

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

**Consideraciones epistemológicas sobre el campo pedagógico
y las prácticas educativas.**

Gómez, Sandra María (Univ. Siglo 21/UCC/UNC)

sgomezvinales@gmail.com

1.- Debates epistemológicos actuales. Pensadores contemporáneos

En las consideraciones que realiza Gregorio Klimovsky (1982), se plantean respecto de las ciencias de la educación, tres problemáticas. El primer tópico refiere a la educación entendida como acción, reconociendo una dimensión técnica al objeto de estudio semejante a la ingeniería o a la medicina. “Es decir, el experto en ciencias de la educación aplicaría con propósitos especiales como el de producir conocimiento, aptitud e idoneidad técnicas determinadas cuyo origen y justificación estarían en auténticas ciencias como la psicología, la biología, la sociología, etc.” (p 10) Manifiesta el autor que esta situación no subestima el papel de las ciencias de la educación sino que le da precisamente el carácter interdisciplinario y tecnológico, siempre orientado a la satisfacción de las demandas del hombre. La educación, desde esta perspectiva, es una acción racional y planificada según un modelo lógicamente consistente que contenga la posibilidad de ejecución de lo planeado. Por otra parte, toda acción educativa implica aspectos valorativos. Los modelos educativos entrañan concepciones filosóficas que son base y fundamento que guían las decisiones y acciones, con los consecutivos efectos en los modelos sociales.

La segunda problemática se plantea que no podemos pretender construir todos los modelos educacionales posibles. Las ciencias de la educación tomarán hechos, experiencias, comparación de modelos desde un abordaje descriptivo que, unido a su dimensión teórica, les permitirá decidir sobre los cursos de acción. En este sentido la educación no sólo es acción sino también teoría con un cierto carácter autónomo.

El último punto abordado hace al problema gnoseológico de las ciencias de la educación. Entiende el autor que la educación, entre otras concepciones, se define por la adquisición de conocimientos, conocimientos que no pueden ser deficientes y por lo tanto, el hablar de “buen conocimiento” obliga a pensar los problemas de carácter epistemológico que definan precisamente lo que es “buen conocimiento”. En las ciencias de la educación, encontramos aquellas disciplinas en las que los hechos estudiados poseen una naturaleza epistemológica. Un ejemplo semejante lo encontramos en la psicología genética piagetiana.

Jean Claude Filloux (2008), filósofo y pedagogo francés, nos ofrece reflexiones sobre las ciencias de la educación pensándolas en su constitución, como un paso que se ha dado desde las ciencias pedagógicas, en un proceso de descentración respecto a los problemas pedagógicos estudiados in situ. El autor entiende que los problemas del

pedagogo se corresponden directamente con la práctica educativa y los mejores modos de enseñar. De modo diferente, las ciencias de la educación se ocuparán de investigar los hechos educativos en una aspiración de construir conocimientos sobre las prácticas del educador acontecidas en el campo del pedagogo. Filloux espera que las ciencias de la educación generen interrogantes que permitan objetivar y replantear los problemas que se le presentan al pedagogo en la propia práctica diaria. Considera que muchas investigaciones realizadas sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje han sido llevadas a cabo por investigadores de otras áreas disciplinarias. Insiste que “la investigación no ha surgido de un problema pedagógico planteado por el pedagogo en su propia acción en el interior de su propio universo”. (p.18)

Si comprendemos bien el texto de Filloux, él hace una bipartición del saber educativo. Primero estaría el saber del pedagogo que tiende a dar resoluciones de tipo pragmático (saber tecnológico) orientando sus decisiones a la mejora de los procesos de enseñanza, valiéndose de algunos aportes que han realizado otros investigadores del campo pedagógico para explicar los hechos educativos. Pero él sostiene que es necesario otro tipo de conocimiento que sea gestado por los científicos de la educación, es decir, aquellos que puedan, del mismo modo que lo han hecho los psicólogos o sociólogos, construir un conocimiento específico del hecho educativo valiéndose de metodologías propias de las ciencias humanas. Ambas, las ciencias pedagógicas y las de la educación, serían ciencias que se orientan a la solución de problemas de acción que supone intervenciones permanentes en el campo educativo. Es que, como leímos en Klimovsky (1982), la educación es acción. La diferencia entre estas ciencias radicaría en el modo de investigar.

La investigación, de esta manera, es una investigación situada en tanto el conocimiento del fenómeno educativo le supone al investigador trabajar directamente con los actores de la relación educativa.

Filloux (2008) concluye que el objeto de estudio de las ciencias de la educación está constituido por sujetos en situación interactiva concreta. Esto implica reconocer la complejidad y multirreferencialidad que acarrea el tratamiento y conocimiento de los hechos educativos. Sostiene la idea de que las ciencias de la educación deben olvidar esa pretensión cientificista que trae desde sus orígenes aceptando la pluralidad disciplinar que enriquece el abordaje de lo educativo. No debe someterse a la aplicación pasiva de los saberes que proveen otras disciplinas y debe poder tomar los aportes que le permitan captar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Especialistas como Olga Zuluaga y otros colaboradores colombianos (2003) establecen relaciones entre pedagogía, educación y ciencias de la educación.

Ellos inician sus reflexiones explicitando que las ciencias de la educación, como otras ciencias humanas, tienen su origen en el Siglo XX con la pretensión de dar a la educación un tratamiento científico. Se conforman como un conjunto de disciplinas que se abocan a las cuestiones educativas intentando investigar los fenómenos educativos. Este conjunto de disciplinas se ocupan de la educación desde su propia especificidad investigativa. Las conceptualizaciones que se han generado desde las ciencias de la educación han dado aportes desarticulados al campo pedagógico. Cada disciplina piensa las prácticas educativas desde una especificidad particular lo que genera disgregación en el tratamiento de lo educativo. Desde este planteo epistemológico, las ciencias de la educación van a designar a la pedagogía como una disciplina más dentro de estas ciencias dejándola en un lugar subalterno. Manifiestan estos autores que desde que se ha dado un tratamiento científico a la educación, se ha restringido el concepto de enseñanza.

El objeto de las ciencias de la educación es la educación desde una perspectiva social, cultural, psicosocial, política, etc. La enseñanza se ha subordinado al concepto de educación y las ciencias de la educación no han podido monopolizar el estudio de la enseñanza. Ante este escenario enuncian la importancia de rescatar la enseñanza como objeto propio de la pedagogía, objeto que permitiría la articulación con otras disciplinas sin que pierda su identidad. Es en esta búsqueda y definición que la pedagogía requerirá de procesos de reconceptualización desde la interioridad de la propia pedagogía sin descuidar la interioridad de otros saberes que se vinculan a lo pedagógico. En su saber específico no sólo aparece el acto de enseñanza, sino también “la enseñanza en la escuela, que implica una relación entre educación y sociedad; enseñanza en una cultura particular implica una relación entre el conocimiento y la tradición; la enseñanza que tiene una historia, y por ello es capaz de actualizar su memoria de saber; la enseñanza como estrategia del Estado, que materializa las políticas normativas y adecuación social de los conocimientos” (Zuluaga, Echeverri; Martínez, Restrepo, Quinceno, 2003, p.30)

Desde esta posición se define a la enseñanza como objeto de estudio de la pedagogía. No sólo se la abordará como práctica sino también como objeto de análisis. Esta determinación generará un saber pedagógico producto de un proceso de conceptualización, experimentación y crítica.

Alfredo Furlán, pedagogo argentino, pone en relación la constitución del campo pedagógico con el nacimiento de la institución educativa, es decir, parte de la aceptación del vínculo de lo pedagógico con la institución de lo educativo. La existencia del campo pedagógico actual como espacio teórico se une con la institución de la educación y con la escuela como el espacio especializado. Para este pedagogo hay una imbricación entre la institución histórica de la educación y la pedagogía. Esta última debe aceptar a la educación como objeto, reconociendo su carga histórica. Por otro lado, piensa que la pedagogía debe abrirse a la polémica, aún a riesgo de conmoción, debido a que la sociología y la psicología de la educación, por ejemplo, han aportado el “humus reflexivo” al discurso pedagógico generando en los pedagogos “ese falso temblor admirativo frente a los monumentos ajenos”, agazapando una propia óptica pedagógica.

La Pedagogía es la disciplina que explica y orienta la actividad educativa. En una entrevista Furlán hace distinciones entre el uso cotidiano de la palabra pedagogía y la definición de los especialistas. En esta oportunidad enuncia que la pedagogía es una disciplina que elabora una teoría que busca explicar y orientar las acciones educativas. En sentido estricto la pedagogía es aquello que es producido desde una elaboración teórica sobre la educación y desde una intencionalidad normativa. (Victorino, 1998)

En la actualidad el campo pedagógico puede ser reconocido en distintas parcelas. La organización escolar ofrece los principios administrativos y legisla acerca de la estructura de las instituciones. La planeación educativa se encarga de sincronizar los procesos según los principios dados por la economía y la política educativas. Estos pedagogos se encargan de realizar estudios prospectivos para dirigir o redirigir el crecimiento de las instituciones educativas. En otro grupo, se ubican los pedagogos que teorizan buscando identidad a la pedagogía. Estos expertos producen a partir de la filosofía, la antropología, la sociología, entre otras, pretendiendo generar ideales pedagógicos que marcan lo deseable. Otra parcela se vincula a la didáctica, quien asume las tareas de dar orden al proceso de enseñanza. Es la faz normativa que orienta la actuación del proceso.

En la relación pedagogía y ciencias de la educación los autores Furlán y Pasillas (1993) expresan que la polémica clásica acerca de lo propio de estos campos - lo que ha seguido siendo punto de reflexión- es la relación entre la teoría con la práctica.

La pedagogía no ha sido y no puede ser pensada por fuera de la intervención. Su orientación a la acción y la búsqueda de las mejores respuestas educativas no la libra de

carácter prescriptivo. Sin embargo, volviendo a estos autores, la pedagogía academizada se ha desarraigado del discurso de los actores. También establecen relaciones entre investigación y pedagogía. La investigación obedece a dos necesidades: la confrontación de sus intervenciones con las consecuencias que produce (valorar los dispositivos y las prácticas llevadas a cabo) e indagar acerca de la verdad de sus teorizaciones dando cuenta del sustento teórico de sus proyectos. La investigación en educaciones se ha concentrado en dos grandes grupos que pueden tipificarse, aquellos que tratan de la veracidad de las teorías que sustentan los proyectos pedagógicos y, un segundo tipo, que se ocupa del estudio de las prácticas educativas considerando las dimensiones sociales, antropológicas, políticas, lingüísticas e históricas, de las prácticas legitimadas. Muchas de estas investigaciones adquieren también el perfil de la intervención. En muchos casos, aunque no sea su objetivo inicial, terminan por iluminar las acciones educativas. Es que los momentos histórico críticos en los que vivimos reclaman permanentemente líneas de acción. El campo pedagógico se ve demandado por estas urgencias, a riesgo de quedar atrapado sin indagación sistemática y sin autocrítica.

El pedagogo español José Gimeno Sacristán también incursiona en los aspectos epistemológicos de las Ciencias de la Educación poniendo en tensión tres dimensiones: la explicación, lo normativo y el carácter utópico de la educación. Comienza por reconocer, como los otros autores, la heterogeneidad del campo pedagógico-científico, remitiendo a la dispersión en la construcción de los conocimientos científicos en esta área. Esta falta de unidad bien puede traducirse en una cantidad de teorías dispersas carentes de coherencia interna. Ello se debe a que en su origen las ciencias de la educación han ido creciendo a partir de las denominadas ciencias auxiliares.

Las ciencias de la educación se organizan a partir de un esqueleto que tiene tres componentes. La explicación en la pretensión de dar cuenta de los hechos, de la realidad factual de la educación. Desde distintas teorías se pretenderá explicar al objeto educativo. Las ciencias auxiliares proveerán de muchas de estas explicaciones impregnando, con estos modelos de pensamiento, las ciencias pedagógicas. La norma como el aspecto procura regir el proceso educativo, manteniendo - desde una dimensión técnica - la dirección de dicho proceso y, la utopía que refiere a un componente valorativo que debe ser incorporado. En la educación es ineludible la dimensión ideológica, en virtud a que se aspira a un estado más perfecto. Este componente utópico es el que se encarga de

seleccionar -entre los aspectos válidos y no válidos- el traslado de lo explicativo a lo normativo.

Hemos recorrido algunos pensadores para finalmente reconocer que, epistemológicamente, la constitución del campo científico de la educación aún permanece en debate. De hecho la validez de los conocimientos científicos y la identidad disciplinaria en la diversidad de los objetos de estudio que existen para explicar y/o comprender la realidad, es una problemática sobre la que la teoría de la ciencia sigue trabajando. Delimitar espacios, dar cuenta de los condicionamientos históricos, de los presupuestos y concepciones que sostienen las distintas tradiciones de pensamiento, son los mayores desafíos para quienes nos ocupamos de la educación. En el siguiente punto presentaremos una visión al respecto que nos permita, a la vez que tomar posición epistemológica, poder ubicarnos en el lugar de educadores, quienes desde una práctica reflexiva reorientan las acciones educativas y/o participan de investigaciones que van aportando al conocimiento, complejo y heterogéneo, del objeto educación.

2.- Consideraciones sobre el campo pedagógico y las prácticas educativas.

Tomar una posición epistemológica implica poder definir conceptos que den cuenta de los presupuestos desde los que se parte cuando se piensa al hombre, a la sociedad y a la educación. Esas premisas desde las que se mira el mundo (objetivo, subjetivo y social) van a impregnar los modos particulares de entender, en el caso que nos convoca, al objeto de investigación (las acciones educativas) y a las prácticas de intervención propias del hacer educativo.

Tomemos algunos aportes para definir nuestra posición epistemológica. Consideramos que la educación es un objeto de estudio de las ciencias humanas, las cuales han ideado y utilizado herramientas de investigación más adecuadas a sus objetos (distintas al modelo experimental de las ciencias naturales), que han aportado al conocimiento de las acciones educativas desde una tradición más coherente con estas prácticas sociales. El enfoque hermenéutico, propulsado por Dilthey y continuado luego por la filosofía humanista, ofrece marcos teóricos interpretativos que favorecen la comprensión de las prácticas educativas. No es su objetivo explicar sino generar interpretaciones analíticas que viabilicen la comprensión de la realidad educativa contemplando los aspectos subjetivos, sociales y culturales que se ponen en juego. Esta tradición humanista nos brinda herramientas teóricas metodológicas apropiadas para conocer e intervenir en la realidad.

La concepción de orientación humanista, propia de países del continente europeo, entiende al sujeto como un yo situado con un horizonte intersubjetivo como trasfondo en las acciones comunicativas. Habermas (1999) plantea una racionalidad comunicativa encarnada simbólicamente y situada históricamente. Esta perspectiva rechaza el objetivismo científico y la pretensión de aprehender la totalidad.

Esta tradición pretende superar la idea cartesiana de sujeto de la conciencia, recuperando los aportes del psicoanálisis reconociendo un sujeto escindido, atravesado por el lenguaje. El paradigma interpretativo reconoce la implicación del sujeto en los datos de la experiencia otorgando al mismo la capacidad de conciencia crítica que se construye en la intersubjetividad, de naturaleza esencialmente lingüística y comunicativa. Plantea un análisis relacional rechazando la razón tecnocrática y científica para dar lugar a la racionalidad comunicativa que es la que va permitir la reproducción simbólica de los mundos de la vida. Bourdieu (2007), quien se reconoce estructuralista-constructivista afirma "...que el sujeto no es el *ego* instantáneo de una suerte de *cogito* singular, sino la huella individual de toda historia colectiva" (p.112)

Las Ciencias de la Educación son un conjunto de disciplinas que estudian, describen, analizan y explican los fenómenos educativos en sus múltiples aspectos. La educación puede ser definida como un fenómeno complejo que tiene lugar en todos los ámbitos de la sociedad. Es esa complejidad lo que ha dado lugar a que distintas disciplinas Sociales y Humanas como la Sociología, la Psicología, la Política, la Historia, la Economía; realicen abordajes y estudios específicos. Todas ellas, ocupadas de la educación, integran el campo de las Ciencias de la Educación. Lo que observamos en la constitución de las ciencias de la educación es un conjunto de conocimientos sobre la educación que se han ido agregando, no existiendo investigaciones educativas que desde sus inicios se hayan planteado desde un abordaje interdisciplinar. Esta sumatoria de construcciones científicas que han aportado al estudio de lo educativo no han logrado sistematizarse bajo una ciencia o ciencias que permitan reconocer cierta unicidad en una ciencia de la educación que permita reconocer una identidad disciplinar. Esto lo podemos observar tanto en el reconocimiento epistemológico dentro de las comunidades académicas así como en el reconocimiento social de los saberes y funciones de los científicos de la educación.

Sin embargo, aun cuando la educación haya sido y siga siéndolo objeto de estudio de otras disciplinas, veremos que se hace imprescindible un abordaje que de especificidad

al saber pedagógico. Vayamos ahora al nudo de la cuestión, al propio planteo epistemológico: ¿cuál es el objeto de estudio de la pedagogía, o de las ciencias de la educación?, ¿acaso tiene un objeto epistémico propio?, ¿debemos hablar de pedagogía, de ciencias de la educación o de una ciencia de la educación?, ¿cómo se ha constituido el campo pedagógico, cuál es su génesis y qué articulación se ha generado en su relación con otras disciplinas?

Entenderemos que la Pedagogía es una disciplina que se ha ido constituyendo alimentada por reflexiones filosóficas, antropológicas, políticas, psicosociales, que son el sustrato teórico desde el cual se han ido generando sus propias construcciones teóricas. Los avances ofrecidos por otras disciplinas que se han ocupado de la educación han aportado nuevos conocimientos iluminando el campo educativo.

La pedagogía tiene una dimensión teórica y una dimensión práctica que no puede pensarse de manera escindida. Es que en cada abordaje teórico siempre se alude a realidades concretas, a acciones educativas. Al estar dirigida a la práctica, debemos tener presente su dimensión normativa-prescriptiva. Porta un sello de origen que la ha ligado a los mejores modos (procesos, métodos, estrategias) para enseñar y favorecer el aprendizaje. Este nexo teoría- práctica es lo que le da su identidad.

En los desarrollos teóricos no es fácil ver una unidad tanto en las tematizaciones como en el tratamiento de las mismas, lo que dificulta reconocer “su territorio”. Es que se ha ido conformando en un permanente esfuerzo de diferenciación con los otros campos académicos. Muchas disciplinas han investigado sobre educación dando lugar a variedad de perspectivas, lo que enriquece y a la vez dificulta definir un tratamiento de la educación exclusivamente pedagógico. Es digno de rescatar que hoy no se pretende que las disciplinas trabajen por separado, todo lo contrario. Sin embargo, aun cuando se defiendan los tratamientos interdisciplinarios, es preciso identificar y definir el objeto de estudio de cada disciplina para organizar el campo de la investigación pedagógica.

La pedagogía es una disciplina que se constituye en la relación teoría-práctica. Su objeto de estudio son las prácticas o acciones educativas. Optamos por hablar de Pedagogía lo que no inhabilita hablar de las ciencias de la educación. Sin embargo es en la búsqueda de lo específicamente pedagógico que intentamos acordar este tipo de discurso. Reconocemos el impacto que las construcciones de otras ciencias le aportan a la Pedagogía pero, es un abordaje pedagógico de la educación, lo que da su identidad. Ello no implica negar o desconocer los progresos de la psicología, la sociología, la economía, la política,

ocupadas de la educación, que desde sus distintas lógicas teóricas y metodológicas, han enriquecido el tratamiento de este objeto.

Cabe pensar, en este momento, la justa tensión y el distanciamiento necesario entre los saberes reflexivos que produce el discurso pedagógico académico y los requerimientos concretos que la realidad educativa exige en la inmediatez de las situaciones educativas. Es decir, ¿qué lugar, en acciones concretas, deben ocupar los pedagogos o científicos de la educación en relación con los actores o agentes institucionales? Estamos también preguntando acerca de los efectos reales de las producciones en investigación que se han generado en el campo académico y las posibilidades efectivas de ofrecer alternativas de intervención que favorezcan los cambios deseables y necesarios.

Decimos que nuestro objeto serán las prácticas educativas a las cuales vamos a definir como prácticas sociales históricamente situadas por lo que no podemos pensarlas e investigarlas independientemente de las condiciones donde acontecen. Las características centrales serían:

- lo propio de estas prácticas, lo que les da su especificidad es el trabajo intencional en torno al conocimiento y su transmisión. Estas prácticas suponen ver en movimiento procesos de enseñanza y procesos de aprendizaje. Las acciones educativas pueden ser escolares o no escolares, pero en ambos casos tienen una intencionalidad que se define y planifica con la mayor racionalidad posible.

- se insertan en instituciones que se hacen cargo de dicho proceso de transmisión. Estas instituciones educativas, escolares o no escolares, pueden concebirse como formaciones sociales, culturales y psíquicas, construidas en el juego de tres instancias: la social, la propiamente institucional y la de los sujetos. Las instituciones se inscriben en un orden simbólico global generándose del mismo campo simbólico social y asumiendo la función de transmitir, reproducir y recrear ese orden simbólico.

- suponen prácticas de enseñanza y procesos de aprendizaje. Ambos deben ser investigados en el marco de las dimensiones ya mencionadas. La enseñanza remite a una necesidad de los grupos de procesos de transmisión de conocimiento legitimados socialmente puestos en acción a través de un complejo juego de mediaciones (relación docente-alumno, alumnos entre sí, institución escolar o no escolar, conocimientos).

Hablar de prácticas no es desprenderse de la teoría. En concordancia con lo que venimos desarrollando haremos una opción epistemológica inscripta en una tradición humanista. Estudiar este objeto obliga a contemplar la relación teoría-práctica sin poder

eludirla. Es, en una relación dialéctica, que se puede investigar, conocer e intervenir; cuando de prácticas educativas hablemos.

Inscribirse en una tradición de pensamiento humanista supone partir de:

1. Un rechazo de las nociones positivistas de racionalidad, objetividad y verdad. La tradición positivista ubicó la objetividad y la verdad como por encima de la vida social negando o ignorando la dimensión subjetiva e intersubjetiva que se pone en juego en la construcción de conocimientos.

2. La afirmación de que las prácticas educativas son prácticas sociales, por lo que interesa indagar y reconocer lo que los sujetos dicen de la misma y los sentidos que le otorgan. Las categorías interpretativas nos permitirán analizar la práctica, reflexionar sobre la misma y re- direccionar las prácticas de la enseñanza y los procesos de aprendizaje.

3. La investigación educativa se inscribe en una tradición interpretativa. El conocimiento se construye en la misma acción. Este enfoque metodológico posibilita captar los procesos en la autenticidad de los escenarios.

4. Reconocer la circularidad dialéctica entre empiria y teoría lo que no supone ir a verificar en el campo conceptos conocidos, sino, todo lo contrario, poder pensar situacionalmente, de modo de facilitar resoluciones creativas para los problemas que se den el campo educativo.

5. La realidad social, la realidad institucional, la realidad educativa, hay que pensarla y analizarla como lo real relacional. La complejidad de las prácticas educativas así lo requiere para poder explicar y comprender las acciones educativas.

6. La objetividad no es absoluta pero hay un trabajo reflexivo que permite salir del plano dóxico (creencias prerreflexivas que naturalizan los modos de percepción, apreciación y acción). El conocimiento pedagógico habilita la posibilidad de objetivación a partir de espacios de reflexión y análisis que funcionen como meta colectiva, que se sostengan en el tiempo y que se trabajen articuladamente de modo que todos los sujetos actores en la institución puedan identificar problemas, ofrecer explicaciones y generar nuevas propuestas de intervención educativa.

7. La implicación de los actores requiere pensar las problemáticas, para avizorar posibles soluciones, tematizarlas con el fin de desnaturalizarlas y traerlas al foco de la conciencia; analizando e iluminando teóricamente.

3.- Al cierre.

Para concluir este apretado abordaje epistemológico, pensaremos a la pedagogía y a las ciencias ocupadas de la educación como ciencias sociales críticas. Karr y Kemmis (1998) expresan que “Una ciencia social crítica es, para Habermas, un proceso social que combina la colaboración en el proceso de la crítica con la voluntad política de actuar para superar las contradicciones de la acción social y de las instituciones sociales en cuanto a su racionalidad y justicia. La ciencia social crítica será, pues, aquella que yendo más allá de la crítica aborde la praxis crítica: esto es una forma de práctica en la que la “ilustración” de los agentes tenga su consecuencia directa en una acción social transformada. Esto requiere una integración de la teoría y la práctica en momentos reflexivos y prácticos de un proceso dialéctico de reflexión, ilustración y lucha política, llevado a cabo por los grupos con el objetivo de su propia emancipación”. Habermas (1999) habla de "disciplinas reconstructivas" criticando una visión técnico-instrumental de la educación. Su teoría de la acción comunicativa propone una competencia comunicativa que vale también para pensar las prácticas educativas y los vínculos en una relación dialógica que involucra a los sujetos de una manera recíproca y responsable.

4.- Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. (2007) *Cosas dichas*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.
- Carr, W.; Kemmis, S. (1988) *Teoría crítica del enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona, España: Martínez Roca
- Filloux, J. C. (2008) *Epistemología, Ética y Ciencias de la Educación*. Córdoba, Argentina: Encuentro Grupo Editor.
- Furlán, A (1989): La formación del pedagogo. Las razones de la institución en Demarchi, M; Dumar, D. (comps.): *El campo pedagógico. Cuatro visiones latinoamericanas* Montevideo, Uruguay: Edición de la Revista de la Educación del Pueblo. Serie Documentos Pedagógicos
- Furlán. A.; Pasillas, M A. (1993) Investigación, teoría e intervención en el campo pedagógico. *Revista Perfiles Educativos*. México. UNAM. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13206109>
- Gimeno Sacristán J (1978) *Explicación, norma y utopía en las ciencias de la educación*, en Escolano y otros, *Epistemología y educación*. Salamanca: Ed. Sígueme

- Habermas, J. (1999) *Teoría de la acción comunicativa Tomo I*. Madrid, España: Taurus Humanidades.
- Klimovsky. G. (1982) Ciencias de la Educación: algunas consideraciones epistemológicas. *Revista Argentina de Educación*. Año 1. N° 1. Buenos Aires: Argentina
- Zuluaga, O; Echeverri, A y otros (2003) *Pedagogía y Epistemología*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio