

I ENCUENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN

Espacios de investigación y divulgación.

29, 30 y 31 de octubre de 2014

NEES - Facultad de Ciencias Humanas – UNCPBA

Tandil – Argentina

II.1. Pedagogía y Ciencias de la Educación

Pedagogía y Educación. El objeto de estudio y la especificidad de la Pedagogía.

Abrate, Liliana (FFyH – UNC)

labrate@ffyh.unc.edu.ar

“... no aspiramos a inventar respuestas absolutas y definitivas: rescatado el amplio campo de la pedagogía, queremos dejarlo abierto al pluralismo, a la crítica y la recreación permanente como forma de existencia.”

Flora Hillert. (2011)¹

Las reflexiones sobre la relación entre Pedagogía y Educación requieren de un análisis socio-histórico con referencias epistemológicas, que permitan revisar las diversas problemáticas derivadas de los complejos vínculos entre estos dos términos. Se trata de abordar una temática que estuvo siempre presente en la enseñanza de la pedagogía en las universidades y en los Encuentros Nacionales de Cátedras de Pedagogía que venimos realizando en las últimas décadas en nuestro país; lo cual pone en evidencia su vigencia.

Tal el caso de la Cátedra de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, en la que desde 1954, el primer Profesor encargado Fernando Bosch y luego Adelmo Montenegro incluían el tema, otorgándole una jerarquía importante. Sus formas de presentación fueron dando cuenta de diversos enfoques epistemológicos que giraron desde un planteo filosófico escolástico hacia otro idealista espiritualista. Este primer período de institucionalización de la Pedagogía en la formación universitaria en Córdoba ha sido estudiado por Pablo De Battisti, quien sostiene:

“Tanto le los programas de enseñanza de Bosch como los de Montenegro se observa una orientación fundamentada en las tendencias filosófico-idealista. En el caso del primero, adscripto a una vertiente formativa teológico-filosófica escolástica y en el segundo al idealismo alemán culturalista, en el que articulan los postulados políticos y pedagógicos del movimiento reformista. La acción de Montenegro será fundamental para la configuración de los estudios pedagógicos en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba y alineado dentro de los grupos reformistas, propiciará profundos cambios académicos y un desarrollo del campo de estudios de la Pedagogía”²

Personalmente, desde los inicios de mi carrera universitaria, la temática fue parte de mis preocupaciones y uno de mis primeros artículos expuesto y publicado en un evento académico: el V Encuentro de Cátedras de Pedagogía. Su tratamiento y puesta en común en un evento de estas características permiten avanzar colectivamente en el desarrollo de la producción discursiva propia de este campo. Diría que me permito hilvanar algunas

puntadas en esta trama tan compleja y al mismo tiempo apasionante, no en un sentido idílico ni ingenuo sino en sintonía con la explicación Foucoltiana según la cual toda producción discursiva está controlada, seleccionada y redistribuida por un cierto número de procedimientos que trascienden la individualidad y el interés personal para ajustarse a lo que en estos tiempos se considera legítimo.

Uno de los aspectos más destacables de esta temática alude a una relación conflictiva o al menos cuestionada y son sus derivaciones epistemológicas las que serán tratadas en primer lugar, en esta producción.

Educación y Pedagogía: relaciones problemáticas

Podríamos detenernos en las características de la Pedagogía por un lado y de la Educación como su objeto por el otro, dando por sentado que estamos ante el objeto indiscutido de una disciplina. Sin embargo, esto no es así, ya que se han sucedido distintos debates en torno a esta afirmación, derivando en interrogantes tales como:

- Si el conjunto de disciplinas que conforman el campo de las Ciencias de la Educación abordan el fenómeno educativo, cuál es la especificidad de la Pedagogía?

-Cuál es el recorte sobre el objeto de estudio Educación que se realiza desde la Pedagogía?

- Si el objeto de estudio de la Pedagogía es la educación, cómo se resuelve su abordaje, teniendo en cuenta la amplitud de tal un fenómeno?

- Es el objeto de estudio de la Pedagogía la Educación como fenómeno universal o son las prácticas educativas reconocidas como legítimas y reconocidas, como propone A. Furlán?

Una primera evidencia de la conflictividad de esta relación, se vincula con las distintas denominaciones existentes, tanto para delimitar sus espacios académicos como sus profesionales: pedagogos, científicos de la educación, educadores, etc.

Al respecto existen varios especialistas que debaten esta cuestión, entre los que destacamos a E. Tenti Fanfani: quien tomando los aportes de P. Bourdieu en 1983 analizó desde México el estado del campo de producción de saberes científicos sobre la educación y lo describió como en un proceso de construcción con características tales como débil estructuración, escaso prestigio científico y baja autonomía relativa. Su aporte permitió tomar en consideración lo que P. Bourdieu señalaba cuando afirmaba que la estructura del campo se define en la distribución de las formas particulares de capital que en él estén

activas. De modo que del análisis presentado por E. Tenti Fanfani, se advertía la fragilidad que impregnaba el proceso de configuración del campo y el desdibujamiento de la Pedagogía.

Otro aporte al respecto, más polémico, fue el de Mario Diaz, quien desde Colombia con la incorporación del análisis de B. Bernstein, distinguió entre el campo intelectual de la educación y el campo pedagógico. Siendo el primero un subcampo de control simbólico, producto de la división social del trabajo y dedicado a la producción discursiva mientras que el campo pedagógico se dedica a la reproducción del discurso pedagógico y sus prácticas. Más allá de los acuerdos o no con esta clasificación, su análisis permite una revisión muy interesante acerca de la sociología de nuestro campo disciplinar. Específicamente, con esta clasificación se abre el debate acerca de la distancia implicada en la diferenciación entre un campo intelectual y un campo de intervención. Dicho de otro modo, estas consideraciones ponen en evidencia la difícil relación entre la teoría y la práctica, con la implicancia del carácter normativo de la Pedagogía.

En el mismo sentido, aportando precisiones sobre la vinculación entre la titulación y el objeto de estudio de la disciplina, Rosalia Broitman indaga sobre la presencia/ausencia de la materia Pedagogía en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y en la Universidad de Buenos Aires (UBA). En su análisis argumenta que la categoría de campo Bourdiana le resultó insuficiente, ya que sostiene que si hubiera considerado únicamente la propuesta de P. Bourdieu limitaba la comprensión de los hechos o reducía su análisis a las disputas de los agentes en torno al capital simbólico del campo; descuidando la importancia que la naturaleza de un objeto de estudio adquiriría en las discusiones y los fundamentos de los cambios curriculares. Así lo expresa:

*“Los fundamentos curriculares que dan cuenta de la presencia y/o ausencia de la materia Pedagogía en las carreras de educación de la UNLP y la UBA, expresados en las modificaciones de sus planes de estudio, están directamente relacionados con la particular constitución de la naturaleza de los objetos pedagógicos y las mutuas influencias que se establecen entre ella y su discursos y los posicionamientos y las prácticas del campo de actividad educación y el habitus de sus agentes”*³ Se evidencia aquí la importancia que tiene la definición de un objeto de estudio para la definición de una disciplina y su relevancia para la perspectiva epistemológica.

Ahora bien, para hablar de la educación como objeto de estudio de la pedagogía es necesario historizar su devenir; tarea realizada por G. Avanzini en una producción que hoy

ya es un clásico. Según este autor, habría un primer período en el que prevaleció la filosofía y su objeto fue la educación como un universal; abordado desde un tratamiento singular y general, con preguntas que intentan apresar la esencia del fenómeno que se procura explicar. Un segundo momento, inaugurado por E. Durkheim, en que se despliega la preocupación científicista a partir de la crítica a la pretensión especulativa; dando lugar a una Ciencia de la Educación (en singular) sostenida en la sociología. Cabe señalar aquí que tal preocupación era compartida por J. Dewey, al calificar a la Pedagogía en estado precientífico. Por último, identifica una tercera etapa, en la que emergen las Ciencias de la Educación (en plural), inaugurada por Debesse desde Francia en 1967 y apoyado por Mialaret en el discurso inaugural de un Congreso Internacional en París en el año 1973.

En tal devenir, importa destacar que el paso del singular al plural (de ciencia de la educación a ciencias de la educación) no constituye únicamente un detalle gramatical, sino que posee un sentido y alcance específicamente epistemológico, al poner de manifiesto que se requieren varias disciplinas para estudiar la complejidad del proceso educativo, y en tal diversidad la Pedagogía perdió su lugar y su especificidad. Mientras que la ciencia de la educación era considerada en singular, la pedagogía fue sostenida como su equivalente, pero al pluralizarse se abre un debate sobre su lugar y la necesidad de una reclasificación de los conocimientos producidos sobre educación. Vemos así cómo, la historización nos permite analizar de qué manera la definición del objeto va configurando la identidad disciplinar. Pero otro aporte fundamental para esta revisión lo ofrecen quienes analizaron las tradiciones que participaron en la particular morfología de este campo académico.

La configuración de la Pedagogía desde las diferentes tradiciones, puede reconocer sus orígenes a fines del siglo XVIII en los trabajos de destacados intelectuales que inician la búsqueda de un sustento científico para la reflexión sobre el hecho educativo. A partir de los primeros antecedentes en los textos de Comenio y Kant, se fueron desarrollando distintos recorridos ligados, por un lado al debate centrado en diversas concepciones epistemológicas y por el otro a los procesos de institucionalización de las carreras de Pedagogía en los ámbitos universitarios. Así Junger Schriewer (1992) realiza un estudio comparativo de las distintas tradiciones de la pedagogía universitaria en Alemania y Francia. Allí reconoce dos tradiciones: la Alemana: desde la cual se sostiene la necesidad de una unidad disciplinar presidida por la filosofía como fuente normativa, subrayando sus vínculos para fundar su consideración como disciplina científica. La Tradición Francesa que sostiene la complejidad del objeto educación y la necesidad de la multidisciplinariedad

para su conformación como ciencia experimental orientada hacia las disciplinas humanas y sociales empíricas. En esta tradición se destaca la presencia de la psicología y la emergencia del plural en su designación: Ciencias de la Educación, tal como antes se señaló.

En nuestro continente, los estudios realizados por A.Furlán y M.A. Pasillas, (México, 1986) reconocen la influencia de las dos tradiciones en la región, destacando la apuesta normativa de la tradición Alemana y el carácter interdisciplinar de la tradición Francesa. Identifican además la influencia de lo que denominan tradición Anglosajona, caracterizada como evolucionista, empírica y pragmática, uniendo la práctica y la teoría bajo la misma denominación de educación como objeto de estudio y situando como núcleo central la problemática instrumental. Por aquellos años, caracterizaban a la Pedagogía como una disciplina con cierta ambigüedad en las universidades pero con posibilidades de reconstrucción a partir de una hibridación que articule aspectos centrales de cada tradición: la apuesta normativa, las posibilidades multireferenciales y la preocupación pragmática.

Tal perspectiva planteada por estos autores se derivaba en desafíos que abonaban la posibilidad de una decorosa reconstrucción y un posible reposicionamiento de la Pedagogía en el campo académico y en sus vinculaciones con las prácticas educativas vigentes.

El lugar de la Pedagogía: desde su debilitamiento hacia su reconstrucción.

Hace más de dos décadas, desde la Cátedra de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la U.N.C. venimos planteando el desafío de recuperar la especificidad de la Pedagogía y reposicionarla en el campo como una disciplina importante que puede contribuir a la articulación de los saberes de y sobre la educación. El punto de partida fue el reconocimiento del estado de crisis de la propia disciplina, tal como lo planteaba A. Furlán en sus escritos allá por los años 80. Así, sosteníamos en un trabajo presentado en el IV Encuentro de Cátedras de Pedagogía:

“Autores como A. Furlán y M. Pasillas destacan la necesidad de problematizar y desarrollar la autocrítica desde la propia pedagogía para superar los obstáculos en el desarrollo teórico y metodológico que se suscitan dentro del campo. En este sentido entienden que la Pedagogía en su intento de cientificarse ha errado su objeto de estudio y afirman que dicho objeto no es la educación como entidad metafísica y metahistórica, sino

las intervenciones que se realizan para optimizar las prácticas de transmisión reconocidas como educativas”⁴

Con estas expresiones aludíamos a una situación precaria de la disciplina, a su presencia debilitada tanto en el contexto académico como en sus posibilidades de intervención en las instituciones educativas. La revisión histórica expuesta por algunos autores, apoyaban este diagnóstico.

Desde La Plata, J. Silber, exponía algunos factores que a su entender incidieron en tal proceso de debilitamiento, entre los que destacaba: el control social de las teorías tecnicistas, la negación a la intervención de parte de la sociología crítico-reproductivista y la preeminencia de un criterio enciclopedista en la propia Pedagogía. Titulaba dicha exposición de manera muy significativa: “Práctica educativa solitaria busca pedagogía que la acompañe y la comprenda” Ante este diagnóstico, la autora proponía dos caminos. Uno, al que describe como conocido aunque insuficientemente desarrollado, es el de la confluencia de distintos conocimientos provenientes de otras disciplinas que definen criterios de acción. El otro, al que califica como desconocido, se construye con el desarrollo de investigaciones en educación. Para el primero sugiere trabajar en la articulación de los conocimientos dispersos y para el segundo propone delinear programas de investigaciones educativas.

Por tanto, a partir de los años 70 asistíamos a una ausencia, o al menos una presencia debilitada de la Pedagogía en el campo científico de la educación; en tanto en la década del 80 comenzaron a expresarse las posiciones y propuestas a favor de un trabajo colectivo para su reposicionamiento. Al respecto, señalaba A. de Alba que la producción discursiva en el campo pedagógico manifestaba una doble y contradictoria situación, en la que por un lado se observa su precaria constitución y por otro, simultáneamente, se incrementa y complejiza esa misma producción.

En un escrito producido en el marco de la primera investigación que desarrollamos desde la Cátedra de Pedagogía de la U.N.C. exponíamos este posicionamiento.

“Mientras que el adjetivo pedagógico se encuentra omnipresente, el término pedagogía se ha desvanecido. Ese viejo conjunto de saberes parece haber estallado, las obras completas haberse dispersado, los grandes pensadores del campo haber dado paso a los técnicos.

Pero este reconocimiento no implica decretar la muerte de la pedagogía sino por el contrario reconocer las luchas entre los agentes y agencias que a su interior pugnan por

*dominarlo y convertirse en hegemónico. La comprensión y explicación de la complejidad de los fenómenos educativos reclaman de la pedagogía nuevos discursos, nuevas apuestas y diferentes respuestas ”*⁵

Ahora bien, tal planteo implicaba también asumir una autocrítica hacia el interior de la propia disciplina, en especial respecto a su objeto de estudio, al destino de sus producciones y su carácter explicativo y/o propositivo. Todo indicaba que se debía dirigir la mirada hacia las escuelas y las prácticas de transmisión reconocidas y legitimadas como educativas; sin descuidar el debate específicamente epistemológico. De modo que el paso de un siglo a otro nos encontró transitando empeñosamente por alguno de los dos caminos que proponía J. Silber; esto es inmersos en procesos de debates epistemológicos o generando diversos proyectos de investigaciones educativas.

El primero, referido a la preocupación por la integración de los conocimientos, se expresa claramente en la propuesta superadora que G. Germán plantea como el cuarto momento de la historización de la Pedagogía. Lo define como Metapedagogía y así lo expresa en su libro:

*“Una de nuestras preocupaciones principales está centrada en que el campo de las ciencias de la educación corre el riesgo de fragmentación, debido, entre otras cosas, al desarrollo creciente de sus disciplinas particulares, lo cual nos convoca a la autorreflexión y esto se configura como uno de los ejes principales de la metapedagogía que proponemos.”*⁶

Cabe agregar que G. Germán no se limita a lo que denomina el nivel teórico-teórico o metateórico, en tanto análisis que reflexiona sobre la teoría, sino que también avanza hacia un segundo nivel que designa como teórico-propositivo, desde el que procura construir *“categorías específicas que posibiliten la indagación y la orientación de las prácticas concretas.....reflexionar desde la pedagogía con una mirada propositiva, que se localiza en las instituciones educativas, incorporándolas como objeto de conocimiento concreto, experimentando en ellas y construyendo acciones....”*⁷

El segundo de los caminos, transitando en base a proyectos de investigación, fueron aproximando la reflexión pedagógica a las instituciones educativas en tanto lugares principales donde asentar la indagación y generar propuestas de intervención. En el caso de nuestra cátedra, la línea investigativa que venimos desarrollando se orienta principalmente al análisis del discurso pedagógico que guía a las instituciones educativas en sus procesos de cambio. En ese marco, el Proyecto Pedagógico Institucional (más conocido como

Proyecto Educativo Institucional y con la sigla PEI), en tanto expresión de la dimensión pedagógica de la escuela, permite revisar el carácter articulador de las prácticas escolares.

Las investigaciones realizadas hasta el momento, permiten sostener que el PEI brinda la posibilidad de construir articulaciones en la complejidad de la tarea educativa, tanto al interior de la escuela como en sus vínculos con el exterior, desplegando un plus – ethos pedagógico – que potencia la identidad institucional.

Desde la categoría de proyecto educativo institucional nos proponemos aportar a la construcción de una Pedagogía que se ocupe en particular de las relaciones en las instituciones, procurando la superación de una Pedagogía abstracta que no tiene en cuenta en sus reflexiones, las relaciones sociales concretas que se establecen entre los actores y los procesos institucionales. En este sentido, el objeto de investigación ya no es la “educación” como un universal en abstracto, sino los modos de abordar las problemáticas de las instituciones educativas a través de los proyectos pedagógicos y sus propias configuraciones, en el marco de la crisis del proyecto pedagógico moderno. En base a una tipología construida en la primera etapa del proyecto de investigación, la indagación va ampliando las instituciones estudiadas y procura identificar en ellas aquellos aspectos articuladores presentes y/o ausentes.

La Pedagogía: sus ocupaciones actuales.

Podría decirse, desde estas consideraciones, que junto con los planteos antes expuestos por J. Silber y A. Furlan entre otros, se fueron impulsando y generando acciones específicas que se encaminaron hacia la transformación de la situación de debilitamiento de la Pedagogía diagnosticada inicialmente; ya sea en micro-experiencias educativas de instituciones de nivel superior, en investigaciones, en el surgimiento de posgrados o bien en otras iniciativas más amplias, como lo fueron los Encuentros Nacionales de Cátedras de Pedagogía.

A partir de una inquietud compartida en el I Congreso Internacional de Educación que organizó la Universidad de Buenos Aires en el año 1992, se concretaron una serie de eventos académicos que convocan a profesores de las distintas cátedras de Pedagogía de las Universidades de nuestro país. Desde el año 1995, en que se concreta el V Encuentro en la Universidad Nacional de Río Cuarto, se vienen sucediendo con una periodicidad de dos años en distintas universidades. Estos eventos han contribuido ampliamente a la producción científica sobre la educación desde la Pedagogía, dando cuenta de los

desarrollos alcanzados en las temáticas más convocantes, incluyendo el debate sobre su especificidad.

En la situación actual encontramos algunas pistas alentadoras, que nos permiten reconocer a la Pedagogía ocupando un lugar de mayor reconocimiento. Tal como lo señalan algunos especialistas de la formación docente desde visiones más optimistas, la recuperación de esta disciplina en los planes de estudio de los profesorados, da cuenta de una mejora en el prestigio de la disciplina y presenta un nuevo desafío, el de su transmisión. Nuevos interrogantes emergen en el debate de y sobre la Pedagogía:

- Qué conocimientos deberían formar parte hoy de este espacio?
- Qué cambios podemos propiciar en su enseñanza?
- Cómo avanzar hacia la construcción de una Pedagogía para América Latina?
- Cómo recrear distintas perspectivas pedagógicas constitutivas de la disciplina en el escenario actual?
- Qué propuestas de formación se despliegan para el ejercicio profesional en las instituciones educativas y en espacios socio-educativos?
- Cómo es posible avanzar en la democratización de la escuela pública e imprimirle sentidos progresistas y/o emancipadores?

En nuestra opinión, es necesaria una disciplina que contribuya con una mirada específicamente pedagógica, a articular el conjunto de conocimientos de la educación y sobre la educación. Se requieren de saberes globalizados, capaces de aportar al estudio de los fenómenos de la educación en las situaciones concretas, en especial en las instituciones educativas, pero también en otros espacios socio-educativos. Es en este dominio que la pedagogía puede continuar su desarrollo, ampliando y abriendo las posibilidades de producción de conocimientos, no desde su aislamiento, sino desde su diferenciación en la articulación.

En acuerdo con la posición de P. Meirieu, consideramos que la pedagogía no puede prescindir de saberes específicos; para lo cual es importante intensificar las investigaciones y las intervenciones en diversos ámbitos educativos en los que se evidencian terrenos que en gran medida siguen inexplorados. En especial, aquellos que resultan más complejos para América Latina y que se vinculan con las condiciones objetivas que favorecen la transferencia de conocimientos, los obstáculos de diverso orden que impiden el acceso a saberes relevantes, las posibilidades de interacciones productivas y transformadores; entre

tantos. Según esta autor, la Pedagogía no puede caer en el fatalismo sin negarse a sí misma, ni puede ser manipuladora sin abandonar la vocación que le es propia.

En el mismo sentido, cerrando estas reflexiones, recupero la idea que Flora Hillert expone en el epígrafe, cuando sostiene una perspectiva abierta y pluralista para la Pedagogía. Desde su posicionamiento nos propone continuar en la tarea de profundizar el conocimiento de la realidad educativa, destacando que no alcanza el carácter explicativo, hermenéutico o interpretativo, sino que “... resulta imperioso aportar imaginativa y creativamente, heurísticamente, nuevos rumbos, formas, sentidos de lo educativo y renovar sus prácticas.”⁸

Referencias bibliográficas

- AVANZINI, G (1977) “*La pedagogía en el siglo XX*”. Narcea. Madrid.
- BERNSTEIN B. (1997) “*La estructura del discurso pedagógico*”. Morata. Madrid.
- BROITMAN, Rosalía (2009) “Pedagogía: razones de su presencia/ausencia en la Universidad de Buenos Aires y La Plata”. En el “VI Encuentro Nacional de Cátedras de Pedagogía. Pedagogía desde América latina: tensiones y debates contemporáneos” Unidad Caleta Olivia. Edit. LEA. Bs. Aires.
- DE ALBA, A. (1990) “*Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación.*” Centro de estudios Universidad Autónoma de México.
- DE BATTISTI, Pablo (2009). “La enseñanza de la Pedagogía en la Universidad Nacional de Córdoba”. En el “VI Encuentro Nacional de Cátedras de Pedagogía. Pedagogía desde América latina: tensiones y debates contemporáneos” Unidad Caleta Olivia. Edit. LEA. Bs. Aires.
- DEBESSE, M y MIALARET, G. (1972) “*Tratado de ciencias pedagógicas*”. Oikos Tau. Barcelona.
- FURLAN, A. (1989) “*El campo pedagógico. Notas sobre pedagogía*”. UNAM. Méjico.
- FURLÁN, A. (1995) “*La enseñanza de la Pedagogía en las Universidades*”. C.I.E.E.S. México. 1995.
- GERMÁN, G. (2001) “Metapedagogía. La escuela sin pedagogía?”. Comunicarte. 1º Edición. Cba. (Pag. 9)
- GERMÁN, G. y otros (1998) “La dimensión pedagógica de la Escuela: un trabajo de campo para la construcción de conceptos específicos”. En el libro: “La Pedagogía como

Disciplina. Aportes para la discusión de su campo epistemológico”. IV Encuentro de Cátedras de Pedagogía. Universidad Nacional de Río Cuarto.

HILLERT, F (2011) Compiladora. “La mirada pedagógica para el siglo XXI: teoría, temas y prácticas en cuestión. Reflexions de un encuentro”. Libro de la Maestría en Educación. Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas. CLACSO. Universidad Nacional de Buenos Aires.

KANT, I. (1983).- “*Pedagogía.*” Editorial Akal. Madrid.

MEIRIEU, P. (1997) “*La escuela modo de empleo*”. Octaedro. Barcelona.

MEIRIEU, P. (1998) “*Frankenstein educador*” Leartes. Barcelona

TENTI FANFANI, E. (1983) “*El campo de las Ciencias de la Educación*” en “Teoría Pedagógica. UNAM. México.

¹ HILLERT, F (2011) Compiladora. “La mirada pedagógica para el siglo XXI: teoría, temas y prácticas en cuestión. Reflexions de un encuentro”. Libro de la Maestría en Educación. Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas. CLACSO. Universidad Nacional de Buenos Aires.

² DE BATTISTI, Pablo (2009). “La enseñanza de la Pedagogía en la Universidad Nacional de Córdoba”. En el “VI Encuentro Nacional de Cátedras de Pedagogía. Pedagogía desde América latina: tensiones y debates contemporáneos” Unidad Caleta Olivia. Edit. LEA. Bs. Aires.

³ BROITMAN, Rosalía (2009) “Pedagogía: razones de su presencia/ausencia en la Universidad de Buenos Aires y La Plata”. En el “VI Encuentro Nacional de Cátedras de Pedagogía. Pedagogía desde América latina: tensiones y debates contemporáneos” Unidad Caleta Olivia. Edit. LEA. Bs. Aires.

⁴ GERMÁN, G. y otros (1998) “La dimensión pedagógica de la Escuela: un trabajo de campo para la construcción de conceptos específicos”. En el libro: “La Pedagogía como Disciplina. Aportes para la discusión de su campo epistemológico”. IV Encuentro de Cátedras de Pedagogía. Universidad Nacional de Río Cuarto.

⁵ *Ibid.*, pag. 189.

⁶ GERMÁN, G. (2001) “*Metapedagogía. La escuela sin pedagogía?*”. Comunicarte. 1º Edición. Cba. (Pag. 9)

⁷ *Ibid.*, (pag.10)

⁸ HILLERT, F (2011) Compiladora. “La mirada pedagógica para el siglo XXI: teoría, temas y prácticas en cuestión. Reflexions de un encuentro”. Libro de la Maestría en Educación. Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas. CLACSO. Universidad Nacional de Buenos Aires.