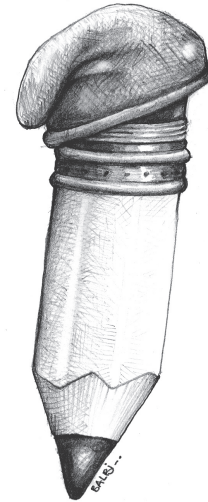


LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y DIDÁCTICA: HERMENÉUTICA DE UNA RELACIÓN CULTURALMENTE ESPECÍFICA

ARMANDO ZAMBRANO LEAL*
armandozl@usc.edu.co
Universidad Santiago de Cali.
Cali, Colombia.

Fecha de recepción: 22 de julio de 2006
Fecha de aceptación: 25 de agosto de 2006



Resumen

La Didáctica aparece en el escenario francés en la década de los setenta y obedece a las transformaciones políticas, económicas y culturales que la sociedad francesa vivió durante esta década. La transformación del sistema escolar vio la necesidad de formar un cuerpo de investigadores capaces de comprender la complejidad de la educación. A la par, el sistema político trazó los lineamientos y fijó las normas y modos de certificación de tal saber. Estos dos elementos constituirían la base de un nuevo campo de saber universitario cuyo nombre es Ciencias de la Educación. En efecto, esta disciplina universitaria surge diez años antes que la didáctica; se institucionaliza con el decreto del 11 de febrero y el acto administrativo del 7 de diciembre de 1967. Para las Ciencias de la Educación, la didáctica es una región de saber práctico referido a la escuela; mientras que para la didáctica, aquella es un espacio amplio de saber en el que participan diferentes disciplinas interesadas en el estudio del hecho y del acto educativo, de ahí su carácter típicamente francófono. En este orden, nos interesamos por comprender la especificidad de la relación y las tensiones que ella suscita en la contemporaneidad.

Palabras clave: ciencias de la educación, didáctica, objeto disciplinar, institucionalización.

Abstract

EDUCATION AND DIDACTIC SCIENCES: THE HERMENEUTICS OF A CULTURALLY SPECIFIC RELATION.

Didactics appeared on the French scene during the seventies as a result of the political, economic and cultural transformations that French society went through during this decade. The transformation of the school system needed to create a research team able to understand the complexities of education. At the same time, the political system laid the foundations and set the rules to certify this knowledge. These two elements were the foundations of a new university-level field of knowledge known as Education Sciences. This discipline actually appeared ten years before didactics, institutionalized with the February 11th decree and the Administrative Act of December 7th 1967. For Education Sciences, didactics is an area of practical knowledge in school. On the other hand, didactics sees Education Sciences as a wide area of knowledge where different disciplines that are interested in the study of the acts and facts of education come together, giving it its typically francophone character. Due to the above, we are interested in understanding the specificity of the relation and tensions that arise from it in contemporary times.

Key words: education sciences, didactics, object, discipline, institutionalization.



1. Las ciencias de la educación y su institucionalización



El paradigma educativo de referencia para la sociedad francesa son las Ciencias de la Educación. Su surgimiento es el resultado de las intensas luchas y debates sostenidos entre los fervientes defensores y partidarios de una “ciencia de la educación” y aquellos que veían en la complejidad del concepto de educación el sentido del plural “ciencias”. Estos debates tuvieron lugar hacia mediados del siglo XX. Los primeros provenían de la psicología positivista, participaban en grupos organizados en las universidades y eran proclives a ver la “pedagogía” como la ciencia de la educación; los segundos, fervientes lectores del pensamiento durkheniano, formados en la sociología y la filosofía estimaban que el concepto de educación forjado por el padre de la sociología francesa¹ constituía una sólida definición que remitía a la complejidad del hecho y del acto educativo.² Para los primeros, la “ciencia de la educación” prescribía el conjunto de técnicas necesarias en el “desarrollo de la inteligencia”; para los segundos, el acto de educar no se limitaba a tal desarrollo, sino que abarcaba todo el conjunto de instituciones, las prácticas, modos y formas como la sociedad adulta educaba a las generaciones más jóvenes; los primeros veían en la “inteligencia” la educación en actos; los segundos, la observaban en la confluencia entre psiquis y cultura.

En todo, la sociedad francesa experimenta, a partir de la primera mitad del siglo XX, unos profundos debates en torno al singular y plural de un campo de saber para la educación.³ Entre los argumentos esgrimidos, resalta la complejidad del hecho educativo, la necesidad de relacionar las prácticas escolares y de fundar un saber plural cuya capacidad se constituiría en un factor positivo para vincular el sistema escolar, el sistema de la producción y el sistema de valores. Las ciencias de la educación fueron, rápidamente, organizadas en tres universidades: París, Bordeaux y Caen.⁴ El Estado francés le asigna la tarea

a tres profesores adscritos a cada universidad: Debesse, Château y Mialaret, pero a partir de 1968 se convierten en cinco “mosqueteros” al ser convocados los profesores Wittwer y Jean Vial.⁵ Estos profesores organizaron la licenciatura y maestría en ciencias de la educación cuyos fundamentos recogían los argumentos anteriormente señalados. Entre 1968 y 1992 fueron nombrados 400 profesores para atender la creciente demanda de formación.⁶ Hacia el año 1969 se crea el doctorado en la disciplina que impulsó la investigación y generó los fundamentos para la constitución de un saber pedagógico único. “Entre 1969 y 1989 se produjeron 1385 tesis de doctorado en ciencias de la educación y entre 1970 y 1976 fueron sustentadas 142 tesis doctorales, lo cual equivale, en este último periodo, a un promedio de 20 tesis por año; entre 1981 y 1989 el número de tesis le permitió a la disciplina ocupar el puesto número 11 entre 45 disciplinas universitarias”.⁷ La masa considerable de tesis doctorales, sin contar con el número de tesinas y memorias de licenciatura, deja ver un campo disciplinario en expansión, sólidamente reconocido y ampliamente valorado. Su valor social e institucional nos muestra la coherencia entre las políticas públicas en materia de educación, la importancia de la investigación y las relaciones entre escuela, sistema de producción e instituciones de cultura. También, la importancia del “doctor” corresponde a la percepción que tiene la sociedad francesa de los especialistas altamente formados, lo cual responde a los planes y programas científicos organizados para atender las mutaciones económicas, culturales, sociales y políticas que la sociedad francesa comenzó a experimentar a partir de la década de los años sesenta cuando el “proyecto colonialista” se resquebrajaba como resultado de las luchas que libraron las sociedades que padecían sus efectos.

El marco institucional de las ciencias de la educación recubre un conjunto de instituciones, asociaciones y funcionarios que tuvieron rápidamente que transformarse debido a las nuevas políticas de formación. Estos cambios tuvieron lugar en la reforma de los liceos, la apertura de nuevas profesiones, las nuevas relaciones industriales, el cambio de una sociedad agraria en una sociedad industrial; el surgimiento de nuevos mecanismos de cultura y símbolos de cohesión social y el reconocimiento central del que gozaría el profesor como un sujeto de cultura.⁸ Entre estas transformaciones, las ciencias de la educación desarrollarían unos puntos de vista epistemológicos, lo que les conferiría tener un lugar privilegiado en el conjunto de las disciplinas universitarias.

2. Referentes epistemológicos

Nos recuerda Avanzini que ellas hesitan entre dos definiciones: “son el reagrupamiento institucional más o me-

nos sereno de profesores provenientes de diversas disciplinas madres –psicología, sociología, historia, filosofía– en la que cada una mantendría su respectiva independencia; son el proceso de constitución de un saber interdisciplinario original, debido, precisamente a su confrontación y al cruce de sus respectivas metodologías”.⁹ Estos dos referentes instalan la pluralidad y el sentido abierto de las investigaciones. Mientras la sociología se detiene a ver las condiciones sociales de la educación, los problemas del fracaso y del logro escolar y la cohesión social, la economía se dedicará a observar los insumos financieros que la demanda educativa impone en su conjunto; así mismo, la psicología se detendrá a estudiar juiciosamente los aprendizajes en la institución escolar y propondrá teorías que explican las relaciones entre saberes, medios y fines. La filosofía, por su parte, abordará las cuestiones de finalidad, los valores que ella impulsa y los medios para alcanzarlos. Cada una de las ciencias que integran la disciplina impulsa su desarrollo y genera vínculos con la pedagogía o la didáctica.¹⁰ Las ciencias de la educación hesitan entre dos objetivos, “la búsqueda de la credibilidad científica y la eficacia práctica”.¹¹ Este carácter implica que ellas deben, en permanencia, esforzarse por demostrar la viabilidad de su proyecto y el lugar que ocupan en el centro de la institución universitaria. Finalmente, “ellas fluctúan entre la convicción de enunciar preceptos científicos que se le imponen al práctico y dos modos de elaboración: alinearse al modelo clásico, es decir, experimentalista y que desembocaría en la estipulación de leyes, especialmente de orden didáctico; el segundo subrayaría la complejidad de las situaciones educativas lo cual conduce a su finalidad: explicar o comprender. Las ciencias de la educación vacilan entre una centración sobre el estudio del infante, de la escuela y una voluntad de efectuar investigaciones que corresponden a la totalidad del fenómeno educativo; fluctúan entre diversos referenciales filosóficos y los modelos pedagógicos que ellos inspiran”.¹² En todo, estas vacilaciones nos conducen a interpretar la juventud de su objeto, la especificidad de su lugar y la trascendencia lograda en el seno de la sociedad francesa. Ellas son relativamente jóvenes, se institucionalizan el 11 de febrero de 1967 con la creación de los diplomas de segundo y tercer ciclo. Este acto les permitirá consolidar un cuerpo de investigadores, teóricos y prácticos interesados por el estudio del hecho y del acto educativo.¹³ Como disciplina científica, ocupa un lugar en la 70ª sección de las disciplinas universitarias francesas. Este le confiere una identidad, un estatuto y un espacio de visibilidad, a la par que las coloca en una dimensión de comunicación con otras culturas como la alemana o la inglesa. Dicho lugar le ha permitido ganar un reconocimiento social muy importante, el cual vemos reflejado en la demanda y en los vínculos que mantiene con instituciones como los Institutos Universitarios de Formación de Docentes.

3. Transformaciones sociales y nacimiento de la didáctica

En la década de los 70, la didáctica nace, en rigor, con el despertar de la enseñanza de los saberes en el campo de la escuela primaria y del bachillerato en las Escuelas Normales que en lo sucesivo se ven confrontados con la formación disciplinar de las profesiones.¹⁴ A la par, la promulgación de la Ley de Julio de 1971 preveía la formación de adultos e imponía a las nacientes ciencias de la educación un campo de reflexión y de enseñanza en esta vía: la formación permanente y continua. Este campo inauguraba así mismo nuevos espacios de profesionalización y originales estructuras que atendían la formación de los sujetos. El apogeo de la industria, la reconversión de algunas profesiones. El surgimiento y la actualización de los saberes impactarían el sistema escolar en su conjunto. La formación de los profesores que estaba en manos de las escuelas normales se vería afectada por las nuevas prácticas y desarrollos de la economía, la técnica y la transmisión de los saberes científicos. La escuela en su conjunto y los posprogramas sufrieron una transformación importante. Si bien los contenidos de éstos aún permanecían “enciclopédicos”, las prácticas escolares eran diferentes. Una cultura escolar común parecía resquebrajarse. Los mismos contenidos para los sujetos imponían nuevos procesos, nuevas técnicas: una didáctica. Las transformaciones culturales y los cambios en la economía, junto al surgimiento de nuevas prácticas y formas de relación entre los sujetos impondrían nuevas maneras de comprensión de los saberes escolares. En todo, “la didáctica estaba ausente del texto reglamentario de las ciencias de la educación, aunque en la práctica estaba implícita en la “pedagogía” de la primera edición de la enciclopedia universalis de 1968”.¹⁵

Ella, entonces, surge en un contexto de profundas transformaciones escolares, sociales, culturales, políticas y económicas que van de 1970 a 1990. Se podría decir que dichas transformaciones están marcadas por cambios profundos del Estado hacia lo escolar cuyos inicios tienen lugar medio siglo atrás. La escuela, que era un asunto de la Iglesia, con la Tercera República las cosas bascularían hacia un nuevo rol estatal según las siguientes características: en primer lugar, “el estado educador en la línea de Jules Ferry le inculcaría a la juventud los derechos del Hombre y la moral natural en la primaria y las humanidades en la secundaria. Esta moral natural, legítima en la escuela de 1902, es una moral del dominio de sí y del control de la razón sobre el deseo; una moral que se encuentra a la vez en la tradición filosófica, en la justa medida burguesa y campesina y en la aspiración del movimiento obrero de una dignidad reconocida como fundamental. La acción del Estado es política, filosófica, moral y cultural y no económica. Más exactamente, el Estado educador no



cumple una función económica sino de manera indirecta; pacífica a la sociedad y asegura el orden necesario para la prosperidad de la burguesía”.¹⁶ En segundo lugar, la escuela del Estado desarrollista –1960-1980– estaría marcada por la obligación escolar fijada por la ordenanza de 1959; la creación de los colegios de enseñanza secundaria pueden simbólicamente ser consideradas como las dos grandes medidas que marcan el paso hacia un estilo diferente de articulación entre la escuela y el Estado.¹⁷ De una lógica de integración escolar a una lógica de inserción económica y desarrollo, la escuela vendría a ocupar un lugar estratégico en las prácticas del Estado. Esta lógica tendría por referentes esenciales una nueva forma de pensar la enseñanza centrada en la importancia de lo económico y un nuevo modelo de gestión tan característicos de todos los países industrializados. Las nuevas estructuras del empleo y de sus campos de desempeño impondrían la necesidad de un cambio en la política para el campo escolar.¹⁸ Los cambios que la escuela presenta en este período responden, entonces, a una transformación en la sociedad: el paso a un modo de reproducción de individuos en tanto que fuerza de trabajo en función de las demandas y competencias exigen una cualificación certificada.¹⁹ Estos cambios desencadenarían nuevos análisis sobre la escuela, sobre sus efectivos, sus políticas y su relación con las regiones. Finalmente, el Estado regulador cuyo punto de partida tendría lugar después de la década de los años ochenta estaría marcado por la igualdad de oportunidades. Impondría esta nueva forma de comprensión de lo escolar una planificación del sistema centralizado, unificando a la escuela sobre la base de la heterogeneidad de los efectivos que ella debe atender. En este orden, surgirán las medidas de implicación local, lo que impulsaría la descentralización. Los colegios y liceos cambian de estatus y devienen establecimientos públicos locales de enseñanza, dotados de una autonomía pedagógica, administrativa y financiera. Las “zonas de educación prioritaria” introducen una nueva base de localización, “de ahora en adelante deja de tener sentido el establecimiento como una unidad aislada para darle paso a un conjunto de establecimientos reunidos en un mismo espacio geográfico identificable por sus problemas, especialmente los que tienen que ver con el fracaso escolar”.²⁰

4. Didáctica como disciplina científica

Si bien es cierto que el terreno de referencia obligado para pensar y estudiar la complejidad del hecho y del acto educativo son las ciencias de la educación, es necesario y oportuno considerar que en su seno tienen lugar la pedagogía y la didáctica. En otros trabajos hemos dedicado un tiempo prudencial para observar dicho lugar



y las relaciones estrechas que ellas mantienen recíprocamente.²¹ Pedagogía y ciencias de la educación tiene cada una su justo lugar. Al decir de Meirieu “las ciencias de la educación promueven en su seno el estudio de la historia de la actualidad pedagógica, y por dos razones estrechamente solidarias. De un lado, porque se trata hoy de mantener una memoria amenazada –si no es en las ciencias de la educación ¿en dónde se mantendría, entonces, vivo el mensaje de Pestalozzi y de Freinet, de Makarenko o de Montessori?– De otro lado, porque es importante asignarle a las aproximaciones científicas del hecho educativo, a la vez, una materia y un objeto”.²² Pues bien, en el caso de la didáctica creemos que al rastrear su génesis, sus condiciones de emergencia y su objeto podremos comprender la relación que mantiene con las ciencias de la educación. La didáctica es una disciplina científica cuyo objeto es “el estudio de la génesis, circulación y apropiación del saber y sus condiciones de enseñanza y aprendizaje”.²³ Este objeto se vuelve específico y tiene sus raíces en la especificidad de los saberes escolares y disciplinares. En la enseñanza de la matemática, de la geografía, de la historia o de la química, el saber escolar se entrelaza con el saber disciplinar y exige un referente disciplinar específico.

En efecto, la didáctica se dedica a reflexionar la génesis del saber y para ello se arma de unos referentes epistemológicos importantes. En primer lugar, el saber disciplinar es una forma de comprensión del quehacer de la ciencia, pues explica su actividad y los resultados que arroja; en segundo lugar, analiza los conceptos que la ciencia produce y que se desplazan hacia la escuela para ser enseñados; en tercer lugar, crea una gramática para pensar las condiciones sociales y políticas del saber científico y sus pasarelas en las instituciones como la escuela; en cuarto lugar, busca lo específico de cada saber para, desde ellos, construir los medios que faciliten su divulgación y, finalmente, crea un cuerpo teórico capaz de forjar un territorio de explicación y de técnicas necesarias para los aprendizajes.

El objeto disciplinar lo encontramos en el saber y la manera como es abordado, pero también en cada uno de los conceptos que ella ha construido.²⁴ Por ejemplo, la transposición didáctica permite el paso del saber científico al saber enseñado; el contrato didáctico, las expectativas que surgen en la relación alumno, profesor y saber; el objetivo obstáculo se refiere a las estrategias que el didacta crea para que el alumno pueda aprender, y la situación didáctica, el conjunto de condiciones que tienen lugar en el aula de clase y que juegan un rol determinante en los procesos de aprendizaje.²⁵ Por esto, los conceptos permiten visualizar el conjunto de problemas que circulan en un



espacio de saber, ventilan sus contradicciones y forjan los límites para su visualización.

Como campo disciplinar, la didáctica ha logrado consolidar los grupos de investigación, cuyo epicentro lo encontramos en la creación de los IREM, en las ciencias de la educación, en las disciplinas universitarias, en el INRP y en los IUFM. Cada uno de ellos tiene por función explorar, analizar, ver, hacer visibles los problemas que surgen en el seno de las didácticas de las disciplinas. Los congresos, las revistas especializadas en didáctica, los seminarios, las investigaciones y las tesis doctorales realizadas en las ciencias de la educación nos informan de un campo disciplinar preciso. Esta característica es particular a la cultura francesa, y tal vez por ello, nos permite identificar su nacimiento en dicha cultura. Por eso mismo, Jordan afirma que “la didáctica es una disciplina típicamente francófona”²⁶ interesada, como ya lo hemos afirmado, por el estudio del saber escolar y disciplinar. Tal objeto obedece a una cuestión central: ¿cuáles son las posibles elecciones para facilitar el aprender, el comprender, la movilización del saber? ¿Cuáles son los conocimientos pertinentes para llegar a funcionar en la sociedad actual?²⁷ A modo complementario, se podría decir, de la mano de Astolfi, que “la didáctica trabaja de una parte, sobre los contenidos de enseñanza como objeto de estudio. En esta perspectiva ella permite la identificación de los principales conceptos que funcionan en dicha disciplina y el análisis de las relaciones entre ellos. Ella examina la función social de los conceptos, las prácticas sociales a las que ellos remiten. De otra parte, ella trabaja sobre la profundización de los análisis de las situaciones de la clase para comprender bien cómo ella funciona y lo que allí tiene lugar”.²⁸

5. Relaciones y distancias

La historia de institucionalización de las ciencias de la educación nos muestra un campo disciplinar heterogéneo y unívoco a la vez. El conjunto de ciencias que lo integran y las metodologías aplicadas por cada una de ellas se dirigen a la comprensión del hecho y del acto educativo. Como disciplina universitaria ella organiza, desarrolla e imparte una formación específica dirigida a los especialistas, prácticos, teóricos y actores sociales que se interesan por la educación. Los niveles y grados de formación dan cuenta de un *cursum* académico importante en el que se logra formar un cuerpo de investigadores importantes que la sociedad francesa demanda de cara a comprender la relación entre educación, instituciones, normas, prácticas, políticas y valores sociales.

Por su parte, la didáctica surge, al igual que las ciencias de la educación, con el despertar de las reformas escolares, la sociedad industrial y la creación de nuevas profesiones. Ella logra delimitar su objeto al estudio del

saber escolar y del saber de las disciplinas. Este objeto le ha permitido ganar un terreno en la sociedad francesa y traspasar las fronteras para ubicarse como un punto de referencia teórico muy importante.

Podríamos decir que mientras las ciencias de la educación aparecen como un lugar institucional, en su seno cohabita la didáctica como corpus teórico. A la vez, en su seno tienen lugar las investigaciones que se desarrollan según las líneas de investigación trazadas por las disciplinas. Esta relación es necesaria toda vez que ella no ha alcanzado el estatuto de una disciplina universitaria tal como sí ha sucedido con las ciencias de la educación. La didáctica no es un curso, ni un seminario, sino un campo especial de las ciencias de la educación. Eso obedece a la manera como opera la formación de los investigadores en ciencias de la educación. El seminario es predominante, el curso no tiene lugar y el vínculo entre profesores y alumnos lo establecen las grandes cuestiones referidas al acto y hecho educativo. La didáctica contribuye en su comprensión a través de las investigaciones sobre el saber, con la literatura producida y con los equipos de investigación y la proximidad que tiene con el aula de clase en la institución escolar. Mientras las ciencias de la educación se constituyen en el gran referente teórico, la didáctica se limita a explorar, comprender y prescribir teorías sobre la educación en actos. Existen algunas distancias que tienen más que ver con las discusiones epistemológicas de las ciencias de la educación y menos con la pertinencia o no de la didáctica. Para la didáctica es importante estar en las ciencias de la educación, pues ellas le brindan un espacio institucional donde comunicar lo que produce en la práctica. Para las ciencias de la educación, la didáctica representa un medio eficaz de comprender lo que se juega en el aula de clase y esto porque la psicología, la sociología o la filosofía se dedican a estudiarla desde un referente estructural mayor. Así, ciencias de la educación y didáctica son solidarias y a la vez independientes, se necesitan mutuamente y esto permite que la disciplina universitaria que tanto nos llama la atención, porque allí fuimos formados, sea cada vez más un referente paradigmático importante para la sociedad, los sujetos y el Estado. ©

*Docteur Sciences de l'éducation, Université Louis Lumière Lyon 2 France; Director de Postgrados en Educación, Universidad Santiago de Cali; Profesor invitado de los programas de doctorado en Ciencias de la Educación de la Red de Universidades Públicas de Colombia; los Andes (Mérida-Venezuela) y Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Director de Postgrados en Educación, Universidad Santiago de Cali. Profesor del Doctorado en Ciencias de la Educación Rudecolombia.



¹ Durkheim Emile, *Sociologie de l'éducation*, Paris, Quadriage/Puf, 1993. El concepto de educación aparece definido en el capítulo tres del libro. Como rasgo particular, para el padre de la sociología francesa, la educación es una actividad orientada a la inculcación de los patrones y valores hegemónicos de la cultura, mientras que la pedagogía es una teoría práctica de aquella.

² Este aspecto encontraría su fuerte consideración epistemológica en los trabajos de Ardoinio Jacques, en su celebre concepto de «Multireferentialité» forjado, precisamente, en los albores de la década de los sesenta.

³ Zambrano Leal Armando, *Los hilos de la palabra: pedagogía y didáctica*, Santiago de Cali, Nueva Biblioteca Pedagógica, 2002. Especialmente el capítulo tres.

⁴ Mialaret Gaston, «souvenirs de quelques batailles pour la mise en place d'un cursus en sciences de l'éducation», en *Colloque, 25 ans de sciences de l'éducation: Bordeaux 1967-1992*, Université de Bordeaux II, 1994, pp. 17.

⁵ *Ibid.* p. 17.

⁶ *Ibid.* p. 17.

⁷ Beillerot Jacky, *Les thèses en sciences de l'éducation: bilan de vingt années d'une discipline 1969-1989*, Université de paris X, Nanterre, Janvier de 1993.

⁸ Charlot Bernard, «L'éducation, objet de débat social et politique. France 1957-1992». En *Colloque, 25 ans de sciences de l'éducation: Bordeaux 1967-1992*, Université de Bordeaux II, 1994. pp. 157-170.

⁹ Avanzini Guy, «Contribution à une épistémologie de sciences de l'éducation». En *Colloque, 25 ans de sciences de l'éducation: Bordeaux 1967-1992*, Université de Bordeaux II, 1994. p. 67.

¹⁰ Mialaret Gaston, *Les sciences de l'éducation*, Paris, Puf, 1976.

¹¹ Avanzini Guy, Op. Cit. p. 68.

¹² *Ibid.* pp. 69-70.

¹³ Para una comprensión del tiempo del hacer y del tiempo del decir, véase mi artículo: «Las Ciencias de la Educación en Francia: relación intrínseca e histórica del acto educativo», *Revista Itinerantes*, Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad del Cauca, Popayán, número 3, 2005, pp. 51-58.

¹⁴ Lelièvre Claude, «Les changements intervenus dans le système éducatif ces vingt-cinq dernières années et les modifications de recherches en éducation». En *25 ans de Sciences de l'éducation, Bordeaux, 1967-1992*, Université de Bordeaux II, 1994, p. 31.

¹⁵ *Ibid.* p. 31.

¹⁶ Charlot Bernard, «La territorialisation des politiques éducatives». En *L'Ecole et le Territoire*, Paris, Payot, 1994, p. 28.

¹⁷ De Queiroz Jean- Manuel, *L'Ecole et ses sociologies*, Paris, Nathan/Université, 1995, p. 94.

¹⁸ *Ibid.* p. 94.

¹⁹ *Ibid.* p. 94.

²⁰ *Ibid.* p. 97. Los ZEP aparecen más como una forma de control de las regiones geográficas urbanas con mayores problemas de integración social y cultural. Por lo general están ubicados en los grandes suburbios de las ciudades en donde viven la inmigración y los franceses pobres.

²¹ En particular nuestro libro *Los hilos de la palabra*, cuya revisión y actualización saldrá publicada en Editorial Magisterio este año. También, en nuestro libro *Didáctica, Pedagogía y Saber*, Bogotá, Editorial Magisterio, 2005 y en cada uno de los artículos publicados en revistas nacionales e internacionales donde hemos desarrollado algunos aspectos de la relación aquí mencionada.

²² Meirieu Philippe, *La pédagogie: entre le dire et le faire*, Paris, Esf, 1995, p. 241.

²³ Véase mi libro, *Didáctica, Pedagogía y Saber*, Bogotá, editorial Magisterio, 2005. Especialmente los dos primeros capítulos.

²⁴ Astolfi Jean Pierre y Develay Michel, *La didactique des sciences*, Paris, Puf, 1989.

²⁵ Zambrano Leal Armando, Op. Cit. pp. 45-57.

²⁶ Jordan André, «La corriente didáctica». En *La pedagogía hoy*, México, Fondo de Cultura Económica, 1996, p. 189.

²⁷ *Ibid.* p. 189.

²⁸ Astolfi Jean Pierre y Develay Michel, Op. Cit. pp. 9-10.

Bibliografía

Astolfi, Jean Pierre y Develay, Michel. (1989). *La didactique des sciences*. Paris: Puf.

Avanzini, Guy. (1994). Contribution à une épistémologie de sciences de l'éducation. En *Colloque, 25 ans de sciences de l'éducation: Bordeaux 1967-1992*. Université de Bordeaux II.

Beillerot, Jacky. *Les thèses en sciences de l'éducation : bilan de vingt années d'une discipline 1969-1989*, Université de paris X, Nanterre, Janvier de 1993.



Bibliografía

- Charlot, Bernard. (1994). La territorialisation des politiques éducatives. En *L'Ecole et le Territoire*, Paris: Payot.
- Charlot, Bernard. (1994). L'éducation, objet de débat social et politique. France 1957-1992. En *Colloque, 25 ans de sciences de l'éducation: Bordeaux 1967-1992*, Université de Bordeaux II.
- De Queiroz, Jean-Manuel. (1993). *L'Ecole et ses sociologies*. Paris: Nathan/Université.
- Durkheim, Emile. (1993). *Sociologie de l'éducation*. Paris: Quadrige/Puf.
- Jordan, André. (1996). La corriente didáctica. En *La pedagogía hoy*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lelièvre, Claude. (1994). Les changements intervenus dans le système éducatif ces vingt-cinq dernières années et les modifications de recherches en éducation. En *25 ans de Sciences de l'éducation, Bordeaux, 1967-1992*, Université de Bordeaux II.
- Meirieu Philippe, La pédagogie: entre le dire et le faire, Paris, Esf, 1995.
- Mialaret, Gaston. (1994). Souvenirs de quelques batailles pour la mise en place d'un cursus en sciences de l'éducation. En *Colloque, 25 ans de sciences de l'éducation : Bordeaux 1967-1992*, Université de Bordeaux II, 1994.
- _____. (1976). *Les sciences de l'éducation*. Paris. Puf.
- Zambrano Leal Armando. (2002). Los hilos de la palabra: pedagogía y didáctica, Santiago de Cali: Nueva Biblioteca Pedagógica.
- _____. (2005). Las Ciencias de la Educación en Francia: relación intrínseca e histórica del acto educativo. *Revista Itinerantes*, Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad del Cauca, Popayán, número 3, 2005.
- _____. (2005). *Didáctica, Pedagogía y Saber*. Bogotá: Editorial Magisterio.

educere

es

de acreditación

académica

educere, publicación académica arbitrada de aparición trimestral está certificada en su calidad, circulación y visibilidad nacional e internacional por:

REVENCYT
SABER-ULA
FONACIT
LATINDEX

- Índice y Biblioteca Electrónica de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología. **REVENCYT**.
- Repositorio Institucional de la Universidad de Los Andes. **SABER-ULA**. Mérida, Venezuela.
- Registro de Publicaciones Científicas y Tecnológicas del Fondo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. **FONACIT**.
- Catálogo **LATINDEX**. Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. UNAM, México.
- Directorio de Revistas de Acceso Abierto (Directory of Open Access Journals, **DOAJ**). Universidad de Lund, Suecia.
- Hemeroteca Científica en Línea de la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal en Ciencias Sociales y Humanidades, **REDALYC**, UAEM. México.
- **Biblioteca Digital Andina de Naciones**. Perú.
- Directorio y Hemeroteca Virtual. Universidad de La Rioja. España. **DIALNET**. Febrero.
- Scientific Electronic Library Online. **SciELO**. Venezuela.
- **Boletín de Alerta Visual**. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Chile.
- **Base de datos Informe Académico de Revistas Iberoamericanas**. Thomson Gale Iberoamerica. México.

www.actualizaciondocente.ula.ve/educere