

**UN ANÁLISIS DOCUMENTAL DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y SU
LECTURA EN COLOMBIA**

LIZETH TATIANA VÁSQUEZ GUAYARA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA
BOGOTÁ DC.**

2020

**UN ANÁLISIS DOCUMENTAL DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y SU
LECTURA EN COLOMBIA**

LIZETH TATIANA VÁSQUEZ GUAYARA

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE: LICENCIADA EN
PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA**

ASESORA:

ISABEL CRISTINA CALDERÓN PALACIO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA

BOGOTÁ DC.

2020

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO 1	8
1. Planteamiento del problema	8
1.1. Justificación	11
1.2. Objetivo general	13
1.2.1. Objetivos específicos	13
1.3. Antecedentes investigativos	13
1.4. Horizonte teórico – conceptual	16
1.5. Metodología	18
CAPÍTULO 2.....	21
2. LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA DURANTE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX.....	21
2.1. El surgimiento de las Facultades de Ciencias de la Educación y sus planes de estudio	22
2.1.2. La Escuela de Ciencias de la Educación en Antioquía	23
2.1.3. La Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Colombia en Bogotá, 1934-1936.....	26
2.1.4. La Facultad de Ciencias de la Educación de Señoritas, 1934- 1935	31
2.1.5. Facultad de Ciencias de la Educación de Tunja, 1934-1935	32
2.6. La fusión de las tres facultades en la Universidad Nacional	32
2.6.1 La Escuela Normal Superior, 1936-1951.....	33
CAPÍTULO 3.....	35
3. LA TRADICIÓN FRANCÓFONA Y EL TÉRMINO CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN 35	
3.1. Conceptualizaciones sobre las Ciencias de la Educación	36
3.2. Contextualización de las Ciencias de la Educación en Francia	37
3.3. Los campos conceptuales de las Ciencias de la Educación	39
3.4. El cuadro general de las Ciencias de la Educación.....	39
CAPÍTULO 4.....	42

4. CARACTERIZACIÓN DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DURANTE LA DÉCADA DE 1980.....	42
4.1. La educación en Colombia durante la segunda mitad del siglo XX	43
4.2. El Campo Intelectual de la Educación	47
4.3. La investigación educativa en Colombia y las Ciencias de la Educación	47
4.3. El Instituto de Investigaciones Pedagógicas	48
4.4. El Instituto Colombiano de Pedagogía.....	50
4.5. El Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional	52
4.6. La investigación socioeducativa en Colombia.....	53
4.7. La Universidad Pedagógica Nacional durante la década de 1980	56
4.8. Las Ciencias de la Educación: una mirada desde la Revista Colombiana de Educación	57
4.8.1. Identificación de las Ciencias de la Educación en la Revista Colombiana de Educación	58
4.8.2. Perfil académico de los investigadores de la Revista Colombiana de Educación	61
4.9. La relación Pedagogía-Ciencias de la Educación	77
5. CONCLUSIONES.....	78
6. BIBLIOGRAFÍA.....	81

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Cronograma.	20
Tabla 2: Materias de estudio según la ordenanza No. 19 de 1926. (Ríos, 2008).....	24
Tabla 3. Organización del nuevo plan de estudios (Ríos, 2008).	25
Tabla 4. Profesores Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Colombia de Bogotá (Ríos, 2008).	27
Tabla 5. Revista Educación: temas tratados (Ríos, 2008).	29
Tabla 6. Secciones de estudio. (Ríos, 2008).	30
Tabla 7. Profesores del IPN que se unieron a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional (Ríos, 2008).....	32
Tabla 8. Formación de maestros Escuela Normal Superior (Ríos, 2008).....	34
Tabla 9. Tomado de: Ciencias de la Educación, Mialaret (1977).....	41
Tabla 10. Primer currículo del posgrado en Investigación Socioeducativa (UPN) (Cataño, 1984)	55
Tabla 11. Segundo Plan de Estudios del posgrado en Investigación Socioeducativa de la UPN-1977. (Cataño, 1984).....	55
Tabla 12. Perfil académico de los investigadores de la Revista Colombiana de Educación.68	
Tabla 13. Seminarios y congresos.	72
Tabla 14. Temas de investigación publicados por la Revista.	74
Tabla 15. Formación de maestros.	77

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. Las Ciencias de la Educación en la revista colombiana de educación durante la década de 1980.</i>	60
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo realiza un análisis documental de las ciencias de la educación en Colombia. Dicho análisis se lleva a cabo a partir de la revisión de diversas fuentes, específicamente, el archivo institucional de la Universidad Pedagógica Nacional y la Revista Colombiana de Educación durante la década de 1980.

Para este análisis se tuvo en cuenta el estudio realizado por el profesor Rafael Ríos Beltrán, titulado: *Las Ciencias de la Educación en Colombia: una investigación histórica sobre su proceso de institucionalización y apropiación en el saber pedagógico colombiano, 1926-1954*. En éste el autor plantea que “desde comienzos del siglo XX hasta, más o menos, la década de los cincuenta la educación colombiana se caracterizó por el afán de apropiar los saberes modernos que guiaban las sociedades desarrolladas. De ahí, que surgiera un espíritu de reformas en la educación pública, en especial, para la formación de maestros de segunda enseñanza y de los funcionarios de la educación pública” (Ríos, 2006, p. 7). Por esta razón, pese a la presencia de la Escuela Nueva, las orientaciones de la pedagogía alemana y el discurso de las comunidades religiosas sobre la pedagogía, las Ciencias de la Educación *tendían* a convertirse en el objeto mayor que organizaría la discursividad en las instituciones formadoras de maestros: las escuelas normales y las facultades de Ciencias de la Educación. (Ríos, 2008).

Con el surgimiento de las Facultades de Ciencias de la Educación, mediante el Decreto 1990 de 1933, se organizó una nueva práctica de saber para la formación de maestros y funcionarios de la educación pública en Colombia. De ahí el interés por analizar los procesos de apropiación e institucionalización de un conjunto de saberes y prácticas que empezaron a impartirse gracias a la consolidación de las primeras Facultades de Ciencias de la Educación en Colombia, como es el caso del Instituto Pedagógico Nacional de Señoritas y la Universidad Pedagógica Nacional, entendida ésta última como uno de los ejes discursivos sobre la educación, es decir, uno de los espacios más propicios para la consolidación de nuevos conocimientos. Desde el año 1927, como Instituto Pedagógico Nacional, su objeto fue la formación de normalistas; y en su proceso de consolidación como institución universitaria, con el objetivo de formar licenciados desde 1952, de carácter femenino y luego mixto en 1962 (Decreto 2866), refleja algunas de las transformaciones que vivió la educación durante este periodo.

Siguiendo la línea argumentativa planteada por Ríos, las luchas políticas y de saber ejecutadas durante la primera mitad del siglo XX, “apuntan a establecer un corte, un punto nuevo, un foco de discursos y de prácticas reconducido por las Facultades de Ciencias de la Educación. Por ejemplo, el saber pedagógico daría lugar a una nueva mirada sobre dos objetos: *la formación profesional del maestro de la enseñanza secundaria y el joven adolescente*” (Ríos, 2008, p. 25). Desde la perspectiva arqueológica, las ciencias nuevas que fueron apropiadas en los programas de formación de los maestros ya no estaban dirigidas solamente a la enseñanza primaria sino también a la adolescencia. En este sentido, los saberes de las instituciones formadoras de maestros empezaron a renovarse gracias a los nuevos conocimientos que aportaban las Facultades de Ciencias de la Educación. (Ríos, 2008).

De acuerdo con lo anterior, el uso de la expresión Ciencias de la Educación y su relación problemática con la pedagogía como disciplina autónoma adquiere una relevancia particular durante la década de 1980, ya que, durante esta época surgen nuevas tensiones en el campo educativo; por ejemplo, la conformación de un sistema universitario que respondiera a las exigencias del momento, dando paso a un proceso de reformas académico-administrativas, a la consolidación del movimiento estudiantil, a la profesionalización docente, a la Asociación de Profesores Universitarios y a su participación en lo que más tarde se denominaría Movimiento Pedagógico Nacional.

En síntesis, durante la segunda mitad del siglo XX en Colombia, se dan un conjunto de rupturas en el pensamiento educativo que replantean el funcionamiento de los sistemas educativos, estableciendo nuevas exigencias a las instituciones formadoras de maestros e implementando estrategias como la tecnología educativa y la reforma curricular, las cuales incidieron significativamente en la concepción de la pedagogía y del maestro en nuestro país.

CAPÍTULO 1

1. Planteamiento del problema

Durante la década de 1980 en Colombia, se emprendió el Movimiento Pedagógico Nacional, el cual fue una movilización social y magisterial que se propuso rescatar la pedagogía como un saber con relativa autonomía conceptual capaz de conferirle identidad a los maestros y profesionales de la educación. Esta movilización centró su defensa en la crítica a los intentos gubernamentales de aplicación de la tecnología educativa y el diseño instruccional, a la vez que planteaba la necesidad de establecer diferencias entre los términos educación y pedagogía. Se cuestionó la preeminencia dada al concepto educación y el lugar de las denominadas disciplinas macro (psicología, sociología, administración, economía, etc.) como las autorizadas para dar cuenta de este objeto, subordinando así a la pedagogía y al maestro en relación con otros saberes y profesiones. En palabras de Zuluaga y otros (1988):

La preeminencia dada por las ciencias de la educación al *concepto educación*, desplazó el papel articulador que jugaba el *concepto de enseñanza* en el saber pedagógico. El concepto educación restringe el significado, la acción, y el campo del concepto de enseñanza, recortando así su posibilidad de relación con otros conceptos, efecto que hemos llamado *enrarecimiento* (p. 5)

Este efecto de enrarecimiento se expresa a través de 4 problemas:

- 1) Conceptualización desarticulada: el conjunto de disciplinas que conforman las Ciencias de la Educación, por ejemplo, la sociología de la educación y la psicología de la educación, emplean nociones y conceptos que tienen otro régimen teórico en la interioridad de su respectiva disciplina macro. Esto quiere decir que, “las Ciencias de la Educación se constituyen como campos de saber en los que las disciplinas macro, despliegan una forma de saber experimental y práctica” (Zuluaga y otros, 1988. p. 5). Las conceptualizaciones de dichas disciplinas brindan aportes desarticulados a la pedagogía, ya que consideran la enseñanza como un concepto operativo.
- 2) La atomización: “El campo de saber de la pedagogía es disgregado y sus criterios de verdad, son puestos en

- 3) crisis por los desplazamientos y la multiplicación de sus objetos en las nuevas disciplinas como la Sociología de la Educación, la Administración Educativa, la Psicología educativa” (Zuluaga y otros, 1988. p. 5). Es decir, cada una de estas disciplinas toma elementos de la práctica pedagógica otorgándole una existencia instrumental a la pedagogía que hace del maestro un sujeto que aplica teorías producidas por otros saberes y ciencias.
- 4) Subordinación de la pedagogía: las Ciencias de la Educación le asignan un lugar subalterno a la pedagogía, reduciéndola a los procesos del aula, es decir, a una existencia básicamente operativa. Razón por la cual el maestro es entendido como un administrador del currículo. “En síntesis, el currículo obstaculiza la Pedagogía porque la priva de su relación con otras disciplinas y ciencias” (Zuluaga y otros, 1988. p. 6)
- 5) La instrumentalización de la pedagogía: el resultado de la atomización y subordinación de la Pedagogía es su conversión en un saber instrumental que ha dado lugar a múltiples confusiones terminológicas como, por ejemplo, situar en un mismo nivel los conceptos pedagogía, educación, instrucción, enseñanza y Didáctica, haciendo del campo de la pedagogía una verdadera torre de Babel. “Esta situación inmoviliza o dificulta la reflexión que debe llevar a cabo la pedagogía a través de sus objetos, conceptos y métodos para comunicarse con otras disciplinas, es decir, para realizar lo que podemos llamar *reconceptualización*. (Zuluaga y otros, 1988. p. 6).

Estas problemáticas dan lugar a una serie de interrogantes que continúan siendo tema de discusión actualmente. Cuestionamientos en torno a la enseñanza y al aprendizaje, a la formación de maestros y al lugar de la pedagogía no como disciplina autónoma, sino como una región subalterna de las Ciencias de la Educación. Por tal motivo, los problemas asociados al efecto de *enrrecimiento* nos llevan a cuestionar la noción *Ciencias de la Educación*, a identificar sus concepciones, apropiaciones y procedencias.

Para identificar las concepciones sobre las Ciencias de la Educación en Colombia durante la década de 1980, se emplea como referente central la investigación del profesor Rafael Ríos Beltrán (2008), quien plantea que las Ciencias de la Educación se apropiaron e institucionalizaron en Colombia mediante la creación de la Escuela de Ciencias de la Educación en Antioquia (1926-1933) y las Facultades de Ciencias de la Educación (1934 -1954) en Bogotá, Tunja y Medellín. Ríos argumenta que, este proceso de institucionalización surge como una propuesta de cambio orientada

al mejoramiento de la educación y de la formación de maestros en el país. También aborda la noción de Ciencias de la Educación como un acontecimiento de saber discontinuo que, aunque tuvo una existencia muy exigua en nuestro país, “hizo visible objetos y sujetos de saber, métodos de enseñar y aprender; estableció nuevas relaciones entre disciplina y enseñanza, entre pedagogía y psicología, entre escuela y sociedad, entre maestro y alumno” (Ríos, 2008, p. 36).

En términos generales, según este autor, la constitución de las Facultades de Ciencias de la Educación en Colombia es uno de los acontecimientos que transformaron, a partir de los avances teóricos de disciplinas como la sociología y la psicología, las prácticas pedagógicas y los métodos de enseñanza de los maestros colombianos. Así mismo, se logró establecer de manera oficial y por primera vez en el país, el carácter universitario y profesional de los estudios pedagógicos.

Es menester resaltar, además, que la discusión en torno al significado del término “Ciencias de la Educación” no se dio en el saber pedagógico colombiano. En palabras de Ríos (2008):

A las Facultades se les colocó el nombre de Ciencias de la Educación, sin tener muy claros sus antecedentes... el término parece llegar como un *deus ex máquina*, del cielo, sin que lo precediera o suscitara mayor debate, aunque como ya lo hemos dicho, muy seguramente haya sido traído de Ginebra con la fundación en 1912 del instituto llamado Escuela de Ciencias de la Educación. (p. 283-284)

Los avatares terminológicos que caracterizan la apropiación e institucionalización de las Ciencias de la Educación en Colombia durante el período antes señalado, continúan siendo objeto de discusión hasta nuestros días. Este problema suscita múltiples cuestionamientos, debates y reflexiones histórico-epistemológicas, ya que, “ni la pedagogía, ni las ciencias de la educación tienen un objeto y un método específicos para la construcción de un discurso científico” (Ríos, 2008, p. 293). Por tal motivo, las investigaciones históricas (arqueológicas y genealógicas), se han inclinado por hacer visibles los procesos de disciplinarización de la pedagogía como disciplina y campo de saber “que tiene su propia historia, conceptos, prescripciones y objetos de saber” (Ríos, 2008, p. 294). En este orden de ideas, la pregunta por las concepciones sobre el plural Ciencias de la Educación en Colombia, su apropiación y su relación con la pedagogía, actualiza las relaciones conceptuales establecidas en el ámbito del saber y la práctica pedagógica posibilitando nuevas reflexiones.

Ahora bien, en Colombia, la pedagogía entendida como disciplina y campo de saber está sujeta a un juego relacional, tras la “apropiación” o “circulación” de saberes gestados en otras culturas como la germánica, francófona y anglosajona, ésta se ve afectada por conceptos, teorías, prácticas que se institucionalizan y requieren ser analizadas para entender qué pasa con ella en este proceso. Para este análisis los sujetos e instituciones son comprendidos como instancias delimitadoras del saber pedagógico y de su práctica, ya que lo que los sujetos de la enseñanza dicen y aplican, tiene lugar en una institución, en este caso instituciones del discurso de la enseñanza como las Facultades de Educación (Zuluaga, 1999. p. 103).

Así, las Facultades de Educación en Colombia son el resultado de diversos procesos de apropiación e institucionalización de conceptos procedentes de otras tradiciones pedagógicas; por ejemplo, la creación del Instituto Pedagógico Nacional para señoritas (IPN) de Bogotá y la Escuela Normal de varones de Tunja. Espacios donde se consolidaron las primeras Facultades formadoras de maestros en el país. En este orden de ideas, es necesario resaltar las contribuciones de las misiones pedagógicas alemanas y de instituciones como el Gimnasio moderno fundado en 1914 gracias a los aportes de uno de los principales reformadores de la pedagogía y la educación pública en Colombia, el pedagogo Agustín Nieto Caballero (1889-1975), exponente del movimiento de la *Escuela Activa o Escuela para la vida*. Gracias a personajes como Rafael Bernal Jiménez y Agustín Nieto Caballero, se lograron introducir en Colombia nuevas prácticas de saber apropiadas institucionalmente tras los desarrollos teóricos de la psicología científica, la pedagogía experimental, entre otras experiencias procedentes de Europa y Norteamérica.

Por tanto, conviene llevar a cabo una revisión documental de fuentes secundarias para rastrear la presencia de las ciencias de la educación en Colombia durante el siglo XX, años después de la creación de las Facultades de Ciencias de la Educación, es decir, tras el surgimiento de la Universidad Pedagógica Nacional y otras instituciones como el ICOLPE y el CIUP. Las preguntas que orientadoras son: ¿Qué conceptualizaciones sobre las Ciencias de la Educación pueden identificarse en nuestro país? ¿Cuáles son estas Ciencias de la Educación?

1.1. Justificación

En Colombia se produjeron numerosas reformas educativas durante la segunda mitad del siglo XX, dichos procesos transformaron la organización del sistema escolar, planteando la necesidad de intensificar y extender la educación fundamental, asegurando el acceso a los sectores menos favorecidos. Como consecuencia de estas reformas educativas en la región, se dieron numerosos cambios en el sistema educativo colombiano, transformaciones que fueron el producto de una gran crisis. Dichas modificaciones incidieron notablemente en los procesos de formación de maestros y en la concepción de la enseñanza y la pedagogía. En este sentido, las Facultades de Educación orientaron sus esfuerzos al cumplimiento de una serie de recomendaciones y exigencias acordadas entre los países de la región y organismos internacionales como la UNESCO, a través de lo que se denominó la Cooperación Técnica Internacional; una alianza entre países que buscaban mejorar la calidad de la educación mediante la implementación de diversas estrategias. (Martínez Boom, A., Noguera, C., & Castro, J., 2003). En este sentido, se llevó a cabo un proceso de modernización de las instituciones de educación superior que consistía en la implementación de nuevos enfoques administrativos y la reestructuración de los planes y programas de estudio de las facultades de educación, lo que incidió en la formación de maestros, o mejor, en los procesos de capacitación y adiestramiento de los profesores. Por esta razón, es pertinente identificar los saberes y disciplinas que se apropian en las facultades de educación, específicamente, las concepciones en torno al significado del término Ciencias de la Educación y sus efectos en el saber pedagógico colombiano. Conviene indagar, además, algunas de las tensiones, las luchas y las procedencias de los saberes que inciden en la configuración y la producción discursiva de la educación y la pedagogía durante la década de 1980. En este orden de ideas, es pertinente realizar un análisis documental donde se agrupan las diversas fuentes que abordan este tema, sus lecturas y conceptualizaciones.

En síntesis, el presente análisis investigativo, el cual tiene como centro de estudio a la pedagogía y su relación con otras disciplinas, hace aportes importantes a la historia de la educación y la pedagogía en Colombia, ya que agrupa y analiza una masa de documentos dispersos interrogándolos e identificando ciertos rasgos que dan mayor especificidad al término Ciencias de la Educación.

1.2. Objetivo general

Identificar las conceptualizaciones sobre las Ciencias de la Educación a través de la revisión de fuentes secundarias en la década de 1980 en la Universidad Pedagógica Nacional.

1.2.1. Objetivos específicos

- Rastrear algunas de las conceptualizaciones sobre las Ciencias de la Educación en Colombia.
- Caracterizar las Ciencias de la Educación que circularon en la Revista Colombiana de Educación durante la década de 1980.

1.3. Antecedentes investigativos

La producción investigativa de carácter histórico respecto a las Ciencias de la Educación en Colombia se encuentra en un estado inicial. Durante la primera etapa de esta investigación se abordaron algunas tesis de grado, artículos y documentos relacionados con la noción de Ciencias de la Educación. Entre estos trabajos se encuentran: *Las Ciencias de la Educación en Colombia. 1926 – 1954. Entre el universalismo y particularismo* (2006), del profesor Rafael Ríos Beltrán; *Historia de la Universidad Pedagógica Nacional* (2002), de Absalón Jiménez y Helwar Figueroa; *Memoria institucional y acontecer Pedagógico* (2009), de Jorge Orlando Castro; *Saberes, sujetos y métodos de enseñanza reflexiones sobre la apropiación de la escuela nueva en Colombia*, Rafael Ríos Beltrán y Javier Sáenz Obregón (2012); *Currículo y Modernización. Cuatro décadas de educación en Colombia* (2003), de Martínez B., Noguera & Castro.

Estas investigaciones brindan aportes muy importantes para la elaboración de este trabajo, ya que, la información obtenida contribuye con el planteamiento metodológico, así mismo, los hallazgos estuvieron orientados al reconocimiento de los procesos de institucionalización y apropiación de las Ciencias de la Educación; sus transformaciones y las condiciones que hicieron posible el surgimiento de las Facultades de Educación en Colombia.

En su tesis doctoral *Las Ciencias de la Educación en Colombia: una investigación histórica sobre su proceso de institucionalización y apropiación en el saber pedagógico colombiano, 1926-1954*, dirigida por Olga Lucía Zuluaga, Ríos (2006) se ocupa de analizar el proceso de apropiación de

las Ciencias de la Educación en Colombia (1926-1954), caracterizado por el afán de apropiarse un conjunto de saberes modernos que guiaban las sociedades desarrolladas. “De ahí, que surgiera un espíritu de reformas en la educación pública, en especial, para la formación de maestros de segunda enseñanza y de los funcionarios de la educación pública” (p. 7). También plantea como problema las relaciones entre Pedagogía y Ciencias de la Educación en los términos propuestos por el grupo de investigación: *Historia de las Prácticas Pedagógicas en Colombia*.¹ Y, dentro de los aportes más relevantes para esta investigación, se encuentra la identificación de la procedencia del discurso de las Ciencias de la Educación en nuestro país, así como la hipótesis expuesta, en la que se expresa que estas ciencias son un conjunto de discursos flotantes y dispersos producto de las distintas procedencias que éstas tienen.

Los artículos "De la pedagogía a las ciencias de la educación: una lectura desde el saber pedagógico colombiano" y "Las ciencias de la educación entre universalismo y particularismo cultural", escritos por el mismo autor, tal y como sus nombres lo indican, exponen con detalle algunos de los puntos abordados en su investigación principal. En el primero, se hace una lectura de la relación entre la pedagogía y las Ciencias de la Educación en el saber pedagógico colombiano. Es decir, traza las líneas de lo que puede llamarse un saber histórico sobre la existencia académica de la pedagogía en nuestro país, como un campo de saber conceptual, práctico y específico. Aquí se resaltan estas nuevas relaciones de la pedagogía con las disciplinas científicas, la apropiación de saberes, las concepciones de la pedagogía como ciencia de la educación y sus transformaciones. En el segundo, el autor parte de un análisis comparado en el que pretende hacer visible los avatares de la pedagogía a nivel discursivo e institucional, durante el siglo XIX y parte del siglo XX, entre las culturas de Francia, Ginebra y Colombia. Destaca las condiciones de dependencia, desplazamiento y fragmentación, en las cuales ha existido la pedagogía. Dentro de los aportes se resaltan las condiciones culturales e históricas que han configurado el campo de la pedagogía como un campo de debate: un lugar de tensiones y luchas, en el cual los debates se han dado en torno a su legitimidad científica; a sus posibilidades de existencia como campo de saber autónomo o como disciplina. (Ríos, 2008, p. 8)

¹ Esta problemática fue planteada por el grupo de investigación en un escrito titulado: *Educación y pedagogía: una diferencia necesaria*. Escrito por Olga Zuluaga, Alberto Martínez, Alberto Echeverri, Humberto Quiceno y Stella Restrepo, en: *Educación y Cultura*. Bogotá, FECODE, No. 14, marzo, 1988, Pág. 4-9.

Ahora bien, otro dato importante relacionado con la apropiación de las llamadas Ciencias de la Educación en Colombia, tiene que ver con los vínculos que tuvo el señor Rafael Bernal Jiménez como funcionario del Estado colombiano y otros investigadores que en relación con el gobierno suizo, participaron en congresos internacionales o adelantaron estudios con investigadores del Instituto Juan Jacobo Rousseau (IJJR) o Escuela de Ciencias de la Educación en Suiza. Al respecto, el autor plantea que, las Ciencias de la Educación en Colombia no llegaron por la vía francesa sino por la vía Suiza, seguramente relacionadas con las orientaciones de este instituto o Escuela de Ciencias de la Educación fundada en 1912 por Claparède y Bovet, quienes habían seguido las lecciones y actividades de investigación del médico y biologicista Theodore Flournoy (1854-1920), dictadas en la cátedra de psicología experimental en 1891 en la Facultad de Ciencias de la Universidad de Ginebra (Ríos, 2008).

En el libro titulado: Saberes, sujetos y métodos de enseñanza reflexiones sobre la apropiación de la escuela nueva en Colombia (2012), de Ríos Beltrán y Sáenz Obregón, se aborda la influencia de la escuela nueva en Colombia durante la primera mitad del siglo XX, específicamente la apropiación de los saberes considerados modernos, mediante el estudio de fuentes bibliográficas poco exploradas como los tratados pedagógicos, psicológicos y médicos encontrados en las bibliotecas de diversas Escuelas Normales y Facultades de Educación, así como las tesis de grado y los libros de texto de los maestros de la época. Aportes que nos permiten constatar que la circulación de saberes sobre la infancia, la psicología experimental, la fisiología, la pedagogía, entre otros, han tenido una fuerte influencia en la consolidación de las Facultades de Educación.

De otra parte, el texto de Runge (2012), analiza las concepciones de pedagogía y didáctica que han circulado en Colombia en la primera mitad del siglo XX, centrandó su interés en los procesos de transferencia, importación y adopción de ideas pedagógicas provenientes de otras tradiciones pedagógicas que se instalaron en la Escuela Normal de Instructores de Antioquia, Instituto Pedagógico de Señoritas y Escuela Normal de Varones de Tunja. Se considera que esta investigación es un referente importante para dar cuenta del discurso pedagógico en la formación de maestros.

Como se ha mostrado, las Ciencias de la Educación en Colombia se han agrupado fragmentariamente, han sido comprendidas y aplicadas, inicialmente, según los objetivos políticos de Estado, en un contexto político liberal de grandes reformas sociales, entre ellas, la formación

científica de los maestros. Sin embargo, estos aportes sugieren nuevos rumbos investigativos, otros esfuerzos y preguntas. Estos análisis históricos nos permiten plantear recorridos distintos, aproximaciones más lentas que sugieren volver la mirada a los objetos del pasado para pensarlos de nuevo.

1.4. Horizonte teórico – conceptual

Esta investigación parte del análisis de las relaciones entre pedagogía y Ciencias de la Educación en Colombia, así como del reconocimiento de algunas cuestiones en torno al término Ciencias de la Educación, su apropiación, institucionalización y procedencias. En este sentido, es necesario establecer un compendio de elementos conceptuales que orientarán los propósitos de esta investigación.

Uno de los conceptos más importantes en los análisis históricos sobre la educación y la pedagogía en Colombia, es el concepto de saber pedagógico planteado por Zuluaga (1999), el cual puede entenderse como:

(...) el conjunto de conocimientos con estatuto teórico o práctico que conforman un dominio de saber institucionalizado el cual configura la práctica de la enseñanza y la adecuación de la educación en una sociedad. Está conformado por los diferentes discursos a propósito de la enseñanza entendida en sentido práctico o conceptual. (p. 149)

Si la pedagogía es entendida como saber, es necesario abordar este concepto siguiendo los planteamientos del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica:

El saber es el espacio más amplio y abierto de un conocimiento, es un espacio donde se pueden localizar discursos de muy diferentes niveles desde los que apenas empiezan a tener objetos de discursos y prácticas para diferenciarse de otros discursos y especificarse, hasta aquellos que logran una sistematicidad que todavía no obedece a criterios formales (Zuluaga, 1999, p. 26).

Ahora bien, otro concepto relevante para esta investigación es el de práctica pedagógica, ya que permite comprender la pedagogía como teoría y práctica. Para Zuluaga (1999), la práctica pedagógica comprende:

1. Los modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de la enseñanza.
2. Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía.
3. Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas.
4. Las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica.
5. Las prácticas de enseñanza en diferentes espacios sociales, mediante elementos del saber pedagógico. (p. 17)

La importancia de estos conceptos reside en su aplicación, es decir, en sus alcances metodológicos y en la elaboración de trabajos históricos que permitan establecer el estatuto epistemológico de la pedagogía y las condiciones en las que se apropia como saber.

Por otra parte, toda práctica de saber tiene su propia discursividad, y en ella se localiza el registro de los procesos de institucionalización a los cuales estuvo sujeta dicha práctica de saber. Por esta razón es necesario especificar que el proceso de institucionalización de un saber es “el conjunto de reglas que para la institución, el sujeto y el discurso de un saber específico, delimitan la práctica del mismo saber en una formación social dada” (Zuluaga, 1999, p. 17).

El proceso de apropiación de los saberes es comprendido a través del concepto de apropiación. Apropiar un saber significa:

Hacerlo entrar en las coordenadas de la práctica social. Es por tanto un proceso que pertenece al orden del saber como espacio donde el conocimiento está accionado por mecanismos de poder y no por la lógica del movimiento de los conceptos en el conocimiento científico. Sin embargo, para historiar un saber apropiado es necesario tomar un campo de conceptos más amplio que el apropiado, con el fin de localizar los recortes, exclusiones, adecuaciones y amalgamas que conlleva tal proceso de institucionalización de ese saber (Zuluaga, 1997, p. 14).

Ciencias de la Educación: estas ciencias son “un conjunto de discursos flotantes y dispersos producto de las distintas procedencias que ellas tienen en nuestro país” (Ríos, 2006, p. 11) También

son consideradas como “un acontecimiento de saber discontinuo que hizo visibles objetos de saber, sujetos de saber, métodos de enseñar y aprender, estableció nuevas relaciones entre disciplina y enseñanza, entre pedagogía y psicología, entre escuela y sociedad, entre maestro y alumno” (Ríos, 2006, p. 17)

Para Zuluaga, O., Echeverri, A., Martínez, A., Restrepo, S., & Quiceno, H. (1988), las Ciencias de la Educación son:

(...) “un conjunto de disciplinas que tiene en común el estudio de las situaciones y de los hechos educativos tanto a nivel micro como macroeducativo. En el momento de constitución dichas disciplinas fueron, entre otras, las siguientes: pedagogía, didáctica, filosofía de la educación, psicología de la educación, antropología de la educación, administración educativa, teorías de la programación, planeación educativa, etc.” (p. 4)

Tal y como se observa, se definen los conceptos centrales del estudio que a su vez serán utillaje metodológico para leer algunos de los registros que muestran las conceptualizaciones sobre las Ciencias de la Educación en Colombia durante la década de 1980.

1.5. Metodología

Esta investigación buscó identificar las conceptualizaciones sobre las Ciencias de la Educación en Colombia a través del análisis documental de fuentes como la Revista Colombiana de Educación y el Archivo Institucional de la Universidad Pedagógica Nacional durante la década de 1980. Esta revisión documental fue un proceso analítico-sintético, el cual consistió en rastrear un conjunto de escritos, ensayos, documentos institucionales e investigaciones, para luego agrupar, organizar e interrogar una masa de documentos que plantean una lectura en torno al objeto de esta investigación.

Para este análisis se tuvo en cuenta las orientaciones metodológicas empleadas por Ríos (2006), las cuales se inscriben en los análisis históricos sobre la Educación y la Pedagogía realizados por el Grupo Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia. Esta perspectiva retoma la pedagogía en su historicidad, dotándola de un nuevo sentido (como saber y como práctica). De acuerdo con

Zuluaga (1999), “las tres instancias metodológicas que precisan el objeto histórico de investigación son la institución, el sujeto y el saber pedagógico, seguidas estas instancias en su proceso de institucionalización” (p. 17).

En síntesis, para dar cumplimiento al objetivo de esta investigación se llevaron a cabo varios procesos; primero, se realizó una búsqueda y lectura de registros, entre ellos: registros normativos, planes de estudio, algunos documentos académicos, etc. El análisis que se realizará con estos registros está basado en la lectura temática que propone la autora. Esta lectura temática es entendida como:

(...) un proceso de lectura que conduce a establecer las reglas del discurso pedagógico, desde un punto de vista por elegir, según las características que presenta en nuestra sociedad. Esta lectura apunta a ir caracterizando aspectos del discurso pedagógico. Estos son comprendidos a partir de las siguientes temáticas (orientación de la lectura): los procedimientos pedagógicos, la concepción del conocimiento, concepción del lenguaje, el tipo de sujeto que se pretende formar y la selección del saber (Zuluaga, 1999, p. 179).

Esta lectura de los registros implica que se desarrollen las siguientes fases, a saber:

Fase 1: Selección de los registros (agrupamiento de las fuentes).

Fase 2: Pre-lectura de los registros donde identificaron las conceptualizaciones sobre las Ciencias de la Educación.

Fase 3: Lectura temática

Fase 4: Análisis de la información arrojada en la fase anterior y escritura del informe.

Fase 5: Socialización de los resultados del estudio.

1.5.1 Cronograma

Fases	1	2	3	4	5	6	7	8
Fase 1: Selección de los registros								

Fase 2: Pre-lectura de los registros donde se rastrearán las formas de circulación de las Ciencias de la Educación.								
Fase 3: Lectura temática								
Fase 4: Análisis de la información arrojada en la fase anterior y escritura del informe.								
Fase 5: socialización de los resultados del estudio.								

Tabla 1. Cronograma.

CAPÍTULO 2

2. LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA DURANTE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX

"Era preciso decir toda la verdad al inquirir sobre las condiciones que deben llenar los maestros de escuela, por ser ellos quienes primordialmente encauzan la inteligencia, los sentimientos y la voluntad de los futuros ciudadanos. No se podrá ser jamás demasiado exigente a este respecto. Por algo Edmundo Claparede, el profundo psicólogo suizo, nos decía en su Instituto de Ginebra: "Hemos fundado este centro para el estudio de las Ciencias de la Educación, porque en Suiza no abundan los maestros científicamente preparados", y el gran Dewey se quejaba en las visitas a las escuelas americanas de no hallar sino muy de tarde en tarde un verdadero maestro" (Ríos citando a Agustín Nieto Caballero, 2008, p. 209)

La llegada de las Ciencias de la Educación a Colombia se expresa de manera un tanto ambigua y compleja, ya que, el uso del término carece de precisión y está íntimamente relacionado con la tendencia reformista que caracterizó al movimiento escolanovista tan en boga durante aquella época. Así mismo, personajes como Agustín Nieto Caballero y Rafael Bernal Jiménez desempeñan un papel muy importante en los procesos de apropiación e institucionalización de dichas disciplinas en nuestro país, ya que conocían de cerca los desarrollos teóricos de la psicología y la pedagogía experimental desarrollados en Ginebra mediante la creación del IJJR, fundado por el médico y psicopedagogo Edouard Claparede. Recordemos que, la Escuela Activa fue “un movimiento multiforme y complejo de reforma educacional” que, en una acepción amplia, puede incluir todo intento de transformar la educación sistemática (Oelkers, 2004) y, en una acepción restringida, se refiere a las propuestas y prácticas de renovación de los sistemas educativos nacionales que surgieron hacia finales del siglo XIX y se extendieron hasta mediados del siglo XX. Considerada, además, como “la primera red internacional de investigadores y de pedagogos

que explícitamente buscó imponer una agenda de cambio y un lenguaje científico para la educación” (Dussel, 2007, p. 98).

Algunos autores como Hofstetter y Schneuwly (2002) sostienen el vínculo estrecho entre las Ciencias de la Educación y el movimiento Escuela Nueva, no obstante, la mayoría parece coincidir con la idea de que la aparición de las Ciencias de la Educación obedece al afán de tratar los asuntos educativos, especialmente los relacionados con la formación de maestros, de manera científica, descalificando los métodos de enseñanza denominados “tradicionales”, los cuales caracterizan la formación de los maestros de enseñanza primaria.

En este orden de ideas, Tezanos plantea que:

Las ciencias de la educación llegan a América Latina tardíamente con el positivismo latinoamericano, heredero de las propuestas de Auguste Comte y Emile Durkheim, e instaladas en el contexto universitario en las instituciones nacidas a partir de las escuelas normales superiores, como es el caso de Colombia, o de los institutos pedagógicos, de matriz alemana (...) (Tezanos, 2006, p. 37)

Ahora bien, estos planteamientos advierten una relación estrecha entre las instituciones formadoras de maestros, las denominadas Ciencias de la Educación y el movimiento Escuela Nueva que impulsó un conjunto amplio de teorías y métodos pedagógicos y psicológicos de carácter experimental en Colombia. No obstante, Ríos nos presenta un análisis de la apropiación e institucionalización de estas ciencias desde una perspectiva arqueológica a partir de las múltiples relaciones que se generan entre instituciones, sujetos y discursos.

2.1. El surgimiento de las Facultades de Ciencias de la Educación y sus planes de estudio

Siguiendo los planteamientos metodológicos de Zuluaga, las instituciones son entendidas como los espacios privilegiados para identificar la existencia social de un discurso, su formación y apropiación. Razón por la cual, Ríos emprende una investigación histórica que busca analizar el proceso de apropiación de las Ciencias de la Educación en Colombia a través de la institucionalización de las facultades de Ciencias de la Educación (1926-1954).

Es importante tener en cuenta que, en aquella época no se tenían muy claros los antecedentes del término, tratándose más bien de un conjunto amplio de saberes no delimitado. Por esta razón, se expone el conjunto de disciplinas y saberes correspondientes a los planes de estudio de las diferentes facultades de Ciencias de la Educación, instituciones formadoras de un nuevo cuerpo de maestros y especialistas de la educación.

El surgimiento de las Ciencias de la Educación en Colombia se da en diferentes espacios institucionales: en la Universidad de Antioquía en 1926, bajo el nombre de Escuela de Ciencias de la Educación; en las Facultades de Ciencias de la Educación en Bogotá (1933, 1934), Tunja (1934) y Medellín (1954) y en algunas Escuelas Normales del país (Escuela Normal Superior en 1936). La creación de dichas Facultades, ya sea al interior de la universidad o en instituciones formadoras de maestros como las Normales, tuvo como objeto “abrirle un espacio de formación profesional y universitario a los maestros colombianos, así como desarrollar y transformar la educación colombiana desde los saberes modernos” (Ríos, 2008, p. 54).

2.1.2. La Escuela de Ciencias de la Educación en Antioquía

En el año 1926 surge la primera institución relacionada con las Ciencias de la Educación, la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad de Antioquía, “presentada en la Asamblea Departamental de Antioquía, por el diputado Tomás Cadavid Restrepo, y fundada como facultad universitaria mediante la Ordenanza 19 del 7 de abril de 1926 para preparar a los profesores de la segunda enseñanza” (Ríos, 2008, p.54).

En ese momento, las tensiones respecto a los estudios pedagógicos y la formación de los maestros en Colombia residían en las deficiencias existentes en los planteles de enseñanza por la carencia de pedagogos aptos. Se pensaba que para ser maestro bastaba con conocer muy bien la disciplina que se quería enseñar, es decir, no eran necesarios los estudios pedagógicos. Para referirse a este asunto se muestra uno de los informes de la época, el cual expresa la pertinencia de la formación pedagógica en las instituciones formadoras de maestros:

Personas cultas hay que miran con desdén los estudios pedagógicos y juzgan que basta con saber la materia para que se les nombre profesores. Este es un grave error. Todo el que

enseña debe procurar educar y necesita, por lo tanto, poseer algunos conocimientos de psicología y de los métodos más apropiados para cumplir su misión... (Cadavid, citado por Ríos, 2008, p. 55)

En ese sentido, la escuela de Ciencias de la Educación surge ante la carencia de maestros formados para la enseñanza secundaria, la cual exigía una mayor preparación, ya que se esperaba formar a un sujeto diferente al niño, el adolescente, razón por la cual eran imprescindibles los conocimientos científicos, entre ellos los psicológicos y pedagógicos experimentales, tal como se muestra en la *Tabla 2*.

Materias	Conferencias
<ul style="list-style-type: none"> - Psicología del niño - Fisiología - Pedagogía general - Historia de la Educación - Legislación escolar - Sociología - Higiene escolar - Metodología - Ética - Curso superior de Educación cívica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nociones de Biología - Educación de anormales - Protección de la infancia - Organización escolar - Orientación profesional - Antropometría
<p>Duración: 2 años.</p>	

Tabla 2: Materias de estudio según la ordenanza No. 19 de 1926. (Ríos, 2008)

Pese a que la Escuela fue creada en 1926, su funcionamiento sólo se dio hasta el año 1929, ya que no se contaba con el presupuesto ni los alumnos. No obstante, al iniciar las actividades se implementa un programa de estudios muy diferente al que determinó la ordenanza anteriormente citada. Por ejemplo, se omiten los cursos de historia de la educación, pedagogía general, legislación escolar, sociología, higiene escolar, ética y educación cívica, tampoco se incluyen las

nociones que se pretendían enseñar en forma de conferencia. Sin embargo, permanecieron las materias de enseñanza de psicología del niño, pero bajo el nombre de psicología racional y experimental, fisiología y organización escolar y metodología, tal como se ilustra en la *Tabla 3*.

<i>Cultura general (primer año)</i>	<i>Cultura general (segundo año)</i>	Secciones principales Matemáticas Lenguas Comercio
Cultura general (primer año)	Cultura general (segundo año)	
Psicología racional	Fisiología	
Psicología experimental	Organización escolar	
Inglés y francés	Metodología	

Tabla 3. *Organización del nuevo plan de estudios (Ríos, 2008).*

En ese momento la escuela de Ciencias de la Educación no contaba con un grupo de profesores específico ni con un estatuto ni reglamento propio. Los profesores provenían de otras secciones de la universidad de Antioquía, como el Liceo Antioqueño y la Escuela de Filosofía y Letras. Por esta razón, los estudiantes matriculados en la escuela seguían las disposiciones del estatuto y reglamento del Liceo y de la Escuela de Filosofía y Letras.

La pérdida de varios números de los anales de la universidad de Antioquía de los años 1931, 1932 y 1933, debido a un incendio ocurrido en la década de los sesenta, dificulta comprender la desaparición de esta escuela. Sin embargo, en un informe de la Sección de Medicina Pedagógica y Orientación Profesional del año 1934, el médico Eduardo Vasco da a conocer el proyecto de fundación de una Facultad de Pedagogía, desarrollado por el profesor Belga Georges Lagache. Según el autor, la presentación de este proyecto ante el Consejo Directivo de la Universidad es un indicio sobre la posible desaparición de la Escuela de Ciencias de la Educación durante los años 1931 a 1933. En este informe se expresa que los profesores del Liceo Antioqueño carecían de formación en las disciplinas pedagógicas, por esta razón era necesario un nuevo proyecto que cumpliera con las expectativas de formación especializada y de reevaluación de los métodos de educación y de instrucción (Ríos, 2008).

2.1.3. La Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Colombia en Bogotá, 1934-1936

En 1932 el gobierno nacional se vio obligado a clausurar la casi totalidad de escuelas normales en el país, lo cual resulta contradictorio, ya que se requerían 15.000 escuelas nuevas para 950.000 niños en edad escolar. Las razones del cierre, de acuerdo con Ríos (2008), eran las siguientes: la escasez de personal preparado para dirigir la normal y regentar las cátedras correspondientes, así como la ausencia de recursos económicos para sostenerlas decorosamente (p. 64). Sin embargo, el Ministerio de Educación expresaba que el cierre de las normales obedecía a una estrategia que buscaba desterrar la enseñanza tradicional de las escuelas para implantar los métodos modernos. De ahí que las nuevas instituciones formadoras de maestros debían estar orientadas por un conjunto de nuevos saberes de orden experimental, entre ellos la Psicología.

Rafael Bernal Jiménez, quien sería el futuro director de la Facultad, propone en 1932 al Ministerio de Educación fundar un instituto para la preparación del personal encargado de dirigir los planteles educativos sobre mejores bases, teniendo en cuenta el déficit de maestros primarios en el país. Esta propuesta se consolida con el Decreto 1990 de 1933, donde se le da existencia institucional a la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Colombia.

La nueva Facultad contó además con un reglamento, el cual fue aprobado por el Ministerio de Educación mediante el Decreto 2171 de noviembre 19 de 1934. Así se le garantizó a esta nueva institución su autonomía y funcionamiento para la formación de los maestros de la enseñanza secundaria. El autor resalta algunos asuntos de este acuerdo:

- 1) La constitución de un grupo de aproximadamente 30 profesores formados en diferentes disciplinas e instituciones. Entre ellos se destacan algunos exponentes de la Escuela Nueva y de las reformas educativas en Colombia (*Tabla 4*).

Materia	Profesor
Historia de la educación:	Agustín Nieto Caballero, Juan Lozano y Gabriel Anzola.

Historia de la literatura colombiana	Daniel Samper Ortega.
Historia de las civilizaciones primitivas	Luis Alberto Sarmiento.
Historia de la filosofía	Eliseo Arango y Rafael Bernal Jiménez.
Historia superior de Colombia.	Tomás Rueda Vargas.
Fisiología e higiene escolar	Venancio Rueda.
Latín	Luis Jorge Tejeiro
Psicología	Hernán Vergara
Gimnasia	Alfredo Perry
Metodología y pedagogía	Gustavo Uribe Arango
Geografía superior de Colombia	Luis López de Mesa
Legislación escolar	Manuel Huertas (Ex ministro de educación)

Tabla 4. Profesores Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Colombia de Bogotá (Ríos, 2008).

La Facultad fue integrada también por profesores extranjeros como el belga Raymond Buyse, quien dictó conferencias sobre psicopedagogía; el psicólogo francés Henri Pieron, el cual dio varias conferencias en 1934 sobre psicología infantil; el profesor Walter León, del Instituto Juan Jacobo Rousseau de Ginebra, quien dirigió un curso completo sobre orientación profesional y otros de psicología experimental.

- 2) La Facultad abandonó la exigencia de ser católico, tal como lo exigían las normales, lo que significó un cambio en la concepción del maestro que se buscaba formar. También empezó a transformarse la imagen del alumno, éste empezó a ser concebido “como una

personalidad que se aprecia, se valora y se sigue con cuidado en sus trabajos, en sus dificultades y progresos” (Ríos, 2008, p. 69).

- 3) La revista *Educación*, considerada como “el órgano institucional del pensamiento de la Facultad. Durante su existencia, entre 1933 y 1936, estuvo dirigida por su rector Rafael Bernal Jiménez” (Ríos, 2008, p. 70). Dentro de sus objetivos está promover la discusión de los problemas educativos, estimular el trabajo científico en el campo de las Ciencias de la Educación y participar en las reuniones, conferencias y congresos sobre los problemas educativos del país (*Tabla 5*).

<p><i>Revista Educación (1933-1936)</i></p> <p>Objetivos:</p>	<p>Temas tratados:</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Servir de vínculo de comunicación entre la Facultad y los centros y publicaciones universitarias de dentro y fuera del país. 2. Provocar la agitación de los problemas educativos nacionales y estimular el trabajo científico en el campo de las Ciencias de la Educación. 3. Servir los intereses legítimos del magisterio colombiano y los generales de la educación pública. 4. Orientar las inquietudes del magisterio y estimular las iniciativas dignas de exaltación y de encomio. 5. Servir de conexión entre los distintos centros universitarios del país. 	<p>Sociología de la Escuela</p> <p>Educación rural</p> <p>Educación especial</p> <p>Higiene escolar</p> <p>Etnología</p> <p>Arqueología</p> <p>Prehistoria</p> <p>Historia</p> <p>Pedagogía</p> <p>Escuela Nueva</p> <p>Psicología</p> <p>Didáctica de las disciplinas.</p>

<p>6. Registrar y comentar las reformas de trascendencia que se vayan introduciendo en los sistemas educativos desde el Ministerio de Educación Nacional y las Direcciones Departamentales de Educación Pública.</p>	
<p>7. Promover y patrocinar las reuniones, conferencias y congresos en que han de estudiarse los problemas educativos colombianos</p>	

Tabla 5. Revista Educación: temas tratados (Ríos, 2008).

- 4) Cada profesor dirigía su clase partiendo de una mirada abierta, plural y participativa, teniendo en cuenta su propia experiencia, conocimientos y por la consulta de diversos autores. El método de los seminarios fue exitoso, ya que se provocaba la controversia y se despertaba el interés por la consulta de obras distintas.

A través de las escuelas de especialización, la nueva Facultad buscaba formar un cuerpo de maestros en los saberes y disciplinas específicas. Según Rafael Bernal, el criterio de especialización suponía “la complejidad, la diversidad y la extensión de los conocimientos en el estado actual de la ciencia” (Ríos, 2008, p. 72), también la conveniencia de ganar profundidad al centrar la atención en un solo campo de estudios.

Las materias de enseñanza se especificaron mediante el programa de estudios establecido por la Resolución 36 bis de 1934. Las secciones de estudio estaban organizadas como lo muestra la *Tabla 6*.

<i>Secciones de estudio</i>	<i>Cursos</i>
<i>Pedagogía</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Antropología pedagógica -Trabajos manuales

	<ul style="list-style-type: none"> -Clínica médico-pedagógica -Pedagogía experimental -Orientación profesional
<i>Ciencias histórico-geográficas</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Arqueología -Geología -Cosmografía -Meteorología -Paleontología -Geografía superior de Colombia
<i>Ciencias físico-químicas</i>	
<i>Biología</i>	-Fisiología e higiene escolar
<i>Filosofía y letras</i>	<i>Otros cursos:</i>
<i>Matemáticas</i>	-Historia de la educación
<i>Idiomas</i>	-Historia de la literatura colombiana
	-Psicología experimental
	-Gimnasia
<i>Especialidades (a las que podía optar el licenciado en Ciencias de la Educación)</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Pedagogía -Ciencias histórico-geográficas -Ciencias físico-químicas -Biología -Filosofía y letras -Matemáticas -Idiomas

Tabla 6. Secciones de estudio. (Ríos, 2008).

2.1.4. La Facultad de Ciencias de la Educación de Señoritas, 1934- 1935

Esta facultad se funda bajo el Decreto 857 del 21 de abril de 1934 y funciona como parte de la Universidad Nacional. La Facultad se crea por solicitud de la directora y fundadora del IPN, la pedagoga alemana Franziska Radke, considerando la necesidad de formar profesoras aptas para la enseñanza didáctica y para la dirección e inspección de la enseñanza pública en el país. Los títulos que expedía esta facultad de señoritas que se formaban en el Instituto, tenían las mismas preeminencias que los expedidos por la Universidad Nacional.

De acuerdo con Ríos, el pènsum aprobado por el Ministerio de Educación Nacional para esta Facultad, especificaba las primeras secciones de especialización para optar por el título de licenciada en Ciencias de la Educación. Estas secciones eran: ciencias fisicoquímicas, biología, matemáticas, ciencias pedagógicas, gimnasia y deportes, no obstante, sólo se dieron las especializaciones de pedagogía, matemáticas y ciencias naturales.

Mediante el Decreto No. 1569 del 2 de agosto de 1934, se unificaron los planes de estudios de las facultades universitarias oficiales, nacionales y departamentales; sin embargo, la Facultad de Ciencias de la Educación de señoritas adiciona materias como pedagogía social, orientación profesional y educación especial (enseñanza para niños ciegos), psicología del niño y del adolescente, la metodología de enseñanza de Froebel, Montessori y Decroly, también filosofía y religión (Tabla 7).

Profesores de la Facultad	Materia
M. Hasebrink	Botánica, fisiología, higiene
J. M. Marroquín	Religión y metodología
F. Rengifo	Literatura universal
Franziska Radke	Psicología e historia de la pedagogía
G. Fuesers	Gimnasia

M. J. Huertas	Derecho y legislación escolar, instrucción cívica)
C. Hayoz	Biología, Botánica y zoología
J. A Pardo	Instrucción de ciegos y anormales

Tabla 7. Profesores del IPN que se unieron a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional (Ríos, 2008).

2.1.5. Facultad de Ciencias de la Educación de Tunja, 1934-1935

Esta Facultad se funda mediante el Decreto 1379 del 5 de julio de 1934, como dependencia de la Escuela Normal de Varones, la cual funcionó como parte de la Universidad Nacional y bajo la dirección del Ministerio de Educación. Sus especializaciones eran: matemáticas y física, fisicoquímica e idiomas modernos, con una duración de cuatro años para los estudios universitarios.

El rector de la Escuela Normal de Varones fue el alemán Julius Sieber, encargado de dirigir el plan de estudios de la normal hacia la formación de maestros de la secundaria y en ejercicio, creando la especialización pedagógica e incluyendo cursos de psicología experimental.

Es importante tener en cuenta que antes de la fundación de la facultad de Ciencias de la Educación, el profesor Sieber había organizado en 1928 el curso suplementario de especialización, convertido años más tarde en Facultad de Pedagogía mediante el Decreto No. 301 del 13 de febrero de 1933 (Ríos, 2008).

2.6. La fusión de las tres facultades en la Universidad Nacional

Seguendo a Ríos (2008), la fusión de las tres Facultades de Ciencias de la Educación se da mediante el Decreto 187 del 25 de octubre de 1935. El señor Alfonso López, presidente de la época, consideró pertinente reunir las tres facultades de Ciencias de la Educación ya existentes en una sola facultad. Razón por la cual, la facultad de varones de Tunja y la de señoritas del IPN

fueron fusionadas en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional. Dicha fusión se oficializó el 1 de enero de 1936, esta vez con el nombre de Escuela Normal Superior, independiente de la Universidad Nacional y dirigida por el MEN.

2.6.1 La Escuela Normal Superior, 1936-1951

La Escuela Normal Superior continuó trabajando con las secciones de estudios de la facultad de Ciencias de la Educación de Bogotá hasta 1938, momento en el que José Francisco Socarrás asume la dirección. En este momento la Escuela empieza a transformar sus planes y programas de estudio gracias a la llegada de profesores extranjeros con nuevas concepciones filosóficas, psicológicas y sociales. Ese año se aprobó un nuevo Pénsum y plan general de estudios (Decreto No. 1228 de 1938). A diferencia de las anteriores facultades, dicha institución formadora de maestros, eliminó la sección de Pedagogía, ya que ésta no era considerada como una ciencia, por lo que pasó a ser parte del pénsum de cultura general y pedagógica para todas las especializaciones (*Tabla 8*).

<p><i>Especializaciones científicas</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Ciencias sociales 2) Filología e idiomas 3) Ciencias biológicas y química 4) Física y Matemáticas 5) Bellas artes 6) Industrial
<p><i>1) Sección de ciencias sociales</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Economía ▪ Etnografía ▪ Antropología ▪ Arqueología ▪ Prehistoria ▪ Historia universal ▪ Política ▪ Sociología

2) <i>Sección filología e idiomas</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gramática histórica del español ▪ Latín, griego y sánscrito
<i>Enseñanzas comunes a todas las especializaciones</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Historia de la filosofía ▪ Lógica y metodología de las ciencias ▪ Inglés y francés (opcionales) ▪ Antropología ▪ Higiene escolar ▪ Psicología general ▪ Psicología del niño y de la adolescencia ▪ Psicotécnica y orientación profesional ▪ Sociología pedagógica ▪ Metodología general y especial ▪ Historia del arte ▪ Dibujo ▪ Arte dramático ▪ Música y coros
<i>Curso de información pedagógica</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ciencias naturales ▪ Ciencias sociales ▪ Ciencias pedagógicas ▪ Artes
<i>Finalidad</i>	Tenía como finalidad formar directores y funcionarios. Se realizaban prácticas pedagógicas con escuelas primarias anexas.

Tabla 8. Formación de maestros Escuela Normal Superior (Ríos, 2008).

Respecto a los cursos de información pedagógica, el autor menciona que estaban orientados inicialmente por la pedagogía activa, pero luego “se fueron desplazando de su fundamentación inicial en los saberes experimentales de carácter biológico fisiológico y médico hacia los saberes sociales, culturales y políticos” (Ríos, 2008, p. 86).

En síntesis, durante esta primera mitad del siglo XX, las Facultades de Ciencias de la Educación estuvieron aliadas con los saberes psicológicos, sociológicos y en menor medida con los filosóficos, procedentes de Suiza y otros países europeos. Razón por la cual se dieron una serie de apropiaciones selectivas y estratégicas en el saber y en la práctica pedagógica en Colombia, relacionadas la pedagogía activa y los saberes denominados modernos, caracterizadas a través de dos ejes de saber: el psicológico (entre la psicología racional y la psicología experimental) y el sociológico (discusiones sobre el estado de la raza y el evolucionismo social y cultural) (Ríos, 2008).

CAPÍTULO 3

3. LA TRADICIÓN FRANCÓFONA Y EL TÉRMINO CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

La denominación *tradición* o *cultura pedagógica*, ha sido empleada por autores como: Echeverri (2001), Zuluaga (2009), Noguera (2009) y Runge (2012). La expresión “tradiciones pedagógicas” puede ser entendida de dos formas: la primera, para referirse al acumulado intelectual y cultural que algunos países no han dudado en mantener, de ahí que la tradición cultural se caracterice, precisamente, por el arraigo de ciertos modos de pensar y preguntar. Y la segunda, para diferenciar e indicar en qué lengua se ha producido o ha sido escrito determinado pensamiento de carácter pedagógico.

Teniendo en cuenta lo anterior, la tradición francófona se distingue de las otras, no sólo por el idioma en el que han sido escritas sus obras, sino por la emergencia de un discurso sobre la educación:

(...) como distintivo de la cultura pedagógica francófona, se encuentran las elaboraciones acerca del concepto de educación y, con ellas, el establecimiento de las condiciones de

posibilidad que llevaron, posteriormente, entre finales del siglo XIX e inicios del XX, a la constitución de, por lo menos, dos “ciencias de la educación” —la sociología de la educación y la psicopedagogía— como formas particulares de abordar la amplia problemática representada por ese nuevo concepto. (Noguera, 2010)

En términos generales, el ambiente cultural francófono posibilitó la emergencia de un discurso sobre las Ciencias de la Educación, institucionalizando, además, un conjunto de saberes y prácticas para la formación de expertos en materia educativa. En esta tradición intelectual encontramos a autores como Rousseau, Compayré, Durkheim, entre otros, quienes a través de sus obras han contribuido en la constitución de un conjunto de disciplinas denominadas Ciencias de la Educación.

3.1. Conceptualizaciones sobre las Ciencias de la Educación

Existen diversas concepciones relacionadas con el uso y el significado del término Ciencias de la Educación. En este apartado se presentarán algunas de las definiciones planteadas por diversos autores que han abordado este tema a partir del análisis histórico de la Educación y la Pedagogía.

- 1) Las Ciencias de la Educación son entendidas como disciplinas históricas y sociales, producidas por redes de instituciones, actores y discursos. Para la historia de las prácticas pedagógicas, dichas ciencias están influidas por (pero no reductibles a) los cambios paradigmáticos en la reflexión académica (Dussel, 2007).
- 2) Las Ciencias de la Educación representan “la totalidad de las perspectivas de investigación que aportan diversas disciplinas, primordialmente las ciencias del hombre, con vistas al análisis de los componentes de una situación educativa y a la investigación de los presupuestos, procedimientos y repercusiones de la acción educativa”. (León citado por Schriewer, 1991, p. 142)
- 3) “El proyecto de las Ciencias de la Educación consiste en elaborar unos modelos que toman en cuenta unas variables de distinta naturaleza, los cuales están en capacidad, a la vez, de permitirnos comprender la realidad educativa dentro de su complejidad y hacer posible que actuemos sobre ella dentro de un estado de conciencia lo más lúcido posible, y sobre los

problemas que ésta representa. El único interés de las Ciencias de la Educación consiste en la producción de estos "modelos" dotados de un poder explicativo que nos permiten leer la "realidad educativa", apropiárnosla y transformarla” (Meirieu, P., & Develay, M., 2003. p. 71).

- 4) “Las ciencias francesas de la educación se entienden —y más desde la fase de expansión de finales de la década de los años sesenta— como un conglomerado pluridisciplinar de todas las disciplinas humanas y sociales referidas, en cuanto a sus temas, al ámbito objetivo de la educación” (Filloux, 1971, p. 10).
- 5) No constituyen, precisamente, un «ámbito científico en sí cerrado y que vive de sus propios recursos», sino una *famille scientifique* (Mialaret, 1976a, p. 87), que representa «probablemente el ejemplo más acabado de pluridisciplinariedad científica» (Juif & Dovero, 1972, p. 44). Su criterio determinante de delimitación no es ni un canon de formas legitimadas de pensamiento y reflexión, ni una específica «problemática pedagógica», ni un aglutinante «planteamiento pedagógico» (Flitner, 1976), ni tampoco la referencia valorativa a un dato propia y sustancialmente pedagógico, sino exclusivamente la referencia temática y de contenido al ámbito objetivo de la «educación», que, por razón de su estructura en sí enormemente compleja, sólo resulta accesible, a través de una investigación interdisciplinar con un dilatado radio de incidencia (Schriewer, 1991, p. 142).
- 6) En la actualidad francesa: “[...] el plural de las ciencias de la educación indica que al menos coexisten en una unidad académica varias ciencias humanas y sociales. Idealmente, todas reunidas: psicoanálisis, psicología cognitiva, psicología social, antropología, sociología, lingüística, historia, economía, demografía, geografía, politología. Cada una de estas ciencias tiene “alguna cosa” que decir sobre la educación, los sistemas, las prácticas, los procesos educativos, las culturas, los valores, los saberes que las sostienen (Perrenoud citado por Tezanos, 2006, p. 54-55).

3.2. Contextualización de las Ciencias de la Educación en Francia

Desde la perspectiva de Zambrano (2004), las Ciencias de la Educación en Francia son entendidas como un paradigma y una disciplina universitaria, cuyo objeto es la complejidad del hecho educativo. Según el autor, este paradigma es muy reciente en la historia francesa, ya que su surgimiento no cuenta con más de medio siglo. Aparecen en el escenario institucional universitario francés en el año 1967, momento en el que nacen las facultades y los institutos de Ciencias de la Educación, donde se da una formación profesional e investigativa a través de los programas de licenciatura, maestría, el diploma de estudios avanzados, doctorado, etc.

En otras palabras, las Ciencias de la Educación:

(...) constituyen un espacio social e institucional que, históricamente, ha adquirido la forma de disciplina universitaria y cuyo objeto es hacer visible los discursos y las prácticas del decir y del hacer de la educación, la formación y sus condiciones de cultura. (Zambrano, 2006, p. 2)

Por otra parte, Zambrano (2004) expresa que la consolidación se da en los primeros años del siglo XX, cuando surge la necesidad de organizar el paradigma. La obra *Sociología y Educación*, escrita en el año 1922 por el sociólogo francés Emile Durkheim, “sienta las bases conceptuales del concepto de educación y de pedagogía, inexistentes hasta la fecha” (p. 2). Es a partir de este momento que se empieza a consolidar y a organizar el paradigma, lo que a su vez posibilita la creación de un campo de estudio que da paso a un nuevo tipo de formación.

Ahora bien, respecto al objeto de las Ciencias de la Educación, Zambrano (2006) nos permite orientar el análisis especificando cómo a partir de 1967, dicho objeto empieza a ser considerado como hecho educativo. Es luego de incesantes debates que éste logra definirse, adquiriendo mayor visibilidad gracias a su institucionalización. Cuando el objeto de las Ciencias de la Educación encuentra un lugar en el escenario universitario, la noción de pedagogía a la que se le había ligado, es desplazada por esta nueva concepción.

En ese sentido, antes de la denominación Ciencias de la Educación, el objeto de esta disciplina lo constituía la Pedagogía. Es decir, no se hablaba de un conjunto de disciplinas, sino de la ciencia de la educación o Pedagogía.

Según este autor, la noción de “pedagogía” que prevalecía estaba relacionada con “los usos particulares que le asignan las personas no especializadas, la administración escolar y

universitarias, la cual se podría comprender como sinónimo de “procedimientos didácticos eficaces”; por otro lado, el significado que guardaba para algunos especialistas, como es el caso de Henry Marion, “la pedagogía se asimilaba a la ciencia de la educación, es decir el estudio metódico, la investigación racional de los fines que se deben proponer al momento de educar a los infantes y los medios más adecuados para cumplir con esta finalidad” (Zambrano, 2006, p. 3).

3.3. Los campos conceptuales de las Ciencias de la Educación

A partir de la segunda mitad del siglo XX, se han ido consolidando comunidades académicas encargadas de abordar los problemas de la educación. Allí se reúnen profesionales de todas las disciplinas científicas con el único fin de estudiar y comprender la compleja manifestación de las prácticas educativas en “un orden que atraviesa múltiples problemas, diversos discursos, complejas relaciones entre sociedad, Estado, familia, economía, población, escuela, etc., y en la que aparecen cuatro grandes campos conceptuales: formación, educación, pedagogía y didáctica.” (Zambrano, 2006, p. 2)

Los campos de estudio de esta disciplina están vinculados con instituciones universitarias de formación de docentes y centros de investigación vinculados a un gran número de comunidades académicas con intervenciones muy variadas y complejas. El campo de la formación de maestros se encuentra interconectado con otros subcampos: la profesionalidad, la historia, las prácticas sociales, etc. (Zambrano, 2006).

3.4. El cuadro general de las Ciencias de la Educación

Mialaret (1977) es considerado uno de los autores más destacados dentro de la tradición francófona en cuanto a ciencias de la educación se refiere, ya que, ha establecido un cuadro general para explicar el conjunto de ciencias encargadas de comprender las situaciones y hechos pertenecientes al terreno de la educación. Sin embargo, su definición continúa siendo tema de debate.

La complejidad del análisis histórico se debe principalmente a dos razones: en primer lugar, el conjunto de disciplinas que conforman éstas, las llamadas Ciencias de la Educación, carece de

precisión al ser un conjunto muy diverso, atribuyéndole un carácter inespecífico. Esta variedad es entendida como un problema, ya que ha puesto en duda la unidad de estas ciencias, su autonomía y su especificidad. En segundo lugar, la ausencia de consenso frente a la noción real de las Ciencias de la Educación, específicamente la ambigüedad de significado en la denominación “ciencia de la educación” y el plural “ciencias de la educación”, dificulta notablemente su precisión y comprensión, dando lugar a múltiples debates respecto al estatuto de científicidad y el lugar que ellas ocupan en las distintas comunidades académicas.

Este conjunto de disciplinas que conforman el cuadro general de las Ciencias de la Educación, no son más que una parte de la disciplina más general (psicología, sociología, economía...), y se caracterizan por tener el mismo objetivo en común: el estudio de las situaciones y de los hechos educativos, es decir, la comprensión de la educación en todas sus dimensiones y modalidades. (Mialaret, 1977).

Mialaret (1977) en su introducción a las Ciencias de la Educación, especifica que:

Las Ciencias de la Educación hicieron su entrada oficial en la universidad francesa en octubre de 1967. Los estudios en este campo conducen a una *licence* y una *maîtrise* en ciencias de la educación y no, como algunos habrían deseado, a una *maîtrise* de educación o a una *maîtrise* de Pedagogía. La elección de la expresión «Ciencias de la Educación» no consiste en poner un vestido nuevo a una práctica antigua; no es el resultado de una moda, ni la expresión de una pretensión vana por parte de los profesores; se trata, al contrario, de algo más profundo y que corresponde a una realidad nueva. (p. 7)

En otras palabras, el estudio y comprensión de la expresión Ciencias de la Educación implica un análisis profundo, entre otras cosas porque todavía se discute su surgimiento y denominación, por lo que es bastante apresurado intentar suponer que dichas ciencias son la continuación de algo que ya se había constituido, o un afán caprichoso por intentar dar respuesta a un tipo de necesidad de orden científico.

Clasificación de las Ciencias de la Educación:

LAS QUE ESTUDIAN LAS CONDICIONES GENERALES Y LOCALES DE LA EDUCACIÓN.	Historia de la educación Sociología escolar Demografía escolar Economía de la educación Pedagogía comparada
LAS QUE ESTUDIAN LAS SITUACIONES EDUCATIVAS Y LOS HECHOS EDUCATIVOS.	Ciencias que estudian las condiciones inmediatas del acto educativo: <ul style="list-style-type: none">▪ Fisiología de la educación.▪ Psicología de la educación.▪ Psicología de los grupos reducidos.▪ Ciencias de la comunicación. Ciencias de las didácticas de las distintas disciplinas. Ciencia de los métodos y técnicas. Ciencias de la evaluación.
LAS DE LA REFLEXIÓN Y LA EVOLUCIÓN.	Filosofía de la educación. Planificación de la educación y teoría de los modelos.

Tabla 9. Tomado de: Ciencias de la Educación, Mialaret (1977).

En términos generales, fue posible rastrear algunas de las conceptualizaciones sobre las Ciencias de la Educación en Colombia durante el siglo XX. Dichas lecturas expresan la multiplicidad de análisis en torno al significado del término, los desarrollos teóricos, los procesos de institucionalización y demás particularidades históricas y culturales. También fue posible identificar algunas de las dificultades metodológicas, así como la necesidad de realizar análisis históricos comparados que permitan especificar las procedencias y relaciones entre el plural y el singular y sus relaciones con la Pedagogía y la Didáctica.

CAPÍTULO 4

4. CARACTERIZACIÓN DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DURANTE LA DÉCADA DE 1980

Caracterizar las Ciencias de la Educación en Colombia durante la década de 1980, exige un estudio cuidadoso, desprovisto de ligerezas, una lectura juiciosa del pensamiento educativo que caracterizó la segunda mitad del siglo XX. Dicha lectura está centrada en el análisis histórico de lo que significó la producción de la realidad educativa nacional (Noguera, 2002).

Este análisis ha girado en torno al campo de la educación y la pedagogía en Colombia, lo que permitió la comprensión y ampliación del conjunto de relaciones funcionales establecidas a través de una cadena de acontecimientos importantes; la expansión del sistema educativo, la estrategia del desarrollo, la tecnología educativa, la aparición y consolidación de la investigación educativa en Colombia, las reformas académicas y administrativas de las instituciones universitarias, el surgimiento del Movimiento Pedagógico Nacional, la renovación curricular, la evaluación, entre otros. Dicha irrupción de acontecimientos posibilitó el surgimiento de instituciones como el ICOLPE, el CIUP, la creación de la Revista Colombiana de Educación, los seminarios de investigación en materia educativa, los convenios internacionales, la creación de grupos de investigación, la apertura de espacios para la reflexión pedagógica, eventos interinstitucionales y demás proyectos que incidieron en la formación de discursos y la implementación de políticas. Un

complejo entramado de relaciones que han permitido caracterizar la apropiación de un conjunto de disciplinas científicas interesadas en los asuntos educativos.

El análisis documental realizado a lo largo de esta investigación ha desplegado una masa amplia de elementos que ha sido necesario aislar, agrupar u organizar con el propósito de captar otras formas de regularidad, otro tipo de conexiones, ya que, ni en el archivo institucional ni en la Revista, era recurrente el uso del término Ciencias de la Educación, tampoco se especificaba el conjunto de disciplinas de las que se hablaba al emplear esta noción, aspecto que será tratado más adelante. En este sentido, para lograr identificar eso que denominamos Ciencias de la Educación, fue necesario establecer un tejido documental e interrogarlo, ampliar el campo de relaciones intentando hallar las formas de existencia de lo que en un principio fue definido como un acontecimiento de saber discontinuo (Ríos, 2008), sus determinaciones y su articulación con otros acontecimientos de mayor complejidad.

4.1. La educación en Colombia durante la segunda mitad del siglo XX

“Es precisamente en la segunda mitad del siglo XX cuando se impone, con ciertos desajustes nacionales, el modo de educación tecnocrático de masas en los países occidentales y cuando asistimos, bajo la paternal tutela y asesoramiento de los técnicos de la UNESCO, a la mimética erección de los sistemas nacionales de educación en los países del Tercer Mundo” (Cuesta, 2005, p.12).

La educación jugó un papel estratégico durante el siglo XX, papel que ha sido reiterado y conceptualizado desde diversos ángulos, por lo que no debe sorprendernos que ésta haya sido entendida como una prioridad nacional; “la clave esencial sobre la que se funda todo desarrollo y bienestar” (Martínez Boom, 2004, p. 4). No obstante, a partir de la década de los años 50, el pensamiento educativo adopta otras significaciones, preocupaciones que designan un conjunto de problemas completamente distintos para la educación, dando lugar al inicio de un proceso de crecimiento acelerado de los sistemas educativos². En otras palabras, el campo educativo experimentó un conjunto de grandes transformaciones, es decir, una profunda ruptura que

² Período que ha sido denominado por Martínez Boom (2004) como: etapa expansiva de la escuela.

cambiaría sus fines sociales, su estructura y su funcionamiento (Martínez Boom, A., Noguera, C., & Castro, J., 2003).

La caracterización de esta ruptura en el pensamiento educativo de la época puede ser entendida a partir de tres elementos:

- 1) El concepto de educación deja de ser entendido en términos de higienización tal y como se entendía desde finales del siglo XIX, es decir, como un factor que superaría el estado de “miseria fisiológica” e impulsaría la nación hacia el progreso, para vincularse años más tarde a la noción de desarrollo. A partir de este vínculo la función, la estructura y el sentido de la educación se transforman de manera radical. Es así como la educación empieza a ser considerada “piedra angular del desarrollo”, entendiéndose como formación, capacitación y perfeccionamiento del recurso humano, un asunto técnico orientado por los principios de eficacia, eficiencia y rentabilidad.
- 2) Los problemas educativos adquieren un carácter multinacional, es decir, la educación deja de ser un asunto eminentemente nacional como lo fue durante el siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX. En este sentido, las decisiones educativas de los países del Tercer Mundo comienzan a depender cada vez más de las discusiones y de los programas establecidos por los organismos de cooperación internacional³ como la Unesco y la OEA. Una primera consecuencia de este acontecimiento tuvo que ver con lo que Philips Coombs (19 denominó la “crisis mundial de la educación”. Para superar esta crisis se requería de profundos cambios en la estructura y el funcionamiento de los sistemas educativos. Las recomendaciones de los teóricos del desarrollo indicaban que la crisis sólo podría superarse mediante el uso de instrumentos que la ciencia y la tecnología habían desarrollado. Uno de los más importantes fue la teoría de sistemas. Otros se referían al uso de tecnologías como

³ Los organismos de cooperación internacional se convirtieron en los orientadores de las políticas educativas de los países del continente (países subdesarrollados), en las instancias canalizadoras de recursos económicos e intermediarios en los procesos de transferencia educativa. La educación pasó a ser un problema de orden mundial, por lo tanto, los países industrializados y las instituciones financieras internacionales incidieron de manera considerable en los rumbos de la educación.

la radio y la televisión para la difusión de la educación básica a grandes sectores de la población.

- 3) La vinculación entre educación y desarrollo, así como la tesis de la crisis mundial de la educación, contribuyeron para que se iniciaran los procesos de transferencia de tecnología al campo de la educación y la enseñanza. Este proceso de transferencia actuó de manera diferente en ambos niveles: para el caso de la educación en general, la estrategia del desarrollo planteó la necesidad de llevar al terreno de la educación los principios y métodos de la planificación económica, es decir, un conjunto de principios teóricos, procedimientos metodológicos y herramientas técnicas conocidas como el *planeamiento integral de la educación*. Hacia mediados de la década de los años 70, el planeamiento integral fue reemplazado por una nueva perspectiva teórica y técnica, la tecnología educativa.⁴ (Martínez Boom, A., Noguera, C., & Castro, J., 2003).

Para el caso de la enseñanza, el instrumento tecnológico difundido por los organismos internacionales de cooperación fue, en primera instancia, la programación y la planificación de la instrucción, lo que años más tarde se amplió y conoció como la *tecnología instruccional*.⁵

Esta ruptura y todo el conjunto de transformaciones que se dan en la educación y la enseñanza en nuestro país durante dicho periodo, caracterizan una etapa de modernización con unas ambiciones plenamente distintas a las expuestas durante finales del siglo XIX y principios del siglo XX. La preocupación ya no se dirige exclusivamente a la conformación de un proyecto político nacional, a la consolidación del aparato estatal, al progreso y a la civilización, sino a la erradicación de la ignorancia, el analfabetismo y, en general, al atraso social, razón por la cual la educación es considerada como factor de mejoramiento económico y ascenso social. Esta nueva preocupación dirige los esfuerzos a la extensión y el mejoramiento de la educación primaria no sólo en Colombia, sino en toda América Latina. En palabras de Martínez (2004):

“El nuevo afán fue estimulado por el reconocimiento de las condiciones de carencia educativa que existían en ciertos países latinoamericanos, que nosotros caracterizamos

⁴ En este punto los autores señalan: “cabe anotar que la planificación no desaparece en la tecnología educativa; lo que sucede es que se articula dentro de la noción global de sistemas.” (p. 26)

⁵ Martínez Boom, A., Noguera, C., & Castro, J. O. Currículo y modernización: cuatro décadas de educación en Colombia. Bogotá: Editorial Magisterio, 2003, p. 26.

como «bloqueo de la escolarización», frente a las cuales la última solución posible era expandir la escuela por todos los rincones de su geografía. Lo que estaba en juego era la puesta en marcha de la modernización social basada en el crecimiento y el desarrollo” (p. 47).

Siguiendo los planteamientos de Martínez, este proceso recorrió varios momentos: expansión, modernización y curricularización. Desde esta perspectiva, la educación latinoamericana se organizó alrededor de los siguientes parámetros:

- Impulso al proceso de modernización de la educación: reformas educativas que transformaron los planes y programas de estudio, la concepción de la educación como un sistema (introducción de la teoría de sistemas), la planificación y el control como ejes fundamentales de la modernización social y económica.
- Expansión de la cobertura del sistema formal en casi todos los niveles del sistema educativo: perfeccionamiento del recurso humano, por lo que se realizaron grandes programas de inversión social, incremento de la estructura física y aumento del personal docente.
- Introducción del modelo curricular como paradigma que en adelante regirá la enseñanza: introducción de los procedimientos y metodologías del planeamiento integral de la educación, y posteriormente de la tecnología educativa.⁶

En este orden de ideas, el proyecto de intensificación y extensión de la educación primaria (educación gratuita y obligatoria) significó mayores exigencias a los sistemas escolares de la región, lo que posibilitó la apropiación de un conjunto de nuevas teorías, tácticas y saberes, la formulación de nuevos programas y propuestas educativas, análisis y reflexiones que apelaban a los conocimientos de disciplinas como la economía, la sociología, la psicología, entre otras.

Ahora bien, la escolarización de masas significó entonces la introducción de una nueva manera de pensar la educación, ajustando el sistema de relaciones sociales y con él la producción del discurso educativo, lo que se expresó en la producción discursiva de disciplinas como la sociología y la

⁶ Martínez B., *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina*, 2004, p. 51-52.

economía de la educación, la administración y la planeación educativa (Noguera, 2002), las cuales incidieron en la formación investigativa de los maestros colombianos.

4.2. El Campo Intelectual de la Educación

La producción del discurso educativo en Colombia “daría lugar a la generación de un campo dotado de una relativa autonomía social y el cual estaría regulado por prácticas específicas de relación social en los procesos discursivos mismos” (Díaz, 1993, p. 10). Este campo se conoce con el nombre de *Campo intelectual de la educación* (CIE).

El Campo Intelectual de la Educación “es un campo relativamente complejo de acción discursiva en el cual un grupo o grupos de intelectuales crean, modifican o cambian ideologías, teorías y prácticas en el proceso de producción del discurso educativo” (Díaz, 1993. p. 35). En este sentido, el CIE está constituido por las posiciones que surgen entre categorías de agentes especializados y en la producción del discurso educativo (Díaz, 1995). Este campo de fuerzas permite entender la formación de discursos, la difusión de paradigmas y perspectivas científicas que contribuyen en la consolidación y el fortalecimiento de la investigación educativa y pedagógica en Colombia, en otras palabras, aporta al análisis del discurso de las Ciencias de la Educación.

Para Díaz, lo que hace posible la configuración del Campo Intelectual de la Educación en Colombia en la década de los ochenta es la visibilidad de movimientos, formas institucionales de existencia de las posiciones discursivas, por ejemplo: grupos académicos vinculados a la universidad, fundaciones, proyectos comunitarios, organizaciones intelectuales derivadas del gremio magisterial, etc., quienes construyen sus propios criterios de verdad. Así es como se consolida la investigación educativa en Colombia, inspirada en los desarrollos teóricos de disciplinas como la sociología y la economía de la educación, encargadas de impulsar los estudios y diagnósticos de la realidad nacional en materia educativa, económica, social y cultural.

4.3. La investigación educativa en Colombia y las Ciencias de la Educación

“La carencia de investigación básica y aplicada, particularmente de investigación socioeducativa y curricular, trae como consecuencia el desconocimiento de las características culturales y, por lo tanto, contenidos curriculares y métodos de enseñanza inadecuados para las necesidades de cada región. Generalmente se ha recurrido a la copia indiscriminada de métodos y técnicas de educación de otros países. Además, la ausencia, de una evaluación del rendimiento interno y externo del sistema ha privado al país de experiencias valiosas en el campo de la enseñanza” (Departamento Nacional de Planeación, 1975, p. 154).

De acuerdo con los planteamientos de Noguera (2002), el surgimiento de la investigación educativa en Colombia no obedeció a la consolidación o maduración de una comunidad académica ni fue el producto de la acumulación y desarrollo de estudios que se habían ido realizando en años anteriores, tampoco obedeció a una particular coyuntura que posibilitara o favoreciera la realización de estudios en educación. Su aparición y consolidación “fue uno de los múltiples mecanismos que generó la estrategia del desarrollo una vez inició su despliegue durante la década de 1950” (Noguera, 2002, p. 252). En este orden de ideas, la investigación educativa ha cumplido una función política de primer orden, ya que ha contribuido a la producción de la realidad educativa nacional inspirada en la invención del subdesarrollo o Tercer Mundo. Dentro de esta perspectiva, se ubican algunas disciplinas de las ciencias de la educación, representadas a través de diferentes perspectivas teóricas y metodológicas con un énfasis, primero, cuantitativo y economicista, y luego, con enfoques críticos (sociología) “-en particular desde el horizonte abierto por los estudios marxistas-” (Noguera, 2002, p. 259), lo que generó movimientos de resistencia frente a las lógicas desarrollistas que buscaban llevar a cabo reformas educativas a través de la implementación de nuevas tecnologías al campo educativo.

4.3. El Instituto de Investigaciones Pedagógicas

La universidad Pedagógica Nacional da sus primeros pasos hacia la investigación durante la década de los años 60. Según el acuerdo 001 de 1962, el Consejo Directivo dispuso la creación del

Instituto de Investigaciones Pedagógicas⁷, el cual tenía como misión realizar una investigación que fijara todos los contenidos programáticos en las respectivas materias y grados de la enseñanza elemental y de la educación media.

El instituto estaba conformado por el Departamento de investigación (biología, química, matemáticas y física; ciencias sociales, psicología, filología e idiomas; educación física y salud), el Departamento de Estudio (Departamento de planes y programas, de evaluación del trabajo escolar y el de matrículas, ayudas técnicas, didácticas y textos escolares) y el Departamento de divulgación (el proyecto de un Museo Pedagógico y el Centro de Investigación Pedagógica). No obstante, pese a los esfuerzos emprendidos mediante este Acuerdo, la iniciativa de convertir a la UPN en una universidad investigativa, capaz de innovar en lo pedagógico y en lo didáctico se ve interrumpida años más tarde, cuando a finales de la década de los años 60 se manifiesta el dilema entre la investigación centrada en la pedagogía o en la educación como un todo, ya que se consideraba que la investigación de los problemas educativos del país podría tener un carácter más científico que el de los problemas relacionados con el quehacer del maestro dentro del aula y la institución escolar.

En este proceso de discusión conceptual y de pérdida de vigencia de los estudios pedagógicos, el instituto se reestructura, dándosele el nuevo nombre de Centro de Investigación y Experimentación Educativa, acontecimiento que expresa un modelo de científicidad que más tarde adoptarían las llamadas Ciencias de la Educación en nuestro país.

En 1974 se formulan nuevos objetivos para el Centro de Investigación y Experimentación Educativa, los cuales consistían en:

- a) Formar investigadores.
- b) Promover y coordinar la investigación en todas las unidades académicas de la Universidad Pedagógica Nacional.
- c) Coordinar los trabajos de investigación que debían realizar los estudiantes en los programas de graduados como requisito para obtener el título académico.

⁷ Dirigido por el profesor Gonzalo Cataño.

- d) Promover y realizar investigaciones experimentales, en todas las unidades de la universidad, sobre métodos y modalidades docentes en los diferentes niveles del sistema educativo.
- e) Establecer relaciones con centros de investigación de otras entidades a fin de intercambiar experiencias y resultados
- f) Ejecutar trabajos de investigación contratados por la universidad y cooperar directamente con las entidades que adelantan programas de investigación cuando ellas soliciten o requieran asesoría o participación de la UPN.⁸

4.4. El Instituto Colombiano de Pedagogía

La reforma constitucional de 1968 dio un nuevo impulso a la investigación educativa en el país. Ese mismo año se crean instituciones como el Instituto Colombiano para la Educación Superior (ICFES), el Fondo Colombiano para la Investigación Científica y Proyectos Especiales (COLCIENCIAS) y el Instituto Colombiano de Pedagogía (ICOLPE), este último mediante el Decreto 3156 como un medio para orientar y supervisar las actividades educativas del Ministerio de Educación Nacional (MEN).

El ICOLPE nació como un ente de investigación y asesoría en materia educativa y pedagógica, fue anexado a la UPN, encargada de administrarlo. Dicho organismo inició sus funciones en 1969, momento en el que se abre el campo de la investigación socioeducativa, la investigación curricular, la capacitación docente, la asesoría pedagógica y la elaboración de medios educativos y textos escolares.

El Ministerio de Educación le asignó al INCOLPE las siguientes funciones:

- 1) Adelantar la investigación en todos los ramos de la educación con miras a mejorar su calidad y rebajar sus costos

⁸ Acuerdo No 033 de 1974, Consejo Directivo. Arupn. Ver Jiménez, A., & Figueroa, H. (2002). *Historia de la Universidad Pedagógica Nacional*. Bogotá: CIUP, UPN. p. 104.

- 2) Prestar al sector educativo asesoría en los diversos campos de la educación y velar porque se beneficien con los resultados de la investigación
- 3) Diseñar y producir textos y materiales educativos.⁹

Además, debía cumplir con las labores propuestas por la UPN, las cuales fueron:

- 1) Promover la planeación en materia educativa entre los diferentes organismos del sector educativo
- 2) Construir centros de formación educativa
- 3) Asesorar a las entidades que capacitan al magisterio para garantizar la calidad de la enseñanza
- 4) Apoyar la coordinación de la investigación educativa
- 5) Fomentar seminarios sobre investigación educativa.¹⁰

Los resultados de las investigaciones del ICOLPE debían contribuir con los planes estatales, específicamente con el desarrollo educativo y no con la especulación académica. Dichas investigaciones tenían en cuenta los fenómenos globales en torno a la educación y las políticas que afectaban este campo. En este sentido, y siguiendo los planteamientos de Jiménez & Figueroa (2002), el concepto que el ICOLPE tenía de la investigación era muy extenso, ya que excedía el campo propiamente pedagógico, abarcando la economía, la sociología y la administración educativa. (p. 107)

Finalmente, el número de requerimientos que se le hacían al ICOLPE terminaron socavando su funcionamiento interno, lo que signó su eventual desaparición en 1976:

“A ICOLPE correspondía la responsabilidad de la investigación básica, el diseño de modelos curriculares, la elaboración de programas de capacitación para maestros y la búsqueda y obtención de información requerida por el Ministerio de Educación. Este mandato que implicaba atender múltiples demandas condujo al ICOLPE hacia una situación de extrema burocratización, hacia la atención a problemas inmediatos que además satisficieran las exigencias políticas del momento y provocó mucha rotación en el liderazgo

⁹ Acuerdo No. 26 de 1969. Arupn. Ibidem. P. 107.

¹⁰ Ibidem.

de la institución. Por tanto, a pesar del deseo bien intencionado de unir la docencia con la investigación, los factores señalados socavaron la misión investigativa del ICOLPE y la condujeron a su rápida desaparición en 1976.” (Chiappe y Myers, 1982, p. 5)

La experiencia del ICOLPE significó uno de los acontecimientos más importantes en torno a la institucionalización de la investigación educativa en el país, específicamente, el papel que desempeñó la investigación educativa en la formación de maestros. Por otra parte, las directrices que regularon los procesos de este Instituto pretendían que fuese una institución en función nacional, es decir, al servicio de otras universidades y del Estado, lo que respondía a los planes de desarrollo e incrementaba sus alcances. Éstos y otros aspectos incrementaron la complejidad que suponía su administración, lo que precipitó su crisis, ya que éste no se ocupaba sólo del campo de la investigación, también asesoraba y producía documentación en materia educativa. Este proceso de institucionalización brinda aportes significativos para esta investigación, ya que expresa los esfuerzos estatales por impulsar la investigación científica en materia educativa y la capacitación técnica de los maestros colombianos lo que posibilitó reformas curriculares, la creación de posgrados y el fortalecimiento institucional a través de convenio, asistencia técnica, entre otras formas de financiación.

4.5. El Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional

El Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica -CIUP- se creó en 1976 como un centro de investigación en educación adscrito a la Universidad Pedagógica Nacional. Su apoyo financiero dependía fundamentalmente de la Universidad lo que significó que los fondos provenían en gran parte del gobierno, aunque varios proyectos recibían también apoyo financiero de instituciones nacionales e internacionales. El CIUP heredó del ICOLPE la mayoría de los recursos humanos dedicados a la investigación.

En los primeros años de la década de 1980, el CIUP se propuso impulsar y desarrollar una serie de trabajos desde diferentes enfoques analíticos, los cuales aportaron una interpretación contextualizada de la situación de la educación primaria en el país. Los resultados de las primeras investigaciones manifestaron la problemática referida a la formación y a la capacitación docente como imprescindible y urgente. También se realizaron revisiones sobre el Estado del Arte de la

Investigación Educativa, resaltando que ésta es una de las dimensiones del fenómeno educativo menos exploradas y analizadas (Grupo de investigación UPN, 1982).

4.6. La investigación socioeducativa en Colombia

Los estudios realizados por el profesor Gonzalo Cataño, Sociólogo de la Universidad Nacional de Colombia e investigador destacado durante la década de los ochenta, son claves para este análisis, ya que su obra intelectual ha estado centrada en los desarrollos de la investigación sociológica en Colombia, específicamente en el surgimiento de la sociología de la educación en nuestro país. Cataño fue director del área de postgrados de la Universidad Pedagógica Nacional, editor y promotor de la Revista Colombiana de Educación y miembro destacado del Centro de Investigaciones de la UPN. Su participación fue determinante en la consolidación de un “espacio preciso y definido para que el fenómeno educativo fuese investigado científicamente, con métodos y técnicas precisos desde el campo disciplinar de la sociología” (Guillén, G. V., Borda, O. F., & Cataño, G., 2005) pero no sólo eso, también se destaca su labor editorial y el fomento de las publicaciones institucionales.¹¹

En el año 1975, la Universidad Pedagógica Nacional abre el posgrado de investigación socioeducativa en el país. Esta propuesta había sido postulada años atrás “por diversas agencias del Estado, las cuales habían hablado ya en varias ocasiones de la necesidad de formación de personal calificado en los campos de la investigación y del currículo” (Cataño, 1984, p. 3).

Según Cataño (1984), la preocupación por fortalecer la investigación socioeducativa contribuyó para que la Universidad Pedagógica Nacional creara los posgrados de Investigación Socioeducativa y análisis curricular en el país:

El primero tenía una orientación sociológica y el segundo una psicológica, con énfasis en la tradición teórica vinculada al análisis de la conducta (behaviorism). Si en un principio

¹¹ “Cataño se preocupó por impulsar la publicación de libros de interés para los estudiosos de los temas educativos. En asocio con el Instituto Caro y Cuervo, difundió un conjunto de monografías norteamericanas sobre historia de la educación en Colombia, desconocidas por la mayoría de nuestros eruditos por barreras lingüísticas. A esto adicionó la “Serie Educación y Cultura” auspiciada por la UPN en convenio con la Editorial Plaza & Janés, que se materializó en varios volúmenes con trabajos de profesores de la Universidad e investigadores de otros países” (Guillén, G. V., Borda, O. F., & Cataño, G., 2005).

estuvieron estrechamente asociados, especialmente en los primeros semestres donde compartieron las asignaturas de metodología y estadística, sus intereses temáticos y sus perspectivas teóricas los fueron separando hasta hacerse entidades autónomas y completamente independientes. (p. 4)

Ahora bien, De acuerdo con Cataño (1984), los objetivos principales del posgrado eran:

- 1) Entrenar profesores de metodología para las facultades de Educación —las instituciones encargadas del adiestramiento de los docentes que estarían al frente de la expansión educativa—.
- 2) Formar investigadores con especial sensibilidad en las dimensiones sociales de los procesos educativos.

Para cumplir estos objetivos se diseñó un currículo (ver la Tabla 8.) dividido en dos secciones: cursos básicos y cursos de especialización. Estos cursos pretendían formar a los especialistas en campos especiales de conocimiento proporcionándoles marcos de referencia e instrumentos teóricos para emprender investigaciones en educación. (Cataño 1984)

Nivel	Asignatura
<i>Cursos Básicos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Sociología de la educación - Teoría general de la educación - Filosofía y lógica de las ciencias - Métodos y técnicas de investigación
<i>Cursos de especialización</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Economía de la Educación - Estructura y procesos sociales (sociología del desarrollo). - Análisis demográfico aplicado a la educación. - Planificación y evaluación de programas educativos.

	<ul style="list-style-type: none"> - Seminarios de sociología de la educación: Durkheim y Weber. - Metodología avanzada (diseños experimentales, modelos matemáticos aplicados a la educación, análisis multivariado, análisis de varianza y análisis causal con datos no experimentales).
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabla 10. Primer currículo del posgrado en Investigación Socioeducativa (UPN) (Cataño, 1984)

Esta primera propuesta fue reestructurada, concentrando sus esfuerzos en agrupar las diferentes asignaturas en torno a una perspectiva mucho más clara que lograra expresar una estrategia teórica. “Esta estrategia se halló en la sociología de la educación, esto es, en la postulación de las interacciones entre educación y sociedad como marco general” (Cataño, 1984, p. 6)

Áreas	Cursos
<p>Teoría social</p> <p>(Ofrecía las herramientas conceptuales para la crítica y el análisis de datos y para la elaboración de marcos de referencia acordes con los problemas del medio)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sociología de la educación. - Seminario de sociología de la educación (Durkheim y Weber). - Estructura y procesos sociales.
<p>Metodología</p> <p>(Tenía por objeto desarrollar habilidades en el manejo de los métodos y de las técnicas de investigación aplicadas a la educación)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lógica de la ciencia - Métodos y técnicas de investigación (I y II) - Seminario de tesis y Estadística.
<p>Asignaturas de carácter interdisciplinario</p> <p>(Buscaba integrar los hallazgos de diversas disciplinas que abordan la educación desde una perspectiva social)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Economía de la educación - Demografía y Educación - Teoría de la educación y Planeamiento Educativo.

Tabla 11. Segundo Plan de Estudios del posgrado en Investigación Socioeducativa de la UPN-1977. (Cataño, 1984)

Tras el éxito obtenido, el profesor Cataño, quien era el coordinador del programa de investigación socioeducativa, funda durante la década de 1980, la Revista Colombiana de Educación en el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (CIUP). En ésta se publicaron artículos y notas críticas que los profesores y los estudiantes del posgrado leían y difundían. (Cataño, 1984)

En síntesis, el posgrado de investigación Socioeducativa fue el primer esfuerzo institucional emprendido en el país que respondía a las demandas de personal calificado en los aspectos sociales de la educación, ya que, debido a la ausencia de formación investigativa en el país, los profesionales acudían a instituciones extranjeras, las cuales planteaban contenidos no siempre relevantes para los problemas nacionales.

4.7. La Universidad Pedagógica Nacional durante la década de 1980

Durante la década de 1980, la Universidad Pedagógica Nacional experimentó varios procesos relacionados con dos momentos significativos. El primero, de carácter normativo, se relaciona con la reforma de la educación superior y las regulaciones académicas que la constituyeron. El segundo, de índole cultural, se debe al surgimiento y despliegue del Movimiento Pedagógico Nacional. Dichos procesos generaron diversas discusiones y propuestas en torno a la formación de maestros, aportes a la institucionalización de la investigación a través del CIUP, su Revista Colombiana de Educación, el desarrollo de proyectos y eventos de carácter nacional -como los seminarios de investigación en educación-, relacionados o articulados con el Movimiento Pedagógico promulgado en 1982, donde participaron investigadores y docentes vinculados a la universidad (Castro, J. 2009).

Fue justamente en este ambiente de reforma, que generó tensiones y conflictos respecto a las decisiones planteadas en el estatuto general, el reglamento académico y el estatuto docente. Los fundamentos y objetivos de la universidad, se establecieron en el Artículo 136 del Decreto 080. Allí se afirma que:

La Universidad Pedagógica Nacional tendrá como objeto la investigación y desarrollo educativo y la formación de personal docente para todos los niveles y las diferentes modalidades, de conformidad con las necesidades y prioridades nacionales.

Durante el periodo de Augusto Franco Arbeláez (1979-1984), se promoverán acciones contundentes a la reivindicación de mejores condiciones para el profesorado, así como del desarrollo académico y de bienestar para toda la comunidad universitaria. Durante esta década se dan varias adecuaciones estructurales en la universidad, las cuales responderían a la nueva función académica sustentada en la reforma universitaria. “Todo ello bajo el nuevo propósito base de la política institucional, que buscaba la integración de la docencia e investigación” (Castro, J., 2009, P. 94).

Estos aspectos resaltan las nuevas exigencias en torno a la formación de maestros en el país. A través de la modernización de la academia y la implementación de estrategias como el modelo de planeación que pretendía una transformación académica, administrativa y organizativa de la universidad. (Castro, J., 2009, P. 94).

4.8. Las Ciencias de la Educación: una mirada desde la Revista Colombiana de Educación

Las Ciencias de la Educación en Colombia aparecen no como un conjunto de disciplinas específicas, todo lo contrario, su perfil corresponde más a un conjunto disperso que a un cuadro de disciplinas científicas clasificadas categóricamente. Por tal motivo, dicha dispersión impide establecer una imagen clara que permita agruparlas y definir las como un campo disciplinar tal y como lo plantea Mialaret en Francia. En otras palabras, en nuestro país el discurso de las Ciencias de la Educación no se institucionaliza mediante la conformación de un campo disciplinar tal como ocurrió en la tradición intelectual francesa en 1967, es decir, a través de la creación de una disciplina universitaria autónoma. Su existencia durante la segunda mitad del siglo XX es muy ambigua, entre otras cosas porque no hay una concepción discursiva predominante que permita su caracterización, ni unas concepciones claramente definidas o apropiadas institucionalmente. Razón por la que se pone en duda la unidad de estas ciencias, su autonomía y especificidad.

Es importante señalar que, en Colombia, el principio de reagrupación de dichas disciplinas científicas no ha sido delimitado con especificidad, ya que la conformación de disciplinas como la sociología educativa en el país, obedece más al establecimiento de un conjunto de tendencias que caracterizan algunos periodos históricos; por ejemplo, el impulso dado a la investigación

educativa, la creación de posgrados sobre investigación socioeducativa, los convenios interinstitucionales, el surgimiento de nuevas instituciones, etc., y no a la delimitación de un campo disciplinar interesado exclusivamente en la complejidad de las situaciones y los hechos educativos. En este sentido, es menester especificar cómo las Ciencias de la Educación en Colombia obedecen más a la totalidad de perspectivas teóricas y metodológicas concernientes al campo de investigación de diversas disciplinas, en especial las ciencias humanas y sociales, que a la conformación de un campo epistemológico preciso o la constitución de una familia científica interesada en el estudio de las situaciones y los hechos educativos.

Las Ciencias de la Educación en nuestro contexto histórico son entendidas, entonces, a partir de la pluralidad de saberes modernos de carácter científicista que circulan y se institucionalizan mediante las Facultades de Educación. Dichos saberes son apropiados fragmentariamente, es decir, mediante lo que Ríos (2008) denomina: una lógica fragmentaria de construcción de conocimientos. Esta apropiación se ha dado de forma dispersa, por lo que es común hallar hibridaciones o distintas procedencias de los saberes que circularon durante el periodo comprendido en esta investigación.

4.8.1. Identificación de las Ciencias de la Educación en la Revista Colombiana de Educación

La lectura temática realizada a la *Revista Colombiana de Educación*, comprende el periodo 1980-1990 (del número 5 al número 21), década en la que se publican un total de 159 artículos clasificados en: ensayos, polémicas, reseñas, investigaciones, revisiones, documentos y otros artículos. Cabe aclarar que, en el año 1987 no se realiza ninguna publicación. El número 19 de la revista se da a conocer hasta el año 1988.

Para la lectura temática se establecieron unos criterios de análisis inspirados en la metodología propuesta por Zuluaga (1999). En esta metodología se asume el documento como uno de los dominios de análisis que más indican relaciones entre contenidos y prácticas, de ahí la importancia de la *Revista Colombiana de Educación* para identificar el discurso de las Ciencias de la Educación.

De acuerdo con lo anterior, Zuluaga (1999) plantea que, los documentos son entendidos como:

(...) *registro* de una práctica y no como testimonio mudo que debe llenarse de contenidos desde otra discursividad. En los registros se ha hablado desde un ejercicio de saber cruzado por instituciones, discursos, sujetos y prácticas diferentes. En este sentido, el documento es un tejido relacional que permite una reescritura metódica de lo dicho. Aún si se trata de la historia de un saber, enfatizando en la formación de los conceptos, el documento no es considerado como una unidad cerrada de sentido, sino como un compuesto de segmentos inscritos en diferentes puntos de conocimiento, o en diferentes prácticas, o en diferentes series de conceptos (p.140).

Ahora bien, la Revista Colombiana de Educación agrupa una serie de documentos, de registros que permiten identificar las concepciones sobre las Ciencias de la Educación y las disciplinas que constituyen su campo de estudio durante este período. La lectura temática de los artículos publicados proporcionó un conjunto de relaciones entre instituciones, discursos y sujetos que ampliaron el análisis.

Al rastrear el término Ciencias de la Educación en los diferentes artículos, fue evidente la ausencia de discusiones o aproximaciones conceptuales que especificaran su significación. El único artículo escrito durante este período que especifica cuáles son estas disciplinas, es uno del grupo Federici, titulado: *Limites del cientificismo en Colombia* (1984), publicado en el número 14 de la Revista. En él, se expresa que, “lo característico, e incluso constitutivo, de las “ciencias de la educación”, así como de las diversas disciplinas que les pueden servir de soporte (sicología, sociología, antropología, economía, etc.) es una actitud objetivante, una actitud en la cual metódicamente es necesario excluir, o por lo menos relativizar, los procesos normales de comprensión por proyección, por empatía, por reconocimiento.” (Federici, C., Mockus, A., Charum, J., Granés, J., Castro, M. C., Guerrero, B., & Hernández, C. A., 1984, p. 78). En esta perspectiva, las Ciencias de la Educación empobrecen la interacción del maestro con sus alumnos e instrumentalizan la acción educativa a través de la postura objetivante. Es decir, el maestro asume la actitud de un administrador de procesos técnicos.

Como parte del proceso de caracterización, y gracias a la lectura temática, fue posible identificar un conjunto de disciplinas comprometidas con la investigación educativa y las publicaciones científicas impulsadas por la Revista Colombiana de Educación. En la revista participaron diversos grupos de investigación de la época, muchos financiados por organismos internacionales como la

OCDE y la UNESCO. Durante este periodo, sobresalen las temáticas sociológicas (*ver tabla 14*) en educación, destacándose el trabajo de sociólogos colombianos como: Cataño, Parra S., C. Chiappe, entre otros. También se destacan los estudios económicos en materia educativa; problemas administrativos y presupuestales relacionados con la inversión en educación, la relación educación-empleo, el desarrollo y la calidad de la educación. Los estudios en historia de la educación y la pedagogía y los enfoques metodológicos de la etnografía aplicados al campo de la investigación educativa en Colombia. Estas disciplinas fueron caracterizadas a partir de 5 ejes temáticos (*Ver Figura 1*).



Figura 1. Las Ciencias de la Educación en la revista colombiana de educación durante la década de 1980.

- ✓ Eje investigativo: Investigación socioeducativa, formación posgradual, grupos de investigación, proyectos interinstitucionales, ciencia, tecnología y desarrollo

- ✓ Eje sociológico: preocupado por el análisis de la relación entre Educación y Sociedad, Educación y desarrollo, maestro rural,
- ✓ Eje económico: análisis de las relaciones entre Economía y Educación; Educación y desarrollo, problemas administrativos y presupuestales de la educación, planeación educativa, financiamiento de la educación, entre otro.
- ✓ Eje histórico: historia de la educación y la pedagogía. Reformas educativas, Decretos, periodos presidenciales.
- ✓ Eje etnográfico: concepciones teóricas y metodológicas de la investigación educativa, estudio de la realidad cultural y social a partir de enfoques antropológicos.

Puesta en escena de un complejo de discursos, saberes, técnicas y métodos.

4.8.2. Perfil académico de los investigadores de la Revista Colombiana de Educación

El siguiente cuadro (*Tabla 12*) se realiza teniendo en cuenta algunos criterios de agrupación tales como: el nombre del investigador, su formación disciplinar, los cargos que desempeñó, las universidades donde se formó y el país donde están ubicadas dichas instituciones. Los investigadores fueron agrupados según la profesión o disciplina de estudio. También se especifica cuáles son las instituciones encargadas de dirigir congresos, seminarios y proyectos de investigación educativa en Latinoamérica y en Colombia.

Es importante especificar que, las investigaciones, documentos, reseñas, ensayos y demás publicaciones realizadas durante la década de los años ochenta en la *Revista Colombiana de Educación*, fueron escritas por varios intelectuales formados en diferentes campos como lo son la sociología, la economía, la psicología, la historia, la antropología, la filosofía, entre otros.

Nombre del investigador	Formación disciplinar	País de la universidad	Institución donde se formó	Año
Gonzalo Cataño	Sociólogo	Colombia	Universidad Nacional de Colombia	1980-1990

	Director de posgrados UPN		Universidad de Stanford (California-EE. UU)	
Rodrigo Parra Sandoval	Sociólogo de la Universidad Nacional de Colombia Magister en Sociología Ph.D. Sociología Investigador	Colombia	Universidad Nacional de Colombia Universidad de Wisconsin–Madison (EE. UU) Universidad de los Andes Universidad Pedagógica Nacional	1980-1990
Gabriel Restrepo	Sociólogo Prof. Departamento de Sociología	Colombia	Universidad Nacional de Colombia	1980
Clemencia Chiappe	Licenciada en Sociología. Estudios de Posgrado en Investigación y Tecnología Educativa. M.A. en Educación Directora CIUP.	Colombia	Universidad Javeriana Universidad de Berkeley, California (EE. UU) Universidad Pedagógica Nacional	1980
Hernando Gómez Buendía	Sociólogo Ph.D. en sociología y sociología rural de la Director Alterno de FEDESARROLLO	Colombia	Universidad Nacional de Colombia Universidad de Wisconsin. Universidad de Pittsburg (Pensilvania-EE. UU)	1980
Anthony Layne	Sociólogo	Barbados	University of the West Indias	1980

Carlos Escalante Angulo	Sociólogo	Colombia	Universidad Nacional de Colombia	1981
Alfredo Molano	Sociólogo Estudios de posgrado en la Investigador CIUP	Colombia	Universidad Nacional de Colombia Escuela Practica de Altos Estudios de París Universidad Pedagógica Nacional	1983
Renán Silva	Sociólogo Doctor Historia Moderna	Colombia	Universidad de Antioquia Universidad de París (Francia) UPN	1983-1990
Milciades Vizcaíno G.	Sociólogo M.A. Investigación Socioeducativa	Colombia	Universidad de la Salle Universidad Cooperativa INDESCO UPN	1983
Julio Ernesto Díaz B.	Sociólogo M.A. Investigación socioeducativa	Colombia	Universidad del Valle UPN	1983
Hernando Vélez Bustillo	Sociólogo Ph.D.	Colombia	Instituto SER Universidad de Illinois (EE. UU)	1983
María Cristiana Salazar	Socióloga Ph.D.	Colombia	Universidad Nacional de Colombia Universidad Católica de Washington (EE. UU)	1984

Pierre Bourdieu	Sociólogo	Francia	Escuela Normal Superior de Paris	1985
José Fernando García	Licenciado en Filosofía y sociología	Argentina	Universidad de Buenos Aires	1986
Mario Díaz	Doctorado Sociología de la educación	Colombia	University of London (Reino Unido)	1986
Jorge Graciarena	Sociólogo Doctor en Ciencias Económicas	Argentina	London School of Economics	1986
Jorge Gonzales Rojas	Doctor en letras y Ciencias Humanas Prof. Departamento de Sociología M.A. Filosofía Latinoamericana Especialización en Filosofía y Sociología de la Cultura Psicólogo.	Colombia	Universidad de París Universidad de Santo Tomas Universite de Provence (Francia) Universidad Nacional de Colombia Universidad Cooperativa de Colombia	
Álvaro Augusto Toledo	Sociólogo M.A. Ciencias Económicas	Colombia	Universidad Nacional Universidad Santo Tomas	
Carlos Low	Sociólogo	Colombia	Universidad Nacional Universidad Pedagógica	
Ángel Humberto Facundo Díaz	Sociólogo Licenciado en Filosofía Doctor en Sociología de la Educación	Colombia	Universidad de Humboldt (Berlín-Alemania) Universidad Nacional	

Rafael Ávila Penagos	Licenciatura en Sociología Doctorado en sociología	Colombia	Universidad Católica de Lovaina (Bélgica)	
Eduardo Vélez	Ph. D en Sociología.	Colombia	Universidad de Illinois (EE. UU)	1988
Jorge Gonzales Rojas	Sociólogo Psicólogo Especialización Sociología de la cultura	Colombia	Universidad Cooperativa Universidad Nacional Université De Provence (Francia)	1986

Nombre	Formación Disciplinar	País	Institución	Año
Bernardo Kugler Wagenger	Ph.D. Economista Director Área Socio-económica CCRP Ingeniero Civil	Colombia	Universidad Nacional Universidad de Minnesota (EE. UU)	1980
Augusto Franco Arbeláez	Economista Licenciado en Filosofía y Pedagogía Doctorado en administración y planeación educativa Rector Universidad Pedagógica	Colombia	Universidad de los Andes Universidad Javeriana Universidad de California (Berkeley. EE. UU)	1980
Jorge Vivas	Economista M.A. Filosofía en desarrollo económico	Colombia	Universidad Nacional Universidad de Sussex (Brighton, Reino Unido)	1980

	Funcionario ONU			
Frank H. Bowless	Administrador Presidente del Collage Entrance Examination	Estados Unidos	University of Etiopia	1981
Ricardo Carciofi	Licenciado en Economía M.A Desarrollo económico y estudios de doctorado	Argentina	Universidad de Buenos Aires Universidad de Sussex (Brighton, Reino Unido)	1981
Jorge Vivas Reyna	Economista M.A Filosofía del desarrollo económico	Colombia	Universidad Nacional Universidad de Sussex (Brighton, Reino Unido)	1981
Marta I de Gómez	Economista	Colombia	Universidad de los Andes	1982
Carlos Gerardo Molina	Doctor en Economía	Colombia	Universidad de París (Francia) Universidad de los Andes	1984

Nombre	Formación Disciplinar	País	Institución	Año
Rosa Julia Guzmán R.	Licenciada en Psicología educativa M.A Investigación y Desarrollo Educativo	Colombiana	Universidad de La Sabana Universidad NOVA de Lisboa (Portugal)	1985
Gloria Calvo	Licenciada en Psicología Licenciada en Filosofía	Colombia	Universidad Católica de Lovaina (Bélgica) Universidad de Caldas	1986

Nombre	Formación Disciplinar	País	Institución	Año
Jaime Jaramillo Uribe	Licenciado en Ciencias Sociales Estudios en Sociología e historia Derecho	Colombia	Escuela Normal Superior Universidad de la Sorbona (Paris- Francia) Universidad Externado Universidad Libre	1980
Aline Helg	Historiadora	Suiza	University College de Londres Universidad de Ginebra	1980
Jane M. Loy	Historiadora	Estados Unidos	Universidad de Massachusetts (EE. UU)	1982
Cesar A. Vera	Licenciado en Historia	Colombia	Universidad de Rosario	1986
Rodolfo R. de Roux	Historiador y sociólogo Doctor en Historia de América Latina	Colombia	Universidad de Toulouse – Le Mirail (Francia)	1985
Martha Herrera	M.A. Historia	Colombia	Universidad Pedagógica Nacional	1990

Nombre	Formación Disciplinar	País	Institución	Año
Araceli Tezanos de Mañana	Licenciatura en Ciencias de la Educación M.A en Investigación Educativa Certificado en Pedagogía	Chile	Instituto Magisterial Superior. (Montevideo Uruguay) Universidad Iberoamericana (México) Universidad de Florencia (Italia)	1980-1990
Alba Paulsen de Cárdenas	Licenciada en Filosofía	Colombia	Universidad Nacional	1981

	Economista Estudios en Filosofía		Universidad de Munich (Alemania)	
Juan Carlos Tedesco	Licenciatura en Educación	Argentina	Universidad de Buenos Aires	1980-1990
Martha Pinto	Filosofía	Colombia	Universidad Nacional	1985
German Vargas Guillén	Filosofía Maestría en Filosofía	Colombia	Universidad de San Buenaventura Universidad Santo Tomás	1986
Ovidio Delgado Mahecha	Licenciado en Ciencias Sociales Geógrafo	Colombia	Universidad Pedagógica Nacional	1986
Rubén Arboleda Toro	Lingüista Prof. Departamento de Lingüística	Colombia	Universidad Nacional de Colombia	1986
Beatriz Avalos	Licenciada en Educación Ph.D. Educación	Chile	Universidad Católica de Chile Universidad de Cardiff	1982
Rodrigo Losada Lora	Ph.D. Ciencia Política Investigador FEDESARROLLO	Colombia	Universidad de Georgetown Universidad Javeriana	1981
José A. Muñoz M.	Antropólogo Maestría en investigación socioeducativa	Colombia	Universidad Nacional UPN	1983

Tabla 12. Perfil académico de los investigadores de la Revista Colombiana de Educación.
La anterior clasificación ha permitido identificar que:

- ✓ De los 50 investigadores clasificados, 24 fueron formados en Sociología, 8 en Economía, 6 en Historia, 3 en Filosofía, 2 en Psicología, 2 en Licenciatura en Educación, 1 en Ciencias de la Educación y los restantes en disciplinas como: Antropología, Lingüística, entre otras.
- ✓ 12 de los 24 investigadores con estudios en sociología pertenecían a la Facultad de Sociología de la Universidad Nacional de Colombia, de los cuales 7 realizaron estudios de posgrado en Sociología en universidades estadounidenses y 1 en Reino Unido.
- ✓ 5 de los 24 investigadores hicieron posgrados en Sociología en Francia y 1 en Bélgica.
- ✓ 8 de los 24 investigadores con estudios en sociología estaban vinculados a la UPN.
- ✓ 19 de los 24 investigadores con estudios en sociología eran colombianos.
- ✓ 3 de los 8 economistas hicieron estudios de posgrado en la Universidad de Sussex (Brighton, Reino Unido) y 2 en universidades estadounidenses.
- ✓ 5 de los 8 economistas eran colombianos.
- ✓ 3 de los 6 historiadores se formaron en universidades de habla francesa.

SEMINARIOS Y CONGRESOS		
Nombre	Instituciones y temáticas	Temática
Seminario: La planeación educativa y los mercados de trabajo	Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA); Ministerios de trabajo y educación; ICFES; departamento nacional de planeación	<ul style="list-style-type: none"> ● Educación y sociedad ● Educación y trabajo ● Educación, empleo y capital humano.
Primer Congreso Latinoamericano de Educación Tecnológica.	Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Tecnológica, el Politécnico Colombiano Jaime Izasa Cadavid, la OEA y con la colaboración del ICFES Medellín, 1983.	<ul style="list-style-type: none"> ● Capacitación docente, ● Educación tecnológica, ● Investigación.

<p>Seminario: La calidad académica en la Universidad Latinoamericana</p>	<p>El Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura (CIECC), reunido en Washington en septiembre de 1982, aprobó la celebración del Seminario, para el que la Universidad de los Andes, en coordinación con CINDA de Chile. El evento fue patrocinado por la OEA y el ICFES.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Currículo, utilización de medios y aplicación del microcomputador a la enseñanza. ● Investigación ● capacitación de profesores, calidad académica ● Evaluación
<p>Seminario - La escuela: relato de un proceso de construcción teórica</p>	<p>Ponencia presentada en seminario CLACSO sobre educación, Sao Paulo, Brasil, junio 1983.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Sistema educativo ● Escuela- sociedad ● Enseñanza primaria ● Investigación ● Teoría de la reproducción ● Ideología ● Planeación educativa
<p>Ponencia: La desocialización del niño (proceso de endoculturación infantil)</p>	<p>Ponencia presentada en el Seminario “El Niño en la Cultura”, realizado por el Instituto Colombiano de Antropología. Universidad Nacional</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Investigación antropología cultural ● Psicología y psiquiatría ● socialización infantil y desarrollo del niño ● Aprendizaje infantil ● teorías psico-antropológicas ● comunidades marginales
<p>Seminario: Costo escolar y mejoramiento cualitativo de la educación</p>	<p>Centro Internacional de Investigaciones –CIID- para el desarrollo. Bogotá, septiembre de 1981</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Escuela rural ● Calidad de la educación ● Escolarización ● Fracaso escolar ● Sistema educativo ● Función de la escuela

		<ul style="list-style-type: none"> ● Oferta educativa ● Enseñanza y capacitación docente ● Evaluación
Congreso: La Practica Sociológica, UNAM	<p>Ponencia: Cómo observar la reproducción.</p> <p>México D.F. oct. 1985.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Teoría y metodología de la investigación ● Reproducción social e ideología ● Etnografía
Primer “Seminario Regional de Investigación en Educación”	<p>Universidad de Caldas, Manizales.</p> <p>“De la Enseñanza a la Pedagogía: Una Hipótesis de Trabajo y una Alternativa Metódica para la Investigación Documental”</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Enseñanza y pedagogía ● Aprendizaje ● Investigación ● Hermenéutica y arqueología del saber. ● Saber pedagógico
IV Congreso Mundial de Educación Comparada.	<p>Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (CIID)</p> <p>Rio de Janeiro, julio de 1987.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Investigación social ● Tecnología educativa ● Financiación ● Crisis social ● Educación y desarrollo ● Infancia ● Recurso humano ● Calidad educativa
Seminario de Administración Educativa	<p>Realizado en Bogotá en abril de 1982.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Etnografía y política educativa (ponencia) ● Investigación educativa
Tercer Seminario Nacional de Investigación en Educación	<p>Organizado por el CIUP - 1986.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Diagnóstico sobre la investigación educativa en Colombia

Tabla 13. Seminarios y congresos.

Un ejemplo de la tematización de los registros según las disciplinas, el campo de estudio y los temas de investigación publicados por la revista.

<i>Disciplina</i>	<i>Investigaciones</i>	<i>Autores</i>
Sociología de la educación	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Sociología de la educación en Colombia.</i> ● <i>Estudios sociales sobre el maestro colombiano</i> ● <i>Problemas del método y de la enseñanza de la metodología</i> ● <i>Investigación-acción: un nuevo enfoque sociológico</i> ● <i>El Fenómeno de la Investigación en Educación en Colombia (1960-1978)</i> 	<p>Gonzalo Cataño (Sociólogo - Universidad Nacional)</p> <p>Rodrigo Parra Sandoval (Sociólogo - Universidad Nacional)</p> <p>Clemencia Chiappe (Licenciada en Sociología, Universidad Javeriana)</p> <p>Traducción: Araceli de Tezanos y revisada por miembros del CIUP. Oficial del Programa de Educación, División de Ciencias Sociales, CIID. Ottawa, Canadá.</p> <p>Agustín Lombana (Sociólogo de la Universidad Javeriana con Maestría en Sociología en EE.UU)</p>

<i>Disciplina</i>	<i>Investigaciones</i>	<i>Autores</i>
<i>Economía de la educación</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Una revisión crítica de investigaciones hechas en Colombia sobre educación y economía.</i> ● <i>Ciencia, tecnología y estilos académicos.</i> ● <i>Marco de referencia para el estado universidad— empresa en América Latina</i> ● <i>Acerca del debate sobre educación y empleo en américa latina.</i> 	<p>Bernardo Kugler Wagenberg (Director Área Socio-económica CCRP.)</p> <p>Jorge Vivas (economista de la Universidad Nacional, Magister Filosofía en Desarrollo Económico de la Universidad de Sussex.)</p> <p>Ricardo Carciofi (Licenciado en Economía Universidad de Buenos Aires).</p>

<i>Disciplina</i>	<i>Investigación</i>	<i>Autor</i>
<i>Historia de la educación</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Decreto orgánico Instrucción pública (nov. 1/1870).</i> ● <i>Problemas sobre la investigación de la universidad colonial.</i> 	<p>Jaime Jaramillo Uribe (Licenciado en Ciencias Sociales E.N.S)</p> <p>Renán Silva (Sociólogo de la universidad de la Salle)</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>La educación primaria y secundaria durante el primer gobierno de Alfonso López Pumarejo (1934-1938)</i> 	Aline Helg (Historiadora. Suiza. Candidata a Doctor de la Universidad de Londres)
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------

Tabla 14. Temas de investigación publicados por la Revista.

Durante la década de 1970 hasta el año de 1989, los acuerdos y actas del consejo académico y el consejo superior, expresan cómo la Universidad Pedagógica Nacional celebró convenios con diferentes instituciones, entre ellas universidades norteamericanas como el State College of Iowa, con quienes se pactaron programas de intercambio y becas para profesores universitarios (*ver Tabla 15*). Vale la pena resaltar la importancia de estos acuerdos y eventos interinstitucionales, ya que el sistema de créditos, la semestralización, departamentalización y reforma curricular implementada durante esta época está inspirada en la organización administrativa, en las perspectivas curriculares de investigadoras como Hilda Taba, en los modelos de evaluación de Stenhouse, entre otros.

FORMACIÓN DE MAESTROS					
Archivo	Solicitud	Beneficiado	Institución	País	Año
Acta del consejo superior N°2	Seminario Aspectos tecnológicos de la educación	Doctor Rafael Rodríguez	Banco Mundial	Estados Unidos - Washington	1988
Acta del consejo superior N°2	Prorroga comisión de estudios remunerada para terminar estudios de doctorado en informática aplicada a la educación	Luis Facundo Maldonado	Florida State University	Estados Unidos	1988
Acta del consejo superior N°2	Solicitud: comisión de estudios remunerada Curso sobre mantenimiento de plantas	Lilia Reyes		Holanda	1988

Acta del consejo superior N°5	comisión no remunerada Seminario sobre programas post-alfabetización y educación continuada	Mario Sequeda		Hamburgo	1988
Acta del consejo superior N°12	Beca Extensión de matrícula	José Arturo Gallardo Porras	Universidad Pedagógica	Convenio Colombia-Chile	1988
Acta del consejo superior N°12	Proyecto de acuerdo: Comisión de estudios no remunerada Estudios en Historia	Rodolfo Ramón de Roux		Francia	1988
Acta del consejo superior N°12	Seminario Estudios superiores en el virreinato de la nueva granada en el siglo XVIII	Diana Soto Arango		España	1988
Acta del consejo superior N°12	Postgrado en docencia de la química	Royman Pérez Miranda	Universidad pedagógica nacional	Colombia	1988
Acta del consejo superior N°14	Pasantía internacional	Profesor Humberto Caicedo López	Universidad de Cornell	Estados Unidos – Nueva York	1988
Acuerdo N°005 Consejo Académico	Seminario Modelos educativos para el desarrollo rural	Clemencia Chiappe	Universidad autónoma de Guadalajara	México	1988
Acuerdo N°006	Simposio El lenguaje y la conducta humana	Carlos Pereira	Universidad Nacional Autónoma de México	México	1982
Acuerdo N°007 Consejo Académico	Beca estudios de posgrados Sistemas en diseño de computadores y su aplicación en la educación	Yezid Rocha Chavez	Programa Fulbright-LASPAU Departamento de tecnología – Facultad de	Estados Unidos	1982

			ciencia y tecnología		
Acuerdo N°013 Consejo Académico	Seminario Tendencias de la Educación en el mundo	Augusto Franco Arbeláez; Humberto Caicedo López; Luis Fernando Guarín; María Cristina Arciniegas de Vélez; Rafael Humberto Ramírez; Rafael Humberto Ramírez; Armando Borrero Mansilla; Hernando Forero Triviño, Gustavo Téllez Iregui; Jaime Rozo Moreno; Galo Adán Clavijo	Universidad Internacional de la Florida	Estados Unidos	1982
Acuerdo N°43 Consejo Académico	Beca de estudios Administración de proyectos en educación superior	Humberto Caicedo López	Escuela interamericana de administración pública	Brasil	1982
Acuerdo N°091 Consejo Académico	Maestría en filosofía a nivel de investigación en sociología educativa y desarrollo del niño	Libia Estella Niño Zafra	Instituto de Educación de la Universidad de Londres	Inglaterra	1982
Acuerdo N°094 Consejo Académico	Congreso mundial de Sociología de la educación	Gonzalo Cataño	Asociación internacional de sociología	México	1982

Acuerdo N°096 Consejo Académico	Beca Estudios en Psicología Educativa	María Cristina Melo Rico	Convenio Colombo Francés de asistencia técnica al Ministerio de Educación Nacional	Francia	1982
Acta N°103 Consejo Académico	Seminario Las primeras jornadas internacionales sobre el desarrollo de la inteligencia	Neyla Piñeros de Quintero		Venezuela	1982
Acuerdo N°104 Consejo Académico	Seminario Situación del niño y del joven impedido en América Latina	María Cristiana Arciniegas de Vélez		Panamá	1982
Acuerdo N°107 Consejo Académico	Reunión técnica	Carmen Pabón de Reyes		Venezuela	1982
Acuerdo N°124 Consejo Académico	Comisión de estudios remunerados Estudios de posgrado en Educación a distancia.	Diana Soto	Universidad Nacional Española de Educación a Distancia	España	1982
Acta del consejo académico N°1	Seminario La eficiencia de los estudios universitarios latinoamericanos hacia el año 2000; El desarrollo y la formación de recursos humanos.	Gustavo Téllez	Universidad autónoma de Guadalajara	México	1984

Tabla 15. Formación de maestros.

4.9. La relación Pedagogía-Ciencias de la Educación

“Al confundir pedagogía con ciencias de la educación o con ciencias pedagógicas se constituyó la desarticulación de la pedagogía como saber autónomo. Sus relaciones con otros saberes y disciplinas desde su independencia como saber práctico y conceptual pasó a ser una relación de dependencia frente a las conceptualizaciones de los nuevos discursos que según los documentos

de la época venían a relacionarse con ella: sociología, biología, psicología, entre otros” (Ríos, 2008, p. 287)

Esta investigación exigió abordar los aspectos centrales de la relación Pedagogía-Ciencias de la Educación, una relación que ha sido objeto de múltiples debates, ya que existen diversas confusiones terminológicas entre los conceptos educación y pedagogía. Estos avatares terminológicos han planteado múltiples posicionamientos; hay quienes rechazan el uso de la expresión Ciencias de la Educación, otros que prefieren denominar a la pedagogía como ciencia de la educación y algunos que la ubican dentro del cuadro de disciplinas encargadas del estudio del fenómeno educativo. Esta última asignación ha sido planteada por el Grupo Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia en la década de 1980.

En síntesis, las concepciones en torno al uso de los términos Ciencias de la Educación, ciencia de la educación, ciencias pedagógicas y pedagogía, continúan siendo objeto de debate, y quienes se han concentrado en reconocer los desarrollos del plural en la tradición francesa han resaltado la importancia de las traducciones en las diferentes tradiciones, los desarrollos teóricos de la psicología experimental en Suiza, la influencia de la sociología de la educación en Francia y la preocupación científica en torno al papel de la pedagogía dentro de esta tradición intelectual, específicamente, el lugar que ha asignado en las Normales y en las universidades formadoras de maestros durante el siglo XX.

5. CONCLUSIONES

El objetivo general de esta investigación consistió en identificar las conceptualizaciones sobre las Ciencias de la Educación a través de la revisión de fuentes secundarias en la década de 1980 en la Universidad Pedagógica Nacional. Este propósito se llevó a cabo a través de un análisis documental. Para cumplir este objetivo, fue necesario rastrear algunas fuentes sobre las Ciencias de la Educación en Colombia que se encontraban dispersas, entre ellas las investigaciones de carácter histórico que especifican el uso del término Ciencias de la Educación. Finalmente, la lectura temática de la Revista Colombiana de Educación posibilitó caracterizar la circulación de las disciplinas con mayor producción discursiva dentro la Revista Colombiana de Educación durante la década de 1980. También se logró caracterizar el perfil académico de los investigadores

que publicaron en la Revista, destacándose la participación de los sociólogos, de los economistas e historiadores en los grupos de investigación de la época.

Como resultado, es posible afirmar que, a partir de la segunda mitad del siglo XX, el objeto de las *Ciencias de la Educación* en Colombia está estrechamente vinculado con el surgimiento de la investigación socioeducativa, también conocida como investigación social. Durante el proceso de institucionalización de la investigación educativa en el país, se crean grupos de investigación, revistas institucionales como la *Revista Colombiana de Educación*, posgrados en materia investigativa, organismos de control, entre otras estrategias que pretendían reorganizar la educación a través de la implementación de tecnologías inspiradas en los descubrimientos teóricos de disciplinas como la sociología, la economía, la administración educativa, la planeación y la psicología educativa. Disciplinas que posibilitaron el surgimiento de la investigación, la aplicación de la tecnología educativa, las reformas curriculares, la reorganización académica y administrativa de la universidad, la experimentación científica y la capacitación de los profesores universitarios. Además, se buscaba superar la crisis mundial de la educación planteando soluciones a los problemas que la caracterizaban. Las misiones económicas (Misión Currie-1949 y Misión Lebreton-1958), emprendieron estudios y diagnósticos que especificaban el atraso social, los niveles de analfabetismo, la pobreza y demás aspectos que constituyeron la imagen central del Tercer Mundo. Es en este contexto donde se da la configuración de lo que Díaz (1993) denomina Campo Intelectual de la educación -CIE-.

Es necesario precisar la importancia del Movimiento Pedagógico Nacional, ya que alrededor de este acontecimiento se configuró el CIE. (Noguera, 2002) En este momento se dieron varias rupturas: la primera consistió en una creciente influencia de una estructura multinacional de conocimiento (cooperación técnica internacional); la segunda tiene que ver con la expansión del sistema educativo, la estratificación académica y la relativa movilidad intelectual que posibilitó la creación de nuevos grupos de intelectuales interesados en los asuntos educativos; la tercera, diversificación y división de los saberes por especialidades, lo que amplió el mercado de profesiones; la cuarta está relacionada con las luchas y movimientos sociales; la quinta, referida al agotamiento de la posición instrumental y positivista de la educación, lo que produjo nuevas posturas intelectuales, académicas; y finalmente, el impulso dado a la investigación educativa, que generó una pluralidad de niveles, objetos y desarrollos gracias a las teorías y metodologías implementadas (Díaz citado por Noguera, 2002) que pretendían responder a la necesidad planteada

por diversas agencias del Estado de formación de personal calificado en los campos de la investigación y del currículo. Entre las instituciones que cumplieron un papel preponderante, se encuentran la Universidad de Antioquía y la Universidad Pedagógica Nacional, las cuales asumieron la responsabilidad de dirigir procesos de capacitación, crear especialidades como la investigación educativa y el análisis curricular, así como consolidar grupos de investigación y acuerdos entre diversas instituciones u organismos en pro de los planes de desarrollo y los acuerdos internacionales.

Chiappe y Myers (1982) expresan estos asuntos sintéticamente así:

Durante mucho tiempo, en Colombia se ha concedido un gran valor a la investigación especialmente en los círculos académicos. Sin embargo, hasta hace muy poco tiempo, la tradición investigativa había sido histórica y de ensayo. Estas formas son extremadamente académicas y más ampliamente aceptadas en Colombia hasta hace poco tiempo como formas más cercanas a la filosofía que a la ciencia tal como se la define hoy en día. Esta herencia o tradición no facilita la aplicación del razonamiento científico al análisis de los problemas sociales. A raíz del incremento de la tecnificación de la burocracia oficial con el retorno de estudiantes del exterior —especialmente de Estados Unidos— y con la incipiente ayuda financiera de fundaciones internacionales de investigación se han hecho incursiones en la investigación tradicional. Estos cambios han contribuido al incremento de la demanda de investigación empírica. (Chiappe y Myers, 1982. p. 3)

Finalmente, los estudios históricos sobre las Ciencias de la Educación en Colombia plantean un cúmulo de retos y exhortaciones, por lo tanto, este trabajo representa a penas un ejercicio de aproximación, de identificación inicial que puede ser empleado para próximos análisis. Ríos (2008) propuso una metodología para abordar el problema de las Ciencias de la Educación a partir de la concepción de acontecimiento de saber discontinuo, siguió la ruta arqueológica presentándonos aspectos muy relevantes, no obstante, la pregunta por la existencia de un discurso sobre las Ciencias de la Educación en Colombia, su apropiación e institucionalización sigue siendo un tema bastante ambiguo, escabroso y de difícil lectura epistemológica en la historia de la educación y la pedagogía en nuestro país.

6. BIBLIOGRAFÍA

1. Abello, M. C. (1982). *Proceso de transferencia de tecnología de computadores al país y la formación de recursos humanos*. *Revista Colombiana de Educación*, 9.
2. Agudelo, M. (1984). *Sistemas de referencia proceso de sistematización de los resúmenes analíticos en educación, raes*. *Revista Colombiana de Educación*, 14.
3. Álvarez, B. (1988). *Investigación social y educación en América Latina*. *Revista Colombiana de Educación*, 19.
4. Angulo, C. E. (1981). *Bibliografía sobre metodología de la investigación social*. *Revista Colombiana de Educación*, 8.
5. Arbeláez, A. F. (1980). *La reforma universitaria colombiana de 1980*. *Revista Colombiana de Educación*, 5.
6. Arbeláez, A. F. (1983). *El manifiesto de Córdoba presentación*. *Revista Colombiana de Educación*, 11.
7. Arciniegas, M. E. (1980). *Simposio nacional sobre métodos de investigación en educación*. *Revista Colombiana de Educación*, 6.
8. Avalos, B. (1982). *La investigación sobre la efectividad del maestro en los países del tercer mundo*. *Revista Colombiana de Educación*, 9.
9. Bautista, E. (1980). *Evaluación del primer encuentro nacional sobre innovaciones educativas. Medellín noviembre 5-8 de 1980*. *Revista Colombiana de Educación*, 6.
10. Becerra, N. (1988). *La escuela y la formación de lectores*. *Revista Colombiana de Educación*, 19.
11. Beltrán, R. R. (2005). *Las ciencias de la educación. Entre universalismo y particularismo cultural*. *Revista Iberoamericana de Educación*. Número Vol. 36. Núm. 4. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/963Rios.PDF>
12. Bernstein, B. (1985). *Clases sociales y pedagogías: visibles e invisibles*. *Revista Colombiana de Educación*, 15.

13. Bernstein, B. (1985). *Clases sociales, lenguaje y socialización*. *Revista Colombiana de Educación*, 15.
14. Bernstein, B. (1985). *Clasificación y enmarcación del conocimiento educativo*. *Revista Colombiana de Educación*, 15.
15. Bernstein, B. (1985). *La relación entre los códigos sociolingüísticos y los códigos educativos (1977)*. *Revista Colombiana de Educación*, 15.
16. Bernstein, B., & Díaz, M. (1985). *Hacia una teoría del discurso pedagógico*. *Revista Colombiana de Educación*, 15.
17. Boom, A. M. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización educativa en América Latina* (Vol. 5). Anthropos Editorial.
18. Borrero, M. P. (1984). *Educación permanente y cambio social*. *Revista Colombiana de Educación*, 13.
19. Bourdieu, P. (1985). *La educación francesa: ideas para una reforma*. *Revista Colombiana de Educación*, 16.
20. Bowles, F. (1981). *Etapas del desarrollo educativo*. *Revista Colombiana de Educación*, 7.
21. Buisson, F., & Durkheim, É. (1988). *Infancia*. *Revista Colombiana de Educación*, 19.
22. Bustillo, E. V., & M., P. L. T. (1983). *Logros educativos del bachiller colombiano: el caso de la cohorte de 1978*. *Revista Colombiana de Educación*, 12.
23. Caillods, F., & Briones, G. (1981). *Educación, formación profesional y empleo: el sector industrial en Colombia, 1981*. *Revista Colombiana de Educación*, 8.
24. Calvo, G. (1986). *Tres fuentes para la construcción del conocimiento psicológico: el aula, el saber docente y la circulación de teorías*. *Revista Colombiana de Educación*, 18.
25. Calvo, G. (1988). *Maestros, artesanos, intelectuales*. *Revista Colombiana de Educación*, 19.
26. Calvo, G. (1990). *Educación y estructura social de Gonzalo Cataño*. *Revista Colombiana de Educación*, 21.

27. Carciofi, R. (1981). *Acerca del debate sobre educación y empleo en América Latina. Revista Colombiana de Educación, 8.*
28. Cárdenas, A. P. (1981). *Costo escolar y mejoramiento cualitativo de la educación. Revista Colombiana de Educación, 8.*
29. Cataño, G. (1980). *Sociología de la educación en Colombia (I). Revista Colombiana de Educación, 5.*
30. Cataño, G. (1984). *Educación y diferenciación social en Colombia. Revista Colombiana de Educación, 14.*
31. Cataño, G. (1984). *Estudios de posgrado en educación: evaluación de una experiencia. Revista Colombiana de Educación, 13.*
32. Cataño, G. (1988). *Nota introductoria. Revista Colombiana de Educación, 19*
33. Ceballos, I., M. (1989). *La primera organización de un sistema de escuelas normales en Colombia. Revista Colombiana de Educación, 20.*
34. Chiappe, C. (1980). *Problemas del método y de la enseñanza de la metodología. Revista Colombiana de Educación, 6.*
35. Chiappe, C., & Myers, R. (1982). *El fortalecimiento de la capacidad investigativa en educación en Colombia: (1960-1981). Revista Colombiana de Educación, 9.*
36. Cuesta Fernández, R. (2005). *Felices y escolarizados: crítica de la escuela en la era del capitalismo. Felices y escolarizados: crítica de la escuela en la era del capitalismo.* Barcelona: Octaedro. 274 p.
37. Díaz, A., F. (1989). *Educación y estratificación social: Nueva mirada a un viejo problema. Revista Colombiana de Educación, 20.*
38. Díaz, M. (1993). *El campo intelectual de la educación en Colombia. Cali: Universidad del Valle, 10.*
39. Durkheim, É. (1988). *Debate sobre la educación sexual. Revista Colombiana de Educación, 19.*

40. Durkheim, É. (1988). *La educación como fenómeno social*. *Revista Colombiana de Educación*, 19.
41. Durkheim, É. (1988). *La escuela del mañana*. *Revista Colombiana de Educación*, 19.
42. Durkheim, É. (1988). LA PEDAGOGIA DE ROUSSEAU: Plan de lecciones. *Revista Colombiana de Educación*, 19.
43. Durkheim, É., & Desjardins, P. (1988). *Debate sobre los internados y la escuela nueva*. *Revista Colombiana de Educación*, 19.
44. Durkheim, É., & Desjardins, P. (1988). *La familia, la escuela y la autoridad*. *Revista Colombiana de Educación*, 19.
45. Epstein, E. (1984). *Corrientes ideológicas en la educación comparada*. *Revista Colombiana de Educación*, 14.
46. Fajardo, O. N., & Arango, D. S. (1985). *El debate sobre el sistema copernicano en la nueva granada durante el siglo XVIII*. *Revista Colombiana de Educación*, 16.
47. Federici, C., Mockus, A., Charum, J., Granés, J., Castro, M. C., Guerrero, B., & Hernández, C. A. (1984). *Limites del cientificismo en educación*. *Revista Colombiana de Educación*, 14.
48. Ferro, M. (1982). *Análisis de una experiencia: La Misión Pedagógica Alemana*. *Revista Colombiana de Educación*, 10.
49. Foucault, M. (1997). *La arqueología del saber*. Siglo XXI.
50. Vizcaíno G., & Díaz, B. (1983). *Entusiasmo y desilusión de un programa de educación a distancia por televisión: el caso del fondo de capacitación popular*. *Revista Colombiana de Educación*, 12.
51. García, J. (1986). *Notas sobre el concepto de ideología y la transformación de la escuela*. *Revista Colombiana de Educación*, 17.
52. Gil, C. (1986). *Glosas a un trabajo de investigación histórico-pedagógica*. *Revista Colombiana de Educación*, 18.

53. Gil, C. (1986). *Notas para un análisis de la política educativa de López Michelsen 1974-1978 (primaria y media)*. *Revista Colombiana de Educación*, 17.
54. Giroux, H. (1986). *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. *Revista Colombiana de Educación*, 17.
55. Gómez, B. (1980). *Encuentro nacional sobre innovaciones educativas en Colombia "ENINNEC"*. Medellín, noviembre 5-8 de 1980. *Revista Colombiana de Educación*, 6.
56. Graciarena, J. (1986). *Universidad, inteligencia e ideología*. *Revista Colombiana de Educación*, 18.
57. Guillén, V. (1986). *De la enseñanza a la pedagogía*. *Revista Colombiana de Educación*, 18.
58. Gutiérrez, H. (1980). *Pasado y presente de la educación preescolar en Colombia*. *Revista Colombiana de Educación*, 5.
59. Helg, A. (1980). *El desarrollo de la educación primaria y secundaria en Colombia, 1918-1957*. *Revista Colombiana de Educación*, 5.
60. Helg, A. (1980). *La educación primaria y secundaria durante el primer gobierno de Alfonso López Pumarejo (1934-1938) (proyectos y realizaciones)*. *Revista Colombiana de Educación*, 6.
61. Helg, A. (1986). *El desarrollo de la instrucción militar en Colombia en los años 20: estudio del impacto de una misión militar suiza*. *Revista Colombiana de Educación*, 17.
62. Herrera, M. C. (1990). *La investigación educativa en la década del 80: un esfuerzo cualitativo*. *Revista Colombiana de Educación*, 21.
63. Herrera, M. C. (1986). *La educación en la segunda república liberal (1930-1946) apuntes para una historiografía*. *Revista Colombiana de Educación*, 18.
64. Herrera, M., & Low, C. (1989). *Roberto Pineda Giraldo: 40 años de antropología colombiana*. *Revista Colombiana de Educación*, 20.
65. Hoyos, G. E. (1981). *La migración de profesionales colombianos al exterior*. *Revista Colombiana de Educación*, 7.

66. Infante, I. (1984). *La red de documentación en educación para américa latina (REDUC): organización, efectos y perspectivas — 1983*. *Revista Colombiana de Educación*, 14.
67. Investigación, G. d. I. (1981). *Seminario interamericano sobre nuclearización y regionalización educativa*. *Revista Colombiana de Educación*, 8.
68. Investigación, G. d. I. (1982). *La planeación educativa durante el frente nacional. Aportes para su análisis y su historia*. *Revista Colombiana de Educación*, 10.
69. Investigación, G. d. I. (1982). *Las relaciones sociales en las escuelas normales*. *Revista Colombiana de Educación*, 10.
70. Investigación, G. d. I. (1982). *Simposio internacional sobre psicología y educación*. *Revista Colombiana de Educación*, 10.
71. Investigación, G. d. I. (1983). *Seminarios. La planeación educativa y los mercados de trabajo*. *Revista Colombiana de Educación*, 12.
72. Investigación, G. d. I. (1984). *Dos estudios sobre educación en la colonia*. Martínez, Alberto; Silva, Renán. Bogotá: CIUP, 1984. *Revista Colombiana de Educación*, 14.
73. Investigación, G. d. I. (1985). *Nuestra historia: raíces del presente*. De Roux, R. Bogotá: Editorial Estudio, 1986. *Revista Colombiana de Educación*, 16.
74. Investigación, G. d. I. (1986). *Cuadernos del seminario: Antecedentes*. Bogotá: Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional —CIUP, 1985. 56 págs. *Revista Colombiana de Educación*, 17.
75. Investigación, G. d. I. (1986). *Cuadernos del seminario: Enfoques*. Bogotá: Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional —CIUP— 1986. 167 págs. *Revista Colombiana de Educación*, 17.
76. Investigación, G. d. I. (1986). *CUADERNOS DEL SEMINARIO: Polémicas*. Bogotá: Centro de Investigaciones: de la Universidad Pedagógica Nacional —CIUP— 107 págs. *Revista Colombiana de Educación*, 17.
77. Investigación, G. d. I. (1986). *Tercer seminario nacional de investigación en educación*. *Memorias de Eventos Científicos No. 35*. Instituto Colombiano para el Fomento de la

- Educación Superior —ICFES—: Bogotá, 1986 325 págs. Revista Colombiana de Educación, 17.*
78. Lammerink, M., Prinsen, G., & Diego, M. B. D. (1986). *Educación popular en Nicaragua: un proceso en marcha desde la educación formal. Revista Colombiana de Educación, 17.*
79. Layne, A. (1980). *¿Educación y desarrollo en la zona del caribe? Revista Colombiana de Educación, 6.*
80. Leal, A. Z. (2004). *El lugar de la pedagogía en las ciencias de la educación en Francia. Revista Colombiana de Educación, (47).*
81. Leal, A. Z. (2005). *El sujeto en las ciencias de la educación en Francia. Educere, 9(28), 51-60.*
82. Leal, A. Z. (2006). *Las ciencias de la educación en Francia: relación intrínseca e histórica del acto educativo. Educere, 10 (34), 415-420.*
83. Lewin, M. (1984). *Perspectivas acerca de la cultura de la escuela. Revista Colombiana de Educación, 14.*
84. Lora, R. L. (1983). *Los maestros oficiales de primaria frente al mundo político. Revista Colombiana de Educación, 11.*
85. Lora, R. L., & Buendía, H. G. (1981). *Problemas administrativos y presupuestales de la educación primaria oficial. Revista Colombiana de Educación, 8.*
86. Loy, J. (1982). *Los ignorantistas y las escuelas — la oposición a la reforma educativa durante la federación colombiana. Revista Colombiana de Educación, 9.*
87. M., G. B. (1984). *Ley de 1903 presentación. Revista Colombiana de Educación, 13.*
88. Mahecha, O. D. (1986). *Permanencia del determinismo geográfico en la enseñanza de la geografía en Colombia. Revista Colombiana de Educación, 18.*
89. Mahecha, O. D. (1989). *La importancia de la enseñanza de la geografía. Revista Colombiana de Educación, 20.*
90. Mañana, A. D. T. (1980). *La escuela primaria en Colombia. Revista Colombiana de Educación, 6.*

91. Mañana, A. D. T. (1981). *La escuela primaria: una perspectiva etnográfica*. *Revista Colombiana de Educación*, 8.
92. Martínez, A., Noguera, C., & Castro, J. O. (1994). *Currículo y modernización: cuatro décadas de educación en Colombia*. Foro Nacional por Colombia.
93. Martínez, C. H. (1989). *Inteligencia en Colombia: Un elemento en la búsqueda de la identidad*. *Revista Colombiana de Educación*, 20.
94. Martínez, G. A. R. (1988). *Noticia sobre el estado de la documentación educativa en Colombia durante el periodo 1980-1986*. *Revista Colombiana de Educación*, 19.
95. Martínez, S. R. d. (1986). *El convento como casa de estudios en el nuevo reino de granada 1563 1604*. *Revista Colombiana de Educación*, 17.
96. Mesa, G. (1981). *La emigración de profesionales y técnicos colombianos*. *Revista Colombiana de Educación*, 7.
97. Mialaret, G. (1977). *Ciencias de la educación*. Oikos-Tau.
98. Molano, A., & Vera, C. (1984). *Evolución de la política educativa durante el siglo XX primera parte 1900-1957*. *Revista Colombiana de Educación*, 13.
99. Molano, B., & Vera, G. (1983). *La política educativa y el cambio social del régimen conservador a la republica liberal (1903 — 1930)*. *Revista Colombiana de Educación*, 11.
100. Molina, C. G. (1984). *La educación secundaria técnica en Colombia: su acceso, escogencia e influencia sobre los salarios*. *Revista Colombiana de Educación*, 14.
101. Muñoz, J. M. (1983). *La desocialización del niño*. *Revista Colombiana de Educación*, 12.
102. Navia, R. (1989). *La enseñanza media de la filosofía y los grandes temas de nuestro tiempo*. *Revista Colombiana de Educación*, 20.
103. Silva, R. (1982). *Historia de un congreso filosófico tenido en Parnaso por lo tocante al imperio de Aristóteles*. *Revista Colombiana de Educación*, (9).
104. Ochoa, G. A. d. (1990). *Martínez boom*, Alberto. *Crónicas del desarraigo*. Bogotá, Editorial del Magisterio, 1989. *Revista Colombiana de Educación*, 21.

105. Ochoa, G. A. d. (1990). *Nieves, Jaime. Interrogar o examinar. Bogotá, Editorial del Magisterio, 1989. Revista Colombiana de Educación, 21.*
106. Ochoa, G. A. d. (1990). *Poveda Veloz. El régimen disciplinario docente. Bogotá, Editorial del Magisterio, 1989. Revista Colombiana de Educación, 21.*
107. Osorio, F. C., & Osorio, E. A. (1981). *La emigración de profesionales y técnicos colombianos y latinoamericanos, 1960—1970. Revista Colombiana de Educación, 7.*
108. Parra, R. (1980). *La imagen del maestro rural. Revista Colombiana de Educación, 6.*
109. Penagos, R. Á. (1989). *Determinantes de clase en el sistema educativo. Revista Colombiana de Educación, 20.*
110. Pinilla, B. C. C. (1989). *El aula y la construcción del saber matemático en el niño. Revista Colombiana de Educación, 20.*
111. Pinto, M. (1985). *De cómo jugamos a que la razón es verdad. Revista Colombiana de Educación, 16.*
112. Psacharopoulos, G. (1988). *El financiamiento de la educación en los países en desarrollo opciones de política. Revista Colombiana de Educación, 19.*
113. Rama, G. (1983). *Transición estructura y educación: la situación de la juventud. Revista Colombiana de Educación, 12.*
114. Restrepo, G. (1980). *Antonio Vargas Vega, informe relativo a las enseñanzas universitarias (1878). Revista Colombiana de Educación, 6.*
115. Restrepo, G. (1985). *La formación del espíritu científico en Colombia. Revista Colombiana de Educación, 16.*
116. Reyna, J. V. (1982). *Marco de referencia para el estado universidad—empresa en América latina. Revista Colombiana de Educación, 9.*
117. Rockwell, E. (1986). *Como observar la reproducción. Revista Colombiana de Educación, 17.*

118. Rockwell, E., & Ezpeleta, J. (1983). *La escuela: relato de un proceso de construcción teórica*. *Revista Colombiana de Educación*, 12.
119. Rojas, J. G. (1986). *Crisis de la educación e investigación en época de crisis*. *Revista Colombiana de Educación*, 18.
120. Roux, R. R. d. (1990). *Lo sagrado al acecho*. *Revista Colombiana de Educación*, 21.
121. Runge Peña, A. K., & Muñoz Gaviria, D. A. (2012). *Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación: de nuevo, una diferencia necesaria*. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*.
122. S., R. P., & Zubieta, L. (1982). *Escuela, marginalidad y contextos sociales en Colombia*. *Revista Colombiana de Educación*, 10.
123. Salazar, M. C. (1984). *Educación preescolar: la definición social de la primera niñez*. *Revista Colombiana de Educación*, 13.
124. Salazar, M. C. (1985). *Aspectos pedagógicos en algunos hogares infantiles del instituto colombiano de bienestar familiar en Bogotá*. *Revista Colombiana de Educación*, 16.
125. Salazar, M. C. (1989). *Los vaivenes de la política social del estado: el caso de los hogares infantiles del ICBF*. *Revista Colombiana de Educación*, 20.
126. Sandoval, R. P. (1980). *Estudios sociales sobre el maestro colombiano*. *Revista Colombiana de Educación*, 5.
127. Schriewer, J. (1991). *La construcción de la pedagogía científica: diferenciación institucional y disciplinar, funciones formativas y praxis educativa de la ciencia universitaria de la educación en Alemania y Francia*. *Revista de educación*, (296), 137-174.
128. Silva, J. G. (1989). *La escritura y el olvido*. *Revista Colombiana de Educación*, 20.
129. Silva, L. E. O. (1984). *Fines de la educación en el futuro*. *Revista Colombiana de Educación*, 14.

130. Silva, R. (1983). *Presentación. El ámbito intelectual de la Expedición Botánica. Revista Colombiana de Educación, 11.*
131. Silva, R. (1983). *Problemas de investigación sobre la universidad colonial. Revista Colombiana de Educación, 12.*
132. Stronquist, N. (1983). *Investigación-acción: un nuevo enfoque sociológico. Revista Colombiana de Educación, 11.*
133. Tedesco, J. C. (1983). *“Reproductivismo” educativo y sectores populares en América Latina. Revista Colombiana de Educación, 11.*
134. Tedesco, J. C. (1986). *Los paradigmas de la investigación educativa. Revista Colombiana de Educación, 18.*
135. Tedesco, J. C., & Parra, R. (1981). *ESCUELA Y MARGINALIDAD URBANA. Revista Colombiana de Educación, 7.*
136. Toledo, Á., Clavijo, H., & Hernández, M. M. d. (1980). *El alumno de la escuela rural como fuerza de trabajo. Revista Colombiana de Educación, 5*
137. Toro, R. A. (1986). *Sobre la reforma curricular: el caso de español y literatura. Revista Colombiana de Educación, 18.*
138. Torres, C. E. (1980). *Reseña de la Investigación “El Maestro Rural” de Dieter Pass. Revista Colombiana de Educación, 5.*
139. Uribe, J. J. (1980). *Decreto orgánico instrucción pública nov. 1/1870. Revista Colombiana de Educación, 5.*
140. V., M. D. (1985). *Introducción al estudio de Bernstein. Revista Colombiana de Educación, 15.*
141. V., M. D. (1986). *Sobre el discurso instruccional. Revista Colombiana de Educación, 17.*
142. V., M. D. (1988). *Poder, sujeto y discurso pedagógico: una aproximación a la teoría de Basil Bernstein. Revista Colombiana de Educación, 19.*

143. Valle, U. d. V. (1981). *Administración y planeación del núcleo de desarrollo educativo, 1980. Revista Colombiana de Educación, 8.*
144. Vargas., J. Q. (1981). *Financiamiento de la educación, 1980. Revista Colombiana de Educación, 8.*
145. Vasco, C. (1985). *Límites de la crítica al cientificismo en la educación (Continuación de un diálogo con el "Grupo Federici"). Revista Colombiana de Educación, (16).*
146. Vasco, E. (1981). *Comentario a notas sobre la investigación en educación. Revista Colombiana de Educación, 7.*
147. Velásquez, Á. P. (1980). *La enseñanza de las ciencias. Revista Colombiana de Educación, 6.*
148. Velásquez, C. (1982). *Selección social e ingreso a la universidad pública: universidad del valle. Revista Colombiana de Educación, 10.*
149. Vélez, E. (1988). *Los estudios sobre educación y sociedad en Colombia. Revista Colombiana de Educación, 19.*
150. Vélez, M. C. d. (1981). *Notas sobre la investigación en educación. Revista Colombiana de Educación, 7.*
151. Vera, C. (1980). *Materiales para la historia de la educación 1946-1958. Revista Colombiana de Educación, 5.*
152. Vera, C., & Sandoval, F. P. (1990). *Microcentros y formación docente (Un estudio exploratorio en el Departamento del Huila). Revista Colombiana de Educación, 21.*
153. Vera, G. (1981). *El Proceso de la Educación del Virreinato a la Época Contemporánea. (Manual de Historia de Colombia No. 3). Revista Colombiana de Educación, 7.*
154. Vera, G. (1982). *Historia de una reforma educativa socialista. Revista Colombiana de Educación, 9.*
155. Vivas, J. (1980). *Ciencia, tecnología y estilos académicos. Revista Colombiana de Educación, 6.*

156. Wagenberg, B. K., & Gómez, M. D. (1982). *El papel de la educación secundaria en el mercado de trabajo*. *Revista Colombiana de Educación*, 10.
157. Wagenberg, B. K. (1980). *Una revisión crítica de investigaciones hechas en Colombia sobre educación y economía*. *Revista Colombiana de Educación*, 5.
158. Watson, W. (1988). *El análisis de conversación y la educación primaria*. *Revista Colombiana de Educación*, 19.
159. Weber, M. (1990). *El poder del Estado y la dignidad De la vocación académica Max Weber* Traducción de Yolanda Ramírez – Prado y Gonzalo Cataño. *Revista Colombiana de Educación*, 21.
160. Z., R. B. (1984). *Taller sobre alternativas de atención a la niñez en américa latina y el caribe*. *Revista Colombiana de Educación*, 13.
161. Zubieta, V. (1982). *Etnografía y política educativa*. *Revista Colombiana de Educación*, 10.
162. Zubieta, L., & González, O. L. (1985). *El maestro y la calidad de la educación. Una experiencia de lectura*. *Revista Colombiana de Educación*, 16.
163. Zuluaga, O. L. (1987). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía: la enseñanza, un objeto de saber*. Foro Nacional por Colombia.
164. Zuluaga, O., Echeverri, A., Martínez, A., Restrepo, S., & Quiceno, H. (1988). *Educación y pedagogía: una diferencia necesaria*. *Revista Educación y cultura*, 14, 4-9.