



CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA. UN DEBATE INCONCLUSO EN LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN EN COLOMBIA¹

SCIENCES OF EDUCATION AND PEDAGOGY. AN UNFINISHED DEBATE IN THE FACULTIES OF EDUCATION IN COLOMBIA [1]

DIANA SOTO ARANGO²
dianaelvirasoto@gmail.com

RESUMEN

El trabajo estudia la conceptualización educativa que ha incidido en la formación de los educadores en Colombia. Se establece el análisis de términos básicos utilizados en los documentos Maestros de Registro Calificado en Colombia. Por otra parte, se describe las corrientes filosóficas-educativas-pedagógicas que han incidido en Colombia desde el siglo XVIII al XXI. El método se constituye desde la Historia de la educación y de las mentalidades. Se concluye, para el periodo actual en la formación de docentes en Colombia, que la relevancia se está orientando al cómo se enseña y cómo se aprende, por carecer de una teoría crítica de la educación.

Palabras clave: *Políticas públicas • Legislación • educación • Pedagogía • Formación de docentes.*

ABSTRACT

This paper studies the educational conceptualization that has influenced the teachers' development in Colombia. The analysis is provided by the basic terms applied in the Qualitative Master of Registration Documents in Colombia. On the other hand, it describes the philosophical-pedagogical-educational movements that have impacted in Colombia since the 18th century to the 21st century. The method is established from the History of education and the mentalities. To conclude, for the current period in the teachers development in Colombia, that the relevance is turning to how it is taught and how it is learned, for the lack of having a critical theory for education.

Keywords: *Public policy • Reforms • Legislation • Education • Pedagogy • Teacher development.*

1 Ponencia presentada en la Sala Conceptual Humanidades, Ciencias Sociales y Educación". CONACES. Formación de docentes (Bogotá, 6 de junio de 2013).

2 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia • Grupo de Investigación "Historia y Prospectiva de la Universidad Latinoamericana"- HISULA



INTRODUCCIÓN

El trabajo que presentamos se enmarca en el avance de la investigación sobre el tema “Políticas públicas, reformas y movimientos universitarios en Colombia” que se correlaciona con el de “Educadores Latinoamericanos”³. El objetivo se establece desde el análisis conceptual de las políticas públicas y las reformas educativas que marcaron rupturas en la formación (instituciones), identidad (educador) y dignificación de la profesión docente en la educación superior en Colombia.

El estudio se orienta desde la historia política cultural y de la educación. Asumimos, la historia de las mentalidades bajo la concepción de Le Goff⁴. Igualmente, en el análisis se reconoce la historia del educador y de las instituciones que lo forman como un campo de estudio⁵, dentro de su desempeño en el contexto socio-político, a nivel local, nacional e internacional. Las instituciones se centralizan en las Escuelas normales, Institutos Pedagógicos y Facultades de educación que están ubicadas y se constituyen a su vez en espacios de poder político, que estructuran prácticas de culturas políticas y educativas.

Por todo lo anterior, la investigación que se presenta se encaminó desde la pregunta ¿si las corrientes pedagógicas internacionales han permeado la formación de docentes en Colombia y si han desarrollado una teoría, o adaptacionismo de las mismas, para formar educadores con pensamiento pedagógico avanzado, con capacidad de liderazgo en la sociedad del conocimiento cambiante del siglo XXI en Colombia?

La metodología se establece desde la tríada conceptual: política pública, reformas y formación de educadores. De esta manera, señalamos varios indicadores de análisis.

Primero, la política pública asimilada con las reformas orientadas a la formación de educadores en las instituciones educativas. Asimismo, indicar el lugar que han ocupado las teorías educativas en universidades y comprender el papel que han desempeñado éstas en la formación de los docentes. Entendemos que detrás de una reforma educativa se localiza un grupo político. Por lo tanto, es relevante conocer ¿qué tipo de filosofía e influencia externa asimilaron?; ¿cuál fue la predominante? y ¿qué características particulares asumió la formación de los educadores en el adaptacionismo de las políticas públicas de reforma propuestas? Segundo, la reforma se cristaliza en la legislación, con el proyecto de la política pública del Estado, que normatiza la formación del educador en la **institución educativa** (Escuelas normales, Institutos pedagógicos y Universidades). El tercer aspecto, se relaciona con la reglamentación directa al educador (**estatuto docente y salarios**) en los diferentes niveles y formación académica. Lo anterior, está unido al imaginario social sobre el docente, que se expresa en la política pública.

Las estrategias del estudio, las clasificamos en un primer indicador de análisis en la conceptualización para la tríada Política pública, reforma y formación de educadores. El segundo indicador corresponde a la evolución conceptual de educación y pedagogía.

Se concluye, que las corrientes del pensamiento educativo, hasta mediados del siglo XX, presentaron un grupo de educadores latinoamericanos que impactaron en las políticas públicas de sus países o desarrollaron experiencias educativas de transformaciones con teorías claras sobre la educación y la pedagogía. Con el ingreso de la tecnología está primando la instrumentalización,



salvo casos excepcionales de experiencias educativas como la de Freire y Magenzo. En Colombia, en la formación de docentes la relevancia se orienta a lo instrumental y se carece de la construcción de una teoría crítica de la educación.

Las fuentes utilizadas están localizadas fundamentalmente en, Archivo General de la Nación de Colombia, Archivo de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Archivo de la Universidad Pedagógica Nacional, Tesis doctorales en educación de RUDECOLOMBIA, y legislación colombiana.

UNA CONCEPTUALIZACIÓN NECESARIA EN LA TRÍADA: POLÍTICA PÚBLICA, REFORMA Y FORMACIÓN DE EDUCADORES.

Pensamos que existe no solo un vínculo sino múltiples, en las relaciones entre educador, educandos, institución educativa, Estado y sociedad. Estas correspondencias se tornan complejas, si entendemos que en el Estado no sólo existen las clásicas ramas del poder sino también el conjunto sistémico de elementos que configuran la cultura política. Es decir, las mentalidades y los imaginarios colectivos, las prácticas de los sujetos, las formas de sociabilidad de los diversos grupos (civiles y militares, laicos y religiosos) y los torrentes de ideas que circulan por los variados medios que desde hace tres siglos se renuevan para hacer proliferar textos, imágenes y voces⁶ en el campo de la educación en Colombia.

Tenemos así, una **primera tríada** de relaciones entre política pública, reforma y formación de educadores con las diferentes concepciones que han circulado sobre Educación, Ciencias de la Educación, Pedagogía, Currículo y Didáctica.

En este sentido, entendemos en primera instancia la *política pública*, como los fines e intenciones que presenta el Estado⁷, en un período determinado de gobierno, como grupo de poder que identifica problemas y establece metas para alcanzar desde su visión política, económica, cultural y educativa unos propósitos de transformación. Es decir “una política pública existe siempre y cuando instituciones estatales asuman total o parcialmente la tarea de alcanzar objetivos estimados como deseables o necesarios, por medio de un proceso destinado a cambiar un estado de cosas percibido como problemático”⁸. Entendemos que la política pública supera un ciclo de decisión, siendo el “lugar donde una sociedad dada construye su relación con el mundo”⁹. El Ministerio de Educación Nacional en Colombia conceptualiza la política pública de Educación Superior como “los lineamientos a seguir que el país define con relación a la educación superior que requiere y necesita, para el mediano y largo plazo, de modo que sea coherente con su visión de desarrollo y bienestar social”¹⁰.

El segundo concepto, es el de la *reforma educativa*. Esta la concebimos desde la política pública que se concreta en actos legislativos y normatiza las prácticas administrativas, financieras y académicas de la institución¹¹. Es así que las *reformas educativas*, en la triada señalada, se orientan en los cambios generales o particulares sobre los siguientes aspectos: concretar el pensamiento, político-filosófico-cultural, enmarcado en los valores que tenga el gobierno referente a la educación, la pedagogía, los educadores, los educandos y la relevancia que se le da a la educación en el país en la construcción de un sujeto social, comprometido con su contexto y responsable de ser ciudadano.



Podríamos decir, que “en el siglo XX, cuando el sistema educativo está ya configurado y la educación es un derecho fundamental que impone obligaciones y deberes a Estado y ciudadanos, surge el campo de la política pública y una reflexión más sistemática sobre las tendencias del desarrollo del sistema educativo, el funcionamiento de las instituciones escolares y los procesos de transformación y cambio en los dos niveles” (Puyana y Serrano 2000, 25). En este sentido, el contenido del derecho a la educación y las obligaciones del Estado en el siglo XXI, se derivan además, de un marco normativo integrado por los instrumentos internacionales de Derechos Humanos ratificados por Colombia las observaciones de la Relatoría Especial de las Naciones Unidas para el Derecho a la Educación, la Constitución política de 1991 y la jurisprudencia de la Corte Constitucional¹².

Debemos señalar que las reformas educativas no son lineales. En cada período la voz de los educadores y estudiantes ha estado presente. Por lo tanto, se trata de establecer la incidencia de las reformas en el establecimiento de valores en la identidad del educador y dignificación de la profesión docente en Colombia.

El tercer aspecto, de la triada, es el *educador*. A éste lo conceptualizamos como “un actor social en unos espacios de poder local y nacional que es especialista en la actividad docente y obra pedagógica”¹³. Precisamente, este educador, es quien establece la mediación en un diálogo entre el educando y el medio. En efecto, la preocupación central es la formación de este pedagogo porque en él históricamente se ha centrado la esperanza, los ideales, la responsabilidad de lo que será el ciudadano del futuro cercano. Es allí, donde el referente teórico de las Ciencias de la Educación y en concreto de la pedagogía,

actualmente, tienen la palabra.

El paradigma moderno de la formación de este educador está centrado en lograr ese equilibrio de teoría-práctica, donde el acto pedagógico de este mediador (educador), se oriente desde el pensamiento creativo a conectar el conocimiento de la disciplina con el cómo se enseña, sin reducir el discurso a la instrumentalización, porque de hecho se reduce la principal cualidad del ser humano como es la creación¹⁴ y el pensar utopías¹⁵ por las que sueña y batalla hasta hacerlas realidad.

Sólo teniendo claro el modelo, educativo-pedagógico, se puede pasar a lo relacionado con la acción administrativa que se operacionaliza en la reglamentación de los currículos¹⁶, que forman a los educadores, como hemos indicado, en el diálogo que se establece con el educando y el medio sustentado en el paradigma de la pedagogía (poiesis-praxis)¹⁷. Pero, no menos importante, y relacionado con lo anterior, que se enmarca en la política pública, es la dignificación del desempeño docente. Ésta necesariamente, se da a través de las políticas del Estado y se operacionaliza en la legislación sobre el escalafón docente con los salarios y los medios que se aporta para financiarlos.

Por otra parte, es relevante señalar que la formación del educador en Colombia se realiza en instituciones como: las Escuelas normales que, lo capacitan para ejercer en los niveles de básica primaria con el título que se otorga de Normalista Superior. Los Institutos Pedagógicos, evolucionaron hacia Facultades de educación. Los que acceden a las Facultades de educación en las Universidades¹⁸ ejercen en cualquier nivel educativo¹⁹ y se les otorga el título de Licenciado²⁰ indicando la disciplina en la cuál van



a ejercer. Es fundamental, precisar que el Normalista Superior, realiza dos años posteriores a la formación media, en esta institución, y luego puede optar por ingresar a la universidad en una carrera de licenciado donde le homologan los dos años cursados en la Escuela Normal, lo que se sustenta a través de los ciclos propedéuticos.

En definitiva, no podemos establecer la calidad de la educación sin pensar primero en el paradigma de las Ciencias de la Educación, la pedagogía, el currículo que involucra la formación del docente como principal actor que se responsabiliza del ciudadano que quiere el Estado para la sociedad.

LA EVOLUCIÓN CONCEPTUAL DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

Para poder establecer la evolución teórica de la educación y la pedagogía debemos volver a la idea de la distinción conceptual referida al debate que continúa sobre la palestra, desde los inicios del siglo XX, respecto a las concepciones teóricas entre Educación y Ciencias de la Educación, que sin lugar a dudas hacen variar la apreciación teórica sobre Pedagogía, Currículo y Didáctica. No es nuestro propósito reseñar la parte de la evolución histórica de estos conceptos, pero si indicar los orígenes de esta polémica en el pensamiento educativo de nuestra sociedad actual, que aún está lejos de llegar a la postmodernidad. Entendemos que en cada época se marcaron lineamientos según los contextos filosófico-científicos y políticos, tanto en Europa como en América Latina.

En este sentido podemos indicar, sin remontarnos a la paidea de los griegos, aunque siempre están presentes²¹, que en los albores del siglo XVII, autores como Wolfgang Ratke (1571-1635) y Johann Amos

Komenski (Comenius) (1592-1670), se preocuparon por escribir sobre la educación. Este último, en especial, impactó en su época y posteriormente a través de la estructura y el fundamento científico que le otorgó a la educación en lo que él denominó la Didáctica Magna²². Posteriormente, podemos señalar en el siglo XVIII, entre los primeros teóricos, en aplicar el término pedagogía²³ a Ernest Cristian Trapp, con el "Ensayo sobre Pedagogía" (1780); Niemeyer (1754-1828) con el trabajo "Principios sobre educación" (1799). Condorcet (1743-1794) con su propuesta "Informe y proyecto de decreto sobre la organización general de la instrucción pública" (1792)²⁴, donde establece la relación de la educación con el individuo y la sociedad. Lo relevante del siglo XVIII, desde la corriente de la Ilustración, influenciada por la revolución francesa de 1789, es que se promueve la educación pública, secular, gratuita, enmarcada desde la razón, para impulsar el conocimiento útil, el desarrollo económico, el bien público y para fortalecer el Estado. En este sentido, se clarifica la educación dentro las políticas públicas del Estado para formar "el hombre por el hombre" y la pedagogía como el conjunto de técnicas²⁵.

Por otra parte, en los inicios del siglo XIX, y dentro del pensamiento ilustrado, quizá uno de los autores que marcó una corriente en la pedagogía, desde el campo de la filosofía, haya sido Immanuel Kant (1724-1804), con su obra "Pedagogía" publicada en 1803. En este escrito indica que "el hombre es lo que la educación hace de él"²⁶. Lo cierto es que Johann Frederick Herbart (1776-1841), recibe la influencia de Kant²⁷, y escribe el tratado sobre "Pedagogía General"²⁸. A Herbart se le ha considerado como el fundador de la pedagogía moderna. La base científica de estos dos filósofos, como es de suponer, no puede ser otra que la de la época de la



Ilustración, sustentada en la razón. Se debe clarificar que para ellos el “fenómeno educativo es sinónimo de pedagogía”²⁹. Sin embargo, Herbart avanza interrelacionando la pedagogía con la psicología y le da el sustento científico en la práctica psicológica³⁰. Es decir, la ciencia de la educación tiene como objeto la pedagogía y ésta a su vez se sustenta en la psicología.

Pero en la misma época localizamos a Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) que recibe la influencia directa de la Ilustración³¹, la Enciclopedia³², y asume la teoría educativa de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) con el método naturalista e intuitivo³³. Curiosamente, las teorías de Rousseau tienen gran influencia sobre Simón Rodríguez (1771-1854), maestro de Simón Bolívar.

Destacamos por su entidad que Pestalozzi es el autor, con sus teorías, que se introduce en las Escuelas normales de Colombia en el siglo XIX. Aún hay otra distinción, este pedagogo como uno de los pioneros de la educación activa, es quien impacta en la educación colombiana, especialmente en el período de los radicales, con los conceptos sobre la educación del pueblo; realización de la capacidad natural del hombre; la intuición como fundamento de la formación del entendimiento; la proporcionalidad armónica entre la capacidad y el contenido del aprendizaje. En tal sentido el periódico la “Escuela Normal”³⁴ señalaba los propósitos de cultivar las facultades del espíritu; unir la enseñanza al estudio de la lengua y de la observación de la naturaleza; Proporcionar la ciencia a partir de los datos más simples; implicar el mecanismo del estudio: Libros elementales; popularizar las ciencias e ilustrar a todos los hombres³⁵.

En América Latina en el siglo XIX se presenta un número representativo de educa-

dores que adaptan las teorías educativas que llegan de Europa y las desarrollan en cada uno de sus países. Algunos cruzaron fronteras como es el caso Ureña. En definitiva, en el siglo XIX en Colombia, se presenta la tendencia que identifica la educación como el proceso de enseñanza-aprendizaje y por lo tanto su objeto de estudio es la pedagogía.

Cabe anotar que en los inicios del siglo XX la pedagogía tradicional, para algunos intelectuales europeos, era algo secundario, que estaba desprestigiada y aislada de la realidad que en palabras de Giner de los Ríos era haberse olvidado de los principios, teniendo en cuenta que las “obras de la naturaleza son obras de maestro; las obras del hombre son obras de aprendiz... Y, sin embargo, en esas obras de aprendiz es en que una pedagogía funesta se obstina en cerrar nuestra atención, dejando a un lado la realidad viva y fecunda”³⁶. En esa crisis, que consideraban se encontraba la pedagogía, otros la ridiculizaban con frases como “La filosofía es una vieja loca, que tiene una hija tonta: la pedagogía”³⁷. Pero, es allí donde sale Durkheim a defender la pedagogía reivindicando los trabajos de los pedagogos como documentos del espíritu del tiempo³⁸. Sin embargo, en Colombia, lo que no se puede negar es que los principios de Pestalozzi, Fröebel, y Herbart se habían difundido y de esta manera la *Pedagogía* se había consolidado desde la tradición intelectual alemana³⁹, a través de las misiones pedagógicas alemanas, que habían llegado al país.

Podemos decir, que si Kant influenció a Herbart y ellos dos consolidan la tendencia alemana, por otra parte, el francés Auguste Comte (1798-1857), fundador de la sociología y el positivismo, marcó el pensamiento de David Emile Durkheim (1858-



1917)⁴⁰ quien desarrolla la educación dentro del contexto de la sociología. Para este sociólogo la educación es diferente a la pedagogía. En este contexto, el objeto de la educación es “adaptar al niño al medio social en que está destinado a vivir”, y la pedagogía es “una teoría práctica. No estudia científicamente los sistemas de educación, pero reflexiona sobre ellos, con el objeto de facilitar a la actividad del educador ideas que le dirijan”⁴¹. Es Durkheim quien señala la construcción de la ciencia de la educación, en la cual se debe apoyar la pedagogía⁴².

Paralelamente, dentro de la corriente sociológica se encuentra el norteamericano John Frederick Dewey (1859-1952)⁴³ quien publica entre otras obras “La escuela y el progreso social”(1899) y “Democracia y educación” (1916) y se le considera el creador de la Escuela Nueva⁴⁴. Los principios pedagógicos se centran en: centros de interés del alumno; aprendizaje por acción, la escuela como centro social⁴⁵. Paralelamente, encontramos a María Montessori (1870-1952) y a Ovidio Decroly (1871-1932), que estuvo en Colombia en 1925, invitado por Agustín Nieto Caballero. Estos pedagogos se introdujeron en Colombia a través de Nieto Caballero (1889-1975)⁴⁶. El educador colombiano, organiza el Gimnasio Moderno (1914) bajo los principios de “enaltecer al individuo, prepararlo para la vida, enseñarlo a pensar en uso de la libertad, la autonomía y la creatividad”⁴⁷. Lo relevante de esta tendencia es que la educación se establece como ciencia en construcción y la pedagogía se desarrolla bajo la experimentación, con ciencias auxiliares como la psicología y la sociología y el niño es el centro de la educación.

Otro difusor de la Escuela Nueva en Latinoamérica fue el español Lorenzo Luzuriaga Medina (1889-1959)⁴⁸, quien perteneció

al grupo de españoles socialistas que se exiliaron en Latinoamérica, durante el período del dictador Franco. Luzuriaga, desarrolló las ideas educativas de sus maestros Francisco Giner de los Ríos (1839-1915)⁴⁹, José Ortega y Gasset (1883 –1955)⁵⁰ y el pensamiento de la Institución Libre Enseñanza⁵¹ y se hizo vocero de la obra pedagógica de John Dewey, realizando traducciones, de este autor, que ya había iniciado en España en 1916⁵². Reiteramos, que en este sentido, se puede considerar a Luzuriaga como un difusor de la Escuela Nueva, especialmente, por los trabajos publicados a través de la Revista de Pedagogía, que organiza en 1922 en Madrid. Es más, propuso durante la Segunda República española, el programa escolar de la “escuela única, activa, pública y laica” y en 1932 publica el libro “La escuela única”⁵³. Y, en Buenos Aires, desde 1944, a través de la Colección Pedagógica, de la editorial Losada, conformada por expatriados republicanos españoles, dio a conocer una amplia bibliografía sobre la Escuela Nueva. Debemos destacar, igualmente, que estableció relación académica con educadores como Pedro Enríquez Ureña quien hacia 1946 enseñaba en la Universidad de la Plata y era accionista de la editorial Losada, que dirigía Luzuriaga. Además, se localiza en sus trabajos la influencia de las publicaciones de la Institución Libre Enseñanza de Giner de los Ríos⁵⁴.

Como se ha señalado, Luzuriaga, desarrolla en su exilio en Argentina, una línea de publicaciones en educación de las que podemos destacar la “Historia de la educación y de la pedagogía”, texto clásico en las facultades de educación en Latinoamérica y en Colombia. En este libro define la educación “como la influencia intencional y sistemática sobre el ser juvenil, con el propósito de formarlo y desarrollarlo... La educación es así una parte integrante,



esencial, de la vida del hombre y de la sociedad. La pedagogía indica es la reflexión sistemática de la educación. La pedagogía es una ciencia del espíritu que está en íntima relación con la filosofía, la psicología, la sociología y otras disciplinas, aunque no depende de ellas, ya que es una ciencia autónoma⁵⁵.

Por su parte, en Inglaterra localizamos a Herbert Spencer (1820-1903) con su obra (1861). *Educación intelectual, moral y física* (1861) y a Alexander Bain (1818-1903), filósofo influenciado por Comte, que escribió el texto *Education as a Science* (1879) y a William James (1842-1910) con su obra *Charlas a los maestros* (1899), donde el objeto de la educación era desde los recursos biológicos la formación de hábitos de conducta.⁵⁶

Asimismo, debemos indicar que los franceses, en el siglo XX, por ejemplo, Maurice Debesse (1903–1998) estableció las etapas de la educación desde la psicología, como lo haría Jean Piaget (1896-1980) desde la biología, donde desarrolla la pedagogía genética⁵⁷. Esta tendencia, llega hacia finales de los años 70 a la Universidad Pedagógica Nacional, a través de la Dra. Mariana Flórez, quien regresaba de hacer un doctorado en Ginebra donde tuvo la oportunidad de ser alumna del gran maestro Piaget. Recuerdo⁵⁸ que un sector de la Facultad de Educación, que ya había tomado posición hacia la tecnología y se apoyaban en la Asociación de psicólogos, presidida por el Dr. Rubén Ardila⁵⁹, estableció una atmósfera de crítica hacia la nueva corriente, que se iniciaba por nuestro claustro universitario. El hecho es que pronto las teorías de Piaget, David Ausubel(1918-2008)⁶⁰, Novak(1932)⁶¹ se fueron contraponiendo a la tendencia conductista predominante en ese momento. El libro clásico que se utilizó en los cursos fue el de *Estudios de Psicología Genética* de Piaget⁶².

Por otra parte, el Dr. Gonzalo Cataño promulgaba, desde la cátedra, la pedagogía bajo la visión teórica de Durkheim. Es también, relevante que la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, ofrecía la Licenciatura en Psicología Educativa y en los años 1968 a 1974 la corriente del pensamiento pedagógico que primó fue la de Sigmund Freud(1856-1939),⁶³ Erickson, Adlerm, entre otros, a través del profesor Noé Ardila⁶⁴.

Hay que añadir que Gastón Mialaret (1918), desarrolló la conceptualización de Ciencias de la Educación⁶⁵ hacia la década de los 70s del siglo XX, Precisamente, con Mialaret, continuando con la cientificidad, se plantea la interdisciplinariedad de las Ciencias de la Educación. La institución educativa, según este pedagogo, no está aislada de la sociedad y la relaciona en su estudio de manera interdisciplinaria, con otros campos del conocimiento, como son, entre otros: la Historia de la Educación y de la Pedagogía; Sociología de la Educación; Demografía Escolar; Economía de la Educación; Pedagogía comparada y la Psicosociología. Un hecho relevante en Francia es la creación, en 1967, de los estudios de Ciencias sociales de la educación en la Facultad de Letras.

Como puede verse, en esta tendencia francesa, el planteamiento central es la interdisciplinariedad en la educación. Es allí, donde se asimilan todas las disciplinas interesadas en el estudio científico de los distintos aspectos de la educación, en sociedades y culturas determinadas, vinculando la institución educativa a la sociedad. Desde esta perspectiva, Avanzini, (1979)⁶⁶, ubica las Ciencias de la Educación en dos dimensiones. En primera instancia, agrupa diferentes disciplinas como la psicología, la sociología, la historia y la filosofía pero cada una mantiene su independencia al estudiar



el hecho educativo. La segunda, corresponde al proceso de constitución del saber interdisciplinario, donde se contrastan metodologías ante el mismo objeto de estudio. En este mismo sentido, se resaltan los planteamientos de Avanzini cuando plantea dos referentes significativos para la educación colombiana: la pluralidad y el sentido abierto de las investigaciones en las Ciencias de la Educación. Esta corriente teórica de las Ciencias de la Educación, sustentada en la interdiscipliniedad, se introdujo en Colombia, entre otros programas, a través del Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA⁶⁷.

Por otra parte, resulta interesante encontrar al pedagogo latinoamericano Ricardo Nassif (1924-1984)⁶⁸ profesor de Filosofía y Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de la Plata, Argentina. Este educador desarrolló lo que denominó pedagogía de síntesis y se preocupó por la formación de los docentes, enmarcados en la investigación interdisciplinaria. Por otra parte, se enfoca en la corriente de la pedagogía crítica que años antes Pedro Henríquez Ureña había propuesto en esta universidad, como una pedagogía popular.

Hay que decir, que después de la segunda guerra mundial y hasta la caída del muro de Berlín en 1989, los países socialistas de Europa Oriental, incluyendo a la República Democrática Alemana, comenzaron a utilizar la denominación de *Ciencias Pedagógicas*. Cuba, influenciada por la Academia Rusa, también se incluye en esta tendencia. Quizá, el brasileño Paulo Freire (1921-1997) lo ubiquemos en esta preferencia al desarrollar el concepto de identidad cultural y educación pero fundamentalmente la “pedagogía del oprimido” (1967), la Pedagogía de la esperanza (1993), dónde su gran preocupación es “qué tipo de educación necesi-

tan los hombres y mujeres del próximo milenio, para vivir este mundo tan complejo de globalización capitalista de la economía”⁶⁹.

Ahora bien, en América Latina, después de la influencia y los adaptacionismos que se dieron a la Escuela Nueva, las corrientes educativas fueron permeadas por la influencia norteamericana. Desde los años 70 la tecnología educativa, con Burrhus Frederic Skinner (1904 – 1990)⁷⁰, aparece en los planes de estudio de las facultades de educación colombianas y en las primeras maestrías en educación que se organizaban en el país en la Universidad Pedagógica Nacional. Por lo tanto, los términos eran: la educación programada que se concebía como un producto de la tecnología educativa, si entendemos por ésta el empleo de instrumentos o máquinas en determinado proceso o método⁷¹. Por otra parte, en la década de los 90 se establecieron reformas curriculares sustentadas en objetivos, que fueron desplazados por las competencias, en las guías de clase, que se les enseñaba a los futuros educadores en la práctica docente de su formación como licenciados.

Si bien la discusión por los objetivos, se localizaba en Estados Unidos en los años sesenta, hay que decir que a Colombia nos llegaron autores, a los claustros universitarios, en los setenta a través de Benjamín Bloom para orientar la formación de los docentes por medio de la taxonomía. El considera que “los objetivos (finalidades) y técnicas de medición pueden ser especificados de un modo casi ilimitado, los comportamientos de los estudiantes, implicados en dichos objetivos pueden representarse mediante un número relativamente pequeño de clases. Por tanto, esta taxonomía se ha diseñado para ser una clasificación de los comportamientos de estudiantes que representan los resultados que se pretenden obtener del



proceso educativo⁷². No menos importante fue Robert Gagné quien desarrolló las teorías del condicionamiento del aprendizaje⁷³ y Elliot Eisner con los objetivos en el currículo⁷⁴. Por otra parte, Stenhouse que adopta la concepción del currículo desde la Sociología y lo define como “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a la discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”⁷⁵.

Es en este contexto cuando, un buen número de profesores universitarios colombianos, salieron a realizar sus doctorados a los países de Europa y regresaron con nuevos conceptos y miradas que se iban introduciendo en programas y en planes de estudio para las facultades de educación⁷⁶. Resultado de ello, surgen propuestas o alternativas que marcan la historia de la educación superior en Colombia y propiamente trazan las directrices de lo que debería ser las Ciencias de la Educación.

Podemos señalar que en los años 80, las teorías del filósofo francés Michel Foucault (1926-1984) (FOUCAULT, 2007), ingresaron en el ambiente universitario colombiano, donde lo tomaban como referente principalmente por la metodología esbozada en su obra la *Arqueología del saber* (1969). El impacto se quedó en un grupo reducido de intelectuales debido a la terminología específica que manejaban y no trascendió en obras que se elaboraran e impactaran en nuevos paradigmas de formación de los educadores colombianos. Sin lugar a dudas, los escritos de Foucault fueron controvertidos y trascendieron en los académicos de Europa y América Latina. Su obra es extensa y fue evolucionando, en la misma, los conceptos de saber, poder y el discurso.

Es necesario tener en cuenta que, en los

albores del siglo XXI, arrastramos el componente de las competencias, que ya se habían instalado, hacia los años 60, para las demandas laborales, y en los 90 en la educación⁷⁷. Actualmente nos encontramos, en nuestras instituciones educativas de formación de docentes, repitiendo términos de; calidad educativa⁷⁸, competencias, flexibilidad curricular, internacionalización del currículo, entre otros, sin lograr esclarecer cuál es el pensamiento teórico educativo-pedagógico, que sustenta las reformas en cada universidad o el origen de los nuevos programas⁷⁹.

En general, podríamos concluir que la educación con la pedagogía ha transitado por diversos senderos y modelos⁸⁰, según el período histórico. En una primera instancia con Comenius que se preocupa por el arte de enseñar; la segunda, enmarca la pedagogía desde la filosofía; la tercera, la educación desde la concepción científica sustentada en el positivismo; la cuarta, se establecen las diferencias entre educación y pedagogía y se va estructurando la ciencia de la educación con otras disciplinas científicas⁸¹. La quinta, las Ciencias de la Educación donde la interdisciplinariedad se trata de introducir en la sociedad del conocimiento.

En definitiva, la corriente epistemológica que sustenta las Ciencias de la Educación, para el siglo XXI, se establece de manera interdisciplinaria como ya lo señalaba Piaget desde mediados del siglo XX. La ciencia que sustenta la educación ya no es la positivista ni se da el dilema si la educación es centrada en el estudiante o en el profesor o en la tecnología (virtualidad). La nueva tendencia, consideramos, se enmarca en el rigor científico de las ciencias humanas, donde se enfoca la educación en el sujeto social histórico, mediada siempre en procesos de investigación educativa. La educación, por lo



tanto, es multidisciplinar y la formación del educador en las facultades de Ciencias de la Educación, sólo se puede establecer desde la construcción de sujetos críticos, con identidad y liderazgo social. El país necesita de filósofos, como Guillermo Hoyos, que nos pongan a pensar en nuevos paradigmas, desde y para la realidad Latinoamericana y las Facultades de Educación, con los doctores en Educación deben aportarle al país la producción científica con la que se sustentan los programas académicos de formación de docentes.

Por último consideramos que, la actividad de CONACES en la verificación de condiciones de calidad, se debe establecer desde el "factor docente porque incide directamente en el indicador investigación, producción académica y la relación con las líneas de investigación en el plan de estudios"⁸². Desde allí es que se puede verificar la conceptualización, y el nivel de calidad del programa académico, que tiene como objetivo formar a los educadores en Colombia⁸³. Precisamente, la pregunta que parece pertinente hoy en día es ¿Cuáles son los grupos, redes de investigación, vinculados a las facultades de educación, que están liderando e impactando por las concepciones teóricas sobre la formación que requiere el docente colombiano?

CONCLUSIÓN

Podemos concluir que las Ciencias de la Educación permiten la interdisciplinariedad y una mirada más amplia de la formación del educador en contextos socio-políticos. Por lo tanto, la formación de docentes es fundamental para la calidad de la educación en el país. Parafraseando a Kant cuando dice "si nos preguntamos si vivimos ahora en una época ilustrada, la respuesta es no, pero sí en una época de Ilustración"⁸⁴. En nuestro caso, nos preguntamos si vivimos

la época de la sociedad del conocimiento, la respuesta es no, pero sí en una época de globalización.

Por lo anterior, considero que la Sala "Humanidades, Ciencias Sociales y Educación", CONACES, tiene la gran responsabilidad de pensar en la reforma de las Facultades de Educación, como formadoras de los educadores del siglo XXI, en la sociedad del conocimiento. Esta reforma, sólo podrá darse en un diálogo abierto, bajo una teoría o teorías educativas que tracen lineamientos de modelos de formación docente, desde las Ciencias de la Educación en el contexto latinoamericano. No podemos seguir enclaustrados con un pensamiento que sólo mira el aprendizaje del sujeto en el aula de clase, con el currículo y la didáctica. En este sentido, como lo hemos señalado, la interdisciplinariedad se impone dentro de la construcción de una identidad profesional del educador, como líder social con visión internacional. Y, fundamentalmente sin negar el recorrido histórico de los aciertos en políticas públicas, reformas y experiencias educativas⁸⁵, con los problemas y vacíos que nos permitan avanzar sobre lo ya construido.

Esta es nuestra asignatura pendiente para resolver los problemas de la educación de calidad con investigación; la descentralización con el conocimiento regional y sentido de pertenencia; la eficacia administrativa frente a la burocratización; la democracia con inclusión, pensando en esa sociedad y educación del futuro, que es casi imposible imaginar, con el ímpetu de los cambios tecnológicos. Es así, que cualquier sociedad en la que pensemos será muy diferente a la que vivimos en la actualidad y sin embargo nuestra responsabilidad es dejar las bases, en valores éticos, para la generación del futuro cercano. Dentro de este



contexto, contestando la pregunta inicial, se concluye, que las corrientes del pensamiento educativo, hasta mediados del siglo XX, presentaron un grupo de educadores latinoamericanos que impactaron en las políticas públicas de sus países o desarrollaron experiencias educativas de transformaciones con teorías claras sobre la educación y la pedagogía. Con el ingreso de la tecnología está primando la instrumentalización, salvo casos excepcionales de experiencias educativas como la de Freire y Magenzo. En Colombia, en la formación de docentes la relevancia se orienta a lo instrumental y se carece de una construcción de una teoría crítica de la educación⁸⁶. Es más, desconocemos, la producción académica de las tesis de los doctorados en educación nuestro país. En efecto, nos faltan estudios que visibilicen por qué caminos y que voces están marcando pautas en la formación de los docentes en Colombia.

Finalmente, como lo hemos señalado, para establecer políticas públicas y reformas educativas, encaminadas a la calidad de la educación, se debe pensar primero, en el paradigma de las Ciencias de la Educación, la pedagogía, el currículo que involucra la formación del docente como principal actor, que se responsabiliza del ciudadano que quiere el Estado para la sociedad. Y, segundo, se debe trabajar por un paradigma moderno en la formación de este educador, con un equilibrio de teoría-práctica, donde el acto pedagógico de este mediador (educador), se oriente desde el pensamiento creativo para conectar el conocimiento de la disciplina con el cómo se enseña, dentro del contexto de la creatividad, la innovación, las utopías y el liderazgo político-social.

FUENTES

Leyes

Ley 1188 de 2008, por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones.

Ley 749 de 2002, por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica.

Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley general de educación.

Ley 30 de 1992, por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior.

Decretos

Decreto 1295 de 2010, Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior.

Decreto 3697 de 2007, por el cual se fijan plazos para presentar solicitudes de registro calificado, y específicamente se establece como fecha límite el primero de febrero de 2009, para la solicitud de registro de los programas de especialización en funcionamiento.

Decreto 1001 de 2006, por el cual se organiza la oferta de programas de posgrado. (Derogado por el decreto 1295 de 2010).

Decreto 2566 de 2003, por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior. (Derogado por el decreto 1295 de 2010).

Decreto 2216 de 2003, por el cual se establecen los requisitos para la redefinición y el cambio de carácter académico de las ins-



tituciones técnicas profesionales y tecnológicas, públicas y privadas y se dictan otras disposiciones.

Resoluciones

Resolución 3462 de 2003, sobre las condiciones específicas de programas de formación hasta el nivel profesional por ciclos propedéuticos.

Resolución 2755 de 2006, sobre las condiciones específicas de programas académicos en la metodología a distancia.

Resolución 737 de 2007, por la cual se reorganiza la Comisión Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior - CONACES.

Resolución 466 de 2007, sobre las condiciones específicas de programas académicos de formación profesional en Humanidades y Ciencias Sociales.

Resolución 2711 de 2008, por la cual se modifican algunas disposiciones de la Resolución 2090 de 2003.

Resolución 2977 de 2009, por la cual se modifica el artículo 6° de la Resolución número 2755 de 2006.

Resolución 6966 de 2010, por la cual se modifica la resolución 5443 de 2010.

QUINTO PERÍODO. UNIVERSIDAD CAPITAL HUMANO VERSUS UNIVERSIDAD SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO. 1992-2026⁸⁷.

Ley 30 de 1992. Objeto. Por el cual se organiza, estructura la Educación Superior que atienda a las demandas de desarrollo Científico-Tecnológico y del mercado profesional

| | |
|-----------|--|
| 1992 | Decreto 1444. Objeto. Profesionalización de la actividad Docente con autorregulación y estímulos a la Producción Académica ⁸⁸ . |
| 1993 | Ley 60. Objeto. Se estableció la distribución de los recursos para la prestación de los servicios sociales básicos. |
| 1993 | 28 de Jun. Decreto 1212. Objeto. Por el cual se establecen los requisitos para el reconocimiento como Universidad de una Institución Universitaria o Escuela Tecnológica ⁸⁹ . |
| 1993 | 29 de Jun. Decreto 1229 .Objeto. Por el cual se reglamenta la ley 30 de 1992 ⁹⁰ . |
| 1994 | Ley 115. Objeto. Modifico el financiamiento, la prestación, los objetivos y la evaluación del servicio ⁹¹ . |
| 1994 | 27 de Abr. Decreto 836. Objeto. Establece los procedimientos para la creación y funcionamiento de programas de maestría ⁹² . |
| 1994 | 3 de Ago. Decreto 1742. Objeto. Creo estímulos especiales para investigadores y reglamento el parágrafo único del artículo 185 de la ley 115 de 1994 ⁹³ . |
| 1994 | 31 de Dic. Decreto 2904. Objeto. Estableció la creación del Sistema Nacional de Acreditación para las instituciones de Educación Superior y del Consejo Nacional de Acreditación ⁹⁴ . |
| 1996-2015 | Plan Decenal de Educación. Objeto. Estableció los lineamientos de la educación superior en torno a: políticas públicas educativas, TIC, desarrollo e innovación de la ciencia y la investigación que responda a las necesidades del siglo XXI, cobertura, permanencia, calidad, capacitación y formación de docentes Universitarios. |
| 2008 | Ley 1188. Registro y oferta programas académicos de educación superior. |
| 2010 | Proyecto Ley 30. Objeto. Reforma a la ley 30 de 1992. Modifica el esquema de Financiación de la Educación Superior con mayor participación de las Instituciones Privadas con ánimo de lucro. Establece la extensión, Internacionalización y promueve la Cobertura, Calidad e Investigación ⁹⁵ . |
| 2010 | 20 abril. Decreto 1295. Reglamenta registro calificado. |
| 2010 | 1 julio. Decreto 2376. Regula la relación docencia servicio formación talento humano área de salud. Art. 2. Definiciones. Relación docencia-servicio: política formativa de salud. |
| 2010 | 30 de junio. Resolución 5443. Calidad programas educación. |



FOOTNOTES

3. Ponencia presentada en la Sala Conceptual Humanidades, Ciencias Sociales y Educación". CONACES. Formación de docentes (Bogotá, 6 de junio de 2013).
4. Los proyectos de investigación que se presentaron desde Grupo de Investigación "Historia y Prospectiva de la Universidad Latinoamericana"-HISULA, a la Dirección de Investigaciones. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, titulados: Reformas y Movimientos Universitarios en Colombia, se aprobó con el Código SGI: 1295 y el Proyecto de Investigación La educadoras en las Escuelas Normales en Colombia durante los siglos XIX - XX, código SGI: 1293. Financiado por la Dirección de investigaciones de la UPTC. Estos proyectos representan la continuidad de: La universidad en la formación de la nación colombiana. Siglos XVIII a XXI y educadores latinoamericanos. Agradezco, a la Dra. Claudia Figueroa, al Dr. Antonio Galvis, por las recomendaciones a este trabajo; a la joven investigadora Mónica Valbuena por la organización de las notas al sistema de Chicago, que utiliza la Revista Historia de la Educación Latinoamericana-RHELA.
5. Señala como "la historia de las mentalidades no se define solamente por el contacto con las otras ciencias humanas y por la emergencia de un dominio rechazado por la historia tradicional. Ella es también un lugar de encuentro de exigencias opuestas, que la propia dinámica de investigación histórica actual fuerza a dialogar. Ella se sitúa en el punto de conjunción entre lo individual y lo colectivo, del tiempo largo y de lo colectivo, de lo inconsciente y de lo intencional, de lo estructural y de lo coyuntural, de lo marginal y de lo general". LE GOFF, J. Les mentalité une histoire ambigue: faire l'histoire: Nouveaux: Gallimard, 1974. p 75-94.
6. Se indica campo para comprender: 1. "la educación superior como un campo estructurado-estructurante parte de espacio social nacional o global; 2. Funciona de acuerdo a reglas y desafíos que le son específicos y establece relación con otros campos como el político y el económico; 3. El campo de la educación superior se ha construido en movimientos históricos, sociales y académicos; 4. Lucha por tener la competencia de la autoridad científica. Alfredo Macedo Gomes y Joao Ferreira de Oliveira. Educacao superior como sujeito-objeto de estudo (Campinas, Brasil: Mercado de Letras, 2012), 34 a 41.
7. Proyecto de investigación la Universidad en la formación de la nación colombiana. siglos XVIII A XXI, presentado al Centro de investigación VENDIMIA por el Grupo de Investigación Historia y Prospectiva de la Universidad Latinoamericana- HISULA (Marco teórico, 2007), 6,7.
8. El Estado "es percibido como reflejo de la voluntad general". La nación es la organización social, que se da donde la mayoría de la población en un Estado moderno configura una unidad social claramente reconocible, que se aproxima al tipo ideal de sociedad" en KONING, H.-J. En el camino hacia la nación: nacionalismo en el proceso de formación del estado y de la nación de la Nueva Granada, 1750-1856: Bogotá: Banco de la República, 1994. p 35.
9. Roth Deubel, y André-Noël, Políticas públicas. Formulación, implementación y evaluación.. (Bogotá: Ediciones Aurora 2002), 27.
10. Pierre Muller, "Les politiques publiques, Coll. Que sais-je ?" No 2354, (Paris: 6e édition, PUF), citado por Roth, (2008), 9.
11. CESU. "Construyendo una política pública de educación superior", en Boletín del Consejo Nacional de Educación Superior-CESU.1.
12. Véase un estudio sobre la metodología para estudiar una reforma universitaria en SOTO ARANGO, D. E. La reforma del plan de estudios del fiscal Moreno y Escandón 1774-1779: Bogotá: Centro Editorial Universidad del Rosario, 2004. p 2-3.
13. Programa de Seguimiento y Evaluación de Políticas Públicas en Derechos Humanos—PROSEDHER, Sistema de Seguimiento y Evaluación de la Política Pública Educativa a la Luz del Derecho a la Educación (Bogotá: 2004), 4.
14. Concepto del proyecto "Educadores Latinoamericanos". Véase en SOTO ARANGO, D. E. La universidad en el período colonial: educadores criollos neogranadinos: Tunja: Colciencias, 2011. p 19.
15. MÉLICH, J.-C. Antropología simbólica y acción educativa: Barcelona: Paidós, 2004. MÉLICH, J.-C. La sabiduría de lo incierto: sobre ética y educación desde un punto de vista literario: Madrid: Educar, s.d. p 33.
16. PÉREZ TAPIAS, J. A. Cambio del paradigma en el pensar utópico. Diálogo filosófico, n. 44, p. 180-210, 1999.
17. MAGENDZO, A. Dilemas del currículo y la pedagogía: analizando la reforma desde una perspectiva crítica: Santiago: LOM Ediciones, 2008. En este libro reseña la experiencia de la reforma curricular Chilena de los años 90 y realiza un análisis histórico para el período 1998-2006. Señala como uno de los graves problemas la dificultad que encontraron para localizar especialistas "capaces de traducir el lenguaje disciplinario en el pedagógico y didáctico", 10. Indica que el currículo apunta a la naturaleza del conocimiento así como a los procesos de transmisión, apropiación y evaluación del conocimiento", 11. Tomamos la conceptualización que realiza Magenzo sobre currículo "el currículum se genera como producto de un proceso intencional y sistemático en el que se toman decisiones referidas tanto a los saberes culturales que se enseñarán y a su organización, como a las modalidades de transferencias y evaluación del currículum. Las decisiones curriculares se toman tanto a nivel social (nacional, local), institucional (unidad educativa), como de aula (profesores)". MAGENDZO, A., DONOSO, P. Diseño curricular problematizador : una opción para la elaboración del currículum en derechos humanos desde la pedago-



- gía crítica: Santiago: s.n., 1992. p 2. Es relevante el modelo problematizador, que desarrolla por una delimitación de los derechos humanos en función de una elección ética, axiológica y política". Indica que Modelo Problematizador El Modelo Problematizador se elaboró en el Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE) cuando a comienzos de la década de los noventa empezamos a capacitar docentes y a reflexionar sobre los sentidos de la educación en derechos humanos en el sector formal.
18. Poiesis se refiere a la creatividad en los griegos. Heidegger la utiliza como iluminación.
 19. Nosotros conceptualizamos la universidad como "la comunidad académica de estudiantes y profesores reunidos en una institución para establecer un diálogo crítico teórico-práctico en un ambiente de libertad que promueve la esencia de su ser: la investigación científica interdisciplinaria que genera "bienes públicos" que modifican los parámetros de la realidad establecida en un contexto cultural, socio-político y económico específico con visión internacional".
 20. Dentro de los criterios de calidad y de acreditación de los programas universitarios, el nivel de exigencia es de mínimo especialización con el ideal de aumentar el número de titulados con doctorado en estas instituciones educativas.
 21. El título de Licenciado en Colombia está reglamentado por la Ley 24 de 1976. Se define al licenciado como un profesional de la docencia y se forma en las Facultades de Educación. La denominación de Licenciado en el campo de la docencia de nivel medio y superior, en cualquiera de las especialidades, queda reservada exclusivamente a los profesionales en Ciencias de la Educación sólo se otorga para las personas que se van a desempeñar en la docencia y generalmente los programas que se denominan de pregrado tienen entre 140 a 180 créditos. Un crédito corresponde a 48 horas en el semestre. De estas 16 presenciales. Los licenciados reciben dentro del plan de estudios un 30% de formación pedagógica.
 22. Indica Jaeger que en los antiguos la educación y la cultura estaban unidos. WERNER, J. Paideia: México: Fondo de Cultura Económica, 1957.
 23. LÓPEZ PECES, S. Traducido en Comenius Jan Amos: didáctica magna: Madrid: Akal, 1986.; A. CAPITÁN DÍAZ, A. Historia del pensamiento pedagógico en Europa: desde sus orígenes al precientifismo pedagógico: Madrid: Dykinson, 1984. Véase en este texto citado a: Bacon, 468-471. Descartes, 482-494. Locke, 501 a 507 y 523-524; COMENIUS, Juan Amos Pampedia. Estudio preliminar y traducción de Federico Gómez de Castro (Madrid: UNED, 1992); CHÂTEAU, J. Los grandes pedagogos: 2.ed. México: Fondo de Cultura Económica, 1978.
 24. Indica Luzuriaga que "si la pedagogía es la reflexión de la actividad educativa, la pedagogía tiene su origen en Grecia, que es donde primero se comenzó a meditar sobre la educación. Ya la misma palabra pedagogía surgió allí". LUZURIAGA, L. Historia de la educación y la pedagogía: Buenos Aires: Losada, 1991. p 21.
 25. CONDORCET, J.-A.-N. C. Escritos pedagógicos: Madrid: Calpe, 1922. p 127 a 129.
 26. Véase: GARCÍA CARRASCO, J. Teoría de la educación: Madrid: Ediciones Anaya, 1984. Locke en la obra "Educación de los niños" (1817), indicaba que la "pedagogía será el arte y la técnica de conformar los individuos adecuándolos todo lo posible al propósito de la razón ilustrada".
 27. Libro Über Pädagogik, donde estableció el fundamento teórico-filosófico a la pedagogía. KANT, I. Pedagogía: Madrid: Akal, 1991. p 20.
 28. WATSON, R. I. Kant and Herbart: continental philosophical psychology In: __ DUNCAN, C. P., WISHNER, J. The great psychologists: From Aristotle to Freud. 2.ed. Philadelphia: J.B. Lippincott Company, 1968.
 29. FREIDERICH, H. J. Pedagogía general derivada del fin de la educación: Barcelona: Humanitas, 1982.
 30. García Carrasco, Joaquín. (1984), XLII.
 31. La pedagogía como ciencia: deductivo la filosofía y el inductivo la psicología. XLIV.
 32. Kant, "La ilustración es la salida del hombre de su auto-culpable minoría de edad. La minoría de edad significa la incapacidad de servirse de su propio entendimiento sin la guía de otro" ERHARD, J. B. ¿Qué es la Ilustración?: Madrid: Tecnos, 1993. p 17.
 33. La Enciclopedia, es un tratado de 37 volúmenes sustentado en el pensamiento liberal y la ilustración. La coordinan D'Alembert y Diderot, entre 1751 hasta 1772. Allí trataron de explicar los principios de las ciencias y las artes.
 34. Jacques Rousseau (1712-1778) con el método naturalista intuitivo, influenció a Pestalozzi. Henry Wallon, "Introducción", ROUSSEAU, J. J. Emilio o de la educación: Barcelona: Fontanella, 1973. (se publicó en 1762); CHÂTEAU, J. Los grandes pedagogos: 2.ed. México: Fondo de Cultura Económica, 1978. p 163-202; DEBESSE, M., MIALARET, G. Historia de la pedagogía Barcelona: Oikos-taus, 1974. p 40-48; LARROYO, F. La pedagogía de Rousseau: México: UNAM, 1967.; LARROYO, F. Historia general de la pedagogía: México: Editorial Porrúa, 1973.; DURAND, S. La educación en Juan Jacobo Rousseau: Buenos Aires: Huemul, 1966.
 35. El artículo 11 de la reforma de 1870 indica: "La Escuela Normal será el órgano oficial de publicidad de todos los actos del poder Ejecutivo y de la Dirección General relacionados con la Instrucción Pública". Ver: Escuela normal: Bogotá: Biblioteca Nacional, tomo VI 1871-1876:
 36. PESTALOZZI, J. H. Las veladas de un solitario: México: Editorial Herder, 1780.; Leonardo y Gertrudis, un libro para el pueblo (1781-1787); Mis investigaciones sobre la marcha de la naturaleza en el desenvolvimiento del género humano (1796-1797); El método de Pestalozzi (1800); Cómo Gertrudis enseña a sus hijos (1801); El libro de las madres (1803); El



- ABC de la intuición (1803); El canto del cisne (1826).
37. Giner señala en los principios de la educación que no "sólo se tratada informar al educando, sino de formar hombres; que no enseña conceptos o cosas, sino a pensarlos y hacerlas: en consecuencia, no intenta que sea aprendidas, sino que se aprenda hacerlas". J. Laporta, *Antología pedagógica de Francisco Giner de los Ríos* (Madrid: Santillana, 1977), 32. Francisco Giner, *Educación y enseñanza TomoXII* (Madrid: Espasa Calpe, 1933), 41.
 38. García cita a Joaquín de Entrambasaguas y a Unamuno. Joaquín García Carrasco. *Teoría de la Educación* (Madrid: Ediciones Anaya, 1984); ENTRAMBASAGUAS, J. *La papelera volcada, el envés de las letras y algo más*: Madrid: Vasallo, 1974. ; UNAMUNO, M. *Amor y pedagogía*: Madrid: Espasa Calpe, 1946.
 39. CATAÑO, G. Introducción In: __ DURKHEIM, D. E. *Educación y sociología*. s.l.: Popular Editorial, 2009.
 40. Abbagnano y Visalberghi, 1995.
 41. David Emile Durkheim (1858-1917) ingresa a la Escuela Normal Superior de París en 1879, fue alumno de Numa Denis Fustel de Colulanges. Recibe por lecturas la influencia de Augusto Comte y Herbart Spencer. Estudió Sociología en 1885 a 1886 en Marburg, Berlin y Leipzig. En 1887 enseña en la Universidad de Bordeaux y dicta un curso de Ciencias sociales y de pedagogía y une la pedagogía con la sociología. En 1895 publica las reglas del método sociológico.
 42. Gonzalo Cataño, "Educación", 82, 83, 100.
 43. Indica que "la ciencia de la educación no existe más que en Estado de proyecto" y la sociología y la psicología en las cuales se debe apoyar la educación están en construcción, ver: Gonzalo Cataño, "Educación", 116.
 44. John Frederick Dewey (1859-1952). Publicó *La escuela y el progreso social* (1899). *Democracia y educación* (1916) Fue presidente de la asociación de filosofía y de psicología en Norte América. Publicó unos 700 artículos y 40 libros. DEWEY, J. *Experiencia y educación*: Buenos Aires: Losada, 1943.
 45. CALVACHE LÓPEZ, J. E. *La escuela nueva y los conceptos básicos de la educación en el pensamiento de John Dewey: una aproximación teórica*. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana-RHELA*, n. 5, p. 107-110, 2003. Calvache resume los principales aportes de la escuela nueva en: actividad, globalización de contenidos, interés, individualización, sociabilización, colaboración escuela familia y el principio fundamental se centra en que la educación debe estar dada por los intereses de los alumnos.
 46. MORENO, H. *Biografía de grandes pedagogos*: Bogotá: Géminis, s.d. p 61.
 47. Véase un estudio monográfico sobre Agustín Nieto Caballero en *Revista Historia de la Educación Latinoamericana-RHELA*, No.5 (2003).
 48. NIETO CABALLERO, A. *Principios de la escuela nueva*. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana-RHELA*, n. 5, p. 141, 2003.
 49. Lorenzo Luzuriaga Medina (1889-1959), pedagogo español que se exilio en Argentina y murió en Buenos Aires.
 50. Francisco Giner de los Ríos (1839-1915) fue director de la La Institución Libre de Enseñanza (ILE). Véase Giner, Francisco. *Educación y enseñanza*. Madrid, Espasa Calpe, TomoXII, 1933, 20. Obras completas de Francisco Giner se publicaron en 1889 en la Biblioteca Andaluza. Los trabajos de este tomo fueron publicados por Giner en el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza. En este texto analiza la situación de los maestros españoles de fin del siglo XIX, con la extrema pobreza, de salarios de 125 pesetas anuales ganado según él menos que el "harapiento bracero", 20.
 51. José Ortega y Gasset (1883-1955) estuvo exiliado en Argentina hasta 1942 cuando se va para Portugal. Fue profesor de la Escuela Superior de Magisterio de Madrid (1909). Al igual de Luzuriaga estudio en Alemania. Pertenece al movimiento denominado novecentismo.
 52. La Institución Libre de Enseñanza o ILE, fue fundada por Francisco Giner de los Ríos en 1876 en España. Esta institución se originó por un grupo de docentes, de la Universidad Central de Madrid, como un acto de rechazo al hecho de haberse suprimido en la Universidad Central de Madrid la libertad de Cátedra. La corriente filosófica que sustentó esta institución fue la de Karl Christian Friedrich Krause Karl Christian Friedrich Krause (1781-1832), filósofo alemán que desarrolló el panenteísmo y que sustentó teóricamente el krausismo. El Dios del panenteísmo es el creador y la energía vital del universo, así como la fuente de la ley natural, por lo que es trascendente e inmanente.
 53. Obras como "Mi credo pedagógico" de Laurent Bonardi, Dewey. "Les intellectuels espagnols exilés dans l'argentine peroniste", en *Haol*, No. 5 (2004): 53-64, consultada en línea. En este artículo se destaca la producción académica de los exiliados españoles en Argentina. Véase una amplia biografía en wikipedia.org/wiki/Lorenzo_Luzuriaga, consultada el 30 de mayo del 2013.
 54. De su obra del exilio, con trascendencia en Latinoamérica, se localizan entre otras: *La educación nueva* (1942); *La pedagogía contemporánea* (1942); *Reforma de la educación* (1945); *Historia de la educación pública* (1946); *Pedagogía* (1950); *Pedagogía social y política* (1954); *Antología pedagógica* (1956); *La Institución Libre de Enseñanza y la educación en España* (1957); *Diccionario de pedagogía*, obra póstuma; *Historia de la educación y de la pedagogía* (1961) en el año 1991 llevaba 21 ediciones.
 55. HENRÍQUEZ UREÑA, P. *Universidad y educación*: México: UNAM, 1969. p 40. Defensor de la universidad Nacional que había fundado Justo Sierra en 1910 y conceptúa sobre la universidad como "la institución destinada a cumplir fines de alta cultura y de cultura técnica, 58. Se localiza en sus escritos que cita a Francisco Giner de los Ríos, 86.
 56. Luzuriaga. "Historia", 11, 12. Clasifica la pedagogía contem-



- poránea en: individual; psicológica-experimental; activa; social, y filosófica, 247.
57. Luzuriaga, "Historia", 249.
 58. PIAGET, J. A dónde va la educación: Buenos Aires: Teide, 1980.; PIAGET, J. Psicología de la inteligencia: Buenos Aires: Psique, 1971. "Según Piaget, las etapas del desarrollo cognitivo son: 1) etapa sensorio-motora (0-2 años) donde los niños muestran una vivaz e intensa curiosidad por el mundo que les rodea, su conducta está dominada por las respuestas a los estímulos; 2) etapa preoperacional (2-7 años) en la que el pensamiento del niño es mágico y egocéntrico, creen que la magia puede producir acontecimientos y los cuentos de hadas les resultan atractivos, además se cree el centro de todos los sucesos, que todas las cosas giran en torno a él, resultándole muy difícil ver las cosas desde otro punto de vista; 3) etapa de las operaciones concretas (7-11 años), el pensamiento del niño es literal y concreto, puede comprender que $8+11=19$, pero la formulación abstracta, como la de una ecuación algebraica, sobrepasa su captación, y 4) etapa de las operaciones formales en el nivel adulto, es capaz de realizar altas abstracciones y efectuar (11-15 años), aquí el niño ingresa inferencias, es la etapa correspondiente a las facultades superiores de los seres humanos".
 59. Este recuerdo (memoria) que se incluye en la pedagogía con la dificultad espacio-temporal. En nuestro caso se sustenta en el recuerdo y en la bibliografía de los programas académicos que se desarrollaban en la Facultad. En el año 1980 el señor decano de la Facultad de Educación me cito a su oficina para que explicará porque en el curso de psicología de la educación se incluía a Piaget. MÉLICH, J.-C. Filosofía de la finitud: Barcelona: Editorial Herder, 2002.
 60. Psicólogo colombiano que fundó la Revista Latinoamericana de Psicología en 1969 y en 1970 publica su libro Psicología del aprendizaje, México, Siglo XXI. Este texto se utilizó en toda la década de los setenta en un gran número de universidades colombianas.
 61. Ausubel, desarrollo "los organizadores previos" (1960) utilizados en la psicología del aprendizaje. Véase: David Ausubel, Educational Psychology. A Cognitive View (New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968).
 62. Indica "la teoría de la educación expuesta en este libro ha hecho especial hincapié en el aprendizaje cognitivo y en particular en el aprendizaje de conceptos". NOVAK, J. D. Teoría y práctica de la educación: Madrid: Alianza, 1983. p 191. Primera edición de 1977. Desarrolló los mapas conceptuales y aprendizaje significativo dentro de la corriente de Piaget.
 63. Jean Piaget, Psicología Genética (Buenos Aires: EMECÉ Editores, 1973), primera edición. Traducido por Antonio Battro.
 64. Freud Sigmund (1856-1939), fundó el psicoanálisis y estableció las etapas del desarrollo humano desde esta concepción teórica.
 65. La psicología educativa que él impartía en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, años 1968-1975, se sustentaba en las teorías de Freud.
 66. RAMÓN GARCÍA, A. Introducción In: MIALARET, G. Ciencias de la educación. Barcelona: Oikos-tau, 1981. p 117; MIALARET, G. Psicología de la educación: México: Siglo XXI, 2006. segunda edición en español. Primera edición en francés 1996. Tanto Gastón Mialaret (1988) como Jacques Ardoino (2000), indican la necesidad de captar el proceso de enseñanza-aprendizaje en su complejidad y en sus dimensiones multireferenciales.
 67. G. Avanzini. La pedagogía en el Siglo XX (Madrid: Marcea, 2ª edición 1979). Véase las referencias sobre Freud, 108-111. Piaget y Wallon, 115-116. Dewey, 193-194. Cousinet, 195-197. Célestin Freinet, 198. La educación permanente, 293-318.
 68. Documento Conceptual del Doctorado en Ciencias de la Educación, Bogotá, RUDECOLOMBIA, 1997. Archivo Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Archivo Diana Elvira Soto Arango, Fondo documental RUDECOLOMBIA.
 69. Obras: NASSIF, R. Pedagogía general: Buenos Aires: Kapelusz, 1958. NASSIF, R. Pedagogía de nuestro tiempo: hechos, problemas, orientaciones: Buenos Aires: Kapelusz, 1960. NASSIF, R. Teoría de la educación: problemática pedagógica contemporánea: Madrid: Cincel, 1980.; Las Tendencias Pedagógicas en América Latina (1960-1980), en El Sistema Educativo en América Latina (Argentina: Editorial Kapelusz, 1984); Dewey, su pensamiento pedagógico (Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1992; Springer, su pensamiento pedagógico (Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1993).
 70. Citado por Javier Ocampo. "Identidad cultural y educación en Paulo Freire", Revista Historia de la Educación Latinoamericana-RHELA, No. 10, (2008): 28-29; José Rubens Jardimino, "Paulo Freire. Filósofo, pedagogo e cientista social" en Revista Historia de la Educación Latinoamericana-RHELA, No. 10, (2008): 45-47.
 71. Psicólogo norteamericano, inicia sus investigaciones en el laboratorio animal en 1931 en su libro Tecnología de la enseñanza, publicado en 1970, resume una serie de artículos donde sienta las bases y desarrolla los principios que rigen la educación programada. Skinner expone en sus obras de manera sistemática las técnicas conductuales que ha elaborado a través de sus investigaciones con personas y animales.
 72. J. Armsey y Norman C. Dahl. Tecnología de la enseñanza. Centro Regional de Ayuda Técnica, Agencia para el desarrollo Internacional AID (México: Editorial Guadalupe, 1973), 17.
 73. BLOM, B. Taxonomy of educational objectives: Londres: Longman, 12-13.



74. GAGNÉ, R. Las condiciones del aprendizaje: México: Intera-
mericana, 1965.
75. EISNER, E. Instructional and expressive educational objec-
tives: their formulation and use in curriculum, en objectives
and instruction: S.l: s.n., 1969. p 1-18.
76. STENHOUSE, L. Investigación y desarrollo del
currículo: Madrid: Ediciones Morata, 1984. p 29.
77. No es extraño, por tanto, que las ocho universidades re-
gionales de RUDECOLOMBIA, que adelantaron su primer
doctorado, lo denominaran "Ciencias de la Educación", en
la experiencia de este doctorado con profesores que habían
realizado sus estudios en diferentes áreas de las Ciencias
Humanas, tomaron la decisión de orientar este doctorado
desde la corriente interdisciplinaria sustentándose en teóri-
cos franceses, españoles y latinoamericanos.
78. A. Díaz Barriga. El enfoque de competencias en educación?
Una alternativa o un disfraz de cambio? (México: Perfiles
educativos, 2006); Ángel Díaz Barriga. La acreditación de
programas (planes de estudio). Entre el formalismo y los
procesos educativos. <http://www.riseu.unam.mx> (5
de agosto de 2010).
79. La calidad se origina desde la empresa por el reconoci-
miento del producto. En la educación conlleva concep-
tos de: necesidad social; pertinencia, eficiencia, equi-
dad. Lo relevante es que la UNESCO establece la calidad
educativa desde la vinculación a una sociedad concreta.
CEPAL, UNESCO, Educación y conocimiento, Eje de la
transformación productiva con equidad (Santiago de Chile,
1992).
80. En los documentos maestros que hemos analizado en la
Sala "Humanidades, Ciencias Sociales y Educación". CONA-
CES en el período de octubre de 2012 a junio de 2013, en su
gran mayoría no se evidencia una producción teórica de los
docentes ni una discusión, ni definición sobre educación,
Ciencias de la Educación y la pedagogía. En Colciencias se
tienen clasificados 475 grupos de investigación en educaci-
ón, pero desconocemos el impacto de los mismos en una
teoría sobre pedagogía que esté impactando programas
académicos y Facultades de Educación.
81. CAMACHO SANABRIA, C. A. Texto de aula: sociedad, peda-
gogía y educación: Bogotá: Universidad de la Salle, 2010. p
163 a 203. Establece algunas preguntas para el desarrollo
de la teoría pedagógica.
82. Luzuriaga, Lorenzo (1961) "es la ciencia de educación, una
ciencia autónoma, dentro de las ciencias del espíritu, que
tiene una parte artística, una parte técnica, una parte teóri-
ca y una parte filosófica... Es multidisciplinaria", Luzuriaga,
"Historia", 12.
83. SOTO ARANGO, D. Presentación. Informe Sala "Humani-
dades, Ciencias Sociales y Educación. CONACES, Octubre
2012 a junio 2013. Ministerio de Educación Nacional. p 5.
84. Espinal clarifica la relevancia de la universidad como for-
madora de los docentes y distingue la modernidad del
desarrollo ESPINAL PÉREZ, C. E. A propósito de la univer-
sidad. Problemas, contextos y alternativas. Universitas Hu-
manística, v. 62, n. 62, 2006. Acceso en: *ibid*.
85. J.B. Erhard *et al.*, ¿Qué es la Ilustración? (Madrid: Editorial
Tecnos, 1993), 23.
86. Uno de los graves problemas es que cada grupo, en dife-
rentes niveles (gobierno, facultades de educación) es que
desconocen las experiencias realizadas por los antecesores
iniciando ciclos ya recorridos y condenándonos a repetir los
errores en lugar de avanzar sobre lo ya construido.
87. Las Facultades de Educación de órdenes religiosas se sus-
tentan en la Paideia de cada comunidad y esta se ubica en
los Documentos Maestros. Sin embargo, no se localiza en la
producción académica de los docentes una mirada nacional
y latinoamericana que haga avanzar este conocimiento en
la formación de los docentes de la institución.
88. Diana Soto Arango, "Criterios comunes para el desarrollo
para una educación universitaria global: una propuesta
latinoamericana", en ¿Hacia dónde va la educación uni-
versitaria americana y europea? (León: Universidad de
León, 2006), 53-54.
89. Diana Soto Arango, "Aproximación Histórica a la Universi-
dad Colombiana", Revista Historia de la Educación Latinoa-
mérica Vol. 13 No. 7 (2005): 99-136.
90. Jaime Niño Díaz, Patricia Linares Prieto, José Revelo Re-
velo, Eduardo Noriega de la Hoz, et. Educación Superior.
Compendio de Normas (Bogotá: División de procesos Edi-
toriales, 1995), 123.
91. Niño, "Educación Superior", 125.
92. Luis Jorge Garay, Adriana Rodríguez. Colombia: Diálogos
Pendientes (Bogotá: Planeta Paz, 2005), 71.
93. Niño, "Educación Superior", 161.
94. Niño, "Educación Superior", 176.
95. Niño, "Educación Superior", 199.
96. Ministerio de Educación Nacional. <[http://www.mineduca-
cion.gov.co/1621/articles-227020_archivo_pdf_ley_30.pdf](http://www.mineduca-
cion.gov.co/1621/articles-227020_archivo_pdf_ley_30.pdf)
> (14 de agosto, 2012).



BIBLIOGRAFÍA

AVANZINI, G. La pedagogía en el Siglo XX 2.ed. Madrid: Marcea, 1979.

BLOM, B. Taxonomy of educational objectives: Londres: Longman,

CALVACHE LÓPEZ, J. E. La escuela nueva y los conceptos básicos de la educación en el pensamiento de John Dewey: una aproximación teórica. Revista Historia de la Educación Latinoamericana-RHELA, n. 5, p. 107-110, 2003.

CAMACHO SANABRIA, C. A. Texto de aula: sociedad, pedagogía y educación: Bogotá: Universidad de la Salle, 2010.

CAPITÁN DÍAZ, A. Historia del pensamiento pedagógico en Europa: desde sus orígenes al precientifismo pedagógico: Madrid: Dykinson, 1984.

CATAÑO, G. Introducción In:—
DURKHEIM, D. E. Educación y sociología. s.l.: Popular Editorial, 2009.

CHÂTEAU, J. Los grandes pedagogos: 2.ed. México: Fondo de Cultura Económica, 1978.

CONDORCET, J.-A.-N. C. Escritos pedagógicos: Madrid: Calpe, 1922.

DEBESSE, M., MIALARET, G. Historia de la pedagogía Barcelona: Oikos-taus, 1974.

DEWEY, J. Experiencia y educación: Buenos Aires: Losada, 1943.

DURAND, S. La educación en Juan Jacobo Rousseau: Buenos Aires: Huemul, 1966.

EISNER, E. Instructional and expressive educational objectives: their formulation and use in curriculum, en objectives and instruction: S.l: s.n., 1969.

ENTRAMBASAGUAS, J. La papelera volcada, el envés de las letras y algo más: Madrid: Vasallo, 1974.

ERHARD, J. B. ¿Qué es la Ilustración? : Madrid: Tecnos, 1993.

ESCUELA normal: Bogotá: Biblioteca Nacional, tomo VI 1871-1876:

ESPINAL PÉREZ, C. E. A propósito de la universidad. Problemas, contextos y alternativas. Universitas Humanística, v. 62, n. 62, 2006. Acceso em:

FOUCAULT, M. Nacimiento de la biopolítica: México: Fondo de Cultura Económica, 2007.

FREIDERICH, H. J. Pedagogía general derivada del fin de la educación: Barcelona: Humanitas, 1982.

GAGNÉ, R. Las condiciones del aprendizaje: México: Interamericana, 1965.

GARCÍA CARRASCO, J. Teoría de la educación: Madrid: Ediciones Anaya, 1984.

HENRÍQUEZ UREÑA, P. Universidad y educación: México: UNAM, 1969.

KANT, I. Pedagogía: Madrid: Akal, 1991.

KONING, H.-J. En el camino hacia la nación: nacionalismo en el proceso de formación del estado y de la nación de la Nueva Granada, 1750-1856: Bogotá: Banco de la República, 1994.

LARROYO, F. Historia general de la pedagogía: México: Editorial Porrúa, 1973.

LARROYO, F. La pedagogía de Rousseau: México: UNAM, 1967.

LE GOFF, J. Les mentalité une histoire ambigue: faire l'histoire: Nouveaux: Gallimard, 1974.

LÓPEZ PECES, S. Traducido en comenius Jan Amos: didáctica magna: Madrid: Akal, 1986.

LUZURIAGA, L. Historia de la educación y la pedagogía: Buenos Aires: Losada, 1991.



MAGENDZO, A. Dilemas del currículo y la pedagogía: analizando la reforma desde una perspectiva crítica: Santiago: LOM Ediciones, 2008.

MAGENDZO, A., DONOSO, P. Diseño curricular problematizador : una opción para la elaboración del currículum en derechos humanos desde la pedagogía crítica: Santiago: s.n., 1992.

MÈLICH, J.-C. Antropología simbólica y acción educativa: Barcelona: Paidós, 2004.

MÈLICH, J.-C. Filosofía de la finitud: Barcelona: Editorial Herder, 2002.

MÈLICH, J.-C. La sabiduría de lo incierto: sobre ética y educación desde un punto de vista literario: Madrid: Educar, s.d.

MIALARET, G. Psicología de la educación: México: Siglo XXI, 2006.

MORENO, H. Biografía de grandes pedagogos: Bogotá: Géminis, s.d.

NASSIF, R. Pedagogía de nuestro tiempo: hechos, problemas, orientaciones: Buenos Aires: Kapelusz, 1960.

NASSIF, R. Pedagogía general: Buenos Aires: Kapelusz, 1958.

NASSIF, R. Teoría de la educación: problemática pedagógica contemporánea: Madrid: Cincel, 1980.

NIETO CABALLERO, A. Principios de la escuela nueva. Revista Historia de la Educación Latinoamericana-RHELA, n. 5, p. 141, 2003.

NOVAK, J. D. Teoría y práctica de la educación: Madrid: Alianza, 1983.

PÉREZ TAPIAS, J. A. Cambio del paradigma en el pensar utópico. Diálogo filosófico, n. 44, p. 180-210, 1999.

PESTALOZZI, J. H. Las veladas de un solitario: México: Editorial Herder, 1780.

PIAGET, J. A dónde va la educación: Buenos Aires: Teide, 1980.

PIAGET, J. La psicología de la inteligencia: Buenos Aires: Psique, 1971.

RAMÓN GARCÍA, A. Introducción In:___ MIALARET, G. Ciencias de la educación. Barcelona: Oikos-tau, 1981.

ROUSSEAU, J. J. Emilio o de la educación: Barcelona: Fontanella, 1973.

SOTO ARANGO, D. E. La reforma del plan de estudios del fiscal Moreno y Escandón 1774-1779: Bogotá: Centro Editorial Universidad del Rosario, 2004.

SOTO ARANGO, D. E. La universidad en el período colonial: educadores criollos neogranadinos: Tunja: Colciencias, 2011.

SOTO ARANGO, D. Presentación. Informe Sala "Humanidades, Ciencias Sociales y Educación. CONACES, Octubre 2012 a junio 2013. Ministerio de Educación Nacional.

STENHOUSE, L. Investigación y desarrollo del currículo: Madrid: Ediciones Morata, 1984.

UNAMUNO, M. Amor y pedagogía: Madrid: Espasa Calpe, 1946.

WATSON, R. I. Kant and Herbart: continental philosophical psychology In:___ DUNCAN, C. P., WISHNER, J. The great psychologists: From Aristotle to Freud. 2.ed. Philadelphia: J.B. Lippincott Company, 1968.

WERNER, J. Paidea: México: Fondo de Cultura Económica, 1957.