

El maestro como sujeto político: dilemas entre los imaginarios y su formación

The teacher as a political subject: the dilemmas between imaginarium and their formation

Ana María León Rodríguez*

Fecha de recepción: 18/02/2013

Fecha de aceptación: 16/04/2013

Resumen

El presente documento pretende visibilizar la importancia de centrar la atención en la formación de los maestros y de motivar la investigación como posibilidad de transformación y cualificación de la práctica pedagógica. Es así como se abordará el papel de la investigación en la formación inicial de los maestros, retomando la importancia de su labor como actores sociales que consolidan las bases para la sociedad a partir de su práctica pedagógica. Finalmente, se presentan unas conclusiones, que pretenden convertirse en un punto de debate para retomar la investigación en la formación y en la labor de los docentes en ejercicio, como una posibilidad de resignificar la práctica pedagógica y generar procesos de formación contextualizados y que aporten al mejoramiento de la sociedad.

Palabras clave: sujeto político, saber pedagógico, práctica pedagógica, investigación, formación docente.

Abstract

This paper aims to visualize the importance of focusing on the training of the teachers and to motivate research and possibility of transformation and qualification of pedagogical practice. This is how, will address the role of research in initial teacher training, returning to the importance of their work as social actors that consolidate the basis for society from their pedagogical practice. Finally, some conclusions are presented which aim to become a discussion point to resume formation and research in the work of practicing teachers, as a possibility for new meaning and generate pedagogical practice contextualized training processes that contribute to the improvement of society.

Key words: political subject, pedagogic knowledge, pedagogic practice, investigation, teacher's formation

* Magister en Investigación Social Interdisciplinaria, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Correo electrónico: amalero2000@yahoo.com

No nací para ser un profesor así, me fui haciendo de esta manera en el cuerpo de las tramas, en la reflexión sobre la acción, en la observación atenta de otras prácticas o de la práctica de otros sujetos, en la lectura persistente de textos teóricos, no importan si estaba o no de acuerdo con ellos. Es imposible practicar el estar siendo de ese modo sin una apertura a los diferentes y a las diferencias, con quienes y con los cuales es probable que aprendamos

PAULO FREIRE, *Política y Educación*

Presentación

En el mundo académico, si bien es reconocido el maestro como «soporte de saber pedagógico» en palabras de Olga Lucia Zuluaga, y desde diferentes ámbitos profesionales ha surgido, desde hace varias décadas, la necesidad de posicionar su discurso y construir una representación de maestro como productor de saber, lo cual ha llevado a que se busque su participación no solamente en el ámbito escolar, sino en los espacios en los que se generan políticas educativas, es preciso reconocer, que no en todos los escenarios sociales, el maestro es percibido de esta forma, llevando a operacionalizar su labor y a concebirlo como aquel agente «dictador de una clase» demeritando, no solamente su papel como uno de los principales protagonistas en los procesos de enseñanza – aprendizaje, sino el desconocimiento de su práctica a nivel social, cultural y político.

Visto el impacto de la práctica del maestro y, sobre todo, el papel político del mismo como sujeto que no solamente se limita a presentar unos contenidos, sino que en su misma interacción con sus estudiantes, es el gestor en la construcción de un escenario social mediado por el intercambio de saberes, la construcción colectiva y la participación, es necesario reconocer inicialmente, que lo que se exige del maestro, de su práctica, hace que éste no tenga la posibilidad de repensarse a sí mismo, de reflexionar sobre su quehacer, lo que conlleva a que no visualice la importancia de su labor, en la construcción de un contexto social al ser no solamente un mero reproductor de saberes, sino un sujeto que al formar a otros, se forma a sí mismo, construye un escenario social como es la escuela y agencia procesos que tienen como primer horizonte, la formación de los niños, niñas y jóvenes de nuestro país.

Pero, ¿Cómo es posible que el maestro llegue a este reconocimiento del papel de su práctica en la construcción de la sociedad?, ¿Qué escenarios y prácticas son las que permiten consolidar una representación social del

maestro como sujeto político? Es imperante que, para que la sociedad en su conjunto reconozca el papel del maestro a nivel social, cultural y político, el maestro tenga la posibilidad de repensarse a sí mismo, de reflexionar y reconstruir su práctica y esto se logra, no solamente desde el ejercicio de su profesión, sino desde su formación inicial, pues es desde ésta que se demanda repensar la magnitud de ser docente, pero no un docente para cualquier tipo de contexto social, sino un docente para este contexto particular, mediado por las violencias, por el maltrato, por la invisibilidad y la indiferencia.

Por tanto, este texto apuesta a reconocer dos elementos fundamentales en el posicionamiento del maestro como sujeto político: el primero, en que el punto clave de atención en la construcción de una perspectiva de maestro como sujeto político, se encuentra en la formación inicial, pues son las facultades de educación y las escuelas normales en donde se deben propiciar espacios para que el maestro reconozca su labor y se prepare, no desde lo abstracto, sino desde la realidad concreta, para gestionar y llevar a cabo acciones políticas en el contexto en el cual desarrolle su práctica y; en segundo lugar, que la investigación se convierte en la práctica que permite posicionar el saber del docente y a éste como experto de la enseñanza.

En resumen, si se pretende construir una representación social de maestro como sujeto político, más allá del ámbito de lo académico, será necesario centrar los intereses en los procesos de formación inicial de docentes, para lo cual, este escrito pretende brindar algunas pistas que no pueden generar más, sino que procesos de reflexión frente a la labor del docente y frente a lo que se considera el maestro debe interiorizar desde su formación inicial.

Formación de maestros en Colombia: contexto histórico y balance actual

Al situar la investigación en el campo de la formación docente, particularmente en nuestro país, es necesario reconocer, en primera instancia, que gran parte de las iniciativas en este campo, han surgido por parte de colectivos de docentes que, tras haber recorrido diferentes escenarios de formación académica y experiencial, decidieron centrar su interés en dicho campo, principalmente porque se reconoce que este es uno de los procesos clave para lograr consolidar propuestas que propendan por la construcción de políticas educativas de formación de docentes situadas y pensadas para el contexto de la realidad educativa colombiana, de esta manera, dicho proceso redundará en la cualificación de la educación en todos los niveles (preescolar, básica, media y educación superior).

Estas iniciativas investigativas se evidencian en los diferentes proyectos que han propiciado maestros interesados en visibilizar cómo el reconocimiento que se ha dado del mismo en la sociedad ha generado cambios significativos en la educación, en el caso de Colombia, asociaciones, grupos de investigación y redes conformadas por maestros¹, han dado inicio a investigaciones en torno a los procesos de enseñanza – aprendizaje en los diferentes escenarios académicos y formativos, los cuales se dan a conocer en diferentes encuentros, seminarios y coloquios a nivel nacional e Internacional; algunos de estos el Encuentro Nacional de Facultades de Educación en el año 2000, el Primer Encuentro sobre Formación de Maestros en el año 2005, y más recientemente, el Congreso Internacional Presente y Futuro de la profesión docente en Colombia (2009); todas iniciativas que dejan entrever la necesidad de repensar la formación de maestros como un campo investigativo y de acción concreto, con miras a generar políticas educativas que mejoren la educación de nuestro país.

Partiendo de este reconocimiento, entre las principales investigaciones, enfocándose más en un balance de la formación docente en nuestro país, se encuentra el estudio – diagnóstico realizado por la Universidad Pedagógica Nacional (2004), en convenio con la UNESCO y el IESALC (Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe), pues no solamente presenta un análisis del estado actual de la formación docente en Colombia, sino que desarrolla una perspectiva histórica de la misma, como punto de partida para reconocer el papel que ha jugado el maestro en la constitución de la sociedad, situando el hecho de que «En Colombia, la historia de la formación de docentes, lejos de componer una historia exclusiva de personajes e instituciones célebres, es la historia de un conjunto de

individuos, en vías de constitución como colectivo, que ha buscado reafirmar su saber en relación con la función social de la educación» (p.6).

El recorrido histórico bajo el cual es posible identificar al maestro en la sociedad, se encuentra caracterizado por situaciones de hecho político, social y cultural que marcaron de manera definitiva tanto su profesionalización, como su reconocimiento en el ámbito educativo y en la constitución misma del Estado. De esta manera, es necesario comprender que la formación de los maestros está profundamente marcada por la valoración que se le da a su función en el contexto social, así mismo, el surgimiento de instituciones y universidades pedagógicas, tiene una gran influencia en el estudio de la formación docente, no solamente por los procesos de formación en sí mismos, sino porque han mediado en su reconocimiento a nivel social. Por tal razón, un momento clave está dado por la consolidación de la escuela normal superior, ya que de ésta se desprenden las dos únicas universidades pedagógicas del país, las cuales configuraron los antecedentes de lo que es la formación docente actual, sumado a los aportes que surgieron con la aparición de las Facultades de Educación y la continuación y enormes transformaciones que se han dado en las Escuelas Normales.

Es posible identificar la aparición de los primeros individuos dedicados a la enseñanza de saberes en la época de la colonia, en donde la educación estaba ligada a la iglesia, debido a la gran influencia cristiana, sumada a la importancia de impartir los conceptos doctrinarios, en conclusión, los profesores dependían totalmente de la iglesia, lo cual les exigía una marcada formación escolástica. De igual manera, el Estado jugaba un papel determinante en la educación, pues buscaba ante todo el control de la enseñanza por medio de la institucionalización de un discurso propio sobre educación después de la expulsión en 1767 de la Compañía de Jesús en América Latina, la cual tenía enorme influencia en los procesos educativos durante la colonia.

Otro hecho fundamental bajo el cual se institucionalizó y se visibilizó la función del docente fue durante la reapertura de la escuela en 1767, pues el maestro pasó a ser un personaje importante en la educación de los nuevos sujetos y, a partir de este período, se solicita el título para ejercer el papel de docente, lo cual se convirtió no solamente en un medio para garantizar sustento, sino un tipo de privilegio social. Sin embargo, no cualquiera podía aspirar a ejercer el papel de profesor, pues para ello se requería contar con la posibilidad de «leer, escribir y contar, algunos requisitos igualmente destacables, como los de ser hombre blanco y decente, arreglado, de buen

¹ Entre éstas es posible contar la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (ASCOFADE); la Federación Colombiana de Educadores (FECODE); el Grupo PACA –Programa de Acción Curricular Alternativo–, el Grupo Historia de las Prácticas Pedagógicas en Colombia, la Red de Instituciones Formadoras de Formadores, la Red de Cualificación de Educadores, sin dejar de lado la iniciativa de los maestros que formaron parte de la Expedición Pedagógica Nacional en los albores de los años 80, cuya experiencia se convirtió en uno de los llamados más urgentes para pensar no solamente los procesos que se dan al interior de la escuela, sino importancia de centrar la atención en la formación de los maestros que formaban parte de las escuelas urbanas y rurales. Estas son apenas algunas de las formas en que los maestros se han organizado y han gestionado procesos investigativos y de gestión que los convierten en actores protagonistas en la construcción de los procesos de enseñanza – aprendizaje más allá de la academia, en la sociedad misma.

procedimiento y sin vicio alguno» (Becerra y Figueroa, 2002). A pesar de que se requerían ciertas habilidades por parte del aspirante a profesor, el dominio de un saber específico no era una prioridad.

Ante este reconocimiento del maestro como sujeto con características particulares y con un papel en la sociedad, sumado a la aparición de fenómenos sociales y de hechos que intervenían la vida de los individuos de la sociedad, a comienzos del siglo XIX cobra fuerza la idea de establecer instituciones de enseñanza acordes a los problemas sociales del momento, por lo que se replantea la enseñanza impartida por cualquier orden religiosa y por tanto, se demandó el establecimiento de instituciones pensadas para la formación de maestros. Es así como en 1822 se crea la primera Escuela Normal del país, la cual estuvo bajo la dirección de Fray Sebastián Mora. En esta institución se implementó el Método Lancasteriano de Enseñanza Mutua, bajo el cual se formaba no solamente a los maestros de las ciudades o pueblos, sino a los de las provincias y parroquias.

Entre otras instituciones encargadas de la formación de los docentes, se consolidó en 1822 la Universidad de Boyacá, la cual se constituye en la base histórica de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. En 1844, se habían institucionalizado en el país las Escuelas Normales como exclusivas para la formación de docentes, en la cual se combinaba la pedagogía pestalozziana y principios de la pedagogía tradicional y católica. Dichas escuelas sufrieron transformaciones considerables durante la época de la Regeneración (1886 – 1899), debido principalmente al afianzamiento de las relaciones entre el Estado y la Iglesia Católica, trayendo consigo la reestructuración del plan de estudios, el cual se dividía en dos partes: el plan escolástico (el cual se enfocaba conocimientos que los profesores debían enseñar) y el plan profesional (que incluía la ciencia de la cultura humana y la adaptación de los contenidos de la enseñanza y conocimientos básicos sobre dirección escolar).

En los primeros años del siglo XX se creó el Instituto Pedagógico Nacional, el cual lideró la formación de docentes en el país debido a su carácter nacional, basado en los principios de la pedagogía activa, unida a la importancia que tenía la pedagogía experimental. Ligada a los procesos y la consolidación de facultades de educación por parte del Instituto Pedagógico Nacional, se conjugaba la preocupación por mejorar la formación de los maestros y por acercarla al nivel universitario, lo cual dio paso a la creación en 1934 de varias Facultades de Educación; estas facultades tienen sus antecedentes académicos en los Cursos de especialización pedagógica, los cuales se impartían después de la formación normalista.

Así mismo, es fundamental tener en cuenta que la consolidación de las Facultades de Educación en nuestro país, se encontró mediada por los cambios en las perspectivas y acciones educativas fundamentadas por el ascenso del gobierno liberal entre 1930 y 1946, ejemplo de esto, es el interés de redefinir la educación en su función social por medio de la formación de los maestros en las Facultades de Educación y, fundamentalmente, en la Escuela Normal Superior, liderada por Alfonso López Pumarejo, en donde «se buscaba formar hombres que realizaran estudios antropológicos y sociológicos que interpretaran la realidad nacional y produjeran teoría educativa y social» (Becerra y Figueroa, 2002, p. 13).

Es así, como en la década de los 60 se produce la primera expansión del sistema de educación superior en Colombia y se aprueba la creación de Facultades de Educación en otras ciudades y provincias, cuyo objetivo debía ser la formación de educadores como licenciados, por lo que incrementa considerablemente la oferta de procesos y modalidades de formación. A la par de este proceso, los maestros buscan nuevas maneras de unirse y visibilizarse por medio de la creación de sindicatos y organizaciones gremiales, por lo que a nivel estatal, se oficializa la contratación de maestros por medio del Estado y bajo la mediación del Decreto 080 de 1980 y de la Ley 30 de 1992 se reformó el sistema educativo universitario y se proporcionaron las bases y criterios que rigen lo que es la educación superior en nuestro país.

Tras el reconocimiento no solamente de la importancia de la cualificación de la formación docente en nuestro país, en los diferentes debates y espacios de discusión, se ha visibilizado el hecho de que esta formación requiere ser pensada y mejorada, más allá de los requisitos que exige el Decreto 272 de 1998 y, más en el contexto actual, el Decreto 2566 de 2003. Es evidente que en cuanto a la formación docente en nuestro país existe un interés claro por el cambio, lo cual depende en gran medida por los procesos de reforma y en la legislación educativa vigente y, por otro lado, en las diferentes formas de organización por parte de las instituciones formadoras de docentes, buscando que la innovación y la investigación se conviertan en los objetivos a poner en práctica no solamente en el proceso de formación en sí mismo, sino en los maestros en ejercicio.

En cuanto a los docentes en ejercicio, de quienes ha sido posible identificar en cierta medida los elementos que es necesario fortalecer su formación, se demandan no solamente procesos de actualización permanente, sino la necesidad inmanente de que se vinculen en la formulación y reformulación de las políticas educativas, buscando su participación en escenarios más allá

de la institución educativa, en espacios de toma de decisiones, pues si bien es cierto que los maestros cada vez tienen una mayor participación en contextos sociales de todo tipo, las políticas aún son formuladas por agentes ministeriales, en donde se encuentra ausente la participación de todos los actores que forman parte y son responsables de la educación.

Lo anterior deja en evidencia que en los procesos de formación de docente, es prioritario agenciar prácticas formativas en donde la investigación y la proyección social, traducida en la incursión en diferentes espacios en donde se encuentre la infancia (formales, no formales e informales) se conviertan en los ejes principales del plan de estudios, llevando además no solamente a conocer los elementos principales de la política educativa, sino la adquisición de las herramientas necesarias para su formulación.

Maestro en la sociedad: sujeto político y actor social

Antes de hablar del maestro como sujeto político, es necesario desarrollar, en primera instancia, lo que aquí se entiende como sujeto y por acciones políticas. La discusión en torno a la constitución de la perspectiva de sujetos, es propia de la modernidad, en el momento mismo en que se reconoció la complejidad que caracteriza la realidad y al individuo que es partícipe y constructor de ésta, las diferentes problemáticas sociales, culturales y políticas que éste debe afrontar y lo cual hacen que su identidad y su ser, se constituyan entre pensamientos y sentimientos que lo llevan a actuar «mediado por». El individuo considerado solamente desde la perspectiva racional, siendo un objeto que se construye a sí mismo en una relación unidireccional, dejó de lado la realidad social misma, razón por la cual autores como Touraine, diferencian entre el individuo y el sujeto, cuando expresa que:

El individuo solo es la unidad particular en que se mezclan la vida y el pensamiento, la experiencia y la conciencia. El sujeto es el paso del Ello al Yo, el control ejercido sobre lo vivido para que tenga sentido personal, para que el individuo se transforme en actor que se inserta en unas relaciones sociales transformándolas (Touraine, 1993, p. 268).

Siendo así, el sujeto se inscribe en una relación con la realidad social, no solamente estando en ella, sino buscando la manera de transformarla mediante sus acciones, a lo que Touraine complementa al enfocar esta perspectiva de sujeto hacia «[...] la transformación

del Sí mismo en actor. El sujeto es Yo, esfuerzo para decir Yo, sin olvidar nunca que la vida personal está llena por un lado de Ello, de libido, y por el otro, de papeles sociales» (Touraine, 1993, p. 265), en palabras de Zemelman, un sujeto es aquel que tiene la posibilidad de «crear historia».

Y es precisamente en esta relación con los otros, ejerciendo diversos roles en los espacios en los cuales participa que, que se habla entonces de sujeto político, cuestionando ¿Qué es lo que inscribe al sujeto en el ámbito de lo político para alcanzar esta nominación? Es ante todo, el hecho de llevar a cabo acciones pensadas para transformar el entorno del cual se forma parte, los sujetos que propenden por la construcción de propuestas pensadas para una realidad, con unos actores en particular, capaces de reflexionar su quehacer con miras a aportar en el mejoramiento de la sociedad, sujetos que tengan la visión de participar en la consolidación de proyectos, en la toma de decisiones y que, en su interacción con otros, conforme un colectivo que no solamente observa, sino actúa, moviliza, crea y re-crea.

Ante esta perspectiva de sujeto político, es fácil entender por qué, al revisar las acciones descritas anteriormente, existe un actor en el contexto propio de la educación: el maestro. Pero, así visto el maestro, ¿Por qué los maestros aún se encuentran ausentes en diversos escenarios de la vida política y social? ¿Por qué su práctica no es reconocida por otros (profesionales, padres, maestros mismos) como una acción transformadora de realidades y constructora de sociedades? Fenómenos como la globalización, la producción y mercadeo a gran escala, los conflictos políticos, culturales, religiosos, la inmersión de la virtualidad como forma privilegiada de interacción con el otro, la necesidad de que el maestro produzca no conocimientos y saberes² sino que interiorice métodos, realice informes y de cuenta de los resultados de su práctica (y no del proceso), entre otros, los que conllevan a que su quehacer se pierda, se desvalorice y hasta desaparezca en el día a día de la escuela.

² Dado que en varios escenarios no se considera al maestro como productor de saber, pues se diferencia a éste del «experto que investiga» y las actividades que marcan su quehacer en el aula lo llevan a limitar su práctica al aprendizaje de métodos y estrategias que demanden solamente la planeación y ejecución para que luego éstas se reflejen en un informe pormenorizado de actividades, respondiendo a una lógica que no le permite reflexionar su práctica, no solamente porque no se ofrecen espacios para el encuentro, el diálogo y el intercambio, sino porque el maestro es uno de los profesionales que nunca se aleja de su papel de maestro.

A pesar de que poco a poco el maestro ha ido ganando espacios de participación, su práctica aunque se encuentra limitada, llevando incluso en ocasiones a pensar que en una especie de deja vu constante, la sociedad en su totalidad vuelve al siglo XIX, solicitándole al maestro informar la manera en que implementó su didáctica, sin tener en cuenta su saber pedagógico, las características de su práctica, las preguntas que se generaron, las problemáticas a las cuales se enfrentó y ante las cuales, probablemente se encontró sin herramientas para responder. Y es que, en la sociedad misma y, en el escenario educativo

...el docente es sujeto a unos procesos de formación que se sitúan en un deber ser, cuyo soporte principal es el saber hacer, creando unas disposiciones institucionales para la constitución de órdenes curriculares que enmarcan los tiempos y los espacios para la distribución de contenidos, para aprender a hacer. De ahí el énfasis en el conocimiento de didácticas, modelos, métodos que atraviesan los currículos las instituciones formadoras de maestros tendientes a que el maestro aprenda a planear, implementar, aplicar, transmitir, evaluar y controlar (Medina, 2001, p. 11).

Ante esta realidad, ¿Cómo lograr el posicionamiento del maestro como productor de ese saber?

Maestro y su formación inicial: retos y desafíos

Una alternativa concreta para dar respuesta, generar debates y poner en práctica esa perspectiva de sujeto político, se debe enfocar en los procesos de formación de docentes. Investigar el campo de la formación docente en Colombia, se convierte en la actualidad en un reto, en la medida en que, centrar la atención en los procesos que desarrollan las facultades y programa de educación, permite generar estrategias para cualificar la formación de los docentes en nuestro país y posibilitar así una mejor educación para los niños, niñas y jóvenes.

Desde hace décadas, la formación docente se ha convertido en un tema y problema de investigación, desde el interés de maestros y grupos de investigadores, quienes han visibilizado la importancia de centrar la atención en los procesos de formación docente, hasta el papel protagónico de los maestros, quienes poco a poco se han dado a conocer en el ámbito social a partir de sus propuestas y prácticas pedagógicas.

El reconocimiento del maestro en la sociedad, de la mano de las diferentes reformas educativas que se han

presentado en los últimos treinta años en nuestro país, han permitido que las facultades de educación planeen con mayor detenimiento las propuestas de formación de docentes, de cara a las demandas de la sociedad y a los sujetos en particular. De ahí el surgimiento y posicionamiento de conceptos fundamentales e infaltables en la formación de maestros: la pedagogía como disciplina fundante, la necesidad de formar un maestro investigador e innovador de su práctica pedagógica y la producción de saber pedagógico.

En los escenarios de formación de maestros, además de ofrecer espacios académicos en los cuales se reconocen teorías, corrientes, modelos pedagógicos y aspectos propios de los saberes disciplinares, es por medio de la investigación y de la práctica pedagógica, que se presenta la contextualización de los conocimientos teóricos, permitiendo que el maestro en formación propicie un diálogo entre dichos conocimientos y esa realidad, esos sujetos y esas dinámicas que surgen de su vivencia y experiencia en la escuela (o escenario de su práctica), de esta manera, surgen cuestionamientos, inquietudes, encuentros y confrontaciones que motivan nuevas indagaciones y búsquedas.

De ahí la importancia de la orientación de los maestros a cargo de la formación en las licenciaturas, pues sus experiencias en diferentes escenarios académicos y profesionales, les permiten consolidar un discurso en el cual sitúan la investigación, el reconocimiento de los escenarios y las realidades particulares en las cuales se dan las prácticas, el análisis de las diferentes saberes situados en contexto, lo cual demuestra que la labor docente no se encuentra limitada a la transmisión o enseñanza de contenidos, sino que se convierte en una práctica social para la formación de sujetos sociales.

Referencias

- Freire, P. (1996). *Política y Educación*. México: Editorial Siglo XXI.
- Jiménez, B., y Figueroa, H. (2002). *Historia de la Universidad Pedagógica Nacional*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Kincheloe, J. (2001). *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*. En *Rumores de poder* (pp. 31-54) Barcelona, España: Octaedro Ediciones..
- López, N. y Otálora, L. (1982). *Análisis de los programas del área de Formación Profesional docente y preparación para la investigación en el proceso de formación de profesionales de la educación*. Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación, Bogotá.

- Martínez, A. (1984). El maestro y la instrucción pública en el Nuevo Reino de Granada, 1767 – 180. En *Dos estudios sobre la educación en la colonia*. Bogotá, Colombia: Centro de Investigaciones Universidad Pedagógica CIUP.
- Medina, M. (2001). Discurso puente, discurso territorio. *Contra los puentes levadizos*. Revista *de la Red de Cualificación de Educadores*, 2(11).
- Suárez, D. (2005). Los docentes, la producción de saber pedagógico y la democratización de la escuela. Ponencia presentada en el Seminario Taller Internacional de Educación organizado por la Dirección de Investigación de la Secretaría de Educación-GCBA y UNESCO, Buenos Aires, Argentina.
- Tourein, A. (1993). *Crítica a la modernidad*. España: Ediciones Temas de Hoy S.A..
- Universidad Pedagógica Nacional. (2004). LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN COLOMBIA. Estudio Diagnóstico. (Gloria Calvo, coord.). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional – UNESCO / IESALC –.. Bogotá, Colombia 2004.
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto del saber*. Bogotá, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia/Siglo del Hombre Editores.