

La pedagogía como disciplina articuladora de la formación docente

Stella Fornasero ⁽¹⁾

Palabras clave:

pedagogía · Ciencias de la Educación · paradigmas epistemológicos · formación docente

Resumen. El docente que ejerce la habilidad para reproducir modelos pedagógicos, ideológicos, sociales y culturales establecidos, y respecto de los cuales no realiza una reflexión crítica, se transforma en un repeticor. A este modelo de docente técnico contraponemos uno que asume su tarea como una práctica social compleja y comprometida política e ideológicamente. En ambos modelos la pedagogía está presente aunque su conceptualización presenta diferencias que analizaremos desde los paradigmas epistemológicos, y del significado y su lugar en la formación docente.

La pedagogía debe recobrar el carácter articulador en la formación docente. Necesita recuperar su carácter heurístico sobre las demás ciencias de la educación, esto si queremos transformar las prácticas docentes tecnicistas, presentes en las aulas argentinas.

Este trabajo está enmarcado en el proyecto de Investigación Re-pensando y Construyendo la Relación Pedagógica en el marco de la Formación y de la Práctica. El caso de los alumnos practicantes del Profesorado en Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales, UNRC.

Keywords:

Pedagogy · Science Education · Epistemological Paradigms · Teacher Training

Abstract. The teacher who holds the ability to reproduce pedagogical, ideological, social and cultural models established, and for which does not make a critical reflection becomes a repeater. In this model of technical teacher, oppose a model of teacher who takes his job as a complex social practice and committed politically and ideologically.

In both models the pedagogy is present, though, should be cleared; its conceptualization has differences, which will be discussed from the epistemological paradigms, as the meaning and their place in teacher training.

Pedagogy must regain the character articulator in teacher education. The pedagogy needs to recover their heuristic character over the other sciences of education, if we want to transform the technicist teaching practices present in the Argentinian classrooms.

This work is framed in the Research project of "Re-thinking and Building Pedagogy Relationship in the context of the Formation and of the Practical. The case of training students of Faculty of Science Legal, Political and Social", UNRC.

(1) Profesorado en Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales. FCH. UNRC.
sfornasero@fibertel.com.ar

1. Introducción

Entrevistador: —¿Podrían justificar sus prácticas desde los distintos modelos pedagógicos? (entrevistador)

Ro y No: —Nadie nos dijo pónganse a pensar desde qué modelo.⁽¹⁾

El docente que ejerce la habilidad para reproducir, en su acción educativa, modelos pedagógicos, ideológicos, sociales y culturales establecidos, y respecto de los cuales no realiza una reflexión crítica, se transforma en un repetidor, que no se implica en lo que hace, sino que se limita a hacerlo “objetivamente”, siguiendo lo pautado por los textos y programas de enseñanza. A este modelo de docente técnico, que privilegia la planificación con objetivos observables o competencias, contenidos predeterminados y evaluación centrada en la medición preestablecida; contraponemos, no a modo de antinomia sino de alternativa, un modelo de docente que asume su tarea como una práctica social compleja y comprometida, política e ideológica, para formar ciudadanos y contribuir a la transformación de la sociedad. En ambos modelos docentes la pedagogía está presente, aunque, cabe aclarar, su conceptualización presenta diferencias, que analizaremos, en el presente trabajo, desde los paradigmas epistemológicos, y del significado y del lugar que ocupa, la misma, en la formación docente.

2. Origen de la pedagogía

“Pedagogía” proviene de dos vocablos griegos: *pais*, *paidos* (niño, muchacho) y *agogia* (conducción), y se conforma así conducción del niño. De ella derivan dos vocablos: *paidogogia* (ciencia o arte de conducción del niño) y *paidagogo* (conductor del niño). En sus orígenes, el pedagogo (*paidagogos*) era el esclavo que cuidaba y acompañaba a los niños a la escuela (Manganiello, 1970). En su uso actual, el término “pedagogía” no tiene, el mismo significado que su raíz etimológica, pero, vale aclarar, no puede desprenderse totalmente de ella.

(1) Extraído de una entrevista realizada a las alumnas de la residencia del año 2011 del Prof. en Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales, UNRC, en el marco del Proyecto de Investigación Formación y Práctica Pedagógica de los Egresados del Profesorado en Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales. Aprobado por SeCyT. UNRC. Directora: Mgter. Stella Fornasero.

La constancia escrita de los textos nos muestra que la tarea del pedagogo era compleja ya en la antigüedad. La educación que Fénix daba a Aquiles en la *Ilíada* tenía un doble objetivo: conseguir de él un buen hablador y un hacedor de obras.

Dos son los elementos que configuran el hecho educativo en el mundo helénico: uno teórico, en el que se describe la ontología y la justificación del hecho, y un segundo que se configura en la actividad práctica de llevarlo a cabo. Estos dos elementos, el teórico y el práctico, y la relación que se establece entre ambos en el marco de la teoría del conocimiento, van a constituir, a nuestro entender, el núcleo-problema de la pedagogía.

La tradición pedagógica clásica comprendía a la pedagogía, al igual que a la política, como continuación práctica de la ética, como el saber de la praxis. En Grecia, se reflexionaba sobre la esencia misma de la educación desde el punto de vista de la formación integral del ser humano. Los griegos tenían una clara conciencia del hecho educativo y, mediante una sólida fundamentación filosófica de la realidad humana, trataron de dar respuesta al problema educacional. Este “encadenar” la pedagogía a la filosofía hace que la primera se detenga más que en el ser de la educación, en su debe ser, en los ideales, los fines, las normas, para que la actividad educativa logre los fines previstos. Detrás de cada norma hay valores, la pedagogía normativa es axiológica, con contenidos éticos. De los sistemas filosóficos se deducen reglas valorativas y normativas para la práctica educativa.

La pedagogía va a descansar en dos conceptos: ideal de formación (finalidad educativa) y capacidad de formación (educabilidad). La educación va a ser vista como el tránsito de un ser en formación al deber ser que implica la persona madura y formada.

Los fines de la educación no son ideales abstractos, sino que deben guardar relación con la plasticidad educativa del sujeto en formación, es decir, con su educabilidad y con el marco cultural al que este individuo pertenece: “La conformación inicial de la reflexión sistemática de la pedagogía se estructura a partir de la didáctica, vinculándola al maestro. Comenio la funda como didáctica” (Díaz Barriga, en De Alba, 1996:108).

Éste es el papel de la Didáctica Magna (1657) de Comenio, y es la síntesis de la pedagogía acerca de la educación de la infancia y de la juventud a través de

una tecnología social nueva: la escuela. Ésta será el espacio de formación del ciudadano, de un individuo con derechos y obligaciones, con la responsabilidad de elegir a sus gobernantes y la posibilidad de ser elegido para gobernar. Comienza, así, el proceso de desprendimiento de la pedagogía de la tutela de la filosofía y su proceso de epistemologización afianzado en el siglo XIX con la presencia del positivismo y su pasaje del singular, pedagogía como única ciencia de la educación, al plural, pedagogía como una integrante más de las ciencias de la educación, en la década del 50 del siglo XX.

La pedagogía, como integrante de las ciencias de la educación, perdió su lugar principal como disciplina articuladora de la formación pedagógica. No encuentra el concepto central que le va a permitir dialogar con las otras ciencias de la educación y su conceptualización y campo de estudio quedan diluidos, hasta llegar a posiciones extremas de identificar a la pedagogía con su objeto de estudio, la educación.

Una postura reduccionista es centrarnos únicamente en la pedagogía positivista, cuando, desde el concepto de ciencia en sentido amplio, podemos hacerlo desde otros paradigmas como el interpretativo y el crítico; lo que nos lleva a precisar distintos conceptos de pedagogía en relación con las diversas posturas epistemológicas.

3. ¿Pedagogía? o ¿pedagogías? en la formación docente

En la Modernidad, se impone como paradigma dominante el positivismo, donde se forman sujetos para quienes el pensar sobre la realidad y su conocimiento sólo es posible si se lo hace científica y técnicamente, lo que permite el dominio sobre la sociedad. La razón, que obtuvo el dominio de la naturaleza, cree haber llegado al éxito al mantener un orden social creado por ella. Se busca el progreso y, para ello, se instalan modelos (deber ser) en los distintos órdenes de la sociedad: en la escuela, en la familia, etc., los cuales regulan el accionar a través de normas y reglas imposibles de violar, ya que se las presenta como el único camino para el progreso y la felicidad.

Las ciencias sociales, desde el reduccionismo ontológico, congelan las acciones sociales y los hechos, objetivándolos. El investigador toma distancia del

objeto investigado, en una inexistente neutralidad. Se piensa en conocimientos capaces de explicar cualquier realidad y en cómo actuar mejor para llegar al progreso sin generar un desorden. Se enfatiza el conocimiento instrumental como prioritario para el desarrollo.

Como resultado del proceso emancipatorio que realizó respecto de la filosofía (bajo el paradigma positivista), la pedagogía, coherentemente con la atmósfera de su época, intenta transformarse en ciencia de la educación. Varias etapas podemos distinguir. Una primera donde encontramos autores como Manganiello, Planchard, Hubert, Larroyo, etc., para quienes “La pedagogía general, integradora de todos los enfoques parciales es la ciencia de la educación en su acepción más plena” (Manganiello, 1970:203).

Estos autores, si bien presentan diferencias entre ellos, plantean una pedagogía o ciencia de la educación que se divide en dos partes: una teórica (pedagogía teórica, correspondiente al campo de la ciencia) y otra práctica (o pedagogía tecnológica).

En una segunda etapa encontramos a Nassif (1977), entre otros, donde la pedagogía es la disciplina que se ocupa de la educación. Es autónoma no por sus contenidos, sino por su objeto (la educación) y por el enfoque e interés propio (el educacional). Las ciencias de la educación son ramas de la pedagogía (la biología pedagógica, la psicología pedagógica y la sociología de la educación), utilizadas como medios para comprender el objeto pedagógico.

La tercera etapa se inicia con las ciencias de la educación. Quintana (1981) considera la pedagogía como integrante de las ciencias de la educación, pero no las ciencias de la educación como integrantes de la pedagogía.

La pedagogía, como una de las tantas ciencias de la educación, termina siendo normativa o prescriptiva de la acción, orientada al deber ser. Se va a ocupar de lo fáctico, de lo inmediato, de lo aparente, y perderá el carácter teórico-reflexivo que le era propio, para transformarse en una tecnología.

En la clasificación que Ferrández-Sarramona (1985) hacen de las ciencias de la educación, la pedagogía resulta ser una ciencia normativa (general o diferencial) que recibe el aporte de las ciencias ilustrativas y se ubica entre la fundamentación del proceso educativo, compuesto por las ciencias teleológicas y las condicionantes, y la aplicación (carácter eminentemente práctico que

no excluye el teórico especulativo que cada ciencia tiene), compuesta por las ciencias aplicativas.

La pedagogía se ubica entre el campo de lo teórico, donde se plantean los fines de la educación y sus condicionantes, de lo fáctico, donde se materializa el proceso educativo. Lo que le da su condición específica a la pedagogía es su carácter normativo, que se refiere al fenómeno educativo en su conjunto. La normatividad implica “qué y cómo hacer y su conclusión es la prescripción, una recomendación de orden práctico en vista de que se cumpla un objetivo prefijado” (Moore, en Bartomeu, 1992:12).

La norma pedagógica, que implica el debe ser, tiene distintos niveles de generalización, y da lugar a la pedagogía general (de validez genérica) y a la pedagogía diferencial (adaptada a las características individuales o grupales).

La norma pedagógica se sustenta en las ciencias condicionantes e ilustrativas. Los fines que justifican dichas normas constituyen un *a priori*, son elaborados por la filosofía de la educación e indican el ideal de hombre y de sociedad que se pretende alcanzar. La pedagogía concretizará esos fines formulando objetivos educativos.

La pedagogía, como normativa y/o prescriptiva de la acción, reafirma el carácter tecnológico de ésta, dirigiéndose al debe ser, a diferencia de la ciencia, que se ocupa de lo que es (Bunge, 1980).

En una última etapa, la pedagogía, estableciendo acción sobre la realidad, se incorpora al grupo de las ciencias tecnológicas (Bunge, 1980; Moore, 1980), evitando así la intuición y la especulación que la caracteriza. Lo que le va interesar como saber técnico es hacer, realizar y operar un proceso siguiendo ciertos procedimientos para obtener determinados resultados (Bedoya, 2008).

Algunas voces se alzaron contra la pedagogía positivista. Se le observa que al trasladar las cuestiones de valor únicamente a los fines, se ignora la relación medio-fines, y los medios al implicar también valores, no deben reducirse a lo meramente instrumental.

La postura reduccionista a la que queda ligada la pedagogía con la utilización del método hipotético-deductivo, limita sus posibilidades de investigación, y su anclaje a un objeto fáctico, la inmoviliza y le impide la tan necesaria reflexión en el marco de los grandes relatos de la Modernidad.

Para Hoyos Medina, la pedagogía de la Modernidad nace como una práctica ideológica en el conflicto de la Reforma y Contrarreforma y su “quehacer prescriptivo (de orientación productivista que la comprometió como mera actividad técnico-instrumental) la sobre determinó” (Hoyos Medina, 1997:27).

Frente a otras ciencias, la pedagogía quedó en desventaja porque fraccionó su objeto de estudio y perdió su carácter homogeneizador de los procesos educativos. Éstos fueron abordados por las ciencias de la educación, disciplinas con diferentes status epistemológicos que utilizan distintas concepciones teóricas. Vigarello enfatiza la falta de especificidad epistemológica de las ciencias de la educación, que “surgen como concentración de conocimiento en torno al mismo objeto empírico” (Vigarello, en De Alba, 1996:41), la realidad educativa. Para este autor no hay evidencia en dichas ciencias, de una creación propia, de campos, de métodos, de un cuerpo de conocimientos básicos. Follari, desde una postura más dura, declara la no-existencia de las ciencias “de” la educación, y afirma que “debe hablarse de ciencias aplicadas a la educación” (Follari, en De Alba, 1996:69) porque no son independientes de la ciencia fundamental correspondiente.

Para Zuluaga (2003), las ciencias de la educación, cuando buscaron dar a la educación su carácter de ciencia experimental, desplazaron el papel articulador de la enseñanza, y por ende el de la pedagogía, en el conocimiento pedagógico. Cada una de las disciplinas o ciencias de la educación se apropia de un elemento de la pedagogía: del sujeto, de la institución, etc.; de este modo, queda ésta reducida a una disciplina instrumental, como mera aplicación de conocimientos provenientes de otros saberes y ciencias, encerrada en el salón de clase, y perdiendo su capacidad reflexiva para relacionarse con el conocimiento, con la cultura, con la sociedad y con el Estado.

Desde el paradigma interpretativo-hermenéutico, Flores Ochoa (1994) caracteriza a la pedagogía como una disciplina teórico-práctica, conformada alrededor del concepto de formación, basada en la reflexión sobre la educación, situada y contextualizada histórica, social y políticamente. El proceso sistemático que lleva a la formación es el de la enseñanza, que es cuando los sujetos se apropian del saber para la realización personal, para transformarse en seres racionales, autónomos y solidarios.

La pedagogía es una disciplina en permanente construcción, puesto que presenta obstáculos epistemológicos que no le permiten obtener su carácter de ciencia teórico-práctica. Entre los obstáculos, destacamos cómo otras disciplinas —entre ellas, la psicopedagogía, la ciencia del currículo y la psicología educativa— han invadido el campo de la pedagogía, se han apropiado de su objeto de estudio y se han formulado, de este modo, distintas denominaciones para estudiar dicho objeto.

Para Zuluaga (2003:36), “la pedagogía es la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas”. Habría, en el campo de la pedagogía, conceptos articuladores, que han estado presentes desde Comenio hasta nuestros días: formación, instrucción, aprendizaje, educación y enseñanza. Este último es, para Zuluaga, el concepto articulador de la pedagogía.

La práctica de la enseñanza va a constituirse en el campo aplicado, reflexivo, de la pedagogía, y no meramente operativo, donde se encuentra también la didáctica, considerada como el “conjunto de procedimientos referentes a enseñar y aprender que conforman un saber” (Zuluaga, 2003:38).

Para Flores Ochoa (1994, 2004), Zuluaga (1999, 2003), hay una articulación entre educabilidad, enseñabilidad, pedagogía, didáctica y contexto socio-cultural en la formación docente.

La educabilidad se fundamenta en el carácter inacabado del hombre y en el potencial de perfectibilidad atribuible al sujeto de la educación: el alumno; está, pues, relacionada con las estructuras biopsíquicas y socioculturales del mismo, enmarcado en las condiciones históricas en las cuales se desarrolla. Esto conlleva conceptos como formación, aprendizaje, enseñanza, relación pedagógica, en tanto práctica comunicativa, y al condicionamiento del contexto sobre las estructuras básicas de las personas, condicionamiento que puede posicionarlas positivamente en los procesos educativos o, por el contrario, conformar obstáculos difíciles de superar.

La enseñabilidad está constituida por los conocimientos producidos por la humanidad y en saberes, disciplinas o ciencias, con sus dimensiones intelectuales, ética y estética. Es intrínseca a cada conocimiento y está atravesada por su propio devenir investigativo. Incluye las condiciones de comunicación y

de racionalidad propia de cada disciplina y se relaciona con conceptos como didáctica, currículo, evaluación.

Formarse en el conocimiento es indispensable para su enseñanza pero no suficiente; hay que formarse también para enseñarlo, porque, de lo contrario, en vez de educadores nos encontraremos con enseñantes, término que comprende aquellos profesionales que se desempeñan en el ámbito de la educación y que se remiten a impartir sus conocimientos disciplinares únicamente. Se debe profundizar en el conocimiento que se quiere enseñar, y abordarlo desde finalidades educativas y desde perspectivas pedagógicas y didácticas. La inclusión de la pedagogía y la didáctica van a condicionar el concepto y la práctica del conocimiento enseñable, vinculándolo con la dimensión formativa; se superará así lo exclusivamente informativo.

La enseñanza formativa se sustenta en el análisis y reflexión, desde las teorías pedagógicas, de las condiciones de enseñabilidad de una disciplina orientada hacia alumnos concretos, con expectativas de aprendizaje y formación, condicionados por intereses y motivaciones individuales, sociales y profesionales, se conjuga así la enseñabilidad con la educabilidad.

Un factor desencadenante, imprescindible para la pedagogía, es la reflexión sobre las condiciones de enseñabilidad de cada saber, y sobre los obstáculos epistemológicos que se oponen a su aprendizaje (Flores Ochoa, 1994:84).

La aplicación técnica de la teoría pedagógica es el campo de la didáctica. La didáctica “se refiere a la forma de conocer o de aprender del hombre, (...) y a las particularidades, condiciones o estrategias bajo las cuales debe ser enseñando un saber específico” (Zuluaga y otros, 2003:39). La didáctica está conformada por conceptos teóricos y operativos, y se ubica dentro del campo práctico de la pedagogía, que no se reduce al acto de enseñar sino a la enseñanza, en cuyo marco se relaciona la educación con la sociedad. Cada teoría o modelo pedagógico va a plantear un modelo de didáctica. La enseñanza es teoría y práctica, y el anclaje en este último aspecto hace que la parte instrumental-práctica desplaza a la teórica reflexiva de fundamentación aportada por la pedagogía, creando un simulacro de práctica.

Nos referimos a la práctica de la enseñanza como simulacro, cuando prima únicamente lo instrumental y no se construye como espacio reflexivo donde se articula lo teórico, lo conceptual y lo experiencial. Cuando la pedagogía se diluye en acción, la enseñanza se circunscribe a procesos operativos que conducen al aprendizaje encerrado en el aula, y a la presencia de un docente aislado de su compromiso con la cultura, la sociedad y el Estado.

Al formar la pedagogía parte de las ciencias de la educación, se desplaza el concepto de enseñanza como articulador por el de educación, y se genera, de este modo, el desmembramiento del objeto de estudio. El enseñar suple a la enseñanza, cuando ésta queda reducida a su dimensión práctica circunscripta al aula.

La enseñanza es un acto complejo, que trasciende la variedad de elementos y relaciones que la componen, dado que su naturaleza no es solamente empírica, ni relacional. Martínez Boom (en Frigerio y Diker, 2005:168) concibe que la enseñanza “como posibilitadora del pensar es como se redefine su dimensión cultural, lingüística, cognoscitiva, artística; es situando la enseñanza en disposición hacia el pensamiento como maestro–alumno, escuela y saber adquirirán sentido y lugar específico”.

El paradigma crítico ve a la pedagogía como “una ciencia social, histórica y por lo tanto práctica, donde el desarrollo permanente constituye una acción social transformadora. (...) es una práctica social con fines éticos, lo cual implica la presencia de una teología y una axiología, dirigida al autodesarrollo del ser humano” (Olmos de Montañez, 2008:159).

Paulo Freire (1921–1997), desde un planteamiento sociopolítico–cultural de la pedagogía, trata de formar un hombre nuevo, consciente de su indeterminación, de su inacabamiento y de su condición de ser histórico–social comunicativo, no alienado, a través de una escuela relacionada con el lenguaje, con la cultura base, con los problemas societarios.

La pedagogía dialéctica permitirá trastocar la conformación de la sociedad entre dominadores y dominados, desarrollando una conciencia crítica, una concientización del mundo sociopersonal; liberándose de la conciencia del oprimido, que vive lo cultural como si fuese natural. La pedagogía dialéctica se opone a la bancaria, pensando a la educación como práctica de libertad,

donde el diálogo va a hacer posible el acto cognoscente donde los hombres se van a educar entre sí, mediatizados por el mundo (Freire, 1985). La educación es dialógica, docentes y discentes cambian sus posiciones, que son construidas histórica y políticamente, “quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender” (Freire, 1997:25).

Los hombres que liberan la propia conciencia recobran la palabra, son capaces de comprender, de interpretar el mundo y de vivirlo críticamente, superando antiguos estados mágicos. La concientización se refiere antes que nada a la “conciencia de clase... a una práctica que es un saber de clase” (Freire, 1976:58).

Para Giroux (2002), el núcleo central de la pedagogía crítica es la comprensión de la realidad para entenderla y transformarla a partir de categorías crítico–sociales, ubicándose así más allá de la mirada hermenéutica y en oposición al positivismo.

Las distintas concepciones de pedagogía que responden a los paradigmas epistemológicos desarrollados anteriormente implican, también, posturas ontológicas, gnoseológicas, filosóficas, éticas y políticas diferentes, lo que nos lleva a pensar en pedagogías, desde la profundidad y complejidad que el plural implica y no solamente como un mero cambio semántico.

4. Reflexiones finales

Ro: —Puntualmente nos preparan para cómo nos vamos a desempeñar en el aula en la relación del docente con el alumno, o sea, cómo vamos a actuar, cómo vamos a enseñar,

(2) Ídem. de las teorías que vamos a poner en práctica.⁽²⁾

¿Qué docente queremos formar? ¿Cómo lo vamos a formar? ¿Cómo vamos a transformar la formación y práctica docente, si queremos erradicar la concepción positivista en nuestras aulas universitarias? Se necesita realizar un giro pedagógico que desplace la pedagogía positivista por una interpretativa–hermenéutica, o por otra crítica–emancipadora, si buscamos un cambio profundo de las prácticas pedagógicas.

Consideramos que la pedagogía debe articular la formación docente por ser la ciencia de la educación que se ocupa de la formación humana y por su carácter interdisciplinario, que le permite dialogar con el resto de las ciencias de la educación, al ocuparse de la enseñanza de las asignaturas. El modelo pedagógico seleccionado se articula con una propuesta curricular determinada, en la cual se va a materializar la teoría pedagógica a la enseñanza. La pedagogía tecnicista acentúa la reproducción de conocimientos y el readiestramiento de los docentes en estrategias para el control conductual de los alumnos (Apple, 2000). La pedagogía hermenéutica resalta la reflexión y la revisión de las relaciones sociales de la propia práctica docente. La pedagogía crítica pregona al docente como un intelectual crítico reflexivo y transformador, que construye una racionalidad autónoma, en el vínculo del pensamiento y la acción.

El docente debe asumir a la enseñanza como una práctica social, política e ideológica para formar sujetos democráticos en interacción con su realidad, en la búsqueda de la comprensión de esa realidad para su posterior transformación. Pero sería una ingenuidad y un simplismo de nuestra parte reducir la problemática de la formación docente a la sola presencia de la pedagogía en los planes de estudio y a la orientación de la misma; el tema es más complejo. En la formación docente, se tiene que articular la formación pedagógica y didáctica conjuntamente con los saberes disciplinarios; la formación general de base con la formación profesional; la formación teórica con la formación práctica e investigativa enmarcados en un contexto sociocultural.

El cambio de la concepción de pedagogía debe ir acompañado con un cambio curricular en la formación docente, donde los docentes participen, junto a los educandos, en su construcción y permanente transformación, teniendo en cuenta las transformaciones socio-históricas donde se desarrolla la formación. La complejidad de la educación no puede ser objeto de estudio de una sola disciplina. La pedagogía, como ciencia teórica-práctica contextualizada socio-históricamente, debe recuperar su carácter heurístico sobre las demás ciencias de la educación, esto si queremos transformar las prácticas docentes.

La pedagogía crítica va a permitir la transformación de la formación docente, al articular la teoría y la práctica pedagógica dialécticamente, propiciando la formación de conocimientos y saberes desde una mirada interdisciplinaria, y construyendo la praxis a través de investigación acción y la deliberación colaborativa.

La educación, como práctica, debe promover a la autorreflexión del hombre, asumiendo una lectura dialéctica y crítica, equilibrada por una hermenéutica crítica, dialéctica–explicativa–comprensiva, enmarcada en un proceso comunicativo (Hoyos Medina, 1997).

Referencias bibliográficas

- Apple, M. (200).** *Teoría Crítica y Educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bartomeu, Juárez, I.; Jaurz, H.S. (1992).** *Epistemología o fantasía. El drama de la pedagogía*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Bedoya, J.I. (2008 [1987]).** *Epistemología y Pedagogía*. Ensayo histórico crítico sobre el objeto y métodos pedagógicos. Colombia: ECOE Ediciones.
- Bunge, M. (1980).** *Epistemología*. Barcelona: Ariel.
- De Alba, A. (coord.) (1996). *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la Educación*. México: Universidad Autónoma de México.
- Ferrández-Sarramona (1985).** *La Educación. Constantes y problemática actual*. Barcelona: CEAC.
- Florez Ochoa, R. (1994). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Santa Fe de Bogotá: McGraw-Hill.
- Florez Ochoa y Tobon Restrepo (2004).** *Investigación Educativa y Pedagogía*. Santa Fe de Bogotá: McGraw-Hill.
- Freire, P. (1976).** *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. 2da. edición.
- (1985). *La educación como práctica de libertad*. México: Siglo XXI Editores. 17ma. edición.
- (1997). *Política y educación*. México: Siglo XXI Editores.
- Frigerio y Diker (comps.) (2005).** *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del Estante.
- Giroux, H. (2002).** *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Hoyos Medina, C. (coord.) (1997). *Epistemología y objeto pedagógico ¿es la pedagogía una ciencia?* México: Universidad Autónoma de México.
- Manganiello, M. (1970).** *Introducción a las Ciencias de la Educación*. Buenos Aires: Librería del Colegio.
- Moore, T.W. (1980). *Introducción a la Teoría de la Educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Nassif, R. (1977).** *Pedagogía General*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Olmos de Montañez, O. (2008).** “La pedagogía crítica y la interdisciplinariedad en la formación docente. Caso Venezolano”. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*. Año 9, n° 1, pp. 155–176.
- Quintana, S. (1981).** *Introducción a las Ciencias de la Educación*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Zuluaga, O. (1999).** *Pedagogía e Historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia – Anthropos – Siglo de Hombre editores.
- Zuluaga et al. (2003).** *Pedagogía y Epistemología*. Colombia: Cooperativa editorial Magisterio.