

**CURRÍCULO Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LA EDUCACIÓN COLOMBIANA.
EL CASO DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE COLOMBIA**

**CURRICULUM AND PEDAGOGICAL PRACTICES IN COLOMBIAN EDUCATION.
THE CASE OF THE SUPERIOR NORMAL SCHOOL OF COLOMBIA**

Claudia Figueroa¹

Pedro Alfonso Sánchez Cubides²

Claudia Esperanza Saavedra Bautista³

Resumen

La presente artículo tiene como propósito analizar la estructura curricular y las prácticas pedagógicas orientadas en la Escuela Normal Superior de Colombia entre los años 1936-1951, sobre la base de las políticas educativas y administrativas trazadas en la época de la República liberal (1936-1945) y el periodo de la hegemonía conservadora (1946-1951). La pregunta que guía la investigación se sustenta en líneas generales al análisis de ¿Cuál ha sido la estructura curricular que inciden en las prácticas pedagógicas en el marco de la Escuela Normal Superior de Colombia y sus aportes a la formación de educadores en Colombia de 1936-1951? El hilo conductor del proceso metodológico se sustenta en la investigación de tipo cualitativa con enfoque interpretativo, sobre la base del método histórico documental sustentado en fuentes primarias y secundarias y demás fases propias del proceso investigativo. Es así, que desde este diseño metodológico, se logra comprender como la Escuela Normal Superior que funcionó en Bogotá y en la que impacta a nivel pedagógico, investigativo y de patrimonio histórico cultural, cuya base está sustentada en el desarrollo de prácticas pedagógicas, articulada a un currículo con sentido humanístico y científico, propio del legado de las corrientes de pensamiento de mediados de siglo XX, donde la educación hace parte del cambio social que requería el país, son escenarios que dan sentido a la formación de educadores en Colombia y en la cual se convierten en el origen y proyección de esta formación en la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Recepción: 20 de septiembre / Evaluación: 05 de octubre / Aprobado: 15 noviembre de 2021

¹ Posdoctorado en investigación cualitativa. INNIC PERÚ- UNICORPAS – Colombia. Doctorado Ciencias de la Educación, UPTC. Magister en Historia, UPTC. Especialista en Gestión Educativa, Unipamplona. Licenciada en Ciencias Sociales y económicas, UPTC. Psicóloga(e.p.) Politécnico Gran colombiano. Investigadora Asociada Minciencias y Grupo de Investigación “HISULA”. Docente Escuela de la Escuela de Psicopedagogía. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Correo: claudia.figueroa01@uptc.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4185-2923>

² Posdoctor en educación, ciencias sociales e interculturalidad, Universidad Santo Tomás; Doctor en ciencias de la educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia -UPTC; Magíster en gobierno municipal, Universidad Externado de Colombia; Especialista en gobierno y políticas públicas, Universidad de los Andes; Especialista en planeación y gestión del desarrollo territorial, UPTC; Administrador público, Escuela Superior de Administración Pública de Bogotá D.C. Docente de la UPTC. Correo: pedro.sanchez02@uptc.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9186-8010>

³ Doctorado en ciencias de la educación, UPTC, Magister en tecnología informática, UPTC, Especialista en informática para la docencia, UPTC, Licenciada en informática educativa, UPTC. Docente Licenciatura en Tecnología-UPTC. Investigadora Asociada Minciencias y Grupo de Investigación RESET de la UPTC Colombia Correo: claudia.saavedra@uptc.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7981-4378>

Palabras clave: currículo, práctica pedagógica, método, formación docente, escuela normal superior, educación

Abstract

The purpose of this paper is to analyze the curricular structure and the pedagogical practices oriented in the Escuela Normal Superior de Colombia between the years 1936-1951, based on the educational and administrative policies drawn up at the time of the liberal Republic (1936-1945) and the period of conservative hegemony (1946-1951). The question that guides the research is generally based on the analysis of what has been the curricular structure that affects pedagogical practices in the framework of the Escuela Normal Superior de Colombia and its contributions to the training of educators in Colombia from 1936- 1951? The guiding thread of the methodological process is based on qualitative research with an interpretive approach, based on the documentary historical method supported by primary and secondary sources and other phases of the investigative process. Thus, from this methodological design, it is possible to understand how the Superior Normal School that worked in Bogotá and in which it impacts at the pedagogical, investigative and cultural historical heritage levels, whose base is supported by the development of pedagogical practices, articulated to a curriculum with a humanistic and scientific sense, typical of the legacy of the currents of thought of the mid-twentieth century, where education is part of the social change that the country required, are scenarios that give meaning to the training of educators in Colombia and in the which become the origin and projection of this training in the Faculty of Education of the Pedagogical and Technological University of Colombia.

Keywords: curriculum, pedagogical practice, method, teacher training, higher normal school, education.

Introducción

En el siguiente apartado se presenta la relación existente entre las políticas estatales del momento y el impacto que se produjo en la estructura curricular en términos de organización y prácticas pedagógicas en los primeros años del siglo XX, teniendo como eje principal a la Escuela Normal Superior (1936-1951) su aporte pedagógico, investigativo y humanístico para la historia de la educación en Colombia y Latinoamérica.

De acuerdo con lo anterior, las reformas políticas del Estado en este periodo permitieron determinar un legado educativo en términos curriculares y prácticas pedagógicas en las diferentes áreas del conocimiento que se orientaron en esta institución, principalmente, el trabajo realizado en el campo de las ciencias pedagógicas, la filología e idiomas y las ciencias sociales, que como licenciaturas lograron especializar a los maestros en un saber específico, en unos discursos y en unas prácticas educativas para la educación primaria, secundaria y universitaria

En este orden de ideas, este estudio se enmarca en una metodología de tipo cualitativo desde un enfoque histórico documental interpretativo, teniendo como base, tres fases relevantes: la primera referida a la etapa heurística, que permite la búsqueda, localización y exploración de fuentes primarias o documentales; la segunda etapa, la crítica histórica, crítica externa e interna, donde se empezó por hacer un estudio contexto-histórico del fenómeno mencionado, la tercera etapa referida al momento hermenéutico (interpretación y análisis). Es una etapa de síntesis, es el momento más significativo en la investigación, ya que se requiere un grado de comprensión, creatividad y muestra de resultados.

Desde este horizonte la Escuela Normal Superior adoptó modelos educativos propios de la escuela humanista y científica tanto de Alemania y Francia, la cual incidió en el tipo de formación que se dio en la educación colombiana desde la tercera década del siglo XX, la cual impactó en las prácticas pedagógicas, en los procesos de formación de los educadores y en el mismo currículo.

De esta forma se reitera la visión de currículo de manera amplia, como esa integración de saberes, experiencias y prácticas educativas, a la luz de la formación de educadores y en esa dinámica de cambio en los procesos pedagógicos a la hora de llevar la teoría a la práctica en lo que corresponde a un proyecto educativo de sustento científico y con aportes desde la pedagogía, la investigación y la cultura, siendo este un escenario importante de multiculturalidad en el proceso de interacción en las prácticas pedagógicas que derivaron de esa experiencia dada en la Escuela Normal Superior, como modelo educativo en su momento y que con este legado proyectó las carreras de licenciatura en diversas áreas del conocimiento en Colombia, reconociendo el valor del educador(a) desde su autenticidad, desafíos y logros, ejemplo de trabajo para las demás profesiones y proyección a nivel pedagógico y en la política pública educativa de las escuelas normales y en la universidad y facultades de educación en Colombia, hoy por hoy en una gran articulación, como se señala en los documentos del MEN (2015, p. 7), se trata de esa forma de divulgar el pensamiento educativo, investigativo y saber pedagógico desde la práctica misma.

Aproximación a los esquemas organizativos de la educación colombiana en los primeros años del siglo XX

En el plano mundial la educación y las instituciones educativas han sido y serán la preocupación de gobernantes, historiadores, educadores, filósofos e investigadores, debido a que son parte y soporte de la sociedad y precisamente en ellas recae la labor de formación de ciudadanos. En el presente texto se observa las instituciones educativas que marcan un espacio-tiempo para la historia de la educación en Colombia, debido a la extensión del evento la ponencia muestra una parte de los adelantos investigativos que se han encontrado hasta el momento, es una síntesis de la investigación desde una postura interdisciplinar.

En este orden de ideas, en Colombia es necesario tener en cuenta que los primeros cincuenta años del siglo XX registran una serie de acontecimientos que marcaron la historia de la educación, las instituciones y la pedagogía, propiamente en la etapa normalista, donde se formaron los maestros para la educación primaria, secundaria y superior, ya que aparecen nuevos métodos pedagógicos provenientes de Europa y Estados Unidos, asimilados y contextualizados por un grupo de profesores formados bajo estos esquemas educativos y puestos en práctica en sus instituciones, principalmente en las creadas en Tunja y Bogotá.

En Colombia es coyuntural y trascendental las reformas educativas de inicios de siglo XX, tal es el caso de la reforma de Instrucción Pública de 1903. La creación de Institutos en el siglo XX, corresponde al año 1917, a partir de la reunión en Bogotá del Primer Congreso Pedagógico Nacional, de los maestros colombianos, en donde se originó la idea de crear dos Institutos Pedagógicos Públicos, mediante la ley 25 del 6 de Noviembre de 1917: el primero, Instituto Pedagógico Femenino para Institutoras, y el segundo, para institutores, también funcionando en Bogotá, donde se formarían los maestros de Escuela Inferior, Superior, Normal y Profesores, aptos para la enseñanza didáctica y para la Inspección y enseñanza Pública Nacional. Sobre la base de lo que se planteaba en el Primer Congreso Pedagógico Nacional, se pretendía que la enseñanza fuera:

Asegurar la unidad de esta enseñanza, estableciendo la debida coordinación entre las escuelas infantiles y la segunda enseñanza, la enseñanza industrial, la profesional y la artística, de modo que todas ellas sean contenidas y práctica realizaciones del ideal nacional, que ha de

animar a quienes consagren a esta obra redentora su inteligencia, su alma, su corazón, todas las energías físicas y morales. (Uribe, 1919, VII parte).

La llegada al poder del partido liberal en 1930 significó para la historia de Colombia la apertura a cambios profundos, se dieron las condiciones para la reforma constitucional de 1936, la cual estableció libertad de conciencia como derecho fundamental y permitió que la educación tomara una distancia prudente con la religión católica. En este sentido, la Colombia del momento intercambió ideas con modelos pedagógicos europeos, consolidando una transformación en la estructura curricular y las prácticas pedagógicas.

Por consiguiente, uno de los gobiernos que contribuyó con el desarrollo de la educación y la con la Escuela Normal Superior fue Alfonso López Pumarejo⁴ (1886-1959), quien trajo consigo nuevos conceptos de libertades políticas, se incorporaron y aparecieron nuevas instituciones educativas, pensando en la cultura de país. Para López, la acción gubernamental en la educación no se debía circunscribir a la escuela, al colegio o la universidad. El concepto de educación no era simplemente académico, sino que incorporaba a la sociedad. De esta forma, había que ir a la cocina y a la mesa del labriego, para enseñarle a preparar los alimentos, para que cultivara mejor su pequeña parcela. Había que enseñarle sencillas lecciones de higiene (López P., 1934, p. 184).

Por lo tanto, la educación tendría que cubrir muchos campos académicos, formar administradores, financistas y diplomáticos, lo mismo que soldados, aviadores, marinos, artesanos y agricultores, obreros técnicos y empleados. (López Pumarejo, 1934, p. 15).

Otro aspecto a resaltar es la importancia que el presidente le da a la formación femenina, la cual se proyecta en su pensamiento a través de varios discursos, en uno de ellos señalaba: “la educación quedaría completa si a la mujer se le vinculara a la actividad social ya que ha sido una espectadora indiferente de una Republica de hombres y para uso exclusivo de los hombres.” (López Pumarejo, 1934, p. 184).

Estas premisas de López permitieron a la mujer mayores posibilidades sociales, como viajes a Europa y Estados Unidos, en los cuales se les encomendaba la representación en cargos públicos, en la reforma constitucional de 1936, sin conceder el voto estipulaba que “la mujer colombiana mayor de edad puede ejercer todas las profesiones, aún aquellas que comprendan la autoridad o la jurisprudencia, en las mismas condiciones que la ley exige a los ciudadanos varones” (Acto Legislativo No.1, Artículo 8, 1936).

Para Alfonso López Pumarejo, un convencido absoluto de la pertinencia de desplegar un movimiento nacionalista, se señalaba en el Acto Legislativo No.1, Artículo 8, 1936:

No entendiendo por nacionalismo esa actitud sin médula humana que se ofrece en una retórica tradicionalista y reaccionaria -el nacionalismo de la tierra y de los muertos- ni tampoco la agresión xenófoba que querría convertir el territorio nacional en sitio vedado al esfuerzo de quienes no nacieron dentro de nuestras fronteras. El nacionalismo que me apasiona podría sintetizarse en esta frase: Colombia primero para los colombianos. (p. 1105).

Esta concepción denotaba un acentuado contraste con el nacionalismo católico, presentado como un movimiento de reconquista de la nación, y de redefinición de su identidad, empresas que implicaban la destrucción de un estado de principios demasiado universalistas, como el planteado por la república liberal.

Así, para privilegiar el bienestar colectivo de sus compatriotas, López Pumarejo se propuso llevar a cabo un programa en que la modernización -y uno de sus pilares, la educación- ocuparan un papel capital. Tras comprender que solo un drástico plan de reformas políticas, sociales,

⁴ LOPEZ PUMAREJO, Alfonso (1886-1959), político colombiano, presidente de la República (1934-1938; 1942-1945). Nació en la población tolimense de Honda. Completó su formación en Londres y Nueva York, entre otros.

económicas y educativas podría detener el descontento social y la penetración de ideas socialistas ajenas a la ideología del partido liberal, promovió una reforma constitucional que se materializó en 1936. Los ejes cardinales de ésta, que se aplicaron en todos los campos de la vida nacional con el ánimo de incorporarlos a la cotidianidad de la población, fueron bautizados como “La Revolución en Marcha” y pueden compendiarse en tres puntos: crecimiento de la democratización, intervención del Estado y laicización. Esta enmienda de la Carta Magna “consagró la libertad de enseñanza y sometió los institutos públicos y privados a la suprema inspección del Estado. Creó las escuelas normales rurales, los colegios mayores, las colonias escolares y estableció el escalafón para maestros”. (Cacua, 1997, p. 240).

Evidentemente, dicha modificación alcanzó la dimensión de punto de inflexión en la historia educativa nacional, pues hasta su promulgación, no existía una efectiva estructura orgánica concebida para garantizar la pluralidad en la instrucción oficial, ya que la Constitución de 1886 había puesto los procesos formativos bajo la lupa de los dogmas católicos.

Las reformas liberales fueron constitucionales y legislativas, las últimas tuvieron una repercusión inmediata y se vincularon más estrechamente con el común de las gentes. El fortalecimiento de la Universidad, las Escuelas Normales, la formación de la Escuela Normal Superior de Colombia permitieron hacer de la educación el centro de la cultura y desarrollo de un nuevo hombre intelectual formador de generaciones libres. Así pues, el presidente López en sus planteamientos reformó el bachillerato, según él se había convertido en un “negocio apostólico,” existían colegios de élite con influencia de la iglesia, donde se formaban los hijos ilustres del país en ese momento era privilegiado quien iba a la educación secundaria, es decir con López la educación pasa de ser un privilegio para ser un valor social de todos los ciudadanos. Mientras se instituyó la primaria obligatoria y gratuita, pues en palabras de López, todos los ciudadanos tendrían condiciones más favorables “...si la escuela les hubiera enseñado a nutrirse suficientemente, los hubiera prevenido contra la enfermedad, los hubiera formado como ambiciosos trabajadores y consumidores más activos” (Cacua, 1997, p. 240).

Se trata de comprender una institución nacional administrada, por importantes intelectuales formados en Europa, en la se colocó todos los ideales intelectuales en la formación de los futuros normalistas, quienes combinaron esquemas extranjeros y locales. Las bases se sustentaron en el manejo de la educación partir de las reformas educativas iniciadas por las ideas liberales de sus gobernantes como figura en los archivos en ese momento. La corriente de pensamiento era el ideal de Europa y Estados Unidos con influencia de estos por cuanto sus maestros algunos estudiaron en estos países.

Resultados

La Escuela Normal Superior

La Escuela Normal Superior de Colombia, creada en 1936, fue el resultado de la fusión del Instituto Pedagógico Nacional Femenino y las dos Facultades de Educación que funcionaron en Tunja en 1933 y en Bogotá en 1934. Contribuyó a la creación, orientación y desarrollo de los Institutos Nicolás Esguerra, Instituto Psicología Experimental, Instituto Etnológico Nacional y el Instituto Caro y Cuervo, sobre la base de la promoción de las especializaciones a través de la investigación y de las innovaciones pedagógicas.

La Escuela Normal Superior, como institución nacional, fue ejemplo para el resto de instituciones, por sus condiciones investigativas, se permitió desarrollar un esquema social bien estructurado con principios de intelectuales formados en otros países, caso especial Francia con el espíritu de su educación humanista y Alemania con su educación científica, como lo ha planteado Figueroa, (2015), dando relevancia a este modelo adaptado en Colombia.

Es necesario, ver la estructura administrativa del Ministerio de Educación Nacional, que desde 1934 se expidió la ley 12 del 17 de diciembre, por medio de la cual se reorganizó el Ministerio de Educación en su aspecto técnico, quedando conformado por cinco direcciones, denominadas de la siguiente manera: De Universidades e Institutos de Alta Cultura; De Normales, Institutos Pedagógicos y Educación Primaria; De Bachillerato y Educación Femenina y De Bellas Artes, Bibliotecas, Monumentos Públicos y Reliquias Prehistóricas; De Educación Física. Igualmente estableció la Campaña de Cultura Aldeana y Rural, cuya finalidad era la atención comunitaria en las regiones donde estuviesen constituidas las comisiones seccionales, designando para ello médicos, odontólogos y abogados y utilizando el cine, la radio y las bibliotecas como medio de apoyo.

Posteriormente con la Ley 116 de 1938 concedió facultades extraordinarias al Presidente de la República para reorganizar el Ministerio de Educación, fusionar Secciones, completar las existentes y crear otras. En el mismo año el Decreto 489 dio algunos criterios para adelantar la labor estadística, clasificando los establecimientos educativos por niveles: primaria, secundaria, superior y especializada. Igualmente definió cuáles eran los establecimientos oficiales y privados. La estructura del MEN fue coherente con la organización de la Escuela Normal Superior de Colombia, puesto que funcionó por Secciones. Entre las que se destacaron:

- * Sección de Negocios generales de allí se desprendía la Sección de Becas.
- * Sección de provisiones con una Subdirección Nacional de Provisiones de donde se dependía la sección de Compras del Ministerio,
- * Sección Primaria bajo la Dirección Nacional de Educación Primaria.
- * Sección de Enseñanza Secundaria dirigida por la Dirección Nacional de Bachillerato y educación femenina.

La Sección Normalista dirigida por la Dirección Nacional de Normales e Institutos Pedagógicos, de la que dependieron todas las Escuelas Normales, a la cabeza de un Inspector Nacional de Normales e Institutos Pedagógicos, entre las que se destacan: los Colegios Privados, las Escuelas Normales Nacionales, las Escuelas Normales Departamentales llamadas Direcciones de Educación Pública Departamental, Escuelas Normales Rurales, el Instituto Pedagógico Nacional, las Escuelas Regulares y Escuela Normal Superior de Colombia. Esta estructura jerárquica permitió el funcionamiento de las normales como tal, dando prioridad a la educación centralizada, porque fue el Ministerio quien fijó las políticas educativas, los planes de estudio en la formación de maestros de educación secundaria y especialización, con una organización propia de una Facultad de Educación como fue la Escuela Normal Superior de Colombia.

En el periódico el Espectador de 1936, en un especial de Vicente Bejarano señaló:

...Entre la serie de disposiciones dictadas últimamente por el señor ministro de educación, se destaca por su alto significado para el progreso educativo, el cambio de orientación de la Facultad de pedagogía que, de acuerdo con su anterior organización, solo constituía un error fundamental desde el punto de vista científico y de las conveniencias nacionales. Se queja el Doctor Bernal Jiménez de la supresión de la Facultad de pedagogía, y califica al gobierno de desorientado y falto de unidad en cuanto a sus determinaciones en materias educacionistas, amén de una protesta ante el país y ante la juventud estudiosa por la actitud vacilante de los

supremos jefes de la cultura patria que, de manera insólita, engañan y perjudican a una noble porción del estudiantado.

Cuando se creó la Escuela Normal Superior de Colombia surge una polémica en su organización, Miguel Jiménez López con Darío Echandía éste último como Ministro de Educación, los dos reclaman y resaltan el significativo y valor de la Escuela Normal para la educación colombiana que estaría a la par con la Escuela Normal de Paris donde estudiaron grandes científicos. Consideran que la Escuela Normal Superior debía ser a semejanza de la francesa, foco de investigación científica y un gran Instituto Pedagógico. Mientras que el señor Darío Echandía reuniría en una sola las tres Facultades de Educación, centralizando la educación pedagógica en Bogotá y así se proyecta en todo Colombia, pero la ciudad de Tunja fue ejemplo de este escenario educativo.

Cabe resaltar que el escenario de la Escuela Normal Superior de Colombia, corresponde a la formación de educadores para la educación secundaria, universidad, las escuelas normales y los inspectores escolares y los institutos anexos, en los cuales un 80% vuelven a su lugar de origen a desempeñarse en las instituciones educativas, otros se ubican en las principales puestos de trabajo del Ministerio de Educación en cargos públicos administrativos, son educadores de la Escuela Normal Superior, quienes se convierten en docentes investigadores y proyectan los institutos anexos, quienes aportan a la pedagogía y a la investigación en Colombia y se proyectan hasta hoy desde los programas de formación complementaria en las Escuelas Normales Superiores existentes.

La Escuela Normal Superior de Colombia formó la generación de educadores de mediados de Siglo XX, conforme el momento histórico de transformación del país, en su etapa de desarrollo propició prácticas pedagógicas con sentido humanística y científica propias del modelo educativo, las cuales se articularon en las instituciones anexas como fue el Instituto Nícoles Esguerra y escuelas anexas, cuyo valor se dio a la pedagogía de la escuela activa a partir de acciones educativas cuyo centro de interés fue el niño y el maestro propiciador de espacios de interacción, cambio que transformó los métodos pedagógicos tradicionales a aspectos de participación en la comunidad educativa.

El currículo

Cabe destacar que desde el Ministerio de Educación Nacional, el tema de currículo ha sido una base fundamental para la educación en sus diferentes etapas, pero que desde nuestra realidad actualmente, se presenta como ese “conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”, como tal esta mirada profundiza lo que ha sido en sus diferentes etapas visto como tema de planes de estudio simplemente, lo cual deja del lado los demás aspectos y en la misma dinámica es relevante analizar cómo se ha avanzado en estos tiempos y como desde el MEN, (2015) se ha planteado esa articulación al proyecto educativo en la ENS, en función de una propuesta curricular en función de la calidad, la investigación dada desde los programas de formación complementaria PFC, la evaluación, la propuesta curricular, los docentes y los estudiantes, es como el modelo educativo, en cada espacio donde se desarrolla unido a la formación de educadores, lo cual incide a nivel curricular en todos los órdenes de la estructura institucional y en términos de Bejarano, (2012), visto como parte del PEI, dado en un contexto sociocultural, teniendo como base la teoría y la práctica las conceptualizaciones de currículo.

De acuerdo a lo anterior, ese legado de la ENS de Colombia la dejó como modelo educativo en su momento pero que hoy es relevante hacer esa comparación porque implica estudiarlo en toda su estructura como se presenta en la tesis de Figueroa (2012, p. 186), como se ha venido dando en las carreras de licenciatura articuladas a la Escuela Normal Superior, se proyectó un currículo y modelo educativo ecléctico, de tal forma que se dinamiza en posiciones intermedias pero que subyace en esas adaptaciones acordes a los tiempos y a las condiciones socio culturales del momento.

Con la estructuración de los planes de estudio se dio inicio a un currículo innovador, (Aunque en los documentos no se señalaba un currículo como tal en esta institución, había una amplia construcción de programas, planes de estudio, organización institucional en general) en la Escuela Normal Superior de Colombia, pues entra a la dinámica de formación de un educador integral y científico en el área de su especialización y en ningún caso un simple instructor. Por tanto, "...los programas de la casi totalidad de las asignaturas han sido elaborados con el criterio de que deben servir como guías de trabajo, y no de pautas para aprender lecciones de memoria". (Socarrás, 1987, p.40).

Es importante tener en cuenta que estos programas se elaboraron con la asesoría del profesor Fritz Karsen, exiliado alemán, como consultor pedagógico del Ministerio de Educación, profesor de pedagogía de la Escuela Normal Superior, quien participó en la reforma y elaboración de los programas, se identificaron con el nombre de "pensum", según los archivos, de la Escuela Normal. Asimismo, Karsen dirigió el Curso preparatorio abierto por la Universidad Nacional en 1937, cuyo objeto era dar a los estudiantes una preparación similar a la del "collage" norteamericano, reforzar su cultura humanística y seleccionar mejor el personal de ingreso a las distintas facultades. También Socarrás participó en la elaboración de currículos de la Escuela Normal Superior. (Socarrás, p. 32).

En 1936 se redujeron a seis las especialidades científicas que se habían establecido para la Facultad de Educación, en 1933: Ciencias Sociales, filología e idiomas, ciencias biológicas y químicas, físicas y matemáticas, bellas artes e industrial. La Escuela entró a funcionar con las primeras cuatro especialidades; en 1946 abrió la sección de pedagogía, bellas artes y se iniciaron cursos de la sección industrial.

En la Escuela Normal Superior se intensificó el proceso de instrumentalización de la pedagogía que se había iniciado en la Facultad de Educación, con el resultado de que este saber progresivamente se vio reducido al estudio de un conjunto de técnicas de enseñanza, y se les escindió de sus fundamentos conceptuales. Esta especialidad fue suprimida en 1937 por el rector José Francisco Socarrás, al considerarla que no era una ciencia "...sino un conjunto de métodos y técnicas para estimular el desarrollo físico e intelectual de los niños y jóvenes, impartirles los conocimientos y facilitarles la adquisición de los mismos" (Socarrás, p.33).

Según Socarrás, la psicología, la pedagogía y la práctica pedagógica, eran obligatorias para todas las especializaciones, "...en vista de formar no solo profesores especialistas, sino también buenos maestros, o sea como expertos en pedagogía con el dominio de una rama científica determinada". (p. 33).

Para Socarrás el currículo de la Escuela Normal Superior permitía formar científicos que fuesen pedagogos que dominarían una u otra de las ciencias. Para fortalecer la formación humanística se agregó el estudio de la filosofía y la historia del arte.

En 1936, la Escuela Normal Superior adoptó la Especialización de Ciencias Sociales con sus dos áreas importantes "Historia y Geografía". Pero la formación pedagógica se redujo a una Pedagogía racional, Psicología y metodología de la Historia y metodología de las Ciencias Geográficas con una intensidad de dos y tres horas semanales en el primero, segundo y tercer año,

no se observa que hubo un programa de práctica docente en la especialidad. La mayor parte de las horas las recoge geometría descriptiva, trigonometría y trigonometría esférica con una intensidad de 8 horas con respecto a la formación cartográfica. La mayor parte del programa correspondió a la historia del arte, no incluyendo la Historia de Colombia en un campo específico del saber, plan que empieza a figurar en 1936, hecho que ha presentado Figueroa, (2012).

Dentro de los años 1936 a 1946 tres planes de estudio se tuvieron en cuenta, inclusive se proyectaron hasta la creación de la Universidad Pedagógica; el primero vigente desde la fundación de la Facultad de Pedagogía en la Escuela Normal de Tunja por Decreto ejecutivo 301 del 13 de febrero de 1933. Así mismo, en Bogotá, se creó la Facultad de Educación era de las Escuelas Normales, el profesorado para la enseñanza Secundaria y de las Normales, los Inspectores escolares y el estudio de los problemas educativos del pueblo colombiano, ahí fue cuando se creó la sección de Ciencias Históricas y Geográficas con una duración de tres años, luego se aumentó a 4 años en 1938 y en 1944, lo que significó una secuencia del mismo, lo cual hizo que se formaran maestros para la segunda enseñanza secundaria, este maestro recibía el título de Licenciado en Ciencias Sociales, en un principio en Ciencias Histórico.- Geográficas y a partir de 1938 Ciencias Sociales y Económicas.

De igual manera, en esta época aparecieron nuevamente los cursos de información pedagógica orientados por la Escuela Normal Superior y patrocinados por el gobierno nacional, habían desaparecido con la creación de la Especialidad de Pedagogía, se promovieron para capacitar los maestros de todo el país por el sistema de becas y por concurso.

Para el desarrollo de las prácticas pedagógicas de los estudiantes en la Escuela Normal Superior se contó con una escuela anexa para las prácticas pedagógicas, dirigidas por maestros de ciencias sociales, ciencias naturales y ciencias pedagógicas y artes, el objetivo era la formación de directores de escuelas y el estudio de los planes de educación. Estos programas estaban orientados bajo los principios de la escuela activa con énfasis en lo social y político basados en el modelo de Dewey con el sistema de proyectos u ocupaciones. (Cano, 1939, p.238).

Esta escuela contó con restaurantes, actividades extraescolares dirigidas a los padres de familia, actividades deportivas y excursiones escolares, Cruz Roja, estudiantil y actividades especiales como murgas, canto, la hora social, el grupo escénico, gimnasia rítmica y cría y cuidado de animales; contaba también con un periódico escolar y una Cooperativa de consumo y crédito. (Cano, 1939, pp.238-239).

En 1939 según Decreto 343 se creó en la Normal Superior la Sección de Extensión Cultural por Correspondencia, con cursos dirigidos a la formación de maestros de primaria en ciencias naturales, matemáticas, historia, geografía y metodología de la enseñanza. (Socarrás, pp. 32-37). De igual manera, era una forma de educación a distancia que dio excelentes resultados, el propósito era ampliar los conocimientos de los educadores de primaria en las áreas antes mencionadas, según Socarrás.

Específicamente en la estructura curricular en este periodo se dieron procesos de desarrollo en la profesionalización de las ciencias sociales al integrarlas desde 1938 y el título del nuevo maestro fue el de Licenciado en Ciencias Sociales. El perfil académico profesional del Licenciado en Ciencias Sociales era el de un Licenciado portador de un conocimiento general de la Historia, de la Geografía, de la Pedagogía, con capacidades disciplinares didácticas y habilidades para desenvolverse como profesor en la educación secundaria.

De hecho, en la investigación doctoral Figueroa, (2012), plantea los aportes pedagógicos investigativos y de patrimonio cultural desde un escenario de tradición pedagógica, que incide en la visión del maestro se transformara en nuevos escenarios pedagógicos y científicos dieron origen a nuevas estrategias pedagógicas logrando influenciar en la sociedad colombiana; permitió que el

maestro cambiara sus esquemas a partir de este ideario pedagógico de una formación tradicional a una nueva educación “Humanista y científica” con los modelos de la escuela activa, dentro de la cual se tuvieron en cuenta tendencias y enfoques pedagógicas propias de esta Escuela.

Mientras que los métodos de aprendizaje, los recursos didácticos y la variedad de bibliografía para el estudio de los temas propios de la asignatura, incidieron en el trabajo teórico, lo cual permitió profundizar en la práctica, de la mano con la investigación, a partir de las diferentes técnicas de aprendizaje y herramientas necesarias soporte del nuevo profesional de las Ciencias Sociales, de hecho, Suárez y Saavedra (2020), plantean que tanto este tipo de currículo está articulado a un plan de estudios, se interrelaciona y funcionan, desde las prácticas pedagógicas mediadas por los educadores y estudiantes.

De acuerdo a lo anterior es fundamental reconocer desde las habilidades de los docentes los trabajos según Díaz, Varela y Rodríguez (2017) son tendencias o miradas frente a la realidad, desde los sustentos teóricos los avances en la formación y las mismas prácticas que inciden en los procesos de enseñanza de las ciencias sociales como alternativas de cambio social.

Las prácticas pedagógicas

Las prácticas pedagógicas se convirtieron en herramientas fundamentales para la construcción de saberes, y con el ánimo de orientar los procesos educativos en la Escuela Normal Superior en la cual se determinaron dos formas de apropiación de éstas: la primera corresponde a la realizada por el maestro de maestros, porque es el portador de un saber y la segunda por los maestros practicantes, quienes aplicaron diversas estrategias y métodos pedagógicos y científicos. En este caso (maestro – alumno). Teniendo en cuenta lo anterior, según Olga Lucía Zuluaga: “...se ha destinado al maestro la adecuación del discurso de los manuales de ciencias, según la edad de los sujetos que aprenden, para hacerlo asequible, graduarlo y calificarlo y desde estas formas de trabajo cotidiano en la enseñanza se ha instituido para el maestro, una forma de relación con los discursos de las ciencias o de los saberes. Esta situación hace que el vínculo de los maestros con los conocimientos sea a través de la práctica pedagógica”. (Zuluaga Garcés, 1999, p.10), por eso el maestro posibilita en su campo de acción una metodología. De ahí que permite aproximarnos a nuestra historia cultural, por ser la memoria de una institución de trascendencia nacional como fue la Escuela Normal Superior formadora de maestros en un saber pedagógico específico.

José Francisco Socarrás acerca de los fundamentos pedagógicos que orientaba las prácticas educativas expresaba:

En materia de fundamentación nos regíamos por los principios de la Pedagogía moderna de la época. Nosotros comenzamos con John Dewey y aplicamos el “métodos de proyectos”, que lo ensayamos dos años, pero era muy difícil pues no había profesores con experiencia en estas metodologías, pero piensen, que había que buscar profesores de lenguas, Historia, Geografía, matemáticas, etc., muchos de los cuales carecían de formación pedagógica. Tuvimos que suspender el método de proyectos y continuar con los seminarios, talleres, os laboratorios y la enseñanza práctica. Para las prácticas docente tuvimos una escuela primaria y después continuamos en el colegio Nicolás Esguerra, para la práctica en secundaria. Toda la metodología de la enseñanza se inspiró en la Escuela Nueva o activa, donde planteamos la ruptura con la cátedra magistral. Los profesores que enseñaron Pedagogía en la Escuela Normal Superior fueron: Karsen, el español Luis de Zuleta y Medrano que venía de Tunja”. (Herrera y Low 1985, P. 269).

Desde la mirada del presente es fundamental ver desde los estudios que realiza el ICFES y el MEN (2009), han encontrado avances significativos al interior de las prácticas pedagógicas

con los cuales hace parte del sustento de la formación de educadores en cada contexto donde se forman, donde realizan sus acciones pedagógicas y en donde impactan en las instituciones a partir de sus saberes, experiencias, conocimientos, valores y cultura, como parte importante de los fines educativos, posibilitando que permee en el PEI de cada institución, como también se plantea con las políticas públicas educativas y la formación de educadores en tics, se dan cambios que inciden en la formación de educadores(as) en esa interacción del contexto colombiano y latinoamericano, siendo este sustento también local y regional. (Sánchez, Saavedra y Figueroa, 2021).

Se trata de analizar también esa articulación entre a la generación de un currículo abierto, flexible y posible, siendo esta la carta de navegación de las ENS, donde se privilegia la evaluación formativa, los procesos de calidad, acorde a los saberes y desde la misma práctica para los educadores(as) en formación que incide definitivamente en estos tiempos en los programas de formación complementaria – PFC en las ENS y lo señalado por ASONEN (2009), de relevancia para tratar el tema curricular y según Arteaga y Camargo (2014), son fundamentales en los temas de institucionalidad en el marco de la historia de la educación, en donde se debe llegar a la comprensión de los saberes prácticos desde la experiencia y realidades educativas en cada contexto, como lo plantea Martínez (2015) es una práctica pedagógica enfocada a un proceso integral desde las necesidades del ámbito educativo en el marco de un mejoramiento continuo mediado por la didáctica, el currículo, la comunicación y las habilidades sociales y donde esté presente la reflexión desde la teoría y la práctica como parte del ejercicio pedagógico.

Se resalta que para el momento histórico de desarrollo de la Escuela Normal Superior que funcionó en Bogotá de 1936 a 1951, quien tuvo la influencia de los métodos pedagógicos activos, los cuales desde allí se proyectaron a las demás instituciones del país, siendo ejemplo de la pedagogía en Colombia, estas corrientes de pensamiento activo, se aplicaron en la práctica pedagógica y se articularon a los planes de estudio, desde múltiples actividades que se derivaron de la Escuela Nueva, originaria de la doctrina paidocentrista, cuyo principio corresponde a que el niño es el centro de la formación y globalizadora. Cuyo máximo representante fue Adolfo Ferrière, quien a través de la Oficina Internacional de las Escuelas Nuevas desarrolló las estrategias en las cuales se debían formar las generaciones de la época.

El mismo Ferrière, propuso treinta (30) caracteres de las Escuelas Nuevas, para ser Escuela Nueva, mínimo debían cumplirse quince (15) Es así como en Colombia los primeros que lo utilizaron fueron Agustín Nieto Caballero, en el Gimnasio Moderno y Rafael Bernal Jiménez en las Facultades de Educación y se proyectó a la Escuela Normal Superior.

Es importante rescatar que estos tienen puntos comunes dentro de la aplicación directa tales como: Respeto a la actividad espontánea y los intereses del niño, cultivo del trabajo autónomo, respeto a las diferencias de cada niño, considerar el aprendizaje como un resultado de la acción del mismo alumno. Estos métodos son la inspiración de corrientes muy actuales como la Escuela Nueva.

Los avances de la psicología en la caracterización del niño, obtenidos por James, Binet, Freud particularmente, y las primeras explicaciones sobre el carácter global del aprendizaje, derivados de la teoría de la Gestalt. La pedagogía que Decroly sustenta es integral, totalizante o globalizadora, bajos dos dominios fundamentales El conocimiento del niño de su propia personalización y el conocimiento de la naturaleza del medio ambiente en que vive y del que depende para satisfacer sus necesidades y aspiraciones. (Decroly, 1927, p.13). Así mismo, un marco psicológico que llevaría a resaltar la importancia de la niñez como periodo evolutivo.

Sin embargo, en la formación del niño el maestro recogió estas experiencias y las puso en práctica en la educación colombiana principalmente en las escuelas anexas, resaltando que estos enfoques se extendieron a la Escuela Normal Superior de Colombia creada en 1936 en Bogotá:

Decroly articulando y globalizando la enseñanza en torno a los centros de interés del alumno; el funcionalismo de Cláparede programando las actividades escolares que respondan y estimulen las necesidades fundamentales del niño; la escuela del trabajo de Kerschenteiner; el activismo social de Dewey o los esfuerzos de María Montessori para dotar a las escuelas de materiales y ambiente bajo la divisa del autoeducación y la libertad. Todos ellos dieron vigencia previa a estos rasgos de la Escuela Nueva. (Decroly, 1927, p.278).

El activismo llevó a cabo esta transformación y a partir de allí sus seguidores han luchado por vincular los contenidos con la naturaleza y con la vida; en la práctica esta búsqueda ha conducido a la reivindicación de lo cotidiano y circunstancial, porque, de un lado, se entienden como las mejores expresiones de la naturaleza y la vida, y de otro, porque hacia allí lo impulsaba el predomino asignado a los intereses y necesidades del estudiante.

Los contenidos educativos deben organizarse partiendo de lo simple y concreto hacia lo complejo y abstracto. Al considerar la experiencia como madre del saber, el activismo necesariamente adopta una secuenciación empirista. El punto de partida serán la manipulación y el contacto directo con los objetos, los cuales se propone que garantizarán la formación de conceptos.

Es así como la principal modificación introducida por la propuesta activista al proceso educativo se relaciona con la metodología. Si el aprendizaje proviene de la experimentación y no de la recepción como suponía los enfoques previos, el maestro, el alumno y el saber, necesariamente, deberían cumplir funciones diferentes a las que el modelo tradicional asignaba:

...Enseñanza basada sobre los hechos y experiencias. La adquisición de los conocimientos resulta de observaciones personales (visitas de fábricas, trabajos manuales, etc.), o, en su defecto, de observaciones de otros, recogidas en los libros. La teoría sigue, en todo caso, a la práctica, no la precede nunca. (Decroly, 1927, p.292).

Ahora el alumno era el centro, el eje sobre el cual giraba el proceso educativo. Sus intereses debían ser conocidos y promovidos por la Escuela; aún más, esta debería garantizarle el autoconstrucción del conocimiento, la auto educación y el autogobierno. Como se señala “la enseñanza está basada en general, sobre los intereses espontáneos del niño” (Decroly, 1927, p.292).

Posteriormente la influencia de John Dewey en la aplicación del método de proyectos se convierte en una fortaleza para los normalistas, quienes recogen todas estas experiencias y las llevan a su propia práctica pedagógica, experimentación y formación integral de los maestros en formación y a los niños de las anexas. Este es un método científico que va inmerso en la enseñanza y orientación educativa para convertirse en un aporte significativo para los beneficiarios (los niños y los adolescentes inclusive los adultos).

Planteamientos que han cambiado para darse en una institución de carácter más democrático como fue la Escuela Normal Superior se aplicaron métodos activos, aunque al principio no fue fácil el cambio, los resultados los vemos cuando los maestros empiezan a preparar sus Seminarios, Laboratorios, excursiones pedagógicas, guías prácticas y en fin diferentes estrategias puestas en práctica por maestros nacionales se internacionales en los años treinta y cuarenta del Siglo XX. Para lograrlo, el niño debía retomar la palabra que había monopolizado el maestro en forma de diálogos, discusiones, como propuso Cousinet, o en forma de impresas y periódicos infantiles, como afirmaron Freinet y Decroly.

De acuerdo con lo anterior, el maestro formado en la Escuela Normal Superior se dotó de unos elementos válidos de la escuela activa para su desenvolvimiento cotidiano a través de su formación pedagógica, psicológica y social, propia del futuro profesional por ello se valió de

metodologías novedosas como fueron los seminarios, las conferencias, las excursiones pedagógicas, laboratorios, la utilización de la biblioteca como herramienta fundamental, y la investigación con el método de problemas, que son realmente lo que según Dewey denomina “método de proyectos”, así se proyectaron los ideales del siglo XVIII, desde Rousseau, Decroly y Siebers, en sus antecedentes históricos hicieron de esta Escuela la más pujante en el desarrollo científico y pedagógico de la época.

Como señaló Foucault en el campo del saber la ciencia es: “procedente de experiencias, de tradiciones o de descubrimientos heterogéneos y unidos solamente por la identidad del sujeto que los guarda”. (Foucault, 2003, p.305), corresponde a un movimiento dado desde la teoría y la práctica, pero también modelo de formación docente que incide a nivel local, regional, nacional e internacional en la práctica pedagógica, según Rátiva (2017). Como aporte a la educación y a estos métodos educativos, es significativo para las Escuelas Normales existentes hoy en el plano colombiano como lo señala Osborne, (2009) dar a los maestros(as) en formación las herramientas suficientes para el ejercicio desde los aportes de la ciencia y consolidar alternativas que incidan en la solución de problemas reales de la mano con la tecnología desde trabajos argumentativos desde una experiencia efectiva en su formación y en el mismo ejercicio cotidiano. En consonancia, Saavedra (2018) alude que “hay una preocupación compartida entre diferentes países que ansían suturar los vacíos que se han abierto en los procesos de formación. Uno de estos vacíos está asociado con la política educativa, al pensarla desde una mirada oficial, política y económica, dejando de lado el componente humano, y desconociendo los contextos reales donde surtirán efecto estas políticas” (p.14).

Conclusiones

Los estudios de las instituciones educativas conllevan a un cambio en las concepciones de la historia de la educación que marcan derroteros interesantes en el campo de cada disciplina y conocimiento como tal. Construir un soporte histórico en el marco de currículo y práctica pedagógica conllevó a constituir una estructura manejada por un modelo educativo ligado a la pedagogía de la escuela activa.

El conocimiento de cada disciplina orientada en la Escuela Normal Superior constituye un reto por su complejidad debido a la diversidad de campos que orientó, pero también trae dinámicas que fortalecen un saber y una apropiación del mismo, bajo la modalidad de modelo educativo.

El gobierno liberal lideró la transformación educativa, que tenía sus antecedentes en las teorías humanistas y científicas del pensamiento liberal ilustrado de siglo XVIII, las cuales se proyectaron a los siglos XIX y XX con la creación de las Escuelas Normales en un proceso de transición de la Educación Tradicional a la Educación Activa.

El maestro formado en la Escuela Normal posibilitó el conocimiento de una disciplina en su campo de acción mediante una metodología investigativa propia en su formación. De ahí, que permite aproximarnos a nuestra historia cultural, por ser la memoria de una institución de trascendencia nacional formadora de maestros en un saber pedagógico.

La Escuela Normal Superior se aplicaron métodos activos, aunque al principio no fue fácil el cambio, los resultados los vemos cuando los maestros y maestras empiezan a preparar sus seminarios, laboratorios, excursiones pedagógicas, guías prácticas y en fin diferentes estrategias puestas en práctica por maestros nacionales e internacionales en los años treinta y cuarenta del Siglo XX.

Es importante señalar la disciplina orden y grado de exigencia en el sistema de evaluación en la Escuela Normal Superior, ya que esta dio lugar a que el egresado fuera una persona académica e intelectual, dejando de lado las prácticas sin sentido y desarticulada con la realidad social del

momento. El profesional egresado de esta escuela presentaba un perfil académico de calidad formado en la investigación científica y con iniciativa en la construcción de conocimientos y análisis crítico.

Determinar un currículo en la Escuela Normal Superior de Colombia estaba ligado a los programas, pensum o planes de estudio, esto hizo una de las mayores fortalezas de la Normal Superior, ya que los maestros eran expertos en la construcción de los mismos no sólo para su orientación o plan sino para otras instituciones. De ahí que la institución adoptó algunos en sus comienzos, pero luego participó de su construcción dando lugar al fortalecimiento de las especializaciones.

El objetivo central de la Escuela Normal fue la formación del profesional directivo para las Escuelas Normales, y la preparación del profesorado especializado para regentar las cátedras de las mismas Escuelas Normales y en los colegios de segunda enseñanza. La Escuela Normal Superior de Colombia fue ejemplo de innovación curricular y pedagógica para maestros y estudiantes, quienes participaron en los procesos de enseñanza–aprendizaje con las teorías de la escuela activa principalmente, centraron su práctica en el interés del alumno, con la construcción de conocimiento y la generación de intelectuales en el país que contribuyeron al progreso y desarrollo Industrial y Científico.

Al traer a la realidad un currículo abierto, flexible y posible se dinamizan los avances en los estudios desde la mirada de los aprendizajes, pero también desde las experiencias cotidianas de los educadores(as) los cuales están vigentes en ellos programas de formación complementaria – PFC en las ENS en Colombia; en estas mismas circunstancias se circunscribe la práctica pedagógica, necesaria en esta investigación, proyectándolo al presente sería como lo señalaron Zabalza, Cid & Trillo (2014) es corresponder a unos desafíos cambiando los esquemas tradicionales por una formación más sistemática.

Referencias bibliográficas

- ASONEN. (2009). Examen para normalistas superiores (Ciclo complementario). Marco de Fundamentación conceptual. Colombia.
- Arteaga, B. y Camargo, S. (2014). La organización de los archivos históricos de las escuelas Normales de México. *Revista Perfiles educativos*. Vol. XXXVI, IISUE-UNAM, 145, pp. 157-174
- Bejarano, D. (2012). La formación de educadores y el currículo en la Escuela Normal Superior de Acacías, Meta. Departamento de Estudios Educativos. Tesis de Maestría para optar el título de Magister en Educación: Universidad Cooperativa de Colombia, Villavicencio. 136 p.
- Cano, A. (1939). Apuntes sobre la organización de la Escuela Luis López de Mesa. *Revista del maestro*. Vol.1. No 8, Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Cacua, A. (1997). Historia de la Educación en Colombia. Bogotá: Academia Colombiana de Historia.
- Decroly, O. (1927). La función globalizadora y la enseñanza. Publicaciones de la Revista de Pedagogía. Madrid, Miguel Ángel
- Díaz, B., Varela, S. & Rodríguez, P. (2017). Inteligencias múltiples e implementación del currículo: avances, tendencias y oportunidades. *Revista de Psicodidáctica*. Vol. 22 (Issue 1). 69-83 p). España. [https://doi.org/10.1016/S1136-1034\(17\)30046-1](https://doi.org/10.1016/S1136-1034(17)30046-1)
- Figueroa, C. (2012). La Escuela Normal Superior de Colombia y los institutos anexos, 1936-1951. (Tesis doctoral: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja).
- Figueroa, Claudia. (2015). De la tradición histórica de las Escuelas Normales Superiores a la visibilización institucional. Un aporte a la formación de educadores en el marco de las

- políticas públicas en Colombia durante los siglos XX y XXI. En: A. Martínez, J. Pascual y J. Guzmán (Comps), Evidencias, conjeturas y hallazgos en torno a la Historia de la Educación Latinoamericana (p. 1088-1106). México: Amaya Ediciones.
- Foucault, M. (2003). La arqueología del saber. México: Siglo XXI
- ICFES – MEN. (2009). Examen para normalistas superiores ciclo complementario. Bogotá.
- Martínez, M. (2015). Los fundamentos pedagógicos que sustenta la práctica docente de los profesores que ingresan de la maestría en intervención socioeducativa. Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES). México, UNAM-IISUE/Universia, Vol. 15, pp. 129-144
- Osborne, J. (2009). Hacia una pedagogía más social en la educación científica: el papel de la argumentación. Documentos educación química. Vol. 20. IISUE 2, UAM, pp. 156-165.
- Saavedra, C. (2018). La formación de maestros en el marco de apuestas tecnológicas emergentes. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (53),2-17. [fecha de Consulta 30 de Septiembre de 2022]. ISSN: 0124-5821. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194259584002>
- Socarrás, J. F. (1987). Facultades de educación y Escuela Normal Superior. Su historia y aporte científico, humanístico y educativo. Tunja. Universidad Pedagógica Nacional.
- Suárez, S. y Saavedra, C. (2020). Una mirada curricular a la formación en Tecnología en el contexto nacional y Latinoamérica. Revista Espacios, Vol. 41 (16). 19 p.
- Rátiva, M. (2017). La Escuela Normal Superior de Cartagena de Indias, una historia en construcción. Mirada a la práctica pedagógica de 1998 a 2010. (Tesis doctoral: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja).
- Sánchez, P., Figueroa, C y Saavedra, C. (2021). Desafíos de la formación en TIC para educadores de hoy: Un análisis desde la política pública. Editorial UPTC, Tunja.
- Zabalza, B., Cid, A. & Trillo, F. (2014). Formación docente del profesorado universitario. El tránsito de enfoques institucionales. Revista española de Pedagogía. Año LXXII (No. 257. Enero-abril) 39-54 p. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/3750>
- Zuluaga G., O. L (1999). Pedagogía e Historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza. Un objeto de saber, Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Anthropos, Editorial Universidad de Antioquia.