

Syllabus

1.- IDENTIFICACIÓN

CAMPO DE SABER	Enfoques y modelos de investigación en educación y pedagogía
CAMPO DE FORMACIÓN	Procesos de Investigación Educativa y Pedagógica
NOMBRE DEL PROYECTO	Estados del arte de la investigación educativa y pedagógica.
TIPO DE COMPONENTE	Vivencial - Básico
CREDITOS	2 créditos 24HDD 72 HDI
DOCENTE	Mg. Luís Eduardo Pérez Marrugo. - Grupo GICE: Dra. Nohemy Carrascal; Mg. Rolando Escorcía

2.- ORIENTACIONES

El desarrollo de la investigación como categoría central de los procesos formativos en la educación superior, se constituye en una necesidad apremiante para el mejoramiento de la calidad de la educación en el sistema educativo colombiano.

El campo de formación en métodos, técnicas e instrumentos para la investigación es un eje importante para la comprensión y avance de los procesos metodológicos y de sistematización del proyecto de investigación en la formación de la maestría. En este sentido, el conocimiento sobre el estado del arte de la investigación educativa y pedagógica permitirá al estudiante comprender la dinámica del conocimiento producido en educación y pedagogía a nivel nacional e internacional, elementos que pueden iluminar sus propósitos y brindar elementos que sirvan para articularlos a sus proyecto de investigación como aporte esencial en la construcción de conocimiento en este campo del saber.

La investigación, desde estos presupuestos, se asume como un proceso práctico y vivencial permanente que encuentra sentido en la práctica pedagógica el espacio para la generación de conocimiento, con la firme convicción de llegar a la formulación de teoría pedagógica.

Durante el desarrollo del curso, el estudiante de la maestría en educación, podrá analizar, interpretar y comprender el desarrollo la investigación educativa y pedagógica en los distintos contextos; así mismo, avanzar en la articulación y contextualización del proyecto de investigación, a partir de los contenidos desarrollados durante el curso.

El estudiante durante el curso, tendrá la oportunidad de indagar, reflexionar y aportar sobre el desarrollo de la investigación educativa y pedagógica, como referente conceptual en el marco de las líneas de investigación de la Maestría. Este curso se articula con el componente curricular denominado “Proyecto de Investigación I: Identificación de objetos de conocimiento”, el cual promueve el contacto formal de los estudiantes del programa con los grupos de investigación, provee los espacios y momentos para concretar el objeto de

investigación, los requerimientos en cuanto marco de referencia y la previsión de los elementos que orientarán la metodología y diseño de los proyectos de grado de Maestría.

3.- OBJETIVACIONES

Se busca que el estudiante de la maestría en este curso sea competente para que:

3.3.- En cuanto Comprobación-Regulación

Genere ambientes de análisis sobre los aportes investigativos en educación y pedagogía que descuellan a nivel internacional y nacional

3.1.- En términos de desarrollo conceptual

~ Revise las tendencias y contribuciones que a nivel internacional y nacional han producido instituciones, investigadores y grupos de investigadores sobre educación y pedagogía.

3.2.- En términos de lo Formativo-Vivencial

~ Analice las líneas de investigaciones en educación y pedagogía, reconociendo las posibilidades de inserción en las mismas y los diálogos con la comunidad científica educativa.

~ Reconozca los inventarios de centros y grupos de investigación educativa existentes en el país y la región.

3.4.- En lo teleológico

Se forme como ‘maestro investigador’, para que planes y proyectos, sueños y utopías tomen sentido en el desarrollo de la práctica pedagógica.

4.- PROBLEMATIZACIÓN.

Comprendiendo que la pregunta constituye “la herramienta que permitió el paso de animalidad a la racionalidad” (Lonergan) y de que “Si no hay pregunta no hay conocimiento” (Bachelard), mostrando con esto la significación que tiene la pregunta para la existencia humana, en general, y académica, en particular, se sitúan algunos interrogantes que, como inquietudes directrices, podrían orientar el desarrollo del presente ámbito de discusión

- ¿Cómo se puede concebir la investigación?
- ¿Cómo se puede concebir la investigación pedagógica y educativa?
- ¿Desde que perspectivas y enfoques epistemológicos se desarrollan las experiencias de investigación pedagógica y educativa?.
- ¿Cómo se podría concebir el Estado del arte?
- ¿Cuál es la importancia del Estado del Arte en un Proyecto de investigación?

- ¿Cuáles son las contribuciones y tendencias investigativas en pedagogía y educación Europa, Estados Unidos y Latinoamérica?
- ¿Cuales son las Contribuciones y tendencias investigativas en educación y pedagogía en Colombia y la Región Atlántica?
- ¿Cuáles son los Centros y Grupos de Investigación Educativa y Pedagógica de Colombia?
- ¿Qué relaciones se podrían establecer entre Centros, Grupos de investigación y la construcción del Estado del arte?

Estos interrogantes pretenden convertirse en tópicos generativos, es decir, en situaciones problemáticas que, engarzando intelectual y psicológicamente a los participantes, los concite a la búsqueda sistemática de su resolución, lo que implica la construcción y consolidación de espacios de discusión racional, lecturas interpretativas, respeto a la tradición escrita, prefiguración y rectificación permanente de acciones y trabajo individual y cooperativo, lo que, a su vez, condensada en textos académicos, servirán para el desarrollo de asesorías, seminarios investigativos y en fuentes que alimenten los proyectos de investigación de los docentes participantes.

5.- REFERENTES TEÓRICOS DE BASE

La tradición investigativa en general y la investigación en educación y pedagogía en particular, en Colombia, además de ser baja con respecto a otras regiones del mundo, especialmente en los países de mayor índice de desarrollo, presenta las dificultades comunes a las naciones cuyos problemáticas en materia de desarrollo siguen sin resolverse. Sin financiamiento y una masa crítica débil que soporte las necesidades en ciencia y tecnología, la investigación ha resultado ajena a las prioridades de estas sociedades en un mundo cuyas tendencias demuestran una correlación positiva entre inversión en C y T y el desarrollo de las naciones.

Para Colombia, en virtud de la escasa tradición investigativa en las Facultades de Educación y la existencia muy reducida de institutos y centros dedicados a la investigación educativa, “se constituye en un reto para su renovación el fomento decidido a la investigación desde la formación en el pregrado hasta el doctorado”¹. Tan indispensable es para la región y el país, en tanto que la educación es un factor potencializador del desarrollo, sobre todo si se tiene presente el déficit en cobertura y más complejo si se considera la calidad. Como lo advierte el Informe del 2002 de la Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina, liderado por el proyecto conjunto entre la Corporación de Investigaciones para el Desarrollo (CINDE) e Inter-American Dialogue: “las escuelas latinoamericanas estaban retrasando a la región y a su población, pues reforzaban la pobreza, la desigualdad y el escaso progreso económico”².

¹ Colciencias (1993). *Ciencias para el despegue de la creatividad. Bases para un Plan del Programa Nacional de Estudios Científicos de la Educación*. Henao W. Myriam (Coord). Bogotá : Tercer Mundo.

² PREAL (2001). *Quedándonos atrás. Un informe del progreso educativo de América Latina*. Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina. Santiago de Chile : CINDE -Inter-American Dialogue.

Los países latinoamericanos caracterizados además por un rápido crecimiento poblacional que apenas presenta señales de control, requieren del fortalecimiento del sistema educativo a fin de proveer a las nuevas generaciones las oportunidades deseables y civilistas para forjarse un desarrollo personal más alentador. Como lo destaca el informe del estado de la población mundial 2003 del UNFPA, que al aumentar los conocimientos, las oportunidades, las opciones y la participación de los jóvenes, se posibilitará que tengan vidas saludables y productivas, de modo de poder contribuir plenamente a sus comunidades y a un mundo más estable y próspero³. La investigación educativa tiene como desafío generar conocimiento útil para afianzar sistemas que promuevan la buena educación como la entrada a una nueva y esperanzadora opción.

En el análisis estadístico que hace el Programa Nacional de Estudios Científicos en Educación de la última década del siglo pasado, se observó que hubo un aumento importante en la consolidación y visibilidad de la investigación educativa y pedagógica, aunque se reconoció que puede ser aun más favorable. De acuerdo a dicho programa, tal circunstancia muestra una movilización social y académica de la comunidad de científicos educativos que está ensanchando la base de participantes que se ocupa de nuevos problemas, crea nuevos campos y espacios de reconocimiento a su actividad⁴.

No obstante, en el país han existido investigadores y grupos de investigadores adscritos fundamentalmente a las instituciones de educación superior, que con esfuerzo han avanzado en diferentes líneas de investigación, algunas de tales devienen del concurso de diferentes disciplinas, que por sus productos se constituyen en referencia para la búsqueda y fortalecimiento de una comunidad científica educativa.

Teniendo en cuenta que en educación y pedagogía la investigación está ligada al mundo fáctico de la enseñanza y el aprendizaje, al contexto que los configuran y de alguna manera los determinan, entre otras, existe una prevalencia de la “investigación aplicada”; entonces la investigación en educación y pedagogía no ha de detenerse únicamente en la interpretación de procesos si no que como ha escrito Carlos Hernández: “busca cambiar las prácticas”⁵. Por ello es muy importante reconocer la necesidad de generar una especie de conciencia, si se quiere colectiva, dentro de las comunidades educativas acerca de la relación que debe existir entre la investigación y la docencia, producir propuestas a base del esfuerzo contingente de grupos de maestros que trabajen en equipo al abordar problemas que de consuno no son individuales sino casi siempre estructurales.

Una forma de aproximarse al estado del arte de la investigación en educación y pedagogía, lo brinda la exploración que hagamos de los campos temáticos en los que poco menos que arbitrario pueden sistematizarse los problemas a los cuales responde. Por ejemplo, de la

³ UNFPA (2003). *Estado de la Población Mundial 2003. Valorizar a 1.000 millones de adolescentes. inversiones en su salud y sus derechos*. New York : UNFPA.

⁴ Colciencias (2002). *Plan estratégico. Programa Nacional de Estudios Científicos de la Educación*. Bogotá : Colciencias. Pág. 11.

⁵ Hernández, Carlos A. (2001). *Aproximación a un estado del arte de la enseñanza de las ciencias en Colombia*. p17. En: *Estados del arte de la investigación en educación y pedagogía en Colombia*. Henao y Castro (Comp). Bogotá : Colciencias - Icfes - Socolpe.

dedicación mayoritaria por la indagación de los resultados de un conjunto de prácticas pedagógicas de los maestros en el marco del enfoque investigativo proceso-producto, se viene avanzando a un enfoque más abierto a la interpretación de un conjunto más complejo de variables asociadas, enfoque que no solo atiende los resultados en términos unicastales si no más bien como el efecto multifactorial de diferentes elementos que forman parte de la acción educativa.

Así mismo, como lo reconoce Colciencias, la educación fue objeto de investigación desde el campo de la planificación económica y administrativa, asociadas estas a la posibilidad de tomar decisiones por parte de los organismos gubernamentales. Según este organismo, a partir de dichas problemáticas “se desprenden procesos importantes de diferenciación disciplinaria, temática, conceptual, metodológica, analítica y teórica, que han dado lugar a nuevos saberes, conocimientos, corrientes de pensamiento, hermenéuticas, concepciones y creencias sobre la educación, la pedagogía, la enseñanza y la epistemología de las ciencias”⁶.

Este curso comprende una revisión de los constructos y tendencias de la investigación en educación y pedagogía en el contexto internacional y nacional, que ayude a poner en perspectiva a los maestrandos sobre las distintas y posibles oportunidades de indagación en estos campos.

De acuerdo con Restrepo⁷, ha existido una evolución de la investigación en educación cuya sistematización puede ubicarse a mediados de la década de los sesenta a partir de la implementación del Plan Multinacional de Investigación promovido por la OEA. Con este se creó en Colombia el ICOLPE que puso en marcha las áreas prioritarias de investigación, experimentación e innovación relacionadas con problemas asociados a: aspectos del proceso educativo, relaciones entre los factores del proceso educativo y sus resultados, administración en educación y relación de la educación con otros sectores sociales.

Para Restrepo la investigación que se despliega antes de los setenta tiene índole predominantemente sociológica. Podría suponerse que la situación observada en materia de cobertura ligada ésta al desarrollo, impulsó las propuestas investigativas más hacia los aspectos económicos y políticos de la educación que hacia los procesos educativos propiamente dichos. En efecto, fue después del advenimiento de la tecnología educativa en los años setenta cuando se entroniza con ciertas restricciones la investigación en didáctica.

En el inventario de Toro y Lombana⁸ a finales de los setenta se observó un incremento de la investigación en educación en Colombia. Particularmente se observa el aumento de la investigación de problemas asociados a los procesos educativos que supera las décadas anteriores, pero aun no consolidada. El estudio advirtió el interés mayoritario por la administración y control y educación y sociedad; los estudiantes como sujetos de aprendizaje y los docentes son estudiados en menor proporción. Se destaca en la década de

⁶ Colciencias, 2002. *Op Cit.* p4.

⁷ Restrepo B. (1996). *Investigación en educación*. Bogotá : ASCUN – ICFES.

⁸ Toro y Lombana. Citados por Restrepo. *Op Cit.*

los setentas el inicio de una línea prolífera en investigación histórica y crítica de la educación.

En los ochenta el panorama investigativo sigue en líneas generales la tendencia de los setenta, aunque existe una disminución de los estudios en el área económica y un aumento en los procesos curriculares; no obstante, como puede decirse a partir de los planteamientos de Restrepo, la “investigación educativa propia”, en donde se resolvieran problemas pedagógicos, tuvo menos prevalencia que las investigaciones en educación, como dice el autor, desde perspectivas ajenas a la pedagogía. En esta década, y la subsiguiente, no pueden ser desconocidos los aportes del Movimiento Pedagógico liderado por FECODE y por los Grupos de investigación de las principales Universidades públicas del país.

Los últimos años, en cambio, muestran importantes avances en la promoción de la investigación en el campo que nos ocupa. La movilización nacional a partir de políticas implementadas por Colciencias ha brindado la oportunidad de definir líneas de investigación claras a las que la comunidad está respondiendo más favorablemente. La tarea a seguir es la consolidación definitiva de la comunidad científica educativa que responda a los retos que devienen con los grandes cambios que se están observando en el contexto mundial que mueven todas las estructuras sociales, aun de los países en desarrollo.

6.- METODOLOGÍA Y MEDIACIONES

6.2. Principios del trabajo pedagógico.

El curso se desarrollará atendiendo los siguientes principios orientadores:

6.2.1. Principio de comprensión: Entendido como pensar y actuar a partir de lo que sabemos, con la condición de que sea de forma flexible, expresada en desempeños o acciones que realizan los alumnos para desarrollar y mostrar comprensiones, en términos de construir algo nuevo reconfigurando el conocimiento.

6.2.2. Principio de engarce cognitivo: Consiste en la articulación de modo sustancial con lo que el alumno ya sabe(aprendizaje significativo).

6.2.3. Principio constructivo: Construir algo nuevo implica que lo “real”, el nuevo material a aprender, se transforma con la actuación del alumno, pero, concomitantemente se requiere la transformación del conocimiento y del sujeto que aprende

6.2.4. Principio de falibilidad: es posible que “yo “tenga” la verdad”; es posible que “tu “tengas” la verdad”; es posible que “tu y yo “tengamos” la verdad”; pero, también es posible que “los dos estemos equivocados“.

6.2.4. Principio del dialogismo: La discusión argumentada implica tener como punto de partida las diferencias, por lo tanto, ponernos en el lugar del otro, es decir, tener una postura émica, donde la crítica se asuma desde las ideas y no desde lo personal.

En función de los anteriores principios, el proceso metodológico del curso se soporta en el enfoque de construcción y aprendizaje cooperativo de los participantes. Este enfoque posibilita que los actores puedan, a partir de los conocimientos previos que se tienen sobre la temática, reflexionar, confrontar, validar y construir conocimientos.

Este enfoque de trabajo pedagógico requiere del docente asumirse como un maestro investigador y orientador de las prácticas pedagógicas de sus estudiantes en la maestría; así mismo, exige del estudiante un papel dinámico, investigativo y constructor de conocimiento en el curso que le aporte además a la estructuración y/o fortalecimiento de su proyecto de investigación.

En consecuencia, la relación enseñanza y aprendizaje en la sesión se asumen como un espacio de construcción a partir de los aportes y la interrelación entre el profesor y estudiantes, quienes a través de procesos sistemáticos de descripción, interpretación y comprensión: presentan alternativas para avanzar hacia transformaciones en el campo disciplinar de la sesión y el proyecto de investigación como eje de formación de la maestría. Este proceso de aprendizaje, posibilita avanzar en la relación teoría práctica como proceso interactivo de integración para la construcción de conocimiento, se trata entonces de lograr un enriquecimiento de la teoría a partir de la práctica investigativa y viceversa

El proceso pedagógico y didáctico de las sesiones se fundamentará sobre la base de la formulación de problemas y tipologías de investigaciones en marcha, como referente para la dinámica epistemológica del conocimiento. Así mismo se tendrá como actividad fundamental la presentación amplia de las líneas, los grupos de investigación y macro proyectos base del modelo de formación investigativa propuesto por el programa de Maestría en educación

6.3. Mediaciones

6.3.1. Tutoría:

Se sustentan en las preocupaciones e interrogantes individuales y colectivas de los estudiantes de los distintos grupos de investigación. Para facilitar el trabajo tutorial se requiere, por parte de los estudiantes, escriturar sistemáticamente sus preocupaciones e interrogantes, de igual manera exige haber abordado las lecturas recomendadas o pertinentes a las preocupaciones presentadas. Las tutorías constituyen el andamio donde perfilan, estructuran y re-estructuran los documentos académicos que se socializarán en el trayecto del curso.

6.3.2. Seminarios:

Se comprenden como la conjugación de “textos”, reflexión individual y trabajo en pequeños grupos en donde la escucha, la lectura y la escritura son la base de la confrontación, la discusión y el dialogo. Las relatorías y reseñas de los pequeños grupos se convierten en el insumo para el debate, la confrontación de ideas argumentadas, la reelaboración de nuevos textos, por tanto el enriquecimiento de los documentos académicos con los cuales están comprometidos los participantes. En estos seminarios se deberá poner en escena la búsqueda bibliografica independiente (impresa o digital), informes,

presentación de los avances de investigación. Su organización sigue el ordenamiento del seminario investigativo alemán.

6.3.3. Disertaciones discursivas magisteriales.

Constituidas por el conjunto de reflexiones teóricas, metodológicas y prácticas, desarrolladas por el maestro acompañante, alrededor de los ámbitos de trabajo establecidos en el curso. Su intención fundamental consiste en generar un ambiente de interrogación, debate argumentado toma de posiciones entre los participantes. Estas disertaciones se presentan el inicio o en cualquier momento, donde la dinámica del acto pedagógico y educativo lo requieran. Buscan posibilitar la educabilidad de los participantes haciendo enseñable el saber con el cual se interactúa.

7.- EVALUACIÓN

La evaluación como acción formativa en el seminario, se asume como un proceso participativo para la construcción de conocimiento, a partir de la reflexión de la práctica pedagógica como acción investigativa y con sentido formativo.

Asumir la evaluación como un proceso participativo, supone crear espacios para la auto evaluación, la coevaluación y la heteroevaluación de los estudiantes de la maestría en educación como acción integrada e integradora, es decir, como un escenario que si bien diferencia las acciones evaluativas las mira y recorre en el trayecto del proceso seguido durante el modulo.

La autoevaluación se asume como el proceso de autorreflexión y autoreconocimiento que realiza el estudiante de la maestría en relación con su proceso de formación personal y profesional. La coevaluación se plantea en la sesión de seminario, como el espacio de interacción e intercambio reflexivo que realizan los participantes entre si, acerca de los avances, logros e interferencia alcanzadas en el proceso de formación desde una visión colectiva, de reconocimiento del otro y de validación sobre el aprendizaje y la heteroevaluación se orienta hacia el reconocimiento que el docente hace sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes de maestría.

Plantear la evaluación desde esta perspectiva, supone asumir la evaluación como un proceso de seguimiento y valoración permanente e investigativa de quienes participan y hacen de ella un objeto de estudio. El proceso de auto evaluación parte de componentes conceptuales desde donde se desprenden los procesos vivenciales. Se trata, ante todo, de reconocer el “sentido” de cada tema en el contexto general de la Maestría. Cada sesión de auto evaluación incluirá momentos de reflexión personal, de reflexión por grupos de trabajo y una puesta en común de lo discutido y analizado con base en criterios de valoración que sirvan como parámetros de la valoración.

Calificación del desempeño académico de los estudiantes.

La evaluación del desempeño académico busca ponderar y orientar el proceso de formación de los estudiantes para que tomen conciencia de sus logros y dificultades, y reconozcan hasta dónde se llegó y la razón del desarrollo de sus actividades de aprendizaje. Este tipo de evaluación ofrece a los estudiantes la valoración correspondiente a su desempeño en el trabajo académico formal.

La evaluación del desempeño académico la realizan los profesores y se dirige prioritariamente a la valoración de los conocimientos y habilidades desarrolladas, al ejercicio de competencias desplegadas por los estudiantes de la maestría. Tal valoración se traduce a su equivalente numérico como una de las maneras de expresar tales juicios.

A continuación se presentan los criterios que guiarán la evaluación del desempeño académico de los estudiantes de la maestría:

Criterios de evaluación: Para presentaciones escritas (relatorías, protocolos, articulación de la temática con el proyecto de investigación, etc.) y/o presentaciones orales (exposiciones, intervenciones, debates, etc.) tanto individuales como en grupo:

- * Coherencia, claridad y correspondencia con lo solicitado: Este criterio hace referencia a la pertinencia y coherencia entre los retos académicos propuestos y lo presentado por el estudiante, de tal manera que esto concuerde con el sentido, la temática y el momento de desarrollo de la sesión y su proceso de investigación.

Este criterio, además valora, la lógica del discurso; la capacidad de síntesis, la articulación y la relación entre las partes; la fundamentación de los conceptos expuestos; la utilización de ejemplos y/o casos concretos como referencias.

- * Para el caso de trabajos en grupo, se considera la participación individual y el proceso de síntesis armónico de los participantes.
- * Esfuerzo, interés, recursividad: Es una constante la apropiación de la temática en cuanto a consulta, investigación, síntesis, observación, descripción profunda, argumentación y comprensión.
- * Creatividad y aportes: En todo los casos se tiene en cuenta la manera de enfocar el tema, el manejo de conceptos, las aplicaciones a situaciones específicas, la integración con temáticas y procesos de otras sesiones de la Maestría, los aportes al proceso del seminario, la explicitación del avance personal.
- * Aspectos Formales: En las presentaciones escritas se tiene en cuenta: coherencia y cohesión temática, ortografía, puntuación, uso de referencias, bibliografía, organización de subtemas y utilización de títulos.
- * En las presentaciones orales se tiene en cuenta: Utilización del tiempo, utilización de recursos, profundidad en la exposición.

8.- GUÍA GENERAL PARA LA GESTIÓN DE INFORMACIÓN

Briones G. (1993). *Evaluación educacional. Formación de docentes en investigación educativa*. Bogotá : SECAB.

Colás P., Buendía L. y Hernández F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid : Mc Graw Hill.

Colciencias (1993). *Ciencias para el despegue de la creatividad. Bases para un Plan del Programa Nacional de Estudios Científicos de la Educación*. Henao w. Myrian (Coord). Bogotá : Tercer Mundo.

Colciencias (2002). *Plan estratégico. Programa Nacional de Estudios Científicos de la Educación*. Bogotá : Colciencias.

Gage, N.L. (Edit) (1967). *Handbook of Research on Teaching*. Chicago : Rand McNally

Hernández, Carlos A. (2001). *Aproximación a un estado del arte de la enseñanza de las ciencias en Colombia*. p17. En: *Estados del arte de la investigación en educación y pedagogía en Colombia*. Henao y Castro (Comp). Bogotá : Colciencias - Icfes - Socolpe.

<http://www.aera.edu.au/aer.htm>. *The Australian Educational Researcher* (Australia)

<http://coe.asu.edu/edrew>. *Education Review* (USA & Brazil)

<http://www.aera.net/publiser/>. *Educational Researcher* (USA)

<http://www.triangle.co.uk/eerj/>. *European Educational Research Journal* (UK).

<http://www.aera.ac.uk/publications/eer/>. *European Educational Researcher* [UK]

http://www.camberra.edu.au/uc/educ/crie/ieej_home.html. *International Education Electronic Journal* (Australia).

<http://www.redie.ens.uabc.mx>. *Revista Electronica de Investigacion Educativa* (México).

<http://www.uv.es/relieve/>. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa* (Spain)

Martínez E. y Vargas M. (2003). *La investigación sobre educación superior en Colombia. Un estado de arte*. Bogotá : ICFES.

PNUD, (1999). *Educación: la agenda del siglo XXI. Hacia un desarrollo humano* Gómez Buendía H. (Dir). Bogotá : PNUD – Tercer Mundo

PREAL (2001). *Quedándonos atrás. Un informe del progreso educativo de América Latina*. Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina. Santiago de Chile : CINDE -Inter-American Dialogue.

Restrepo B. (1996). *Investigación en educación*. Bogotá : ASCUN – ICFES.

Wittrock M. (Comp) (1989). *La investigación de la enseñanza, T 1-3*. Barcelona : Paidós.