

Departamento de Ciencias de la Educación
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad Nacional de La Plata
VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas
Teoría, formación e intervención en Pedagogía

Aportes de la obra de Philippe Meirieu a la formación de profesionales en Ciencias de la Educación. La mirada de estudiantes de la carrera

Sosa, Marcela

Partepilo, Vanesa
sosa.marcela1@gmail.com
Facultad de Filosofía y Humanidades
Universidad Nacional de Córdoba

En el marco de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación se ofrece, hace cinco años, un seminario de carácter electivo sobre la propuesta pedagógica de Philippe Meirieu. Principalmente, se define este seminario de autor con el convencimiento de que su obra teórico - práctica permite objetivar diversos aspectos de la trayectoria de formación de los estudiantes, tanto en su dimensión pasada como en la futura, a la vez que ampliar la reflexión sobre los intereses profesionales respecto de la educación. También, porque la mirada interdisciplinaria que sustenta la obra de P. Meirieu nos permite problematizar el proceso de producción de la teoría pedagógica a la vez que reconocer en la labor propositiva de la disciplina una diversidad de elementos estructurantes. En este sentido, nos presenta un modo posible de encarar la tarea de construir alternativas frente los problemas de la práctica educativa, en el proceso de formación de futuros profesores y licenciados en Ciencias de la Educación. En este trabajo presentamos de modo descriptivo la propuesta del seminario a los fines de comprender los énfasis que se realizan en la enseñanza, tratando de explicitar cuestiones epistemológicas y propiamente educativas que atraviesan las discusiones en el campo de las Ciencias de la Educación y el proceso de innovación pedagógica, en términos generales, los caminos abierto por el autor a estas cuestiones y las posibilidades que estas abren. Por un lado, nos interesa indagar respecto de las posibilidades que ofrece el seminario, a los estudiantes, para el replanteo y profundización de nociones como: educación, educador, pedagogía, método, ética, escuela, disciplina, principios teóricos político - pedagógicos y propuesta pedagógica y el surgimiento de intereses nuevos, suscitados por el encuentro con la propuesta del autor. La información empírica con la que contamos se corresponde a un conjunto de entrevistas en profundidad que realizamos a estudiantes que terminan el seminario, algunos de los cuales muestran un interés específico por las corrientes pedagógicas contemporáneas.

Palabras claves: Phillippe Meirieu - Formación - Ciencias de la Educación - Pedagogía – Educación

Aclarando alcances y propósitos

El presente trabajo tiene por objetivo dar cuenta del conjunto de reflexiones, del equipo de cátedra, en torno a la propuesta formativa que se ofrece bajo el formato de un seminario electivo en las carreras de Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación en la UNC, con el título “Philippe Meirieu y las corrientes pedagógicas contemporáneas”¹. Al respecto, nos interesa pensar la elección misma de estructurar el seminario con eje en la obra de un pedagogo contemporáneo y los fundamentos de la propuesta con relación al proceso de formación inicial de profesionales en Ciencias de la Educación. También, interrogarnos sobre estas decisiones y algunas opciones metodológicas a partir de la voz de algunos estudiantes que cursaron el seminario, en distintos años.

El desafío de presentar esta producción ha contribuido a sistematizar los espacios de análisis y discusión de la cátedra y con ello a tomar otra distancia, la que implica cualquier ejercicio de escritura, respecto del proceso cotidiano de toma de decisiones sobre el hacer en nuestras prácticas. Por ello es que pensamos esta instancia como un momento específico de nuestra propia formación.

Lo dicho explica algunas de las características de la escritura del texto, en el que nos permitimos la descripción de la propuesta, como de algunos supuestos, no siempre explicitados en los programas del seminario, pero que nos han orientado al momento de definir la estructura de la misma.

Cabe aclarar que, a pesar de que nos interesa contextualizar las preocupaciones en el marco de la formación más amplia de estos estudiantes, el trabajo no se elabora a partir de un análisis detenido del conjunto de propuestas formativas de las carreras antes aludidas, sino más bien sobre la recuperación de algunas especificaciones presentes en los planes de estudios de ellas y la aproximación, muy general, a algunos pocos programas.

También, nos interesa explicitar que esta producción no forma parte de un proyecto de investigación formalizado por el equipo de cátedra. Generalmente, el seguimiento de las diversas aristas del trabajo de enseñanza se realiza en reuniones del equipo e intercambio con los estudiantes durante todos los momentos del cursado del seminario. Puntualmente, al conjunto de entrevistas a los estudiantes, las realizamos en el marco de una serie de replanteos amplios, en los que se analiza la posibilidad de abordar otras temáticas específicas de la Pedagogía y/o problemas actuales del sistema educativo y/o las prácticas educativas en otros contextos, desde enfoques diferentes.

A continuación presentamos tres apartados en los que buscamos responder, por un lado a la pregunta general por el lugar que tendría la Pedagogía en la formación y por otro los aportes específicos con que contribuye el seminario.

La Pedagogía en los planes de estudio de la formación inicial

1

La nominación de seminario ha variado en los distintos años y dichas modificaciones dan cuenta de algunos énfasis particulares que se han realizado en cada propuesta. Sin embargo, la intencionalidad a lo largo de los cinco años ha sido la de abordar con relativa exhaustividad, la perspectiva del autor sobre algunos aspectos centrales de su obra o sobre problemas educativos de actualidad.

En el marco del cursado de los dos espacios curriculares² en las que nos desempeñamos como profesoras, generalmente abrimos un tiempo inicial de diálogo con los estudiantes en el que procuramos recuperar sus impresiones respecto del perfil del egresado que se pretende formar, tanto en la carrera de Profesorado como en la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Solemos preguntarles cuáles son las tareas que creen que pueden desempeñar luego de la obtención del título y puntualmente cuál sería la especificidad de ejercer el oficio de pedagogos. Frente a estas preguntas, las respuestas más frecuentes se caracterizan por aludir al trabajo como *“docentes en el nivel medio”*, *“docentes en la formación inicial de profesores de otras disciplinas”*, al trabajo como *“capacitadores”* y al trabajo *“cómo investigadores de la educación”* con orientaciones disciplinares diversas, (histórica, psicológica, sociológica, etc.) Respecto del trabajo como pedagogos algunos sostienen que van a *“asesorar a instituciones diferentes”*, que pueden *“elaborar propuestas educativas como las de índole curricular”* o *“trabajar en el desarrollo de políticas educativas”*³.

Estos decires nos llevan a pensar en algunas cuestiones respecto de las representaciones que los estudiantes construyen luego de haber cursado, gran parte de ellos, tres cuatrimestres completos del ciclo básico de formación⁴. Sin intención de plantear esta reflexión en términos de análisis de esas imágenes, consideramos relevante señalar que advertimos escisiones que podrían estar fortaleciendo algunas jerarquizaciones, de tiempo legitimadas, en el campo de la educación. Por un lado, una diferenciación entre la práctica docente, con relación a la cual la ligazón con lo pedagógico estaría dada en el plano de los fundamentos del hacer. Paralelamente, podría pensarse que la tarea de pedagogo se asocia al trabajo de asesoría, aparentemente siempre ejercida desde una posición distinta de la de profesor. También, se podría conjeturar sobre una posible ruptura en lo que hace a estas posiciones y prácticas (profesor y pedagogo) con respecto a la de investigación. Esta última, podría estar siendo comprendida como tarea desvinculada de cualquier tipo de intervención, objetiva y con la función específica de construir los saberes que otros recuperan para fundamentar su hacer profesional.

2

Estos espacios son “Corrientes Pedagógicas Contemporáneas” (CPC) y el seminario al que nos referimos en esta producción. Ambas materias del ciclo básico.

3

Estas expresiones se recuperan de las tomas de notas en clases, orientadas a recuperar estas intervenciones.

4

Cabe aclarar que los estudiantes pueden armar su propio trayecto de formación porque los espacios curriculares no son correlativos entre sí al interior de cada ciclo de la formación. Esto da lugar a una multiplicidad de diferencias en lo que hace a los conocimientos previos de quienes comienzan el cursado de estos espacios curriculares. Muchas veces nos encontramos con estudiantes que al momento de cursar el seminario no han realizado materias como Pedagogía y Corrientes Pedagógicas o casos en los que sólo han cursado algunas de estas.

Es desde este lugar que nos interesa plantear algunas cuestiones que presentarían de modo descriptivo, sentidos que se le otorgarían a la Pedagogía en la formación, con el objetivo de explicar aportes específicos del seminario en relación a estas y a otras cuestiones propias de del ejercicio profesional.

Pensar en los sentidos otorgados a la Pedagogía en el de Plan de estudios del Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación exige explicitar algunas concepciones que orientan nuestra mirada al respecto. A dos, puntualmente, nos remitiremos de modo muy sintético: la existencia de la Pedagogía como materia del plan de estudios y al modo en que entendemos a la Pedagogía.

En principio, acordamos con que la entidad “Pedagogía” tengan su lugar como materia en las carreras dedicadas a la formación de profesionales de Ciencias de la Educación, (Silbert, J.: 2010) y que el motivo de tal inclusión radica en la posibilidad de dar cuenta del carácter histórico de los sentidos otorgados a la expresión y del conjunto de luchas sociales en el marco de las cuales estos se forjan. Desde esta perspectiva, no sólo se trata de transmitir una estructura conceptual que se le reconoce específica, más allá de que entienda a esta como disciplina científica o no, y su historicidad, sino también, la idea misma de que la Pedagogía no es una sola y que no se desarrolla de manera lineal y continua, superándose desde un estado inicial en el que se ejercería de modo mecánico, hacia otras etapas que ganarían en objetivación y cientificidad. (Castrillón, H.: 2010) También en acuerdo con Silbert, sostenemos que el énfasis puesto en la conservación de este legado, no implica incongruencia alguna con posturas que le otorgan a la pedagogía el carácter de praxis o que enfatizan aquellos significados que la vinculan de modo más directo con el arte. Justamente, pensamos que cuando se enseña Pedagogía ponemos a disposición un conjunto de discursos en los que la Pedagogía también se interroga a sí misma y en el marco de los cuales inventa su identidad.

En esta línea de problematización, y a los fines de explicitar la forma en que entendemos a la Pedagogía, recuperamos a Inés Dussel (1999) y a Serra (2010) para afirmar que la Pedagogía se ha definido no sólo como un uso, como transmisión misma de la cultura, sino también como un saber que aporta reglas, siempre insuficientes, que modifican las prácticas de transmisión. Es decir, para nosotras la Pedagogía es práctica educativa y saber sobre la práctica para su transformación y la de otros procesos sociales que la condicionan, que encuentran en contextos institucionales diversos sus formas específicas de manifestación. La Pedagogía se expresa como saber por medio de la escritura, generalmente, y como acción a través del habla en la relación pedagógica, como encuentro con Otro y pretende la emergencia de la diferencia de cada uno. (Castrillón, H.: 2010) Por lo dicho, se entiende también que consideramos que la Pedagogía es praxis política y ética.

La familiaridad con lo normativo en la Pedagogía como discurso, herencia específicamente moderna, en la actualidad deja de lado el modo indicativo, aboga por intervenciones localizadas, no aspira a la predicción de los resultados porque su objeto refiere a lo impredecible de la relación educativa, admite la importancia de los espacios para las preguntas y para el encuentro con lo desconocido e inquietante del enigma que otro porta, proponen un proyecto sin camino de regreso y sin punto de llegada preestablecido propiciando la multiplicación de desvíos. En síntesis, propone una

intervención que busca resoluciones “*singulares y de ocasión, siempre inseparables de las vicisitudes imprevisibles del recorrido*”. (Larrosa, J.: 1998, p.p.221)⁵

En consonancia con este corrimiento del lugar de la verdad sobre la educación, entendemos que la Pedagogía, cuando es nombrada como saber, lo es de un tipo particular, un saber “*débil*” que contribuye a la comprensión de los modos de acción de los educadores que ejercen su oficio en distintos contextos institucionales, que posibilita la reflexión sobre el conjunto de aristas que se encuentran involucradas en el acto pedagógico, de modo que puedan reconocer los elementos que entran en juego en la configuración de sus prácticas y los acompaña en las búsquedas por inventar nuevas formas de ejercicio de la misma. El saber pedagógico evita la precisión del enunciado predictivo que omite la necesidad de que el educador ponga en diálogo las reflexiones teóricas con los sujetos y experiencias concretas. (Meirieu, P: 2001, p. 175, 181)

Pero, puntualmente, ¿qué se enseña como Pedagogía? En los planes de estudios de las carreras⁶ aludidas, las materias obligatorias que se focalizan en la enseñanza de la Pedagogía, se encuentran en el ciclo de Formación Básica Común. Estas son Pedagogía y Corrientes Pedagógicas Contemporáneas (CPC). Los otros espacios que se orientan a profundizar el estudio de la Pedagogía son electivos. Entendemos que son cuatro los espacios curriculares electivos específicos que buscan profundizar la formación en este campo de saberes.

5

En este párrafo se sintetizan y articulan aportes de diferentes autores. Específicamente se han recuperado ideas y conceptualizaciones de Caruso y Dussel, 1996; Merieu, P., 2003; Diker, G., 2005; Violeta, N., 2002; Larrosa, J., 1998 y 2000. En estas obras se desnaturalizan algunos principios estructurantes de la Pedagogía de la modernidad, limitada al saber sobre lo escolar, construida desde la idea de lo posible y previsible, que busca desde la actitud prospectiva no sólo abrir caminos para la educación sino también fijarlos a través de un conjunto de prescripciones que se legitimaban bajo el calificativo de científicas y por lo tanto se realizaban desde “el lugar del especialista”.

6

Los planes de estudios del Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación se estructura en dos ciclos, uno de Formación Básica Común y otro de Formación Profesional. En la carrera de Licenciatura los estudiantes pueden realizar dos opciones para obtener el título de Licenciados, que marcarían orientaciones profesionales diferentes. Una opción es la tesis de licenciatura, en la que se solicita la realización de un trabajo de investigación y su correspondiente Trabajo Final. La otra es la Práctica Supervisada que concluye con la elaboración del Informe.

Con relación al Profesorado, el ciclo de formación básica común se mantiene. Acceden al título con la realización de la Práctica y Residencia Docente y la aprobación de su respectivo informe final.

Respecto del perfil de los egresados de estas carreras, los planes de estudio diferencian conocimientos adquiridos, habilidades, actitudes y tareas. Los aprendizajes que se corresponden con estas dimensiones no se encuentran categorizados por área de formación. Consideramos que realizar una descripción exhaustiva de estas cuestiones excede los objetivos del trabajo, pero una lectura general al conjunto de tareas y actitudes precisadas como posibles de ser realizadas por los egresados estaría permitiendo entender que tareas como la “Formación inicial y continua de docentes”, el “Asesoramiento Pedagógico” y el “Planeamiento Educativo” (diseño, gestión y evaluación de proyectos de diversa escala y situados en contextos institucionales escolares, organizaciones comunitarias, empresas, etc.) y la “disposición para la innovación y la búsqueda y generación de propuestas creativas” sería las que involucran de modo más explícito y directo los saberes de la Pedagogía.

Al seleccionar, para este trabajo, talleres y seminarios hemos optado por aquellos que en sus programas, de modo explícito se presentan en nombre de la Pedagogía y con objetivos de transmitir un saber considerado propio de la disciplina y/o campo de la Pedagogía. Estos son: el “Taller de Intervención Pedagógica”, el seminario sobre “Procesos Comunitarios e Intervenciones Pedagógicas”, la Práctica Supervisada y el seminario que nos ocupa.

Consideramos que en los restantes espacios, lo pedagógico parece estar referido implícitamente e identificado con el acto educativo; en otros casos pareciera desdibujarse bajo la idea de que todos saber sobre la educación es pedagógico, y sostenemos que si bien en muchas de las propuestas que dan forma a los espacios curriculares, se suelen omitir las explicitaciones de los numerosos aportes que pueden entenderse como profundización de saberes de la Pedagogía.

Cinco rasgos sobre la enseñanza de la Pedagogía. Referencias a algunos programas

A continuación señalaremos algunos rasgos que parecen caracterizar la enseñanza de la Pedagogía en las materias que específicamente “hablan” desde la misma.⁷

La materia Pedagogía. Presenta a esta como disciplina que surge en la modernidad y que pierde especificidad en el marco del proceso histórico por el que el proyecto moderno entra en crisis. Se abordan la relación entre surgimiento de la Pedagogía y constitución de los sistemas educativos modernos en relación con un conjunto de claves filosóficas, políticas, económicas, que caracterizarían a la modernidad. Se sostiene que la Pedagogía es una disciplina que articula aportes de otras ciencias del campo de las Ciencias de la Educación, del cual forma parte y que su especificidad remite a cuestiones diversas de la relación educación-sistema educativo-sociedad. Como dimensiones específicamente pedagógicas se aborda: el proyecto educativo escolar y áulico, la relación educativa y algunas problemáticas propias de lo escolar en el marco de las relaciones de la sociedad y el sistema educativo. En el programa se alude a la Pedagogía como fundamento de la intervención educativa.

- La materia Corrientes Pedagógicas Contemporáneas (CPC). Da continuidad al tratamiento de algunas discusiones epistemológicas sobre la Pedagogía. En este marco procura recuperar perspectivas diversas sobre la misma y problematizarlas en relación con algunos aspectos que al contextualizarlas permiten dar sentido a los mismos posicionamientos. Se la presenta como discurso y práctica que se construye en el marco de relaciones de poder específicas. Algunas definiciones atendidas son: como arte de transmisión de cultura, como saber cuya especificidad es la intervención para la optimización de la prácticas educativas escolares, como praxis política de la educación, como saber débil sobre la relación pedagógica, la formación y la intervención. Sin embargo, el desarrollo de materia se focaliza en el estudio específico de las corrientes y experiencias pedagógicas occidentales, de mayor legitimación simbólica en el siglo XX.

7

Cabe aclarar que estos rasgos se conjeturan a partir de la lectura de los programas de las mismas y que por ello no deben entenderse más que como posibles aproximaciones a los sentidos de la Pedagogía en la formación.

- Los espacios curriculares electivos. Desde el “Taller de Intervención Pedagógica” y el seminario sobre “Procesos Comunitarios e Intervenciones Pedagógicas”, se entiende a la intervención como especificidad de la Pedagogía y oficio del pedagogo en procesos educativos de escala diversa. El programa del taller sostiene que *“la intervención es estructurantes del saber y la práctica pedagógica”*. El taller y el seminario focalizan la intervención en el “ámbito de la escolarización pública”, el primero, y en otros contextos institucionales, no escolares el segundo. En las propuestas de enseñanza se atienden cuestiones epistemológicas de la Pedagogía, problemas específicos de los procesos educativos en los escenarios antes señalados, se problematiza el lugar del Otro en la intervención y se presentan herramientas diversas que posibilitarían el desarrollo de una propuesta intervención educativa (entendiendo por esto el diseño, la implementación, el seguimiento y evaluación de una propuesta).

La Práctica Profesional Supervisada, se lleva a cabo bajo la guía profesional de un Director y del seguimiento de la Comisión de Práctica Profesional Supervisada. Este espacio no se organiza bajo el formato de cátedra y no cuenta con un programa de estudio específico. Los informes de la Comisión muestran que los espacios de intervención profesional hasta el momento han pertenecido a la estructura del Sistema Educativo, sea en el marco del Ministerio de Educación de la Provincia o en la misma universidad nacional. Recientemente se ha incorporado a un gremio docente como alternativa. Además, señalan que una de las dificultades advertidas es el *“escaso desarrollo conceptual y ejercicio de la práctica pedagógica de intervención, a lo largo de la carrera, tanto por parte de directores y alumnos”*. (INFORME DE COMISIÓN 2008-31 de julio de 2010, p. 3) En el mismo documento también se informa que de 12 estudiantes que optaron por la Práctica Profesional Supervisada, entre 2008 y 2009, sólo uno egresó, al la fecha de la realización de respectivo informe. Esto en comparación con los 20 que en dicho año eligen por el Trabajo Final de Tesis de Licenciatura, y de los cuales concluyen cuatro.

Pensamos que estas descripciones permiten afirmar, como primera lectura y provisoriamente, cinco cuestiones sobre el lugar de la Pedagogía en los planes de estudio:

La Pedagogía que se enseña se focaliza fundamentalmente en esta como saber sobre la práctica. Por lo pronto, los planes de estudios, en la definición de materias obligatorias, garantiza que por lo menos todos los alumnos curse o Pedagogía o CPC, de formación fundamentalmente teórica. Si bien existen ejercicios prácticos que posibilitan el desarrollo de algunas habilidades vinculadas a la intervención, como es la observación in situ en una institución escolar o la realización de una propuesta de enseñanza en la que se priorice la transmisión de saberes de la Pedagogía, el énfasis es puesto en la comprensión de conceptualizaciones específicas, en la aproximación al debate epistemológico, en la construcción de una mirada interpretativa de los discursos pedagógicos, en el reconocimiento de aspectos contextuales que dan sentido a las diferentes propuestas.

Que los saberes pedagógicos que tienen mayor status en el plan de estudios son los que buscan la comprensión y transformación de las prácticas educativas escolares. Esto se sostiene en el hecho de que sólo exista un seminario que se focaliza en procesos comunitarios y prácticas de intervención. También por las escasas unidades de tiempo destinadas al estudios de corrientes como la Educación Popular y la

Pedagogía Social como por las dificultades reales de realizar prácticas profesionales no supervisadas en instituciones que no se inscriban en el sistema educativo.

Que la formación básica y profesional en la carrera no prioriza la formación práctica en la medida en que los espacios curriculares que focalizan sus objetivos en la construcción, gestión y evaluación de intervenciones educativas, son de carácter optativo y la formación básica que podría orientar a los estudiantes a elegirlos, tiene un énfasis metodológico distinto.

Las disposiciones, esquemas cognitivos y prácticos, cuya construcción se propician en la formación se vinculan, fundamentalmente, a la reflexión y el análisis interpretativo de las prácticas educativas así como a la escritura de documentos con intencionalidades comprensivas, descriptivas y explicativas.

El conjunto de amplias posibilidades de profundización de los saberes específicos de la Pedagogía, de gran relevancia tanto en lo que hace a la formación teórica como a la práctica, que se presentan en los restantes espacios de formación de las carreras, se encontrarían desarticulados entre sí, dejando gran parte de la responsabilidad de dicha articulación, a los estudiantes tarea que pueden realizar de modo muy singular pero además condicionados por factores diversos y variables según cada uno.

El seminario “Philippe Meirieu y las corrientes pedagógicas contemporáneas”, criterios que lo sustentan y voces de estudiantes

El seminario “Philippe Meirieu y las corrientes pedagógicas contemporáneas” se inscribe en el ciclo básico de la formación, tanto de ambas carreras y es de carácter electivo.

Los motivos que nos guían al momento de definir un seminario en torno a un autor, en este caso, un pedagogo contemporáneo, son diversos. Enfatizaremos primero aquellos criterios que exceden a los aportes específicos de su obra a la Pedagogía, para explicitar otros de orden más general que reparan en problemáticas de la formación, advertidas fundamentalmente desde la materia CPC.

1- Un seminario de autor favorece la construcción de un esquema conceptual más completo de la obra del mismo y la comprensión de sus aportes al campo de conocimientos específicos. Esta es la razón central que alienta este seminario. En el programa del mismo la mayoría de los objetivos remiten a esta cuestión. Estos son: “*a- Analizar las concepciones acerca de la educación, la escuela, la disciplina, la enseñanza, la autoridad y de la Pedagogía Diferenciada en la obra del autor. b- Comparar las ideas pedagógicas principales del autor con las tratadas en las corrientes pedagógicas contemporáneas así como con concepciones en uso y menos objetivadas. c- Reflexionar sobre problemas educativos actuales desde la perspectiva del autor*”. (Objetivos del programa del seminario, años 2008-2011)

A lo largo del dictado del seminario, para avanzar sobre estos objetivos, se proponen momentos de focalización en cada uno de los siguientes ejes de conceptualización: “*a- El autor y su trayectoria intelectual en el marco del campo pedagógico francés. Principales obras b- La discusión acerca de la educación como fabricación y como*

praxis. c- La Escuela, disciplina de pedagogos d- La Pedagogía Diferenciada como alternativa, sus principios políticos y pedagógicos e- La enseñanza, la disciplina escolar y la autoridad” (Programas del seminario 2008-2011)

Como se observa, quedan excluidas cuestiones como: la formación docente, el aprendizaje, saberes específicamente didácticos que se involucran en su concepción sobre la Pedagogía Diferenciada y otros de índole disciplinar diversa, especialmente de tipo filosóficos. Sin embargo, el rastreo de los ejes conceptuales propuestos, en un conjunto de seis de sus obras, es un ejercicio exigente en sí mismo.

Pensamos que esta aproximación es fundamentalmente necesaria para su formación como profesionales en Ciencias de la Educación, por lo que implican las tareas como docentes en formación inicial y continua de profesores y las de asesoramiento en general, porque la recuperación de modelos pedagógicos favorece la inventiva, permite encontrar estrategias para crear los propios como “*maneras de afrontar situaciones*” concretas y pone en el foco la reflexión como constitutiva de la identidad profesional. (Meirieu, P.: 2004, p. 195)

De algún modo, al trabajar con la propuesta de un autor buscamos reivindicar como criterio la importancia de la lectura pedagógica, para posibilitar la transformación de los discursos y prácticas del campo, lo requiere del estudio de alternativas concretas, ya existentes. Estas lecturas, permiten volver a enseñar desde otro lugar, vinculares con el saber desde un problema mucho más puntual ligado a las dificultades de los estudiantes, de una institución o de un problema social, etc. Pensamos que en las entrevistas, los estudiantes recuperan estas cuestiones de modo positivo.

“los seminarios de autor y los seminarios y talleres de alguna temática específica pero que a su vez era abordada con profundidad desde un autor, me han servido, como decía al principio, a establecer otros objetivos. Estos fueron los de conocer y comprender la trama argumentativa del autor, buscar los puntos débiles y fuertes del discurso, y por sobre todas las cosas, ver cómo desarrolla su pensamiento. Poder analizar qué y cómo ve otro lo educativo me ha sugerido formas, maneras, de poder empezar a armar argumentos propios, identificar y contrastar mis pensamientos, darle forma a mis ideas.” (Entrevista a Candela)⁸

2- Un seminario de autor permite profundizar aspectos contextuales y biográficos que complejizan la comprensión de la obra. En CPC el abordaje que se realiza del conjunto de corrientes y experiencias pedagógicas se focaliza en el reconocimiento de conceptualizaciones centrales sobre categorías claves de la Pedagogía y se propicia una mirada política de estas experiencias en el campo pedagógico, a partir de la referencia general a luchas entre agentes y agencias en los escenarios históricos en los que estas se constituyen.

Profundizar en el estudio de un autor, hace posible el tratamiento más focalizado de estas cuestiones y de los compromisos históricos que este va asumiendo. Desde este lugar, el seminario de autor favorece la objetivación del sujeto/autor y contribuye a evitar sacralizaciones de sus ideas a la vez que articular la producción a problemas reales de una sociedad, un grupo, etc. En este sentido creemos que como opción metodológica facilita la aproximación a la historicidad de los saberes y desde este lugar

8

Los nombres asignados a los estudiantes son ficticios.

fomenta la iniciativa a producir y la construcción de posicionamientos propios. Además, permite una atención más detenida al trayecto de formación, de modo que la comprensión de la obra se complejiza a partir del reconocimiento del conjunto de influencias teóricas.

Respecto de este criterio, no siempre objetivado para los estudiantes por la cátedra, ellos dicen:

“Incluir seminarios de autor en la formación del estudiante...me resulta un aspecto sumamente positivo para dicha formación en tanto,... las materias se cursan en un tiempo muy acotado (un cuatrimestre) por lo que muchas veces resulta complicado estudiar la propuesta de un autor a fondo”. (Entrevista a Florencia).⁹

Recuperamos de la última cita de entrevista un sesgo crítico que viene a señalar la necesidad de profundizar en cuestiones históricas políticas que posibiliten problematizar más la obra del autor.

Esta intencionalidad de la propuesta, explicitada en los objetivos con priorización de aspectos de la trayectoria, se pone en juego, a partir del tratamiento de algunos aspectos específicos de las políticas educativas francesas, específicamente aquellas que se suceden a partir de los 60', de la trayectoria profesional y el conjunto de compromisos que fue asumiendo en distintas posiciones del campo educativo francés y el estudio de sus posicionamientos frente a discusiones en el campo de las Ciencias de la Educación y a diferentes perspectivas pedagógicas, psicológicas y sociológicas que condicionaron la escolarización en Francia.

Pensamos que esta aproximación constituye, en materia de formación, un aporte central en tanto que permite construir un esquema analítico posible de lectura de una obra.

3- El estudio de la trayectoria de formación y profesional de un autor, posibilita un diálogo diferente con los textos de estudio, en los que la pregunta por la propia trayectoria se hace presente, con lo que se propicia ejercicios de objetivación que son en sí mismos formativos. Este supuesto, no se ve traducido en una intencionalidad explícita, en los objetivos del seminario, pero nos ha conducido a sugerir actividades, no siempre obligatorias, en la que los estudiantes busquen explicitar intereses que tienen al momento de estudiar, acontecimientos vitales que quizás explican su elección por la carrera, preguntas que activan el deseo por aprender, etc.

“he podido repensar en mi trayectoria de formación, así como también recuperar experiencias que, o no recordaba, o en su momento no me parecieron experiencias formativas en sí mismas. Además, quizás de una manera más o menos idealista (porque nunca estuve parada frente a un aula, o frente a una escuela, más que como alumna, o,

9

Otras referencias a entrevistas: *“Las materias de los primeros años abren la mirada sobre lo educativo multiplicando los puntos de entrada, pero también confluyendo en ciertas tendencias. En este sentido, la educación frecuentemente se circunscribe a lo escolar, especialmente en la mirada de conjunto, esto es, del sistema educativo o bien de las instituciones educativas, con una marcada perspectiva histórica y sociocultural... Por otra parte, los materiales de estudio están seleccionados de forma tal que resultan un compendio de fragmentos de obras de distintos autores,... Estos dos aspectos confluyeron en una particular desventaja: una desorientación tal que me impedía distinguir las implicancias de las posiciones de los autores más consultados”* (Entrevista a Candela)

“Con respecto a los aportes de un seminario por un autor creo que no debe implicar su estudio en sí mismo, si no más bien en los aportes que produce en determinado campo, ...el contexto y la experiencia desde donde escribe, en este caso de Francia ...” (Entrevista a Marina)

en el caso de la facu, como ayudante -pero no dejo de ser alumna-) me permite imaginar mis futuras prácticas.” (Entrevista a Florencia)

En el marco del seminario, y en consonancia con este supuesto, se trata de enfatizar el carácter construido de esa trayectoria y el lugar que tienen en ese proceso, las preguntas éticas que se hace el profesor Merieau en el encuentro con sus estudiantes, las lecturas de diferentes obras pedagógicas, el ensayo en el marco de la propia práctica docente, todo ello en un contexto de reformas educativas en las que diversos sectores de la sociedad francesa disputan las finalidades de la escuela republicana.

En las clases, se propicia el comentario de experiencias y la formulación de preguntas que ayuden a poner en contexto las preocupaciones pedagógicas de cada estudiante.

En lo que respecta a la recuperación de Philippe Meirieu como autor del seminario, los motivos tienen que ver con cuestiones diversas, algunas de las cuales exceden a sus aportes específicos a la Pedagogía.

4- Las problematizaciones respecto de la Pedagogía, su lugar en el campo de las Ciencias de la Educación en Francia y el abordaje de estas cuestiones en el marco de las discusiones político filosóficas que condicionan el sistema educativo francés, constituyen una puerta de entrada para profundizar el debate epistemológico y posibilita fortalecer el lugar de la intervención en la construcción de la identidad de profesionales en Ciencias de la Educación. (Meirieu, P. y Michel D.: 2003, Meirieu, P. 1997 fundamentalmente).

Esto, no solamente por las peculiaridades que asume la relación reflexión-acción en su trayectoria y obra, (Armando Zambrano Leal, 2005 y Meirieu, P. 2004), sino por aportar al esclarecimiento de la Pedagogía como proyecto, (Meirieu, P. y Michel D.: 2003 y Meirieu, P. 1998), en el marco de la cual el saber es considerado una herramienta política que hace posible la construcción de alternativas para la emancipación.

“Creo que algunos de sus aportes permiten fundamentar la intervención, ...desde diferentes dimensiones; ...la diferenciación teoría/práctica o reflexión/intervención, es solo en el plano analítico, ...da pautas de las diferencias entre las herramientas necesarias y que se deben considerar al momento de pensar la educación como proceso complejo y la pedagogía, tanto en la investigación como en sus intervenciones. A la vez recuperando afirmaciones del autor tales como: plantear que el discurso de lo pedagógico es el discurso de lo indecible; que hay que asumir “la insostenible ligereza de la pedagogía”; “la pedagogía es proyecto (...) es una esperanza activa del hombre que viene”, no sólo permiten reflexionar acerca de cuestiones de orden epistemológico y su legitimación como conocimiento, inscribe en el centro de la problematización pedagógica cuestiones de orden político y ético.” (Entrevista a Julieta)

Pensamos que desde este lugar se contribuye a la construcción de representaciones posibles sobre la intervención, específicamente aquella que ocupa al pedagogo en el encuentro con el Otro. En este sentido Meirieu invita a no perder de vista el sentido de la educación, sus finalidades y las de la institución escolar cuando se trata de idear proyectos y dispositivos. Desde su mirada pedagógica, la reflexión sobre principios éticos y políticos constituyen un elemento constitutivo de la práctica de intervención y es justamente el trabajo de explicitación que el hace de los mismos en su obra, lo que se convierte en herramienta formativa. En paralelo encontramos claras referencias al lugar

que otorga a los aportes de otras disciplinas, al componente técnico y a los procesos de deliberación en la construcción de la intervención. (Meirieu, P.: 2004, p. 174-177)

En el marco del seminario y para su evaluación, se proponen consignas optativas, entre las cuales los estudiantes pueden elegir por aquellas cuyo perfil es de corte más teórico y analítico u otras que invitan a la construcción de propuestas acotadas de intervención en supuestas situaciones de formación docente. Así, pensamos que se contribuye a generar alternativas a la vez que se respetan algunos intereses de formación específicos y se no excluye el lugar del trabajo propositivo en la Pedagogía.

5- La especificidad de su propuesta pedagógica, a saber, inscripta dentro de la Pedagogía Diferenciada, permite al estudiante encontrar otras formas de pensar la estructuración de lo educativo y lo escolar y la definición de las posiciones de los sujetos de la educación así como los sentidos otorgados al conocimiento y revisar desde una mirada particular el legado de algunas corrientes pedagógicas, “doctrinas pedagógicas” al decir de Meirieu. (2004)

Podríamos decir que los estudiantes entrevistados tienen miradas cuya comprensión de la obra es variable y que algunos de ellos, luego de dos o más años de haber cursado el seminario, han resignificado los aportes del autor en el marco de otras experiencias formativas. Algunos tienden a señalar, cuando se les pregunta específicamente por aquello que recuperan de la perspectiva del autor, un amplio listado al que le reconocen originalidad de tratamiento. Otros recuperan alguna cuestión puntal, que queda incluida en el listado mencionado. Los menos, buscan diferenciarse de algunos de sus planteos.

“la idea respecto del mito, de las obras literarias y artísticas (no sólo para pensar la educación, sino como recurso narrativo), las reflexiones respecto de la sociedad contemporánea y la relación con los procesos educativos, la idea de crisis y su relación con los procesos democráticos, las reflexiones en relación a la alteridad como constitutiva del vínculo pedagógico, aportes desde la psicología respecto del deseo en el aprendizaje y en la relación con el saber, su problematización respecto del mundo contemporáneo (una cuestión que siempre me quedó como reflexión luego de la lectura del autor respecto de este tema es sobre las condiciones o las posibilidades de transmitir el deseo), definiciones de la pedagogía (sus revoluciones copernicanas) y de lo pedagógico, el aprendizaje como decisión, la relación con los proyectos personales, el tratamiento que realiza respecto de la prohibición y la ley como habilitación, reflexiones en torno al discurso pedagógico, el análisis de la enseñanza y los docentes respecto de su formación y de sus prácticas, la reflexión didáctica, la obstinación pedagógica, la pedagogía como praxis” (Entrevista a Julieta)¹⁰

10

Otras referencias a entrevistas: “Meirieu me ayudó a poner en otras palabras esa preocupación (¿se puede renunciar a “hacer al otro” sin, con ello, renunciar a educarlo?), e ir abriendo camino entre esos temores ...En ese camino, la autonomía, no como un estado, un punto de partida o llegada, sino como un proceso el cual debe garantizar la enseñanza, poniéndole propios límites a la “obstinación de educar”, organizando la tarea educativa. También ha sido muy útil la forma en que diferencia la lógica de enseñar de la de aprender...Por otra parte, me ha permitido comprender mejor, siguiendo a Gianni, las diferentes aulas, escuelas, interacciones, propuestas en distintas corrientes pedagógicas, porque, una vez más, no es lo mismo analizar con categorías desde fuera, que pararse allí, reconstruir el argumento, ver la situación educativa desde dentro.” (Entrevista a Camila)

“Creo que el aporte de Merieu básicamente puede ser pensar sobre el lugar del profesor hoy, ...Hace una crítica al academicismo creo a mi entender específicamente a la didáctica como ciencia central del campo pedagógico que a veces deviene en pura metodología. Además explicita el lugar del

Pensamos que estas miradas se caracterizan por recuperar muchas de las concepciones del autor, sin embargo, queda desdibujada en estas enumeraciones la cuestión específicamente metodológica, que resulta clave de la Pedagogía Diferenciada. Movilizado por problemáticas como el fracaso escolar y la diferenciación de las trayectorias educativas de los jóvenes en función de su condición social, como por el conjunto de discusiones respectivas de los años sesenta - ochenta del siglo pasado, Merieu aporta sustantivamente a las discusiones referentes a la diversificación metodológica de la enseñanza en razón de acompañar los procesos individuales y grupales que se suscitan en la relación de los estudiantes con el conocimiento. Quizás la omisión a esta dimensión de la obra en las entrevistas, nos esté hablando de la mirada crítica que pueden estar haciendo los estudiantes al respecto.

Una estudiante se expresa más explícitamente en este sentido: *“el llamado a la producción de un proyecto libre de las presiones sociales, esto último es imposible pensarlo en un país como el nuestro, dependiente del desarrollo capitalista y su modelo hegemónico de educación que deviene en proyectos que centran el cambio en la escuela hacia la sociedad.”* (Entrevista a Marina)

6- El modo explícito con que el autor aborda el trabajo de articulación disciplinar en el proceso de construcción de su perspectiva, no sólo posibilita encontrar en su ejercicio una herramienta metodológica que orienta a los estudiantes en los ejercicios que requieren de estas competencias académicas sino que genera nuevas inquietudes teórico-prácticas. Si bien desde la propuesta del seminario se vuelve imposible avanzar en el análisis detenido de los sentidos con que se juega los saberes filosóficos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos en el conjunto de la obra y que recuperamos centralmente aquellos que permiten una articulación más específica con la materia CPC, en el marco de las lecturas y discusiones de clases es posible reconocer y diferenciar conceptos y teorizaciones que provienen de otras disciplinas. Tal es el caso de conceptos como nacimiento, poiesis, praxis, Otro, ética, libertad, igualdad, desigualdad, metacognición, transferencia, esquemas cognitivos, conflicto cognitivo, transferencia, deseo de saber y deseo de aprender, reproducción social, etc. Frente a esta diversidad, la cátedra remite a lecturas hechas en otras materias y cuando está a su alcance pone a disposición lecturas complementarias. Esta particularidad siempre nos desafía, en términos de formación a la vez que nos enfrenta ante limitaciones diversas de lo personal y aquellas objetivas de se derivan de la estructura del espacio curricular.

“La mirada interdisciplinaria que propone resulta “potente” a la hora de pensarla como una contribución a mi formación, en tanto al ser pocos los espacios que permitan articulaciones entre los diferentes espacios curriculares muchas veces, los conocimientos, quedan yuxtapuestos, a la espera de que un “algo” logre “unirlos”. Es por eso que pienso que, acordando o no, la propuesta del autor a la vez que nos ofrece

profesor como el agente ultimo del eslabón de un sistema, en donde hoy esta signado por la crisis de su profesión. Es como una llamada al optimismo pedagógico pero desde su especificidad histórica (tradicional) de la profesión docente. Siguiendo con ello es una definición política hablar de la enseñanza y el seguimiento como una de las tareas del profesor, en donde sus energías provienen de la formación disciplinar. Con respecto a esto ultimo considero que dicha posición es positivista,... (Entrevista a Mariana)

ciertas articulaciones disciplinarias, también nos abre puertas para pensar las propias.” (Entrevista a Florencia)

Una cuestión que nos interesa destacar es que el conjunto de los entrevistados enfatiza la importancia de la mirada filosófica y la incorporación de la pregunta ética en su obra, como aspectos muy relevantes, que permitieron darle a sus inquietudes profesionales otros matices. Pensamos que ello se explica por el lugar, más bien marginal, que tiene la Filosofía, en los planes de estudio.

7- El carácter contemporáneo de su obra y la recuperación que esta tiene en el campo de producción académica sobre la educación, en Argentina son dos razones que, por último, nos interesa señalar. Pensamos que la posibilidad de dialogar con la obra de un autor que piensa problemas educativos contemporáneos, en sí mismo, es valioso. Ello permite pensar en objetivar problemas para nuestro contexto y a la vez acceder a respuestas que ha construido, la Pedagogía, en el presente. Por otro lado, estudiar a Meirieu es un aporte que facilita comprender algunos discursos pedagógicos de importante legitimación en Argentina, no sólo por la Pedagogía Oficial sino también por un importante grupo de intelectuales del país. Si bien no es un objetivo específico del seminario avanzar en este ejercicio de reconstrucción, pensamos que la lectura de Meirieu posibilita comprender, con otros elementos, la lectura de pedagogos nacionales como Graciela Frigerio, Inés Dussel, Estanislao Antelo. Cabe decir que a esto lo sostenemos sólo a título de “nuestra impresión”.

Respecto de este rasgo particular los estudiantes sostienen que *“incluir a Philippe Meirieu y su propuesta pedagógica posibilita la inclusión de las problemáticas actuales de la pedagogía y la escuela, en tanto es un pedagogo vivo que intenta dar respuesta a problemas que, más allá de las condiciones de existencia propia de cada alumno en cada región, son compartidos (en mayor o menor medida) por todas las escuelas hoy. Con esto quiero decir que, desde mi punto de vista, Meirieu nos permite preguntarnos sobre qué pasa hoy, a la vez que su propuesta pedagógica nos posibilita algunas respuestas o “puntas” para seguir buscando/pensando/investigando.”*(Entrevista a Florencia)

Algunas apreciaciones finales

Consideramos que el seminario, en relación al lugar de la Pedagogía en la formación de profesionales en Ciencias de la Educación, si por un lado viene a profundizar la formación teórica específica sobre el campo, por otro lado, intenta considerar un conjunto de preocupaciones sobre las perspectivas que sustentan la enseñanza de la Pedagogía y en este sentido pensamos que se trabaja desde la complejidad que implican el análisis de campo y una mirada epistemológica y metodológica de tipo genealógica, por la que procuramos, aunque con limitaciones, poner en relación las obras como discursos con relaciones de poder propias del campo educativo y la dimensión biográfica del autor. Sobre esta cuestión, tanto el programa del seminario como algunos señalamientos de los mismos estudiantes, mostrarían la necesidad de profundización y énfasis en el tratamiento en clases.

También, pensamos que el seminario de autor es una manera diferente de entrar al estudio de las construcciones teóricas de los mismos, ya que evita la fragmentación, propia de cuando el abordaje se realiza desde la interpelación puntual de espacios

curriculares que tienen por objetivos profundizar en el tratamiento de cuestiones diversas y específicas de otras disciplinas de las Ciencias de la Educación.

Con relación a las habilidades de trabajo de articulación de saberes disciplinares diversos, que se encuentran supuestas en el conjunto de tareas que se especifican en el perfil del egresado, pensamos que el seminario aporta un ejemplo a partir del cual empezar a hacerse preguntas sobre las maneras en que se integran, incluso en la reflexión individual, saberes diversos en torno a un problema puntual.

En lo que hace a la formación para la construcción de habilidades para la elaboración de propuestas de intervención, como ya lo señalamos, entendemos que el seminario ofrece alternativas que permiten a los estudiantes canalizar distintas preocupaciones. A este respecto, nos parece que desde la propuesta metodológica, se podrían construir nuevos andamiajes que permitan complejizar el proceso de elaboración de las propuestas, en el caso de aquellos que eligen evaluar el seminario optando por esta alternativa.

Una cuestión que no queremos dejar de mencionar remite al hecho de que a pesar de que, por las características de la obra del autor, este seminario enfatiza la relevancia de los saberes sobre las prácticas escolares, una serie de conceptualizaciones son potentes para pensar las prácticas educativas situadas en otros contextos institucionales, entre estas: la noción de Otro, de educador como pedagogo y de pedagogía como praxis.

Por último, nos interesa señalar que hallamos, en los encuentros singulares que los estudiantes tienen en diálogo con las obras del autor, nuevos sentidos, quizás del orden de la satisfacción que proporciona ver a otros hacer de la formación una experiencia única.

“Su mirada, ...me parece valiosa porque recupera el ejercicio ético pero lleno de significación... deja lugar al sentimiento, a aquello que le ocurre o le ha ocurrido ante ese otro que aprende, ...Retoma la tradición, toma una posición, pero como actitud de estar ahí, de hacerse presente, ante el riesgo de desvanecerse ante la imposibilidad, la ambigüedad, los determinismos. Meirieu ...hace explícita la construcción de un pensamiento, rompiendo a su vez el pensamiento como lo necesariamente racional y monológico. Sus escritos recuperan el diálogo y la narración como recursos..., mostrándonos en ese camino cuánto tiene de comunicación la pedagogía y cuánto tiene de comunicación (y debate) el conocimiento. Meirieu dialoga...Y así, la pedagogía entra y sale de la escuela. Por momentos se queda allí porque el desafío actual está en las apuestas de educar en la escuela sin que quede nadie fuera.” (Entrevista a Camila)

Bibliografía consultada

Carusso, M y Dussel, I (1999) De Sarmiento a los Simposon. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea. Ed. Kapeluz. Bs. As.

Catrillón, H. Q., 2010: *Alteraciones en la imposibilidad de educar*, en Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) *Educación: saberes alterados* Serie seminarios del CEM, del estante editorial, Bs. As.

Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) (2005) *Educación: ese acto político*. Serie Seminario Del CEM. del estante editorial. Bs. As.

Larrosa, J. (2000): *Pedagogía profana* EduCausa Caracas

Philippe Meirieu, (1992). *L'inavouable et/est l'essentiel : Itinéraire de lecture et de recherche* (traducción:Julie Juvé)

www.meirieu.com/BIOGRAPHIE/itineraire.htm

- (1997): “La escuela modo de empleo”. Editorial Octaedro. Barcelona
(1996): “Frankenstein educador”. Editorial Laertes. Barcelona
(2001): “La opción de educar. Ética y Pedagogía”. Octaedro: España.
(2004): “En la escuela hoy” Editorial Octaedro Rosa Sensat Barcelona
(2006): “Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy”. Editorial Graó: Barcelona
(2009): “Aprender si. Pero ¿cómo?” Editorial Octaedro. Barcelona
(2010): “Una llamada de atención. Carta a los mayores sobre los niños de hoy” Editorial Ariel Madrid

Nuñez, V. (1999): “Pedagogía Social: Cartas para navegar el nuevo milenio” Santillana. Bs. As.

Partepilo, V. y Sosa, M.: (2010) “La escuela, disciplina de pedagogos: La perspectiva de Phillippe Meirieu sobre la Pedagogía y la cuestión de la disciplina” Universidad nacional de Córdoba. Córdoba. MIMEO

Serra, M. S: (2010) *¿Cuánto es una pizca de sal?* en Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) Educar: saberes alterados Serie seminarios del CEM, del estante editorial, Bs. As.

Silbert, J.: (2010) La Pedagogía... ¿Una disciplina indisciplinada? Ponencia presentada en el VII Encuentro de Cátedras de Pedagogía. Rosario 2009

Sosa, A (2002) “*Los aportes de la perspectiva analítica de Pierre Bourdieu para el estudio de las corrientes pedagógicas*” Revista Páginas-Escuela de Ciencias de la Educación FFYH-UNC (11-13)

(2008) *Presentación de Autor Invitado: Philippe Meirieu* Revista Páginas-Escuela de Ciencias de la Educación FFYH-UNC (11-13)

Programas de las siguientes materias, seminarios y talleres, correspondientes a las carreras de Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación de la UNC: Pedagogía, Corrientes Pedagógicas Contemporáneas, Philippe Meirieu y las corrientes pedagógicas contemporáneas, Taller de Intervención Pedagógica, Procesos Comunitarios e Intervención pedagógica, Informe 2008-31 de julio de 2010 de la Comisión de Práctica Profesional Supervisada.

Planes de estudio de las carreras de Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación de la UNC