



El grito del Hidalgo
Redskin_21

La Identidad del Profesor Colombiano: un Tejido Para una Nueva Sociedad Desde el Aula.

The Identity of The Colombian Teacher: a Fabric For a New Society From The Classroom.

Angie Riaño Vargas.
angie010712@hotmail.com

Resumen

Este artículo expone elementos que permiten crear una red para vincular características y aspectos centrales que forman, construyen y constituyen la identidad del sujeto profesor y su saber pedagógico de tal manera que se aproxime a la idea de ciudadano que se espera para una nueva sociedad en Colombia, ubicando el aula como escenario que posibilita generar un tipo de pensamiento alternativo a modelos tradicionales en el marco de una sociedad de mutación constante.

Palabras claves: identidad del profesor, saber pedagógico, educación en Colombia.

Abstract

This article exposes elements that allow to create a network to links characteristics and central aspects to form, build and constitute the identity of the teacher subject and their pedagogic knowledge in such a way that it approaches the idea of citizen that is expected for a new society in Colombia, the classroom is located as a scenario that makes it possible to generate a type of alternative thinking to traditional models within the framework of a society of constant mutation.

Keywords: identity of the teacher, pedagogic knowledge, education in Colombia.

Introducción

Con la instauración de una sociedad globalizada, se filtra en el ambiente un aire de consumismo que ha llegado al terreno de la educación transformando el significado del discurso que se imparte en las aulas, ya no para promover un mito hacia un único dios como sucedía en la colonia, sino para postular el dinero como medio y fin de la humanidad convirtiendo la educación en producto, así como en algo productivo para quienes la financian. En este sombrío panorama es preciso preguntarse ¿De qué manera el docente configura su identidad y su saber pedagógico?

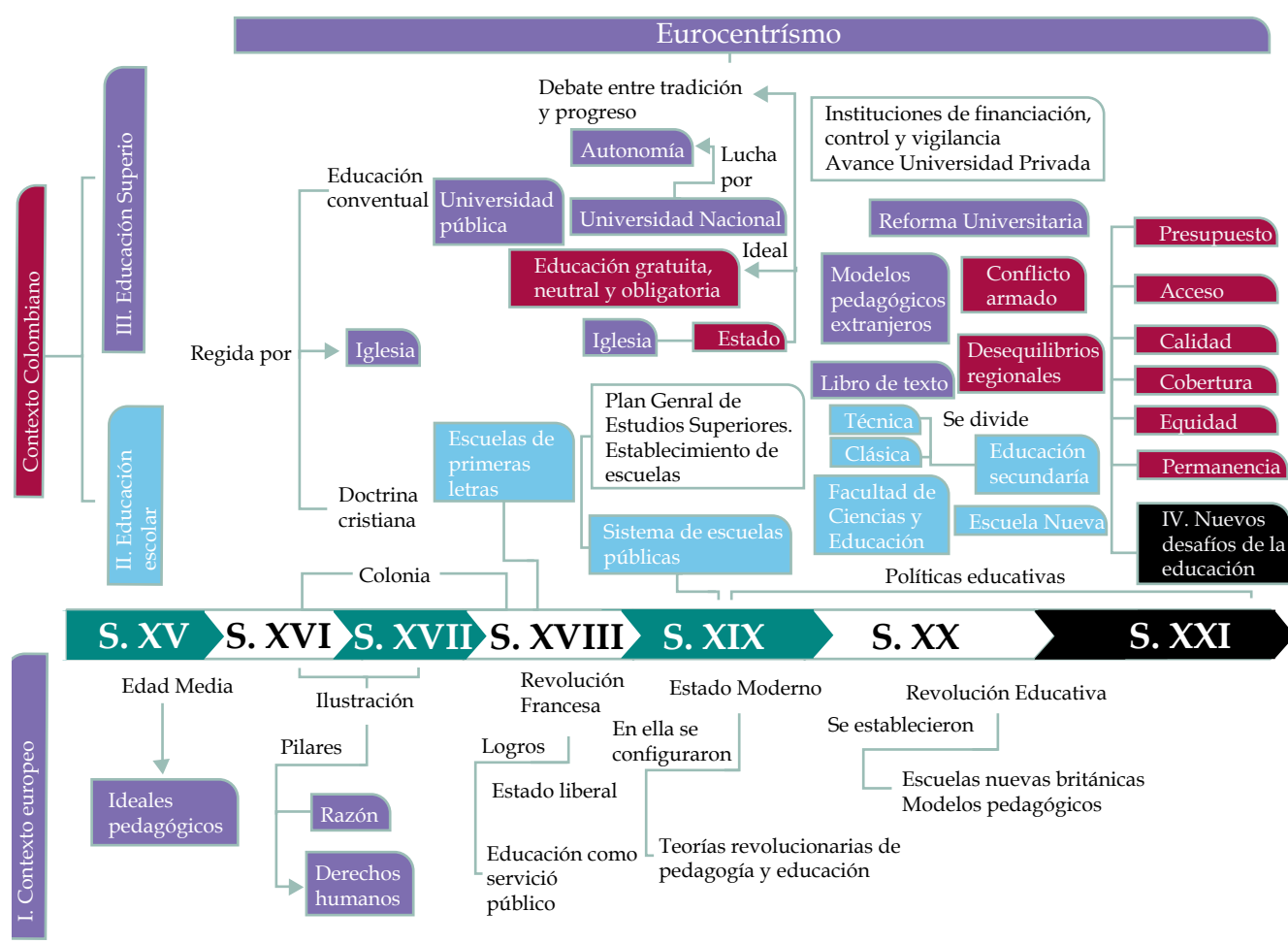
Responder a este interrogante requiere, por un lado, una mirada histórico-hermenéutica que permita reconocer de dónde venimos a partir de un breve recorrido desde el descubrimiento de América pasando por el periodo de la República Liberal y principales aspectos del siglo XX hasta a los nuevos desafíos de la educación en el país siguiendo la periodización efectuada por así como periodos específicos de análisis determinados por autores como **Herrera (1993)**, **Londoño (2002)** y **Mejía (2004)**. Por otro lado, exige ubicarse en paradigmas alternativos que se aproximen a un enfoque sociocrítico con el fin de caracterizar elementos que forman, configuran y constituyen la identidad del sujeto profesor, así como su saber pedagógico precisando los conceptos de educación, formación, pedagogía y didáctica; de tal manera que se pueda tomar una postura sobre lo que es y lo que debería ser el papel del docente en la escuela.

Desarrollo

1. ¿De dónde venimos? una perspectiva histórica

La identidad del profesor se encuentra ligada a la cultura y al tipo de sociedad en la que está inmerso, de allí que el primer aspecto a estudiar sea la historia de la educación en Colombia. **Patiño (2014)** hace una periodización para caracterizar nuestra cultura (figura 1), con base en su propuesta se elabora una línea del tiempo que correlaciona momentos de la historia de nuestro país, así como de Europa.

Figura 1.



Fuente: adaptado de Patiño (2014).

En la línea del tiempo se pueden diferenciar elementos del contexto europeo que incidieron en la educación y la pedagogía en épocas como la ilustración, la revolución francesa, el estado moderno y la mal llamada revolución educativa. Dichos momentos incidieron en la experiencia colombiana en todos los niveles educativos; en la época colonial la doctrina cristiana regida por la iglesia marcó el primer indicio de eurocentrismo, al desconocer nuestra cultura e imponer creencias extranjeras sobre las maneras de ser,

pensar, actuar, incluso hasta sentir ¿Cómo fue esto posible?

El proceso de colonización fue una lucha de poder monopolizador que ha impuesto una creencia monoteísta, supuestamente universal y única que puede traducirse al terreno de la educación al considerar el papel del maestro como único depositario de conocimiento. El reconocimiento de nuestra cultura indígena parece eclipsado, junto con las creencias politeístas, que fueron destee-

rradas por la adoración a un único dios y su morada: la iglesia. Es así como el equivocadamente conocido como descubrimiento de América abrió el telón para el inicio de una masacre de identidad del pueblo indígena, quienes ya habían cultivado una visión plural y diversa.

La educación se convirtió en un dispositivo para dominar y ejercer poder. Desde la creación de las primeras instituciones como la Universidad y la escuela hasta el gran debate entre la tradición y el progreso, se emprende una lucha por lograr un ideal de autonomía universitaria a su vez de educación gratuita, obligatoria y neutral con un intento de laicización del Estado para el periodo que abarca los años 1930-1946. **Herrera (1993)** describe el desarrollo del Estado y la modernización en Colombia de dicho periodo con un balance de los avances en educación como en los diferentes niveles educativos (incluyendo la educación popular), la profesionalización del magisterio y el auge del movimiento estudiantil. Por lo tanto, la República Liberal representa uno de los momentos de mayor dinamismo de la educación y de los esfuerzos modernizantes en el país.

En este marco la “Escuela Nueva” surge como modelo de pedagógico alternativo a la propuesta de la educación conservadora. Al respecto, **Londoño (2002)** señala que las reformas más radicales del proyecto no se lograron materializar en el país debido a repercusiones sociales sobre la modernidad. Aunque temida por sectores como el clero, esta propuesta se llevó a cabo en favor de una clase social particular con la creación del Gimnasio Moderno, aislando la escuela pública en la que se seguía impartiendo la enseñanza tradicional lo que marcó una diferencia que radicalizó y polarizó. Aunque

algunos procesos de alfabetización de este modelo se impulsan a través de la educación popular por medio de la escuela normal superior, no alcanza la cobertura deseada por la competencia desigual entre lo público y lo privado.

Los avances de la República Liberal se vieron eclipsados en gran parte por la hegemonía conservadora de los años siguientes que, a través de políticas públicas, entregaba la educación a la iglesia en medio de crisis sociales a razón del conflicto armado y los desequilibrios regionales.

Con el nacimiento de las escuelas técnicas en el siglo XX se impulsa una educación para el trabajo dirigida a las clases sociales con mayores necesidades económicas, educación cuyo fin no es precisamente el desarrollo de un pensamiento crítico y transformador. **Patiño (2014)** señala los desafíos de la educación en Colombia enmarcados por problemas de cobertura, equidad, acceso, calidad, permanencia y presupuesto. Con el inicio de un nuevo siglo viene la implementación de modelos económicos que se incrustan en la educación transfigurando su significado. Al respecto, **Mejía (2004)** expone un balance de las políticas educativas de la globalización, con ello enuncia aspectos principales que reducen la educación a una mercancía, el saber a un estándar y la pedagogía a una función técnica en el marco de la relación costo-beneficio.

A través de una retórica globalizada se promueven niveles de “calidad” idealizados desde un “optimismo educativo” en detrimento de lo público para promover la privatización, el desarrollo individual y un pensamiento mercantilizado mediado por el consumo en la dinámica de oferta y de-

manda. Es un poder hegemónico al que es preciso fijar formas de resistencia desde el aula promovidas por un mediador ético: el profesor. De allí la necesidad de caracterizar su identidad y labor.

2. Elementos para formar, construir y configurar la identidad del sujeto profesor

2.1. Una reconstrucción del saber pedagógico: educación, pedagogía, formación y didáctica como conceptos centrales del discurso del profesor colombiano.

La historia refleja el colosal dominio de las ideas europeas para la configuración de una falsa cultura y una educación que más allá de emancipar, subordina y silencia formas de ser, pensar y actuar alternativas. Es en este contexto que pedagogos latinoamericanos, en general, y colombianos en particular, han sentado los parámetros para una pugna que abogue por el estatus del docente, cuyo discurso pedagógico debe definirse en función a su razón social como mediador ético.

Martínez (1990) menciona los principales problemas de la situación de la pedagogía y del maestro, lo que permite entrever la necesidad de revisar la historia del saber pedagógico en Colombia para reconocer su carácter disperso y local, así como la identidad del docente y divisar la pedagogía y su discurso como práctica.

Al respecto, Castro (2000) elabora un estado del arte sobre cómo se formó el campo del saber sobre historia de la educación y la pedagogía en Colombia. Para ello, realiza un cuadro comparativo de enfoques (arqueológico, genealógico, de género) y tópicos representativos en las últimas décadas. Resalta el periodo entre 1960-1970 en el que surge un cambio en la concepción social y a

una cultural que permitió vislumbrar el fenómeno educativo. Castro (2000) resalta que la reconstrucción histórica que hace Olga Zuluaga permitió acopiar la noción metodológica de saber pedagógico y práctica pedagógica que fundó el archivo pedagógico. Por último, el autor señala instituciones que han conformado una comunidad académica de investigación que vincula un contexto mundial e identifica sus alcances y limitaciones.

Esta ruta de transformación del concepto del saber pedagógico ha sido estudiada por otros autores como Zapata (2003) quien presenta una evolución del concepto ligado a los aportes del grupo de investigación Historia de la práctica pedagógica en Colombia. El saber pedagógico quedó relegado a prácticas dispersas y eclipsado por discursos de otras ciencias, por esta razón surge la necesidad de definirlo. Para ello, la caja de herramientas de Foucault posibilita una metodología para diferenciar, delimitar y caracterizar el saber pedagógico dotándolo de identidad e independencia: “de allí se acuñe el término saber pedagógico, se admite al maestro como portador de ese saber y al archivo como recipiendario de saber” (Zapata, 2003, p. 178).

Entre los impactos del saber pedagógico, Zapata (2003) resalta la elaboración de nociones y términos articuladores como campo intelectual y campo conceptual. Díaz (2003) hace aproximaciones a la definición de campo intelectual en educación como el resultado de las relaciones de fuerza y de disputa entre agentes que tienden a conservar o transformar formas específicas de poder en lo social, lo cultural y lo económico. De allí que el discurso educativo sea un escenario de luchas por la hegemonía de grupos de intelectuales que se produce en el campo intelectual y se reproduce en el campo pedagógico,

lo cual abre una brecha entre investigadores y docentes, un limitante que es preciso cerrar como lo propone **Garcés (2002)**. El autor propone una noción de campo conceptual de la pedagogía con el fin de contribuir al debate sobre la dimensión histórica y epistemológica de la pedagogía, reconociendo la necesidad de pensar en su papel en la formación de docentes.

2.2.1. Educación, pedagogía, formación y didáctica: una reflexión desde modelos alternativos y la constitución política de Colombia.

La Constitución Política de Colombia, en su preámbulo, consagra un ideal de conducta y tipo de sociedad en el marco del capitalismo y define entre sus principios fundamentales:

Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general. (**Const, 1991, art. 1**)

Entre líneas, la Constitución a través de sus diferentes artículos impulsa el desarrollo del individualismo, dado que es un Estado social de derecho no colectivo. Por ello es necesario indagar cuál es el papel de la educación en este nuevo modelo de sociedad y cuál es el ideal de conducta de un colombiano, en particular, de un docente en Colombia.

La educación es definida como un derecho y un servicio que tiene una función social (**Const., 1991, art. 69**). Los diferentes ar-

tículos abogan por la equidad en diferentes territorios colombianos reconociendo y respetando la diferencia, de allí que en el ejercicio docente sea imprescindible conocer las leyes colombianas y, en particular, las que conciernen a la educación. Al mismo tiempo, se alude a un “ideal de conducta” que como docentes debe corresponder a la conceptualización que tengamos con relación a la educación, la pedagogía, la formación y la didáctica.

Una conceptualización desde la pedagogía y la didáctica crítica proporciona un paradigma en educación alternativo como forma de resistencia al modelo hegemónico que reconoce como instrumental al conocimiento. **Ramírez (2008)** expone supuestos teóricos de la pedagogía crítica como una manera ética de generar procesos educativos. En este contexto, la escuela es un escenario de crítica ante modelos sociales hegemónicos que preconiza el reconocimiento del sujeto como un agente de cambio social. Tal como se expone en la **figura 2**.

La pedagogía crítica postula el conocimiento como fuerza social y fuente de liberación donde se propician movimientos sociales a través de la relación entre la pedagogía y la estructura curricular. A su vez, la didáctica como diálogo ético entre el estudiante, el profesor, el saber y la sociedad, promueve el desarrollo de pensamiento crítico del sujeto como agente social en busca de la construcción ciudadana, la identidad en nuestro contexto. En relación con este argumento, **Carranza (2009)** sostiene que la pedagogía y la didáctica crítica tienen un carácter constructivo lo que supone su constante transformación conforme a las necesidades de nuestro país, en búsqueda de una mejora continua de la educación.

```

graph TD
    MT[Modelo tradicional] --> CI[Conocimiento instrumental]
    MT --> ECC[Educación como construcción cimentada]
    PGT[Políticas del gobierno de turno] -- En --> CI
    PGT -- En --> ECC
    
    MA[Modelo alternativo] --> EC[Estructura curricular]
    MA --> PC[Pedagogía crítica]
    MA --> ST[Supuestos teóricos]
    MA --> CP[Comunicación y participación mediante el diálogo ético]
    
    EC -- "Su interrelación exige y promueve" --> MS[Movimientos sociales]
    MS -- Como --> CC[Crisis cultural]
    MS -- Como --> CPol[Crisis políticas]
    MS -- Como --> CE[Crisis educativa]
    
    PC -- "Paradigma que postula" --> K[Conocimiento como fuerza social y fuente de liberación]
    K -- Donde --> EP[Escuela pública]
    EP -- Es --> ESR[Escenario de resistencia contrahegemónica]
    
    CP -- "Que promueve la" --> D[Didáctica]
    D -- Entre --> E[Estudiante]
    D -- Entre --> S[Saber]
    D -- Entre --> P[Profesor]
    D -- Entre --> So[Sociedad]
    
    CP --> CH[Comunicación horizontal]
    CP --> SI[Significación de los imaginarios]
    CP --> CPE[Contextualización del proceso educativa]
    CP --> TRS[Transformación de la realidad social]
    CP --> HPP[Humanización de los procesos educativos]
    CP --> PS[Participación social]
    CP --> ME[Mediador ético]
    
    MS -- "Para configurar" --> ESR
    CC -- "Para configurar" --> ESR
    CPol -- "Para configurar" --> ESR
    CE -- "Para configurar" --> ESR
    
    PCC[Pensamiento crítico] -- Del --> SACS[Sujeto como agente social]
    SACS -- Para --> CC[Construcción ciudadana]
    
    ESR --> CC
    CC --> CC
  
```

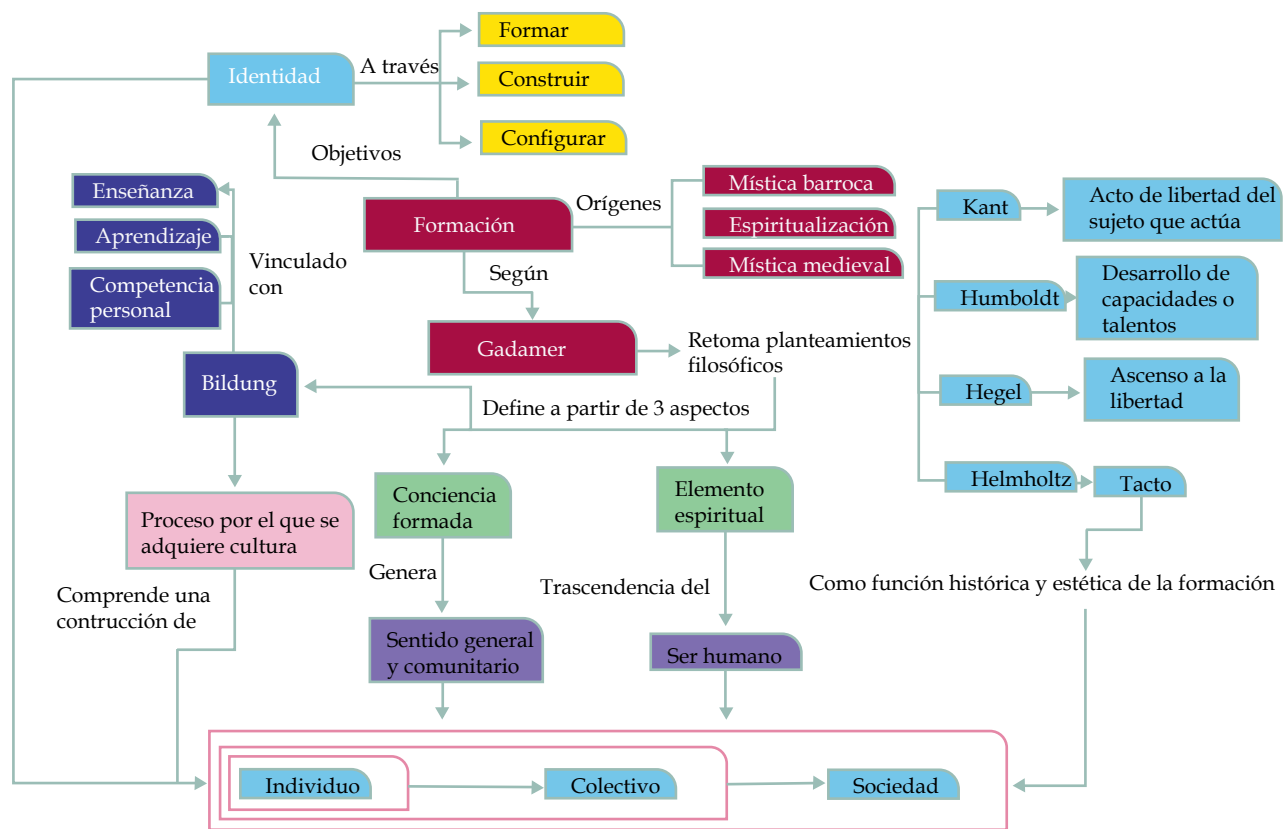
Una de estas necesidades es la formación, un concepto que es más amplio en nuestro país que la misma educación debido a las realidades que afrontamos y las secuelas que han dejado años de conflicto y desequilibrios sociales. Por esta razón, es necesario divulgar entre el cuerpo docente este término que encuentra su mejor significado en el universo semántico de la educación, dado que aísla acepciones que la banalizan como el adiestramiento, de acuerdo con el trabajo realizado por **Vanegas (2004)**.

la otredad como pilares para educar-se y formar-se. La formación vista como un medio y no como un fin, involucra los aspectos que se relacionan en la **figura 3**.

Gadamer (1991) puntualiza sobre la necesidad de conceptualizar la formación y para ello se basa en tres aspectos: el elemento espiritual que trasciende el ser humano, la conciencia formada que genera un sentido general y comunitario; el término alemán *bildung* (formación) que hace referencia al proceso por medio del cual se adquiere cultura y, al tiempo, se vincula con la enseñanza, el aprendizaje y la competencia personal. Gadamer retoma planteamientos de pensadores alemanes, siendo el “tacto” un elemento

esencial, pues caracteriza aquello que nos hace más humanos en la interacción con el otro. De allí que la preocupación por el otro y la lectura sobre este sea fundamental en la labor docente.

Figura 3. El concepto de formación según Gadamer



Fuente: adaptación de Gadamer (1992).

Para explicar la identidad humana se debe considerar la forma, constitución y configuración del individuo, el colectivo y la sociedad, una triada inherente para Gadamer. por esta razón los tres aspectos mencionados se asocian con su construcción, y se apropian en este documento para dotar de identidad al profesor colombiano.

En este contexto, la educación, la pedagogía, la formación y la didáctica posibilitan una reflexión en torno al saber pedagógico, siendo este el primer elemento de la identidad del profesor.

2.2. Movimiento magisterial: el profesor como trabajador de la cultura

Autores como Tamayo (2006) y Pinilla (2012) han consolidado memorias del movimiento magisterial como estrategia de los docentes para moverse de manera colectiva hacia una pugna por una nueva sociedad a través de la educación, en este sentido, la identidad individual del

profesor se construye desde la idea de identidad colectiva.

Tamayo (2006) tilda al movimiento pedagógico como un encuentro de los maestros con la pedagogía cuyos antecedentes estuvieron dados por la conquista del estatuto docente, la oposición a la pretensión por parte del Ministerio de Educación para implantar una reforma curricular y el encuentro de los sindicalistas de izquierda con los investigadores e intelectuales de la pedagogía. En principio, el movimiento pedagógico abogó por un estatus del docente y demostró que su función no se limita a repetir, lo que exige posicionarlo como trabajador de la cultura. Luego la pugna se redireccionó hacia un marco amplio demandando el fortalecimiento de la educación pública y proponiendo formas ideológicas alternativas e innovaciones educativas.

Pinilla (2012) expone los resultados de su trabajo doctoral sobre el origen y evolución del movimiento magisterial con un enfoque político, diferenciando cuatro momentos históricos: sus inicios en los años 1920 y 1950, su auge en el periodo 1950 y 1980 con el apoyo de ideologías políticas alternativas y el surgimiento de la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación (FECODE).

El tercer periodo expande la lucha sindical hacia las garantías de la educación, se crea la Revista Educación y Cultura, así como el centro de investigación docente (CEID). El cuarto periodo es mediado por la influencia magisterial en la constituyente nacional. Por último, el periodo posconstitucional se da en medio de la instauración de un modelo neoliberal.

En esta perspectiva emerge el segundo

elemento para la identidad del profesor: su estatus como trabajador de la cultura, una posición en la sociedad colombiana que implica una transformación de su labor en el aula.

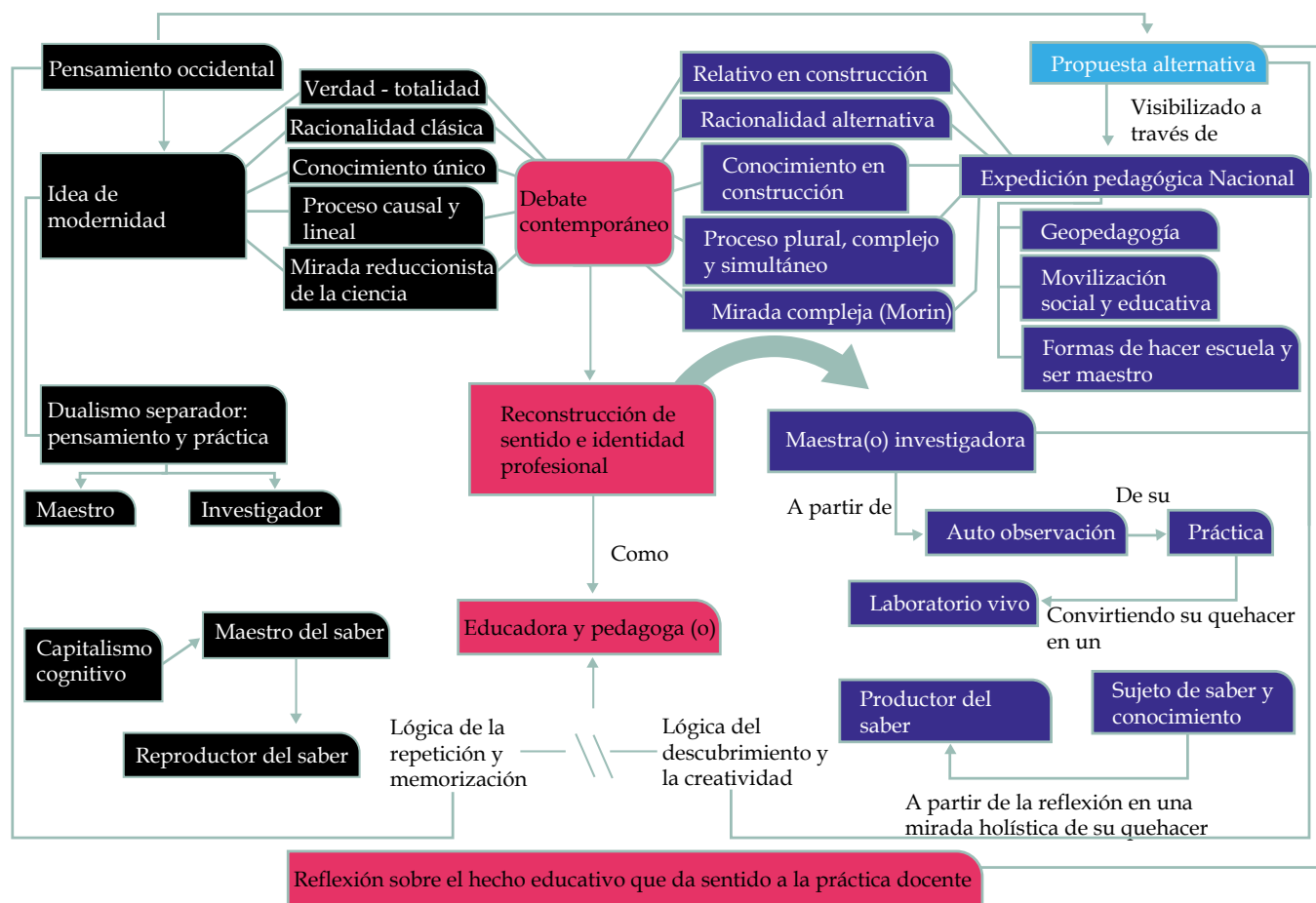
2.3. *Características del sujeto profesor*

2.3.1. El profesor investigador: una labor mutada

La urgencia de reconstruir la idea de modernidad propuesta por la cultura occidental que pretende implantar un capitalismo cognitivo desdibujando el papel del docente como sujeto de saber y conocimiento en la sociedad colombiana, devela la necesidad de postular al maestro como investigador a partir de su propia práctica, tal como lo propone **Mejía (2009)** y se relaciona en la **figura 4**.

Pasar de la lógica de repetición y memorización a la lógica del descubrimiento y la creatividad implica que el papel del docente varíe al convertirse en un investigador a partir de la observación de su práctica. Transforma su quehacer en un laboratorio vivo, labor que lo posiciona ya no como reproductor del saber y maestro del saber sino como un productor y lo caracteriza como un sujeto de conocimiento, rompiendo esquemas occidentales que postulaban un dualismo separador entre teoría y práctica. Esto implica una nueva mirada que reconoce la pluralidad, la diversidad y la complejidad en el marco de la reflexión sobre el hecho educativo que da sentido a la práctica docente. Esta propuesta permite precisar el tercer elemento para la identidad del profesor: investigador que reflexiona a partir de su propia práctica.

Figura 4.



Fuente: adaptado de Mejía (2009).

Resultados

Tipo de pensamiento del sujeto profesor: crítico reflexivo y complejo

La distancia entre dictar una clase y hacer una clase determina el tipo de profesor en el aula: quien dicta una clase reproduce discursos ajenos, de allí que su función sea hacer y observar en el aula para generar una cultura consistente con las pretensiones políticas de turno. En la actualidad esto es determinado por el consumismo y la idea de competencia desigual en detrimento de lo público y de lo

colectivo.

Quien hace una clase produce discursos mediados por su saber pedagógico y su función trasciende a la autoobservación, lo que lo convierte en un maestro investigador cuyo pensamiento se caracteriza por ser:

Reflexivo: es un investigador en el aula que cavila acerca de su propia práctica para mejorarla, Mejía (2009).

Crítico: lo cual lo dota de una facultad para afrontar problemas reales a través de

diversas alternativas de solución: “Permite salir del anquilosamiento académico, cultural y facilita la conexión con la realidad social” (Ramírez, 2008, p. 114).

Complejo: porque sitúa un conocimiento en conjunto y en contexto como vía para reformar el pensamiento, un elemento necesario para la reforma educativa. Involucra un nuevo tipo de saber que sea “susceptible de abordar los problemas globales y fundamentales, de modo que puedan inscribirse en ellos conocimientos parciales y locales” Morín (citado en Millares, 2005, p. 46).

Como intelectual de la cultura, este tipo de pensamiento lleva al docente a tomar decisiones informadas en el aula, territorio que reconoce como un escenario de investigación y resistencia contrahegemónica en la que es menester trabajar para elaborar una agenda educativa que reivindique el carácter social, cultural y ciudadano que formas de poder como la globalización han opacado. En este panorama, Mejía (2004) plantea una contrapropuesta que permite construir pensamiento y acción promoviendo la educación popular y la alfabetización en busca de una verdadera equidad en una competencia desigual que ha impuesto el Banco Mundial (BM) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) quienes administran el presupuesto de la educación y la convierten en producto y en algo productivo.

En el país, esta pugna se teje sobre un sistema débil constituido por retazos que degrada lo público y es alimentado por los medios de comunicación, de allí la necesidad de actuar en colectivo con dignidad y fortaleza como medio para liberarse de la alienación:

Las condiciones están dadas para deconstruir y construir el movimiento pedagógico mediante el fortalecimiento de alianzas inteligentes entre las Facultades de Educación, las Escuelas Normales Superiores, los Sindicatos Regionales y las organizaciones sociales y grupos de investigación de maestros innovadores que hagan posible una nueva generación de maestros (Tamayo, 2006, p. 112)

Discusión

Una perspectiva histórica devela de dónde venimos ya no para considerar que hubo un “descubrimiento de América” sino para diferenciar una forma de actuar que eclipsa lo histórico para reconocer al otro. En ese contexto ese otro era el pueblo indígena cuya identidad fue masacrada junto con sus creencias y cultura. Cabe preguntarse si se quiere transgredir imaginarios ligados al eurocentrismo ¿es consistente actuar en el mismo territorio? ¿cuáles son las oportunidades de hacer revolución desde el aula?

Entre los elementos que posibilitan formar, construir y constituir al sujeto profesor se lista:

Discurso propio mediado por su saber pedagógico: los conceptos de educación, pedagogía, formación y didáctica son centrales para configurar un discurso que caracterice al profesor, no para reproducirlo en el territorio de era de consumo, calidad y competencia desigual; sino producirlo desde el aula como forma de resistencia ante retóricas demagógicas, lo que permite cerrar el abismo entre investigadores y docentes en educación.

El movimiento pedagógico como un

ejemplo de una comunidad inteligente que posibilita identificar al sujeto profesor desde lo social y lo colectivo.

Características del sujeto profesor: trabajador de la cultura lo que implica una labor investigativa en el aula con un pensamiento reflexivo, crítico y complejo.

Como un sujeto (individual/colectivo/social) el docente está llamado a transgredir imaginarios sociales desmontando mitos tan banales como el dinero, posicionándose con identidad y discurso propio que “puede, en cierto plazo, ayudar al profesor a modificar su estatuto, su formación y sus relaciones con la sociedad” (Brousseau, 1991, p.10).

Agradecimientos

Este artículo es fruto de las discusiones que tuvieron lugar en el seminario de Educación y Pedagogía ofrecido por la Maestría en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas que fue orientado por el doctor Orlando Lurduy Ortegón.

Referencias

- Aguilar, L. (2003). *Conversar para aprender. Gadamer y la educación*. Revista Electrónica Sinéctica (23), 11-18.
- Brousseau, G. (1991). *¿Qué pueden aportar a los enseñantes los diferentes enfoques de la didáctica de las matemáticas?* Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, 8 (3), 259-267.
- Carranza, J. (2009). *Pedagogía y didáctica crítica*. Integra Educativa, 1(2), 75-92.
- Castro, J. (2000). *La investigación educativa y pedagógica en Colombia: Balance de una década*. Bogotá: SOCOLPE.
- Constitución Política de Colombia [Const.] (1991). Artículo 1 y 67 [Título I y III]. 2a Ed. Legis.
- Díaz, M. (2003). *El campo intelectual de la educación en Colombia*. Cali: Universidad del Valle Centro Editorial.
- Gadamer, H. (1992). *Verdad y Método*. Salamanca: Sígueme.
- Garcés, J. (2002). *El campo conceptual de la pedagogía, aproximaciones a un debate necesario*. Medellín: ACIFORMA.
- Herrera, C. (1993). *Historia de la educación en Colombia la republica liberal y la modernización de la educación: 1930-1946*. Revista Colombiana de Educación, (26), 1-22.
- Martínez, A. (1990). *Teoría Pedagógica. Una mirada arqueológica a la pedagogía*. Pedagogía Y Saberes, (1), 7-13. <https://doi.org/10.17227/01212494.1pys7.13>
- Mejía, M. (2009). *El maestro investigador: reconstructor de sentido profesional e identidad*. Paideia Surcolombiana, 1(15), 42-62.
- Millares, R. (2005). *Edgar Morin. Repensar la reformar, reformar el pensamiento*. Cuadernos de psicopedagogía, (342), 42-46.
- Londoño, C. (2002). *El pragmatismo de Dewey y la escuela nueva en Colombia*. Revista

historia de la educación colombiana,
5(5), 143-169.

Patiño, M. (2014). *Apuntes para una historia de la educación en Colombia*. Actual. Pedagog, 64, 261-265.

Pinilla, A. (2012). *Entre "solana y umbría": Memorias de la movilización magisterial en Colombia*. Revista Historia de la Educación Colombiana, 15(15), 259-278.

Ramírez, R. (2008). *La pedagogía crítica Una manera ética de generar procesos educativos*. Folios, 28(1), 108-119.

Tamayo, A. (2006). *El movimiento pedagógico en Colombia: un encuentro de los maestros con la pedagogía*. Revista HISTEDBR On-line, Campinas (24), 102-113.

Vanegas, M. (2004). *El concepto pedagógico de "formación" en el universo semántico de la educación*. Educación, 2(68), 13-28.

Zapata, V. (2003). *La evolución del concepto saber pedagógico: su ruta de transformación*. Revista Educación y pedagogía, 15(37), 177-184.