

# FORMACIÓN DEL MAESTRO EN COLOMBIA DESDE LA EPISTEMOLOGIA Y LA PEDAGOGIA

Fanny Bernarda Patiño Becerra<sup>48</sup>

Cesar Augusto Silva Giraldo<sup>49</sup>

David Andrés Suarez Suarez<sup>50</sup>

Orlando Celis Salazar<sup>51</sup>

---

<sup>48</sup> Administrador de Empresas Agropecuaria- Universidad Santo Tomas- Bucaramanga. Especialista en docencia universitaria y Magister en educación - Universidad Santo Tomas. Bogota; Doctor en Educación- Universidad Norbert Wiener, Perú. Docente Corporación Escuela Tecnológica del Oriente. Correo electrónico institucional: fanny.patino@tecnologicadeloriente.edu.co.

<sup>49</sup> Administrador de Empresas, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Especialista en Gestión de Proyectos, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. MBA - Master especializado en Comercio Internacional, Cerem Business School. Maestrando en Paz, Desarrollo y Ciudadanía, Uniminuto. Doctorando en Ciencias Económicas y Administrativas, UCIMEXICO. Docente Corporación Escuela Tecnológica del Oriente. Correo electrónico institucional: silvacesar70@tecnologicadeloriente.edu.

<sup>50</sup>Administrador de Empresas, UNAB, Especialista en Investigación de Mercados, Especialista en Docencia Universitaria , UCC, MBA Magister en Dirección y administración de empresas, UNIR, Doctorando en Ciencias Económicas y Administrativas, UCIMEXICO. Correo electrónico institucional: david.suarez@uniasturias.edu.co.

<sup>51</sup> Administrador de Empresas, Corporación Universitaria de Ciencia y Desarrollo, Especialista en gerencia financiera, Universidad de Santander, Magister en Paz, Desarrollo y Ciudadanía, Uniminuto, Docente, Corporación Escuela Tecnológica del Oriente. Correo electrónico institucional: orlando.celis@tecnologicadeloriente.edu.co.

# FORMACIÓN DEL MAESTRO EN COLOMBIA DESDE LA EPISTEMOLOGÍA Y LA PEDAGOGÍA

Fanny Bernarda Patiño Becerra<sup>52</sup>, Cesar Augusto Silva Giraldo<sup>53</sup>, David Andrés Suarez  
Suarez<sup>54</sup>, Orlando Celis Salazar<sup>55</sup>

Página | 165

## RESUMEN

El presente artículo, es una reflexión personal sobre la relación entre la pedagogía, y la formación del maestro en Colombia, Teniendo en cuenta el interés del gobierno nacional de colocar como bandera de evolución y transformación social a la educación, no deja de ser oportuno investigar sobre los soportes teóricos de dicho cambio.

En este mismo sentido, se busca esclarecer el significado de la pedagogía en el contexto de la epistemología. En primer lugar y siguiendo por una vía histórica, se problematiza sobre el estatuto de científicidad de la pedagogía. Seguidamente, se reflexiona sobre el alcance de dicho debate en el país, y finalmente, se propone el camino a seguir por los maestros colombianos en el contexto de la implementación de las nuevas políticas educativas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional.

**PALABRAS CLAVE:** pedagogía, epistemología, formación profesoral, calidad educativa.

---

<sup>52</sup> Administrador de Empresas Agropecuaria- Universidad Santo Tomas- Bucaramanga. Especialista en docencia universitaria y Magister en educación - Universidad Santo Tomas. Bogota; Doctor en Educación- Universidad Norbert Wiener, Perú. Docente Corporación Escuela Tecnológica del Oriente. Correo electrónico institucional: fanny.patino@tecnologiadeloriente.edu.co.

<sup>53</sup> Administrador de Empresas, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Especialista en Gestión de Proyectos, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. MBA - Master especializado en Comercio Internacional, Cerem Business School. Maestrando en Paz, Desarrollo y Ciudadanía, Uniminuto. Doctorando en Ciencias Económicas y Administrativas, UCIMEXICO. Docente Corporación Escuela Tecnológica del Oriente. Correo electrónico institucional: silvacesar70@tecnologiadeloriente.edu.

<sup>54</sup> Administrador de Empresas, UNAB, Especialista en Investigación de Mercados, Especialista en Docencia Universitaria , UCC, MBA Magister en Dirección y administración de empresas, UNIR, Doctorando en Ciencias Económicas y Administrativas, UCIMEXICO. Correo electrónico institucional: david.suarez@uniasturias.edu.co.

<sup>55</sup> Administrador de Empresas, Corporación Universitaria de Ciencia y Desarrollo, Especialista en gerencia financiera, Universidad de Santander, Magister en Paz, Desarrollo y Ciudadanía, Uniminuto, Docente, Corporación Escuela Tecnológica del Oriente. Correo electrónico institucional: orlando.celis@tecnologiadeloriente.edu.co.

## ABSTRACT

This article, is a personal reflection on the relationship between pedagogy, and teacher training in Colombia, Taking into account the interest of the national government to place as a banner of evolution and social transformation to education, it is still timely to investigate on the theoretical supports of this change. Página | 166

In this same sense, it seeks to clarify the meaning of pedagogy in the context of epistemology. In the first place and following a historical route, it is problematized about the scientific status of pedagogy. Next, we reflect on the scope of this debate in the country, and finally, we propose the path to be followed by Colombian teachers in the context of the implementation of the new educational policies proposed by the Ministry of National Education.

**Keywords:** pedagogy, epistemology, teacher training, educational quality

## INTRODUCCIÓN

La crisis educativa a nivel latinoamericano ha exigido que se planteen reformas educativas, las cuales se han venido convirtiendo en un asunto político de gran importancia para todos los países, dentro de los procesos de modernización social y estatal. La educación en todos los contextos sociales se sigue viendo como una necesidad de primer orden, al ser considerada como elemento de competitividad económica. En este orden de ideas, las reformas contienen prácticas complejas capaces de lograr efectos a largo plazo, “no sólo sobre la conducta institucional de la enseñanza, sino sobre las disposiciones de poder y las subjetividades producidas” (Martinez, 2003)

En este mismo contexto, se observa como la pedagogía como área de análisis de lo educativo, pareciese estar pasando en los últimos años por un mal momento en Colombia. En efecto, y luego de un gran impulso dado por los maestros de educación básica, media y educación superior, a través del movimiento pedagógico en cabeza de la Federación Colombiana de Educadores – FECODE-, y por las mismas facultades de Educación de las más importantes Universidades del país hasta los años ochenta del siglo pasado cayó en crisis en las dos últimas décadas.

La razón, pareciese hallarse en el liderazgo del Ministerio de Educación Nacional que adhiriendo políticas internacionales viene tomando para sí el discurso de lo educativo, desplazando el discurso de lo pedagógico. Así, los trofeos educativos del MEN fueron la cobertura, la calidad, la eficiencia, la eficacia y otros conceptos traídos del lenguaje de la administración educativa. Esta ola neoliberal penetró a través de políticas públicas en todos los espacios de lo educativo dejando sin palabras a los que defienden la educación como una reflexión y práctica que va más allá de aquellos supuestos de la racionalidad capitalista.

Sin embargo, parece que el movimiento pedagógico viene despertando de la mano de las Universidades y de los mismos maestros colombianos. La cuestión de fondo para que esto suceda reside en la preocupación por la reflexión en sí de lo pedagógico, es decir, de la

epistemología de la pedagogía, y del trabajo práctico sobre lo que se está haciendo al respecto por los maestros colombianos.

Este artículo busca indagar sobre la relación entre la pedagogía, la epistemología, y la articulación de ese debate en el país con las repercusiones en la formación del maestro nacional.

## **DESARROLLO**

### **EPISTEMOLOGIA DE LA PEDAGOGÍA**

Las Ciencias de la Educación surgieron a inicios del siglo XX, cuando se tuvo la intención de transformar la educación en una ciencia. Los saberes de la educación son un conjunto de disciplinas que tienen relación en el estudio de los escenarios y de los hechos educativos tanto a nivel micro como macro educativo. En este mismo orden, el tipo de científicidad tenido en cuenta por las ciencias de la educación está asentado en la idea de las ciencias que imagina el desarrollo del conocimiento desde los métodos de la observación, experimentación y cuantificación. En resumen, estas ciencias ambicionaron dar a la educación la condición de ciencia experimental, que hiciera posible, entre otros propósitos, su control y planeación del análisis del fenómeno social llamado educación. (Zuluaga, Echeverri, & Martinez, 2011)

Entre los problemas más destacados de la pedagogía se hallan los alcances de científicidad de su discurso. De esta manera, el problema sería expuesto de la siguiente manera: ¿se puede hablar de una epistemología de la pedagogía? Una primera aproximación diría que no. Las razones que acompañarían la negativa apuntarían a señalar, por ejemplo, la debilidad científica de la Pedagogía puesto que no logra articular consciente y coherentemente los aspectos que señalan a una ciencia, a saber, un objeto, un método y una filosofía.

En este sentido una epistemología de la pedagogía coloca en evidencia que este proyecto en su contextualización se ha expuesto si no fallido, al menos inadecuado. Tal vez porque la investigación en epistemología de la pedagogía carece de su propia firmeza cuando

se pretende conectar con compendios o pretensiones juiciosas de “cientificidad”, sea como sea que se conciba la ciencia. Sin embargo, hay algo que no se puede dejar: y es la reflexión teórica sobre el área de la pedagogía y de la educación. (Martinez, Epistemología de la pedagogía, 2018)

Si se mira el argumento a la luz del discurso de la ciencia natural habría que admitir la razón de tal aserto. Efectivamente, la Pedagogía no cuenta con un sólido cuerpo conceptual y teórico que logre articular las leyes que guíen el desarrollo de la enseñanza si tal es su objeto. Porque incluso, en el mismo objeto no hay clara coincidencia teórica: algunos creen que es la enseñanza, otros la relación enseñante- aprendiz, y algunos más la confunden con el currículo.

Pero, podría examinarse el problema en la misma perspectiva de las ciencias sociales y los problemas comunes a ellas. En la formación del discurso de las ciencias sociales se vivió en la Europa decimonónica la discusión de si las ciencias sociales eran, podían o debían ser ideológicas o nomotéticas. En el primer caso, como ciencias del espíritu, las ciencias sociales deberían aspirar a la comprensión del ser humano, en tanto que, como nomotéticas podrían aspirar a detectar leyes a la manera de las ciencias naturales.

El Positivismo como doctrina filosófica apeló a la construcción de una ciencia social a la manera de la natural y cifró sus esperanzas en aclarar objetos, teorías y métodos. En Historia y Sociología son clásicos los intentos de Ranke y Comte y sus continuadores por dar ese estatuto de científicidad a sus respectivas disciplinas. No se debe olvidar que Durkheim impulsó la construcción de una Ciencia de la Educación a partir de la delimitación los “hechos” educativos separados por ejemplo de lo “pedagógico” entendido como arte. (Perez, 2002).

Pero, la reacción no se hizo esperar, En Alemania - y quizás por su fuerte tradición filosófica de corte humanista, iluminada por el espíritu de la aseveración de una conciencia religiosa protestante y, en lucha por la formación del Estado Nacional a partir de Otto Von Bismarck - se despertó una conciencia diferente a la tradición francesa y Anglosajona ya en sus vertientes racionalistas o empiristas- utilitaristas ligada al cultivo de los valores de la tradición espiritual. (Quiroga, 2015).

El concepto de Formación en la tradición alemana apunta precisamente a ese sentido de cultivo del espíritu y no al desarrollo de la razón instrumental tan cara a los Racionalistas Franceses. De allí esa dicotomía entre los fines de la educación: o cultivo del fondo espiritual humano que es común a todos, pero específico en cada pueblo y cultura – como conjunto de las tradiciones materiales y espirituales de los mayores- o, desarrollo de habilidades, conocimientos y destrezas para interactuar con el mundo. Humanismo o ciencia he ahí la disputa.

Es en este contexto donde se inscribe en las ciencias sociales en general y en la pedagogía en particular la discusión sobre la cientificidad de su quehacer. Porque una pedagogía de tipo humanístico no demandaría métodos traídos de las ciencias naturales ni le interesaría proteger una supuesta cientificidad de ese corte. Así pues, los métodos como la Hermenéutica se ajustarían a lo que desean sin que por ello se pierda la severidad y la base intelectual de su trabajo. Verdad, métodos, teorías y filosofía como núcleo de una epistemología de la Pedagogía mantendrían la actualidad discursiva, pero no de forma vergonzante frente a supuestos alcances de ciencia sino frente a donde se debe: la comunidad.

Concurre una tercera ruta en esta disputa: es la del Pragmatismo. La idea desarrollada frente al problema que refiere sería la siguiente: la Pedagogía puede ser ciencia sí y sólo sí sus resultados demuestran ser efectivos en la solución de los problemas educativos relativos a la enseñanza. Por la Epistemología que se preocupen los epistemólogos, por la efectividad de sus métodos que se preocupen los pedagogos. Pese a la aparente liberación de las responsabilidades con la filosofía que lleva implícita la postura pragmática siempre de una u otra forma se vuelve a la discusión planteada. El moverse en el ámbito de lo humano hace que permanentemente se esté examinando el referente del qué, el para qué, o el porqué de las cosas.

Pero, también podría analizarse el problema a la luz del marco interpretativo Foucaultiano donde, por ejemplo, no se debería discutir sobre la epistemología de la Pedagogía sino más bien sobre la formación de esa episteme o racionalidad que llevó a plantear la necesidad de tal disciplina. En las relaciones poder-saber desplegadas en la racionalidad social surgen “discursos” que se van configurando y generando dispositivos materiales de poder-saber. Así la Pedagogía viene a ser uno de esos dispositivos que a través

de un andamiaje teórico construye un discurso – saber-, que asegura intervenciones como la enseñanza o la evaluación – poder-.

## **EL DEBATE EN EL CONTEXTO NACIONAL**

Desde las razones de la pedagogía es necesario no abordar problemas como: a) elementos internos y externos del fracaso y la deserción escolar, b) la calidad de la educación y, c) las consecuencias de la escolaridad en la sociedad; estos problemas se definen como argumentos que atañen a la educación más que a la pedagogía y más exactamente, a su epistemología. En este mismo sentido, en la didáctica, vale la pena interrogarse, entre otras cosas por: ¿qué situaciones admiten la enseñanza de los saberes específicos?, ¿cómo se comunica un saber manteniendo su especificidad, o, qué herramientas vale la pena utilizar en los procesos de enseñanza? De esta manera nos hallamos frente al hecho de que tanto la pedagogía como la educación poseen preguntas epistemológicas muy distintas. Por lo que queda expuesto que la epistemología posee variados temas para abordar, en el contexto de la pedagogía, la cual se considera un área de lo educativo en el que se da claridad a las relaciones del saber con su cimentación y su práctica; la educación cuando se toma como un espacio del conocimiento en el que se fundan las maneras en que la sociedad crea los escenarios que permiten el camino a la cultura entre los actores en formación. (Vargas, 1990)

De igual manera todo este debate se ha seguido en el país en los últimos cuarenta años. Si se recuerda, siguiendo una historia de la educación como la desarrollada por Aline Helg, los intentos reformistas de López Pumarejo en la República Liberal de los años treinta chocaron con la tradición conservadora enemiga acérrima de un modelo educativo acorde con las realidades de la modernidad impulsada por la burguesía progresista en esos años. Sin embargo, la formación de la Universidad Nacional y la llegada de pedagogos extranjeros alemanes y franceses, así como la creación de las primeras Normales para la formación de maestros serían grandes aportes al desarrollo educativo en el país.

En este sentido, viejos maestros recuerdan aún los aires científicos que destilaban de la visión de la pedagogía como arte y ciencia de la enseñanza emanada de aquellas normales



y propuestas como la de la Escuela Nueva, que traían de Europa teorías reformistas como las de Decroly, Montessori o Cleporede.

Por los años sesenta la influencia norteamericana en la dinámica de la modernización educativa, siguiendo por un lado el contexto de la guerra fría y la Alianza para el progreso, y por el otro, los desarrollos de la Psicología Conductista marcaron el inicio de supuestos modelos cientifistas como los de la tecnología educativa que marcó época en los años setenta y chentas del siglo pasado.

Las normales en Colombia quedaron atrapadas en la racionalidad impuesta por el modelo y la formación de los maestros a merced de los técnicos. Así, se desplazaba el nicho de lo pedagógico como reflexión por el propio quehacer en la enseñanza hacia lo educativo como una tecnología de precisión hacia el logro de fines terminales observables y manipulables por el enseñante.

En los años setenta y ochenta vinos de la mano de FECODE la reacción de los maestros, los cuales volvieron a recoger las banderas de lo pedagógico. Como algo propio y en contacto con sus problemas surgió el Movimiento Pedagógico Nacional que dejó cientos de experiencias recopiladas y un despertar del orgullo y valoración del maestro como alguien capaz de producir ciencia a través de su reflexión y de apoyar el aprendizaje a través de su saber.

Las Universidades Nacionales también se inscribieron en esa lógica, y especialmente a través de la Pedagógica surgieron interesantes propuestas de reflexión que repercutieron en la formación de los nuevos maestros y en proyectos de recuperación de la memoria pedagógica nacional.

Pero, el afirmarse el modelo Neoliberal en los años noventa, y a partir de la ley general de Educación de 1994 surgió la paradoja: por un lado, el discurso sobre la autonomía y la valoración del maestro, y por el otro- y en la práctica- la implementación del manejo vertical de la educación a través del MEN. Con fuerza interrumpía el modelo Constructivista con hondas raíces en las teorías de Piaget y Vigotsky que refrescaban el ambiente de discusión pedagógica y que aireaban los currículos de las normales y las Universidades Pedagógicas.

Fueron de singular valor en estos años proyectos como Atlántida que recuperaban la voz de los jóvenes estudiantes colombianos y que servían de insumo para el debate sobre el qué y el para qué de la educación que se estaba impartiendo.

Es en este contexto donde ingresan nuevas corrientes derivadas de la Filosofía Europea y norteamericana y que repercuten en el discurso educativo con vigor inusitado. Se conoce a Foucault, Bordieu, Goldstein, Gadamer y otras corrientes que abren perspectivas de investigación en Pedagogía y en enseñanza de las ciencias naturales y sociales. La Filosofía del Lenguaje y la lingüística con Chomsky aportan para que los currículos en enseñanza de la lengua se abran y aparezca el discurso de las “competencias” que se convierte en paradigma tanto en enseñanza como en evaluación y que no ha dejado de tener presencia en el discurso oficial hasta el presente.

La presión mundial por la educación con los mandatos de la UNESCO y las metas del nuevo milenio impulsan políticas de masificación que repercuten en el crecimiento de la oferta a costas de la calidad y, que mueven al gobierno en medio de las recurrentes crisis fiscales a hacer recortes presupuestales del sector y a incidir directamente en la formación de los maestros con las cirugías a las normales.

El debate pedagógico resurge en toda su dimensión cuando el MEN presente sus propuestas de reformas curriculares con la promulgación de los Estándares y competencias para las áreas fundamentales y vuelque su política de calidad en la evaluación de los desempeños a través de las llamadas pruebas SABER aplicadas en los grados quinto, noveno y undécimo, y complementadas en la evaluación de los estudiantes universitarios de último año con las llamadas pruebas ECAES- evaluación de la calidad de la educación superior-.

En este mismo sentido, en las últimas décadas los países latinoamericanos han empezado a generar significativas transformaciones educativas para aumentar la calidad de la educación y aprovechar de esta manera las oportunidades de mejoramiento de la calidad de vida de sus habitantes, entre estas se cuenta: con la formulación de nuevos lineamientos y estándares curriculares, desde el ámbito de la formación en competencias. En este mismo sentido los **nuevos fundamentos para la transformación curricular: expone que los estándares** son la forma más clara y precisa sobre los principales elementos que deben tenerse en cuenta en la gestión curricular, con el fin de alcanzar un cambio educativo de

calidad, que permita mejorar los procesos de cualificación y la búsqueda de formas de pensar la educación conforme a las exigencias personales y socioculturales, que deben asumir las instituciones educativas de todo el país. (Lafrancesco, 2003)

## **PEDAGOGÍA Y FORMACIÓN EN EL NUEVO MILENIO**

El maestro del siglo XXI según (MEN, 2005), “es un formador de ciudadanos, capaz de leer los contextos locales y globales que le rodean y de responder a los retos de su tiempo. Es un facilitador que domina su disciplina y que, a través de metodologías activas, ofrece las herramientas necesarias para que los estudiantes comprendan el mundo desde diversos lenguajes, aprendan a vivir con los demás y sean productivos”. En este sentido la Revolución Educativa es consecuente con estas necesidades y los requerimientos que tiene este perfil para la institución educativa. En esa medida, los planes nacionales de mejoramiento de la calidad están enfocados en robustecer las instituciones, los grupos de gestión que las lideran y favorecer el desarrollo competitivo y profesional del docente, con el fin de alcanzar los logros en el aprendizaje de los estudiantes con los cuales el país se ha comprometido. El maestro que requiere hoy el país es aquel que es capaz de volverse un líder, un mediador entre la comunidad y el conocimiento, y por lo tanto debe ser un ejemplo para los alumnos y para la sociedad, que tenga las actitudes, los conocimientos y las herramientas necesarias para superar el esquema de la escuela antigua y tradicional.

En contraposición a lo anterior, a principios del siglo XXI el MEN da un paso más que atiza el debate sobre la pedagogía y la formación de los maestros en el país. Alegando la baja calidad del profesorado y bajo la implementación de un nuevo estatuto docente, se abren las puertas para que profesionales no licenciados accedan al magisterio a través de concurso de méritos. En la práctica es asegurar que la Pedagogía se aprende en el ejercicio y que cualquier persona podría ser docente.

Por supuesto que las Universidades no compartieron la medida, pero para ahogar sus susurros se les premió con la obligatoriedad para los nuevos docentes de tomar cursos mínimos de formación pedagógica en aquellas. Así pues, la formación de docentes anda en crisis, aunque el debate pedagógico aparentemente se enriquece. Y se dice que aparentemente porque las voces autorizadas sólo se escuchan en algunas universidades, pero no son el grueso

de la preocupación ni de los docentes- anclados en la búsqueda de mejoras económicas- ni del ministerio preocupado por mostrar resultados a través de la evaluación y de la implementación obligatoria de dudosos sistemas de calidad que –otra vez como no- ingresan la tecnología educativa por la puerta trasera.

En el contexto de la educación superior, el mejoramiento de la calidad en los procesos de enseñanza aprendizaje, requiere una transformación necesaria del pensamiento y sentimiento de los profesores, para ello se requiere calidad de los programas, de los docentes, de los estudiantes, de las aulas y del ambiente universitario. En este sentido si se pretende que la Universidad pueda cumplir con sus pilares fundamentales (investigación, docencia y proyección social), requiere de docentes preparados y capacitados, que no sólo estén al tanto del contenido científico, sino que estén capacitados para enseñar lo que requiere la sociedad, es por esto que surge la necesidad de que en la universidad enseñe a los profesores a educar, para que los estudiantes aprendan a aprender. Por lo anterior es de gran importancia que las instituciones tanto de educación básica, media como superior, se preocupen por elevar la formación pedagógica de los profesores, lo cual garantizará una mejor calidad educativa y por ende unos mejores egresados de las instituciones educativas y por ende unos mejores profesionales para el país. (Cáceres)

## **DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

El movimiento pedagógico en Colombia debe seguir luchando por el reconocimiento de su quehacer, y para ello debe afinar el instrumental teórico-práctico ligado a la reflexión epistemológica pues de ello depende el posicionamiento del magisterio nacional y la calidad de la educación en todos los niveles. La pedagogía no puede ser campo de expertos ajenos al sistema, sino que debe estar presente en cada acto educativo guiando su praxis. La formación de maestros debe ponerse nuevamente en el centro de preocupación de todos los actores sociales pues en ellos descansa la posibilidad del mejoramiento de la calidad. Maestros conocedores de su praxis y fortalecidos en la reflexión epistemológica, capaces de investigar y proponer alternativas de solución a los múltiples problemas educativos, así como de innovar en su quehacer cotidiano serán la base del salto cualitativo en la calidad del sistema.

Por supuesto, alrededor de ello debe gravitar el compromiso con la financiación y el acompañamiento de la sociedad civil haciendo suyos los problemas que son de todos.

Por otra parte, los nuevos planteamientos de formación pedagógica de los docentes deben promover el sentido crítico, la innovación, la creatividad, la reflexión; con el fin de envolver todas las necesidades de aprendizaje que solicita su práctica docente, todo lo anterior permite mejorar la calidad de la educación y formación del estudiante para su vida.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Flórez Ochoa, Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: MacGraw-Hill, 1995.

Helg, Aline. *La educación en Colombia: 1918-1957*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2001.

Tamayo Valencia, Luis Alfonso. *Educación y Pedagogía*. Bogotá: CNA, 2000.

Zuluaga, Olga Lucía. *El florecimiento de la investigación pedagógica*. En: *Pedagogía, discurso y poder*. Bogotá: coprodic, 1987

Cáceres, M. M. (s.f.). La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización docente. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Lafrancesco, G. M. (2003). *Al tablero: Nuevos fundamentos para la transformación curricular: a propósito de los estándares*. Bogota: Cooperativa Editorial Magisterio.

Martinez, B. A. (2003). La educación en América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas. *Universidad pedagógica nacional*.

Martinez, B. A. (2018). *Epistemología de la pedagogía*. Bogota: Universidad Pedagogica Nacional.

MEN. (04- 05 de 2005). Ser maestro hoy. El sentido de educar y el oficio docente. *Revolución Educativa*. Al trablero No.34, págs. 1-20.

Perez, S. G. (2002). Origen y evolución de la pedagogía social. *Universidad de Educación a Distancia*, 1-39.

Quiroga, R. M. (2015). Las concepciones centrales del liberalismo y del socialismo sobre la nación en Europa: 1850-1914. *Derecho del estado*.

Vargas, G. G. (1990). Epistemología de la pedagogía. *ResearChGate*.

Zuluaga, O. L., Echeverri, A., & Martinez, A. (2011). *Pedagogía y Epistemología*. Bogota: Magisterio Editorial.