investigación sobre la vida y obra del pedagogo francés Philippe Meirieu, el presente artículo se propone esbozar algunos aspectos discursivos de la pedagogía en Francia y su relación con las ciencias de la educación. La pedagogía no es la ciencia de la educación tal como aparece en otras regiones conceptuales o tradiciones pedagógicas (Alemana o inglesa). Las ciencias de la educación en Francia aparecen institucionalizadas en 1967 y a partir de esta fecha la pedagogía habita en su seno más como un concepto que como un espacio disciplinar. Con el fin de comprender la complejidad discursiva de la pedagogía, hemos consultado las revistas, libros, periódicos y algunas tesis doctorales en ciencias de la educación. Entre las revistas más importantes de nuestro campo de referencia podemos citar la *Revista Francesa de Pedagogía (Revue Française de Pédagogie)*¹, *Revista de Ciencias de la Educación, nueva era (Revue de Sciences de l'Éducation Pour la Nouvelle Era)*, los *Cuadernos Pedagógicos (Cahiers de Pédagogie)*, la *Revista Saberes (Revue Savoirs)*. Las revistas aparecieron en el escenario universitario francés algunos años después del nacimiento de las ciencias de la educación. Puesto que la pedagogía aparece como un concepto dado, hoy pareciera que esta cuestión no es del resorte ni el interés de los teóricos, de los prácticos o de los expertos; ella tiene cada vez menos lugar en los debates sobre las ciencias de la educación².

Palabras claves: pedagogía, ciencias de la educación, concepto, movimientos pedagógicos.

Discourse specificity of Pedagogy in France. Cartography of a discourse

Abstract

This article is the result of a research about the life and work of the French educator Philippe Meirieu and it tries to show some discourse aspects of pedagogy in France and its relationship with the sciences of education. Pedagogy is not the science of education as it appears in other conceptual regions or pedagogical traditions (German or English). Science of education in France appears institutionalized in 1967 and since that date pedagogy inhabits in its bosom as a concept rather than as a disciplinary space. With the aim of understanding the complex discourse of pedagogy we have consulted magazines, books, papers and some doctoral theses in science of education. Among the most important magazines in our field of reference we can mention The French Magazine of Pedagogy (*Revue Française de Pédagogie*), *Magazine of Science of Education for the New Era (Revue de Sciences de l'Éducation Pour la Nouvelle Era)*, the *Pedagogy Notebooks (Cahiers de Pédagogie)*, the *Magazine Knowledge's (Revue Savoirs)*. These magazines appeared on the French university stage some years after the birth of the science of education. As Pedagogy appears as a given concept, it seems that this question is neither the spring nor the interest of the theorists or practicals or experts; it has each day less place in the science of education debates.

Key words: pedagogy, sciences of education, concept, pedagogical movements.

Registros de la Pedagogía

En un primer registro, hemos podido constatar durante nuestra investigación que la Pedagogía en el escenario francés es un concepto muy complejo y polisémico. Para los especialistas del "acto y del hecho educativo", ella es portadora de un discurso de legitimización y esto gracias a la práctica. También está vinculada

* Doctor en Ciencias de la Educación (Universidad de París 8/ Francia). Profesor Universitario. Asesor de la Universidad Icesi Cali, Colombia. Profesor e investigador del Laboratorio Expérice, Universidad Paris 8 Francia. Profesor visitante de la Universidad Karlsruhe Alemania. Miembro de la Red de filosofía de la Educación, Rhodas, Grecia.

con el pensamiento pedagógico de una época. Inscrita en un contexto de secularización y de laicización de la sociedad, el pensamiento pedagógico moderno aparece fundamentalmente como liberador. Se pueden distinguir a este nivel dos herencias, la del racionalismo universalista y la del naturalismo evolucionista del siglo XIX. El primero centra su proyecto educativo sobre la autonomía de la razón y el progreso intelectual, el segundo sobre la autonomía de la acción y el perfeccionamiento moral³. Es cierto que la Pedagogía moderna se sitúa en estos dos principios del pensamiento ilustrado. Dichos conceptos han estado presentes en los discursos pedagógicos a lo largo del siglo XX y no se han apartado del espíritu de los pedagogos más representativos. En un segundo registro encontramos cómo la Pedagogía, a través de la autonomía y la libertad, ha estado fuertemente unida al acto educativo. La acción educativa presupone una actividad humana susceptible de ser estudiada. Ella fija a la Pedagogía en un espacio de lo real (aula de clase, poder, discurso, escuela, sujeto). Que ella sea una práctica o una teoría de la acción requiere de un campo disciplinar para asirla. En el caso específico francés, dicha disciplina son las Ciencias de la Educación. La presencia de un campo externo a la disciplina, como por ejemplo los movimientos pedagógicos y las doctrinas pedagógicas⁴ y una práctica, complejizan aún más su naturaleza conceptual.

Las Ciencias de la Educación como disciplina

En el contexto francés, las Ciencias de la Educación tienen la particularidad de ser una disciplina universitaria con un objeto aún en discusión. “Una disciplina supone problemas cognitivos y socio-institucionales, lugares, instancias, redes, profesionales especializados en la producción sistemática de nuevos conocimientos a través de la investigación científica⁵. Una disciplina crea instrumentos de comunicación, forja prácticas de conocimiento y contribuye a la formación, -a través de la reflexión y la transmisión de conocimientos-, de profesionales que intervendrán en un campo profesional o disciplinario. La disciplina renueva su discurso a través de las prácticas de investigación y de la comunicación de sus descubrimientos. “La profesionalización de la investigación permite la elaboración y la renovación de conceptos y modelos teóricos

así como los métodos de recogida y análisis de los datos, participando en el desarrollo y en el conocimiento social y científico de la disciplina”⁶. Hay disciplinas que no provienen de un campo epistemológico preciso y otras son el resultado de saberes académicos y saberes cognitivos. El conjunto de las Ciencias de la Educación podría, a este título, ser clasificada bajo la denominación “disciplina pluridisciplinaria” debido a la presencia, en un mismo territorio, de disciplinas tales como la filosofía, la Sociología, la economía, la Psicología etc. “Disciplina multidisciplinaria, las Ciencias de la Educación participan así, íntimamente, en el movimiento general de las ciencias sociales cuyo lugar está constantemente redefinido, negado algunas veces, incluso, por algunos de sus propios autores”⁷.

En 1975, Bernard Charlot señalaba oportunamente la ambigüedad, inexactitud y el mestizaje epistemológico de esta disciplina⁸. En su seno se reagrupan expertos, educadores, formadores de adultos, psicólogos, sociólogos, filósofos o historiadores interesados en estudiar el acto y hecho educativo. En ella confluyen “las finalidades, las prácticas y los saberes sobre la educación”⁹. En un intento por rehacer la historia de la disciplina, Gaston Mialaret, uno de sus fundadores¹⁰ señalaba cómo en sus inicios un grupo reducido de profesores se interesaban en la enseñanza de la Pedagogía. Afirmaba él que “no éramos sino un pequeño número de personas en haber defendido públicamente una tesis de doctorado en Psicología o de Pedagogía”¹¹. A partir de la organización de un curso en Ciencias de la Educación (Caen, París, Bourdeaux) la disciplina toma forma hacia finales de los años 1960. La Pedagogía había sido “marginalizada” y recibía el nombre de “ciencia de la educación”¹². En diferentes libros sobre la disciplina se observa el lugar especial que tiene la Pedagogía.

Las Ciencias de la Educación en Francia tienen la cualidad de ser una disciplina universitaria¹³ cuyo objeto es el estudio del hecho y del acto educativo. Antes y después de su constitución como disciplina universitaria, en 1967, observamos un conjunto de definiciones sobre la Pedagogía. Ellas son una forma de narrar el acto de educar, explicar el sistema educativo, reflexionar los problemas escolares, la enseñanza, la relación alumno.-profesor etc. Al lado opuesto de las Ciencias de la Educación, la Pedagogía aparece como un concepto polisémico. Cada teórico o práctico construye su propia definición, cada

modelo produce una. Que se trate de la Escuela Nueva o de la Pedagogía Institucional, de la Pedagogía por Objetivos o de la Pedagogía Diferenciada, ella promueve una idea sobre la educación. Para los fines de nuestra investigación seguimos algunas pistas las cuales nos permitieron, de un lado, comprender su especificidad, y de otro lado, discernir aún más su lugar en las Ciencias de la Educación.

La Pedagogía en las ciencias de la educación

La Pedagogía deviene un tema de estudio supremamente importante para la investigación educativa. En cuanto a su estudio y el lugar que ocupa en las Ciencias de la Educación se reconocen dos registros: como objeto filológico y como objeto científico. En el primer registro se encuentran los aportes del profesor Jacky Beillerot quien en 1983 escribiera un artículo sobre la raíz de la palabra Pedagogía. En cuanto a su cientificidad observamos que ella se nutre de los aportes de la Psicología¹⁴. Con esto decimos que el interés sobre la Pedagogía no habita el espíritu epistemológico de los especialistas en Ciencias de la Educación pero tampoco delimita el núcleo epistémico de la disciplina. Como ya lo hemos señalado, dicho objeto está en el hecho y el acto educativo. Un segundo registro muestra que las Ciencias de la Educación reúnen un número importante de investigadores adscritos a campos disciplinares distintos. Así, se encuentran aquellos interesados por el estudio de los hechos sociales de la educación, la economía de la educación, la historia de las instituciones escolares, las prácticas de enseñanza, el fracaso escolar o las políticas educativas. En este registro, los estudios sobre la Pedagogía se limitan a su historia o como discurso escolar. Decir qué es la Pedagogía para las Ciencias de la Educación implicaría recorrer los sentidos que ella guarda para el espíritu de los pedagogos y, en algunos casos, para los especialistas de las Ciencias de la Educación. En general, ella es algunas veces la ciencia de la educación, otras un arte y en muchos casos un discurso sobre la acción de educar.

Jean Houssaye retoma el debate en los siguientes términos: “tal evolución, en marcha desde hace un siglo, está lejos de terminar. Ella separa, a través de las ciencias y la voluntad de llegar a ser una Pedagogía experimental en referencia a los modelos médicos y taylorista, la teo-

ría de la práctica como constituyente del saber en Pedagogía y la superioridad del teórico-especialista sobre el práctico. Pero las Ciencias de la Educación fracasan al constituir o al modificar su práctica. De ahí la necesidad de definir de otra manera la relación teoría-práctica en Pedagogía, y es a partir del reconocimiento de las especificidad del camino como podemos comprender a la Pedagogía”¹⁵. En esta línea, Phillippe Meirieu formula una cuestión aún de actualidad: ¿la Pedagogía puede existir por fuera de las Ciencias de la Educación? y estas últimas ¿pueden, más allá de su cientificidad, despreciar el saber pedagógico? La respuesta de este pedagogo será:

“Pedagogía y Ciencias de la Educación no se excluyen ni tampoco se incluyen. Cada uno de estos dos enfoques tiene su lugar y es legítimo que las Ciencias de la Educación promuevan en su seno el estudio y la historia de la Pedagogía por dos razones estrechamente complementarias: de un lado, porque se trata hoy de mantener una memoria amenazada (...) de otro lado, porque es importante entregarle, a los enfoques científicos sobre el hecho educativo, a la vez una materia y un objeto. Al matar la Pedagogía, las Ciencias de la Educación corren el riesgo de eliminarse y, entonces, desarropar su propio objeto de trabajo. Al querer, de manera científica, decretar a priori las prácticas pedagógicas, las Ciencias de la Educación corren el riesgo de disolverse haciendo de la Pedagogía sin saberlo, confundiendo los géneros y finalmente produciendo conocimientos que no tendrían ni el espesor humano del discurso pedagógico ni el rigor necesario del discurso científico”¹⁶.

Pedagogía, Psicología y Sociología

El fuerte desarrollo que tuvo en Francia la Psicología del desarrollo de la inteligencia en el siglo XIX permitió que los aprendizajes fueran objeto de estudios científicos muy importantes para el conjunto del sistema escolar. En esta disciplina dieron a luz los test de medición de la inteligencia los cuales fueron aplicados en las escuelas cantonales. El saber de esta disciplina fue importante para conocer los procesos de aprendizaje de los niños. Todo el saber científico de la Psicología se puso al servicio de la educación al punto que hasta bien entrado el siglo veinte se le consideró como la ciencia de la educación.



“Tres tiempos”, óleo
Carlos Oriani

Hacia finales de 1960, Jean Chateau, uno de los fundadores de las Ciencias de la Educación en Francia interrogaba el vínculo entre Pedagogía y Psicología en los siguientes términos: “Psicología ante todo, Pedagogía luego, tal es en consecuencia la regla lógica y sin duda no podemos aquí seguir la lógica, ya que para el educador como para el médico la acción es importante y mucho más cuando el médico para curar una enfermedad no puede esperar los conocimientos biológicos o los medicamentos aún desconocidos, tampoco el educador puede esperar a la Psicología; es necesario que la tradición pedagógica y el genio individual suplan las insuficiencias de la Psicología”¹⁷. En esta narración observamos un aspecto importante de la Pedagogía: ella existe en la acción y es una práctica de invención sobre la transmisión del saber. Ella tiene la capacidad de inventar los recursos necesarios para que el profesor pueda transmitir un saber sin esperar que los avances en materia del desarrollo de la inteligencia le prescriban un método. En este orden,

ella es un discurso libre y liberador al superar la dependencia de la ciencia. Pero, ¿podríamos afirmar, siguiendo la lógica de ser un arte de la invención capaz de superar la receta psicológica o biológica, que ella sea una ciencia? Nos parece que no. Si así fuera, entonces no se hubiera tenido necesidad de fundar una disciplina universitaria más amplia y multireferencial como son las Ciencias de la Educación. Del mismo modo, si esto fuera posible, ¿dónde residiría su objeto epistemológico? ¿Cuál sería su carácter de ciencia? Probablemente, al seguir de cerca los momentos de su consolidación histórica nos veamos obligados a reconsiderar el orden positivista de la ciencia y reconocer que en tanto que saber ella escapa a la formalidad de la tradición científica. Mejor aún, gracias a ella podríamos afirmar que en tanto discurso de poder, la ciencia formal impide reconocer otras formas de disciplinarización del saber.

La obra escrita del padre de la Sociología francesa, Emile Durkheim, jugaría un papel importante para el futuro de las Ciencias de la Educación. Respecto de la Pedagogía, su pensamiento sería un contrapeso contra el poder de la Psicología. El estudio de los hechos sociales le permitiría postular que la educación es un hecho social muy difícil de ser estudiado por una sola ciencia. Así, definiría a la educación como el proceso de socialización y de inserción que viven las generaciones en los patrones de la cultura. Por su parte, la Pedagogía era para él una teoría práctica. Desde su cátedra de Pedagogía en la Universidad de la Sorbonne, gestaría su más valioso discurso sociológico sobre la educación y contribuiría a forjar el espacio institucional conocido como psicopedagogía. Esta disciplina sería el resultado del vínculo entre la Psicología y la Sociología la cual duraría hasta mediados del siglo veinte. El hecho educativo sería estudiado desde la perspectiva de la inteligencia pero también desde los problemas de la anomía social, la conducta, etc. Esto explica por qué en el ámbito de las Ciencias de la Educación en la actualidad son muy importantes los estudios sociológicos de la relación con el saber, el fracaso escolar, la se-

lección escolar etc. pero también los problemas ligados con el placer de aprender, las dificultades de concentración, la hiperactividad, etc. Sociología y Psicología de la educación se encuentran en los discursos como en las prácticas y más aún cuando los desarrollos del psicoanálisis se alojaron como discurso progresista en las Ciencias de la Educación. Con estas dos disciplinas, la Pedagogía encontraría nuevos elementos conceptuales para avanzar en su discursividad.

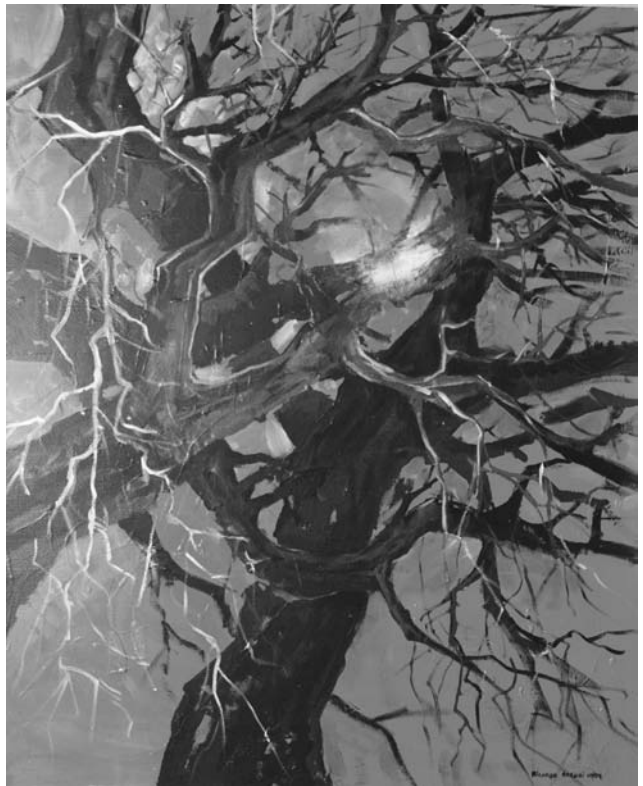
Dimensiones y saber de la Pedagogía

En relación con el saber, la Pedagogía articula tres dimensiones: Una dimensión práctica visible a través de los aprendizajes y la instrumentación de los procesos de enseñanza. Una dimensión filosófica, terreno donde el pedagogo reflexiona los valores y las finalidades de la educación y una dimensión política a través de la cual él defiende sus ideas y lucha en favor de una educación profundamente humana. Los problemas políticos de la escuela, los puntos de vista sobre el fracaso escolar o la lucha en favor de la ciudadanía, afectan las otras dos dimensiones. Estas dimensiones son dialécticas y delimitan la identidad de la Pedagogía. Así, se puede decir que el pedagogo es un práctico de los aprendizajes, un sujeto que reflexiona los problemas de la enseñanza (poder, resistencia, norma, distancia, gesto) y un actor político que lucha, cueste lo que cueste, en favor de una mejor educación para los otros. Su terreno es la escuela, su sujeto la infancia y su instrumento los saberes.

A parte de estas dimensiones, la Pedagogía despliega una espiritualidad del ser¹⁸. Ella significa para nosotros un encuentro con el ser a través de la experiencia de lo vivido y una experiencia del ser a través de la práctica del no. Desde el momento en que enseñamos, estamos confrontados a lo imprevisto en la realidad del otro. Comprenderlo exige de nosotros una toma de distancia. Sólo en la distancia se puede reflexionar la realidad de lo dado. La reflexión es una práctica y deviene un saber. El *momento reflexivo* es la espiritualidad del pedagogo. Sin la preocupación de sí, educar sería adiestramiento de las almas o pura

domesticación. Por ejemplo, en Remi Hess encontramos una práctica reflexionada y una actitud de sí mismo. Esta *preocupación de sí* desarrolla una “técnica” a través de la escritura del diario. “El diario es ante todo un diálogo con sí mismo fijando las experiencias vividas”¹⁹. Para este pedagogo, el diario es un dispositivo en la formación y nutre la reflexión de sí; conserva los momentos y lo vivido día tras día. Reflexionar las experiencias vividas, incluido nuestro proceso intelectual, es preocuparse de uno (sí) mismo. Cultivarse así mismo, reflexionando los momentos vividos, es nutrirse de la experiencia. La sabiduría del pedagogo no es la perfección del dispositivo sino la reflexión de sí. En este sentido, Remi Hess nos muestra la espiritualidad aquí introducida que tanto desconoce el positivismo pedagógico. En definitiva, el gesto del *yo-no-sé-qué*, el devenir y la ocasión²⁰, fijan la espiritualidad de la Pedagogía. En síntesis, la Pedagogía no es sólo técnica, también es reflexión de sí y sobre el otro.

La Pedagogía ocupa un lugar en las Ciencias de la Educación muy singular. Políticamente ella permite comprender el ideario educativo de una sociedad; filosóficamente muestra las finalidades de la educación y desde el punto de vista práctico



“Entrecruzamiento”, acrílico
Ricardo Arcuri

narra los modos, técnicas y dispositivos de transmisión del saber. A la vez, permite comprender el estatuto epistemológico de las Ciencias de la Educación. Lo que hemos aprendido a lo largo de los años de formación en la disciplina es que muchos pedagogos adoptaron una posición crítica respecto de las Ciencias de la Educación. A través de sus reflexiones, los profesores de Ciencias de la Educación que se reclaman de la Pedagogía interrogan su estatuto epistemológico. La Pedagogía habita en las Ciencias de la Educación y gracias a los pedagogos, emerge un saber importante sobre el acto educativo. Si no fuera por los pedagogos, las Ciencias de la Educación serían un territorio de técnicas escolares y un espacio de adiestramiento científico.

Del mismo modo, la Pedagogía tiene una fuerte presencia en el escenario escolar y universitario francés y esto lo confirma el lugar que ocupa en las Ciencias de la Educación. Ella no pretende ser una ciencia; es más un espacio discursivo sobre el acto de educar. Esto último permite que sea un saber y genere formas de relación con el saber. De acuerdo con Charlot “la relación con el saber es indisolublemente social y singular. Es el conjunto (organizado) de las relaciones que un sujeto humano (por lo tanto singular y social) mantiene con todo lo que tiene que ver con el aprender y el saber”²¹. Para los pedagogos, el saber y la relación con el saber son generadores de investigación y producen un saber sobre la Pedagogía. Dada la importancia de la investigación sería positivo comprender la naturaleza del saber pedagógico producido por los profesores de Ciencias de la Educación. A pesar de las opiniones de especialista como Gilles Ferry quien luchara en favor de las Ciencias de la Educación en detrimento de la Pedagogía²² la fuerte presencia de los movimientos pedagógicos en las Ciencias de la Educación, ha permitido que ella prosperara como discurso y como saber²³. Esta misma situación la encontraríamos al preguntarnos si lo político puede existir sin ideología. ¿Las ciencias políticas pueden existir por fuera de los movimientos políticos, alejada de la reflexión sobre la cosa política? ¿Las ciencias de la salud podrían existir por fuera de la enfermedad o de la patología? ¿No sería más correcto reconocer la existencia de un saber pedagógico como nutriente de las Ciencias de la Educación? La esencia de la Pedagogía es el otro y sus formas de acceder al saber.

La Pedagogía: algunas definiciones

En 1910 Celerier definió a la Pedagogía como “la teoría general del arte de la educación, un sistema solidario que vincula, a través de principios universales, las experiencias aisladas, los métodos personales, partiendo de la realidad y separando rigurosamente lo que procede de lo real y lo que pertenece a lo ideal”²⁴. Para Emile Durkheim la Pedagogía era “una teoría práctica de la educación”. Afirmaba él que “con frecuencia se han confundido las palabras de educación y de Pedagogía, que demandan por lo tanto ser cuidadosamente diferenciadas”²⁵. Mientras que la educación es una acción ejercida sobre los niños por los padres y los profesores con miras a su inserción en la cultura y en la sociedad, “la Pedagogía” es otra cosa: “esta consiste no en acciones sino en teoría. Estas teorías son maneras de concebir la educación, no formas de practicarla. Algunas veces en su uso se distinguen de las prácticas al punto de oponerse”²⁶. Sobre la naturaleza del concepto escribiría: “tenemos que buscar cuáles son las características de la reflexión pedagógica y sus productos. Habría que ver aquí las doctrinas propiamente científicas y ¿debe uno decir de la Pedagogía que ella es una ciencia, la ciencia de la educación? o ¿sería más conveniente darle otro nombre? y ¿cuál?”²⁷

Para el padre de la Sociología francesa, la opción no era fácil. Si la Pedagogía es una ciencia, “es necesario que ella actúe sobre hechos adquiridos, realizados, dados a la observación y es necesario que estos hechos presenten entre sí una suficiente homogeneidad para poder ser clasificados en una misma categoría”²⁸. Pero si ella es un arte hay que saber cuál es su naturaleza. Para él, “un arte es un sistema de formas de hacer que son ajustadas a unos fines especiales y que son el producto ya sea de una experiencia tradicional comunicada por la educación, ya sea producto de la experiencia personal del individuo”²⁹. Proponía, igualmente, examinar la Pedagogía como una teoría práctica. “La Pedagogía es una teoría práctica (...) ella no estudia científicamente el sistema de educación pero si lo reflexiona con miras a ofrecerle a la actividad de la educación ideas que la puedan dirigir”³⁰. La definición dada por Emile Durkheim sería decisiva para los futuros pedagogos.

Mialaret en 1975 mostraba el desorden reinante entre enseñanza, educación, Pedagogía³¹. Para él, el pedagogos, en la antigüedad era el esclavo

vo que conducía a los niños hasta el liceo para que el magister le transmitiera sus enseñanzas. Según él, la palabra Pedagogía apareció mucho más tarde. El diccionario Robert registra que ella parece remontar a 1485; señala que lo encontramos en la institución cristiana de Calvino en 1536; la academia lo admitió en 1762; la palabra se extiende en el siglo XIX³². Para este fundador de las Ciencias de la Educación, la Pedagogía se encuentra objetivada: Pedagogía de la información, Pedagogía de la transición, Pedagogía del máximo, Pedagogía institucional, Pedagogía por objetivos, Pedagogía de la dependencia, Pedagógica de la liberación. El concepto está unido ya sea a una finalidad, a una disciplina o a unas capacidades. Cumple una función precisa: la realidad de la enseñanza. “la complejidad de la Pedagogía tal como se presenta actualmente no permite un plano rigurosamente lineal como podría serlo un tratado científico”³³.

Guy Avanzini, señalaba cómo “hacia finales del siglo XIX y comienzos del XX se asistió a la desvalorización de la Pedagogía en beneficio de las Ciencias de la Educación”³⁴. La Pedagogía responde, según él, a dos procesos: el normativo y el prescriptivo. “El primero prescribe la conducta a partir de principios y propone doctrinas. El segundo, construye teorías”³⁵. También el proceso normativo proviene de tres orígenes principales: la filosofía, la teología y la política; la descriptiva de las ciencias, teorías y prácticas o de la observación. Estos dos procedimientos son siempre de actualidad en los debates contemporáneos³⁶. Agrega él, “fortuna de una palabra, laguna de una idea (...) se trata de un concepto pertinente e inclusive indispensable a condición, sin embargo, de ser utilizado de manera estricta y correcta, no al azar de los caprichos o de la incultura sino en función de su origen y de su historia. En esta condición él guarda toda su validez y utilidad”³⁷.

Jean Houssaye afirma que la Pedagogía es “la envoltura mutua y dialéctica de la teoría y de la práctica educativa por la misma persona sobre la misma persona y el pedagogo es ante todo un práctico-teórico de la acción educativa”³⁸. Esta definición muestra el vínculo entre teoría y práctica, aspecto que ya había sido introducido por Durkheim y retomado por otros teóricos, pedagogos o educadores. Para Philippe Meirieu, la Pedagogía es una inteligencia del acto educativo, especialmente porque la educación es “una relación asimétrica, necesaria y provisional que apunta a la emergencia de un sujeto”³⁹. Para él, la Pedagoga

está, de un lado, fuertemente unida al proceso de libertad que la educación debe provocar; de otro lado, permite reflexionar el acto de educar. “Ella debe aplicarse a sí misma sus propios preceptos e interrogarse en permanencia sobre lo que le ofrece al educador como posibilidad de emerger en tanto que sujeto educador”⁴⁰. Todo el pensamiento de este pedagogo va a confrontarse en la práctica y en la teoría educativa. El acto de educar lleva en sí la dimensión de la Pedagogía. Él se pregunta si no es necesario hacer “una Pedagogía de la Pedagogía”. Una vez más, encontramos las huellas de la teoría y de la práctica tan apreciada en Emile Durkheim.

Por su parte, Jacky Beillerot en 1983 escribirá un artículo consagrado a la noción de Pedagogía⁴¹. El centro de interés de este artículo es doble: de una parte, el análisis de la morfología de la palabra **pedago** a partir del Tesoro de la Lengua Francesa (TLF) y de otro lado, el sentido de la acción y del contexto de “acción pedagógica”. En el primer registro, él se aferra a conocer el vocablo entre los siglos XIX y XX y para esto analiza el texto mencionado y algunas expresiones de la literatura. Respecto al sentido de la acción pedagógica él muestra cómo la Pedagogía ha sido utilizada por los intelectuales o los expertos. “la expresión “acción pedagógica” se encuentra tanto en los autores como Bourdieu o Lesne así como en los expertos”⁴². Aquí, la cuestión fundamental es la acción y menos el uso. Toda acción implica la participación de un sujeto en relación a un objeto y a una finalidad. La acción es energética, es la fuerza de la actividad. La acción es hacer una actividad o emprenderla. Toda acción presupone resultados y alcanza un objetivo. Como cuando uno habla, la acción de escribir implica un resultado estético del texto; un mensaje claro o la exposición de una o varias ideas. Beillerot define la acción pedagógica así: “hay acción pedagógica cuando un individuo, un grupo o una sociedad tiene el proyecto de una acción consciente y voluntaria con miras a la transmisión aplicada del saber, conductas, actitudes, valores que cualquiera sea su naturaleza, se aplican a una o a varias personas con el fin de modificar los comportamientos, los efectos, las representaciones de los sujetos en un sentido con frecuencia deseado o previsto al avance. La modificación constituye, entonces, la comprensión de la cosa aprendida”⁴³. Aquí, la Pedagogía parece unida a acciones planificadas y plantea como posible que se puedan alcanzar tales acciones.



“Caminos opuestos”, cerámica
Ricardo Arcuri

En resumen, la Pedagogía para Beillerot es una acción prevista y axiológica, Ella está fuertemente unida a la educación de una persona. “La Pedagogía cuyo objeto es el saber de una sociedad y su objetivo el proceso de influencia por medio del proceso enseñar-aprender, podría entenderse como una relación alumno profesor (poder), un discurso sobre lo real que se dice o no del saber o del conocimiento, saber que no es solamente el del profesor o el del libro; un conjunto de prácticas que explican (actualización de regularidades) para hacer comprender (percibir las significaciones), interpretar (organizarla en conceptos) y verificar⁴⁴. La acción pedagógica parece tener una relación con la práctica tal como Durkheim la describió.

Algunos años más tarde, Beillerot abordaría la relación entre Ciencias de la Educación y Pedagogía. Según él, “existe en los discursos al menos tres traducciones: las Ciencias de la Educación designan una disciplina universitaria constitui-

da y reglamentada; ellas pueden también significar las relaciones de todas las ciencias con los fenómenos educativos, expresan ciertos procesos de conocimiento, el de la ciencia en tanto que aporta a desarrollar una actitud de racionalidad⁴⁵. Con respecto a la Pedagogía, consideraba que ella es “definida como “arte y técnica” para hacer y para enseñar; pero cuando se vuelve tratado, manuales, ensayos o artículos se convierte en discurso sobre las prácticas actuales o las que se serían convenientes hacer surgir. En fin, la Pedagogía es socialmente utilizada para nombrar todas las prácticas de inculcación y de convicción como lo muestra con frecuencia la vida política contemporánea⁴⁶. En definitiva, la Pedagogía parece ser un terreno de pensamiento para reflexionar la cosa educativa en su dimensión práctica, pero sobre todo -es el caso de Beillerot- ella permitiría comprender el proceso enseñanza- aprendizaje. Una vez más, identificamos una relación estrecha entre Ciencias de la Educación y Pedagogía.

Filloux, a través de la relación entre clínica y Pedagogía sostenía que la Pedagogía es una práctica de iniciación. “Poder reconocer el deseo del pedagogo es deseo de placer de engendrar y que una lectura psicoanalítica de los mitos y de los fantasmas permite restaurar como constitutivo de la posición del pedagogo en el campo escolar. Es decir, que la escena significativa de la relación pedagógica es aquella de un deseo por engendrar: deseo de una procreación y deseo de un nacimiento. Pero se trata, claro está, de un segundo nacimiento como nacimiento del espíritu y de una segunda procreación en tanto creación cultural⁴⁷. Aquí, el punto de vista de Durkheim será nuevamente retomado. La inserción en la cultura de acogida traduce la relación de deseo y de formación para la vida adulta. La práctica pedagógica es menos política y más clínica (deseo) y ella está unida con el saber. Para otros, la dimensión política es más importante. Nosotros encontramos esta perspectiva en los trabajos de la Pedagogía popular de inspiración Teología de la Liberación en la cual se encuentran las tesis de Paulo Freire⁴⁸ y más cerca de nuestro tiempo las Pedagogías Críticas⁴⁹.

En este gran movimiento, la Pedagogía es ante todo una práctica política; ella tiene por objetivo la “liberación” de los oprimidos, el aprendizaje de su historia y la toma de conciencia en favor de una liberación política. La educación debe liberar al hombre y la Pedagogía debe crear las condiciones para alcanzar dicha libertad. Los problemas unidos con la pobreza, la exclusión, la opresión, la negación de diferencias culturales, el respeto del medio ambiente y la lucha en favor de una igualdad pasan ante todo por el aprendizaje de una libertad igual y saberes iguales para todos. El aporte teórico de América Latina en materia de educación se encontraría, probablemente, en el movimiento de la educación popular y, hoy, en la Pedagogía crítica.

Pedagogía y práctica escolar

Desde el punto de vista de la práctica escolar, la Pedagogía se ve confrontada al problema de los saberes objeto de enseñanza. Dado que la escuela es también un espacio de disciplinas al mismo tiempo que un lugar eficaz para la socialización de las personas, ella debe crear instrumentos para que esta acción y esta práctica tengan lugar. En consecuencia, las disciplinas escolares aparecen como el terreno propicio para la acción en la práctica; ellas son portadoras de saber y exigen la construcción de instrumentos para su transmisión. Desde esta perspectiva, la Didáctica es diferente de la Pedagogía aunque ciertas iniciativas particulares han intentado inscribirla en el campo didáctico. Mialaret en un artículo publicado en la *Revista de Ciencias de la Educación Nueva Era*, proponía una clasificación diferente a la que él había forjado en 1976. En esta nueva clasificación, la Didáctica incluye la Pedagogía y permite pensar las condiciones de transmisión, es decir la Pedagogía. En oposición a la Didáctica, la especificidad de la Pedagogía se vuelve aún más difícil de identificar. Ya sea porque ciertos especialistas ven en los aprendizajes su única fuente, ya sea porque consideran hoy que la Didáctica engloba la práctica y la acción. Astolfi y Develay consideraban en los años 1989 la existencia de dos ópticas entre Didáctica y Pedagogía. “En un caso, Didáctica y Pedagogía son netamente individualizadas y no se toma en cuenta la segunda en el marco de las investigaciones didácticas. La investigación en Didáctica corre el riesgo, entonces, de remitir casi exclusivamente a una reflexión epistemológica única capaz de fundar

una lógica de los saberes a enseñar. La Didáctica se limitaría al aula de clase. En el otro caso, se considera que la Didáctica y la Pedagogía pueden, en teoría, diferenciarse pero en la práctica ellas deben integrarse en una reflexión más general a propósito de los aprendizajes en ciencias experimentales”⁵⁰.

La cuestión de la especificidad de la Didáctica y de la Pedagogía remite al problema de las fronteras de la acción, la práctica y los saberes escolares. Estas fronteras se quiebran en la acción pero se diferencian en la práctica. Mientras la Pedagogía busca comprender la acción educativa a través de la multiplicidad de métodos con el fin de entender e identificar una práctica, la Didáctica se limita a los saberes escolares. Los problemas de la transmisión de saberes no son tomados de la misma forma por el pedagogo ni por el didacta, los problemas sociales de la escolarización de las personas o el problema del fracaso escolar tampoco.

En definitiva, la relación “Pedagogía y Didáctica” muestra una tensión fecunda y deja en claro la posición asumida por los investigadores en las Ciencias de la Educación. Ella es también una relación conflictiva. Algunas veces la Didáctica aparece ante los ojos de los especialistas como el conjunto de técnicas para enseñar un contenido disciplinar; otras integra la Pedagogía y en ciertos momentos, según el discurso, es una disciplina científica cuyo objetivo es el estudio de las condiciones de transmisión de los saberes escolares⁵¹. Sobre esta dualidad, Meirieu afirmaba en 1987;

*“A través de los numerosos debates que oponen a la Pedagogía centrada sobre el niño y la Didáctica centrada sobre los saberes, se refracta un viejo problema filosófico. Psiciones que son estériles porque el aprendizaje es precisamente la búsqueda, la prospección permanente en estos dos campos y el esfuerzo por ponerlas en contacto. Sería necesario, finalmente, que saliéramos de este método que consiste en pensar siempre sobre el modo de la variación en sentido inverso al decir que entre más me intereso por el alumno menos me intereso por el saber ó entre más me intereso por el saber menos me intereso por el alumno”*⁵².

Dejando de lado este conflicto, la Pedagogía es un concepto donde las finalidades de la educación preocupan a los pedagogos más que a los especialistas de la Didáctica o de las Ciencias de la Educación. Ella es también un concepto clave para el pensamiento educativo de una sociedad.

A lo largo de la historia educativa occidental, ella oscila entre ciencia y práctica, parece ser un conjunto de técnicas con miras a la educación de los sujetos, una voz para nombrar las condiciones de la educación y un campo de comprensión de la relación maestro-alumno. Las diferentes definiciones así como la pluralidad de enfoques muestran su singular complejidad. Las posiciones teóricas de toda especie muestran al menos un punto de acuerdo: ella es un concepto clave para reflexionar la teoría y la práctica educativa y está lejos de ser una ciencia completamente definida. Esta idea es más fuerte aún en la relación entre Ciencias de la Educación, Pedagogía y Didáctica.

Conclusión

La relación entre Pedagogía y Ciencias de la Educación muestra que la posición adoptada por cada teórico, experto o práctico favorece ya sea el lugar que se le asigne a la práctica ya sea el lugar que ocupa la teoría en la reflexión del hecho educativo. Además, esta posición sigue vigente en los discursos y revela una fuerte tendencia a ver en ella una especie de circularidad. La energía de la cual ella es portadora se debe al hecho de que la Pedagogía permite el vínculo entre los procesos enseñanza-aprendizaje; circularidad expresada por la reflexión y las teorías que de ella se desprenden. La relación Ciencias de la Educación y Pedagogía genera los siguientes vínculos; primeramente, las Ciencias de la Educación son el terreno de la existencia de la Pedagogía; segundo, la Pedagogía no son la ciencia de la educación: su objetivo es la reflexión del acto de educar y los valores que se transmiten; la Pedagogía es una práctica reflexiva cuando ella toca los valores y las finalidades de la educación y, en tercer lugar, la Pedagogía es también la acción escolar sin la cual el acto de educar sería una especie de adiestramiento de los espíritus. Esta práctica y esta acción son políticas al mismo tiempo que sociales, filosóficas y prescriptivas. Pero esta relación es aún problemática cuando ella toca las fronteras de la Didáctica.

Digamos que la relación Pedagogía y Ciencias de la Educación no es del todo pacífica. Antes de ser un aspecto negativo, los debates y confrontaciones revitalizan el poder discursivo de la Pedagogía y define las fronteras de las Ciencias de la Educación. En segundo lugar, la Pedagogía no goza de ningún estatuto científico. En tercer lu-

gar, ella es más una práctica y un objeto de saber reflexionado en el conjunto de las Ciencias de la Educación. En cuarto lugar, la cuestión sobre su “epistemología” es más un asunto de los pedagogos y menos de los especialistas de las Ciencias de la Educación. Su saber está limitado a la “técnica” mucho más cuando la práctica y la reflexión han sido controladas. Vinculada con la enseñanza, la práctica, la reflexión, la potencia de su saber termina siendo arrinconado.

Notas

- 1 Entre los artículos, reseñas e informes de actividades científicas cuyo tema central era «la Pedagogía» hemos identificado entre 1967 y 1995 más o menos 22 textos en los siguientes números de la Revista Francesa de Pedagogía (*Revue Française de Pédagogie*): 1 (1967); 3 (1968); 5 (1968); 6 (1969); 7 (1969); 42 (1978); 44 (1978); 46 (1979); 52 (1980); 58 (1982); 61 (1982); 64 (1983); 65 (1983); 67 (1984); 68 (1984); 70 (1985); 81 (1987); 88 (1989); 103 (1993); 107 (94); 111 (1995).
- 2 En este ejercicio de investigación sobre la relación entre Pedagogía y Ciencias de la Educación, el texto de Sarrazy ubica la relación Didáctica-Pedagogía y Ciencias de la Educación. SARRAZY Bernard, « *Didactique, Pédagogie et Enseignement. Pour une clarification du débat dans la communauté de sciences de l'éducation* » in MARCEL Jean-François (éd), *Les sciences de l'éducation : des recherches, une discipline*, L'Harmattan, Paris, 2002, pp. 131-154.
- 3 BULLE Nathalie (2005), *La pensée pédagogique moderne: entre science et politique*, in, Kamboucher D., Jaquet-Francillon F, (Eds), *La crise de la culture scolaire*, Paris, Puf, p. 117.
- 4 Voir le Mouvement de l'Ecole Nouvelle, la pédagogie institutionnelle, la pédagogie non directive, la pédagogie différenciée.
- 5 HOSFTTETER Rita et SCHNEUWLY Bernard (2002), *Emergence et développement des sciences de l'éducation*, dans, *Science(s) et l'éducation : 19^e et 20^e Siècles*, Berne, Peter Lang, p. 6.
- 6 Ibid. p. 7.
- 7 Ibid. pp. 9-10.
- 8 CHARLOT Bernard (1995), *Les sciences de l'éducation : essai épistémologique*, in *Les sciences de l'éducation : un enjeu, un défi*, Paris, Esf, p.26.
- 9 Ibid. p. 27
- 10 MIALARET Gaston, *Souvenirs de quelques batailles pour la mise en place d'un cursus en sciences de l'éducation*, in 25 ans de Sciences de l'Éducation : Bordeaux 1967-1992, Colloque, Université de Bordeaux II, Département de Sciences de l'Éducation, sous la direction d'A. Jeannel, P. Clanché, E. Debarbieux, 1994, pp. 17-26.
- 11 Ibid. p. 21.
- 12 Cf. GAUTHERIN Jacqueline (1995), *La science de l'éducation, discipline singulière : 1883-1914*; in *Les sciences de l'éducation : un enjeu, un défi*, Paris, Esf, pp. 45-54.

- 13 A través de nuestras reflexiones sobre las Ciencias de la Educación en Francia hemos constatado que esta disciplina universitaria no tiene la misma historia en los españoles, ingleses, alemanes o suizos y menos aún en América Latina. ZAMBRANO LEAL Armando, *Los hilos de la palabra: Pedagogía y Didáctica*, Bogotá, Magisterio, 2006, 2 edición. HESS Rémi (1997), *Des sciences de l'éducation*, Paris, Anthropos, mais aussi des académiciens tel que : Guy Avanzini.
- 14 LUSSI Valérie, MULLER Christian et KICIMAN Valérie (2002), *Pédagogie et psychologie : les frontières mouvantes du développement des sciences de l'éducation à Genève (1912-1948)*, in *Science(s) et l'éducation : 19^e et 20^e Siècles*, Bern, Peter Lang, pp.383-419.
- 15 HOUSSAYE Jean (1984), « *Lesclave pédagogue et ses dialogues* », *Education et Recherche*, Delval, Genève, I, 31-48, p. 31.
- 16 MEIRIEU, Philippe. (1999) *La pédagogie entre le dire et le faire*, Paris, Esf, pp. 241-242
- 17 CHATEAU Jean., « *Pour une éducation scientifique* », *Revue Française de Pédagogie*, n°1, Oct. Nov. Déc., 1967, p. 10.
- 18 Tal como ha sido ilustrado por WEIGAND Gabriele y HESS Remi, al reflexionar sobre la Pedagogía en Herbart, la espiritualidad se puede traducir por una distancia sobre la práctica y una manera de construir su propia teoría pedagógica. « El tacto pedagógico » como la relación entre teoría y práctica, entre la teoría pedagógica y la práctica pedagógica, la capacidad de empatía y del juicio necesario en el profesor (...) el práctico no debe dejar jamás de interrogar su propia práctica». WEIGAND Gabriele, HESS Remi, (2007), *La relation pédagogique*, Nouvelle édition refondue, Paris, Anthropos, p. 47.
- 19 HESS Remi, ILLIADE Kareen (2006) *Les moments pédagogiques Janusz Korczak*, Op.cit. p.85.
- 20 JANKÉLÉVITCH Vladimir (1980), *Le Je-ne-sais-quoi et le Presque-rien*, Paris, Points, Editions Du Seuil. 30. « Manera de ser cuyo nombre es el Devenir. *El modo de las maneras de hacer del Acto se llama Intención, pero la manera se llama « Devenir »* ».
- 21 CHARLOT Bernard (1999), *Le rapport au savoir en milieu populaire*, Paris, Anthropos, p. 3.
- 22 FERRY Gilles, « *De la pédagogie aux sciences de l'éducation* », *Revue des sciences de l'éducation*, 31, 1-2, 1998, pp. 141-150
- 23 Esta situación encierra un punto de verdad. Las Ciencias de la Educación abraza también a los representantes de los movimientos pedagógicos, por ejemplo, la Pedagogía institucional, la Pedagogía diferenciada, los representantes de las Pedagogías críticas. Un artículo en esta línea muestra claramente nuestra percepción. Cf. HESS Remi, « *A propos de l'identité de la constitution des sciences de l'éducation: analyse institutionnelle et sciences de l'éducation* », *revue Les Sciences de l'éducation*, 31, 1-2, 1998, pp. 123-130.
- 24 CELLERIER L. (1890), *Esquisse d'une science pédagogique*, Paris, Alcan, p. 7.
- 25 DURKHEIM Emile (1993), *Éducation et pédagogie*, Paris, Puf/Quadrige, 4eme édition, p.69.
- 26 Ibid. p. 69.
- 27 Ibid. p.70.
- 28 Ibid. pp. 70-71.
- 29 Ibid. 79.
- 30 Ibid. p. 79.
- 31 MIALARET Gaston (1975) *Les sciences de l'éducation*, Paris, Puf/Que sais-je ?, p. 3.
- 32 Ibid. pp. 3-4.
- 33 MIALARET Gaston (1999), *Pédagogie générale*, Paris, Puf, p. 31.
- 34 AVANZINI Guy (1992), *Introduction aux sciences de l'éducation*, Toulouse, Privat, p. 16.
- 35 Ibid. pp. 13-14.
- 36 Por ejemplo: los debates entre el filósofo Alain Finkielkraut y Philippe Meirieu al final de la década de 1990 ; entre filósofos y pedagogos ; entre partidarios de las Didácticas y los pedagogos. Estos debates, con frecuencia, tuvieron una voz pública a través de libros y artículos. ¿Qué es ser pedagogo?, ¿Qué significa ser Didáctica? son cuestiones que encontramos en la escena académica.
- 37 AVANZINI Guy, « *Les déboires de la notion de pédagogie* », *Revue Française de Pédagogie*, n° 120, juillet-août-septembre, 1997, p. 23.
- 38 HOUSSAYE Jean (1994), *La pédagogie, une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, Esf, p.13.
- 39 MEIRIEU Philippe, « *Praxis pédagogique et pensée de la pédagogie* », *Revue Française de Pédagogie*, n° 120, juillet-août-septembre, 1997, p. 25.
- 40 Ibid. p. 36.
- 41 BEILLEROT Jacky, « *Contribution à l'analyse de la pédagogie* », *Revue Française de Pédagogie*, n° 64, Juillet-Août-Septembre, 1983, pp. 7-12.
- 42 Ibid. p.10.
- 43 Ibid. p. 10.
- 44 Ibid. p. 10.
- 45 BEILLEROT Jacky, « *Les sciences de l'éducation et pédagogie : un étrange mélange* », *Revue Française de Pédagogie*, n° 120, juillet-août-septembre, 1997, p.76.
- 46 Ibid. pp. 76-77.
- 47 FILLoux J., « *Clinique et pédagogie* », *Revue Française de Pédagogie*, n° 64, Juillet-Août-Septembre, 1983, p.18.
- 48 FREIRE Paulo (1981) *La educación como práctica de la libertad*, México, Siglo XXI editores. *Conciencia crítica y liberación (1971)*, Bogotá, Ediciones "Camilo".
- 49 Estas Pedagogías se inspiran del pensamiento de la educación popular y de los trabajos de Paulo Freire. Entre los teóricos más representativos encontramos a: Henry GIROUX, Donaldo MACEDO, Paul WILLIS, Manuel CASTELLS, Ramon FLECHA.
- 50 ASTOLFI Jean-Pierre, DEVELAY Michel (1989), *La didactique des sciences*, Paris, Puf, p. 8.
- 51 Es el caso de los teóricos de la Didáctica. El conjunto de la literatura es enorme. **Citamos algunos libros:** DEVELAY Michel (2004) *De l'apprentissage à l'enseignement*, Paris, Esf ; DEVELAY Michel (dir), (1995), *Savoirs scolaires et didactique des disciplines*, Paris, Esf ; ASTOLFI Jean-Pierre (1992), *L'école pour apprendre*, Paris, Esf ; JONNAERT P. (1988), *Conflits de savoirs et didactique*, Bruxelles, De Boeck.
- 52 MEIRIEU Philippe (1987), *Pédagogie et didactique*, in *Didactique? Pédagogie générale?*, Nancy, MAFPEN.

Bibliografía

- ASTOLFI, J.-P. (1992). *L'école pour apprendre*. Paris, Esf.
- ASTOLFI, J.-P. et M. DEVELAY (1989). *La didactique des sciences*. Paris, PUF.
- AVANZINI, G. (1992). *Introduction aux sciences de l'éducation*. Toulouse, Privat.
- AVANZINI, G. (1997). "Les déboires de la notion de pédagogie" in *Revue Française de Pédagogie*, n° 120, juillet-août-septembre.
- BEILLEROT, J. (1983). "Contribution à l'analyse de la pédagogie" in *Revue Française de Pédagogie*, n° 64, Juillet-Août-Septembre.
- BEILLEROT, J. (1997). "Les sciences de l'éducation et pédagogie: un étrange mélange", in *Revue Française de Pédagogie*, n° 120, juillet-août-septembre.
- BULLE, N. (2005). "La pensée pédagogique moderne: entre science et politique" in KAMBOUCHER, D., JACQUET-FRANCILLON, F. (Eds.), *La crise de la culture scolaire*. Paris, PUF.
- CELLERIER, L. (1890). *Esquisse d'une science pédagogique*. Paris, Alcan.
- CHARLOT, B. (1995). "Les sciences de l'éducation: essai épistémologique" in *Les sciences de l'éducation: un enjeu, un défi*. Paris, Esf.
- CHARLOT, B. (1999). *Le rapport au savoir en milieu populaire*. Paris, Anthropos.
- CHATEAU, J. (1967). "Pour une éducation scientifique" in *Revue Française de Pédagogie*, n°1, Oct. Nov. Déc.
- DEVELAY, M. (2004). *De l'apprentissage à l'enseignement*. Paris, Esf.
- DEVELAY, M. (dir.) (1995). *Savoirs scolaires et didactique des disciplines*. Paris, Esf.
- DURKHEIM, E. (1993). *Éducation et pédagogie*. Paris, PUF/Quadrige, 4eme édition.
- FERRY, G. (1998). "De la pédagogie aux sciences de l'éducation" in *Revue des Sciences de L'éducation*, 31, 1-2.
- FILLOUX, J. (1983). "Clinique et pédagogie" in *Revue Française de Pédagogie*, n° 64, Juillet-Août-Septembre.
- FREIRE, P. (1971). *Conciencia crítica y liberación*. Bogotá, Ediciones "Camilo".
- FREIRE, P. (1981). *La educación como práctica de la libertad*. México, Siglo XXI editores.
- GAUTHERIN, J. (1995). "La science de l'éducation, discipline singulière: 1883-1914" in *Les sciences de l'éducation: un enjeu, un défi*. Paris, Esf.
- HESS, R. (1997). *Des sciences de l'éducation*. Paris, Anthropos.
- HESS, R. (1998). "A propos de l'identité de la constitution des sciences de l'éducation: analyse institutionnelle et sciences de l'éducation", *Revue Les Sciences de l'éducation*, 31, 1-2.
- HESS, R. et K. ILLIADÉ (2006). *Les moments pédagogiques Janusz Korczak*. Paris, Anthropos.
- HOSFTTETER, R. et B. SCHNEUWLY (2002). *Emergence et développement des sciences de l'éducation*, dans *Science(s) et l'éducation: 19^e et 20^e Siècles*. Berne, Peter Lang.
- HOUSSAYE, J. (1984). "L'esclave pédagogue et ses dialogues" in *Education et Recherche*, Delval, Genève, I, 31-48.
- HOUSSAYE, J. (1994). *La pédagogie, une encyclopédie pour aujourd'hui*. Paris, Esf.
- JANKÉLÉVITCH, V. (1980). *Le Je-ne-sais-quoi et le Presque-rien*. Paris, Points, Editions Du Seuil.
- JONNAERT, P. (1988). *Conflits de savoirs et didactique*. Bruxelles, De Boeck.
- LUSSI, V., C. MULLER et V. KICIMAN (2002). *Pédagogie et psychologie: les frontières mouvantes du développement des sciences de l'éducation à Genève (1912-1948)*, in *Science(s) et l'éducation: 19^e et 20^e Siècles*, Bern, Peter Lang.
- MEIRIEU, P. (1987). "Pédagogie et didactique" in *Didactique? Pédagogie générale?*. Nancy, MAFPEN.
- MEIRIEU, P. (1997). "Praxis pédagogique et pensée de la pédagogie" in *Revue Française de Pédagogie*, n° 120, juillet-août-septembre.
- MEIRIEU, P. (1999). *La pédagogie entre le dire et le faire*. Paris, Esf.
- MIALARET, G. (1975). *Les sciences de l'éducation*. Paris, Puf/Que sais-je?
- MIALARET, G. (1999). *Pédagogie générale*. Paris, PUF.
- MIALARET, G. (1994). *Souvenirs de quelques batailles pour la mise en place d'un cursus en sciences de l'éducation*, in 25 ans de Sciences de l'Éducation: Bordeaux 1967-1992, Colloque, Université de Bordeaux II, Département de Sciences de l'Éducation, sous la direction d'A. Jeannel, P. Clanché, E. Debarbieux
- SARRAZY, B. (2002). "Didactique, Pédagogie et Enseignement. Pour une clarification du débat dans la communauté de sciences de l'éducation" in MARCEL, J.-F. (éd.) *Les sciences de l'éducation : des recherches, une discipline*. L'Harmattan, Paris.
- WEIGAND, G. et R. HESS (2007). *La relation pédagogique*, Nouvelle édition refondue. Paris, Anthropos.
- ZAMBRANO LEAL, A. (2006). *Los hilos de la palabra: pedagogía y didáctica*. Bogotá, Magisterio, 2 edición.

Fecha de recepción: 8 de junio de 2012
 Primera evaluación: 15 de junio de 2012
 Segunda evaluación: 17 de junio de 2012
 Fecha de aceptación: 17 de junio de 2012