

1-1-2015

Análisis del discurso sobre el docente y su formación en la Revista Aula Urbana IDEP 2001 - 2012

Lina María Rojas Montoya

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas

Citación recomendada

Rojas Montoya, L. M. (2015). Análisis del discurso sobre el docente y su formación en la Revista Aula Urbana IDEP 2001 - 2012. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/138

This is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

ANÁLISIS DEL DISCURSO SOBRE EL DOCENTE Y SU FORMACIÓN EN LA
REVISTA AULA URBANA IDEP 2001 2012

LINA MARÍA ROJAS MONTOYA

UNIVERSIDAD DE LA SALLE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS

BOGOTÁ D.C, DICIEMBRE 2015

ANÁLISIS DEL DISCURSO SOBRE EL DOCENTE Y SU FORMACIÓN EN LA
REVISTA AULA URBANA IDEP 2001 2012

LINA MARÍA ROJAS MONTOYA

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciado (s)
en Lengua Castellana, Inglés y Francés**

Director

JOSÉ RAÚL JIMÉNEZ IBÁÑEZ

UNIVERSIDAD DE LA SALLE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS

BOGOTÁ D.C, DICIEMBRE 2015



RECTOR:

CARLOS GABRIEL GÓMEZ RESTREPO

VICERRECTOR ACADÉMICO:

CARLOS ENRIQUE CARVAJAL COSTA, F.S.C.

DECANO FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN:

DANIEL LOZANO FLÓREZ

DIRECTOR DE PROGRAMA

VÍCTOR ELIAS LUGO VÁSQUEZ

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

SABER EDUCATIVO, PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO

TEMA DE INVESTIGACIÓN:

FORMACIÓN DOCENTE

DIRECTOR TRABAJO DE GRADO:

JOSÉ RAÚL JIMÉNEZ IBÁÑEZ

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá, D.C. Septiembre de 2015

Dedicatoria

El presente trabajo lo dedico principalmente a Dios, por darme salud, ser mi guía durante este proceso y por darme la oportunidad de alcanzar un logro que me propuse hace cinco años, a mi familia por brindarme amor incondicional, palabras de aliento y la oportunidad de realizar mi sueño. A mi maestro José Raúl Jiménez Ibáñez quien fue mi apoyo, guía y colaborador durante mi proceso de investigación y mi proceso de formación profesional.

Lina María Rojas M.

Agradecimientos

Culminando esta etapa, quiero expresar mi agradecimiento a aquellas personas que con su apoyo, entrega y dedicación hicieron realidad este logro.

A Dios, por darme la fortaleza de superar cada dificultad, ser el guía durante todo mi proceso, ser mi luz en los momentos cuando todo estaba oscuro, siempre él guiaba mi camino con su brillo de esperanza, era el apoyo incondicional que nunca me faltaba.

A mi familia, por ofrecerme absoluto apoyo con una palabra o un gesto, siendo esto muestra de su amor. A mis seres queridos, William Rojas, Clara Montoya y Soraida Montoya quienes fueron las personas que me brindaron la entrega suficiente para que este sueño se hiciera realidad.

A la Universidad de la Salle, quien abrió sus puertas para brindarme las herramientas necesarias y la formación adecuada en mi campo de elección. A la Facultad de Ciencias de la Educación quienes aportaron con mi formación académica y profesional.

A mi maestro José Raúl Jiménez Ibáñez, quien me acompañó en mi proceso de investigación, brindándome sugerencias para mi formación profesional y crecimiento personal.

Al semillero de investigación EVA que con sus aportes, dedicación y entrega me hicieron crecer como profesional.

Finalmente, gracias a todas las personas que hicieron que este logro se hiciera realidad.

Resumen

El presente trabajo de investigación titulado “Análisis del discurso sobre el docente y su formación en la Revista *Aula Urbana IDEP* 2001 – 2012”, es el resultado de la aplicación de la revisión documental y el análisis comparativo durante los años 2001 y 2012. El Instituto para la Educación y el Desarrollo Pedagógico, IDEP desde 1977 produce el Magazín Aula Urbana junto con el programa Aula Urbana Dial; una propuesta radial. Ambos son lugares para la socialización de saberes educativos y pedagógicos que dan cuenta de conocimientos e intereses fundamentalmente de los maestros y maestras de la ciudad.

A partir de lo anterior, se diseñó una matriz de análisis que contiene las siguientes categorías: Sujeto – subjetividad, Funciones – Características, Cualidades – Demandas y Formación; de éstas surgen las siguientes subcategorías: Profesional, Práctico, Maestro, Profesor, Docente, Intelectual (de la cultura), Oficio, Formador, Instructor, Comunicador, Educador, Funcionario, Agente escolar, Asalariado, Hombre/Mujer, Dignificación, Salud mental, Vocación, Agremiado, Investigador, Sindicalizado, Capacitación, Acreditación, Formación Inicial y Formación Permanente. Con estas categorías y subcategorías se busca analizar a partir de citas de la revista *Aula Urbana* los discursos que se producen, teniendo en cuenta la genealogía para evidenciar la transición del docente como sujeto entre los años 2001-2012 en Colombia.

Es preciso anotar que el presente trabajo incluye la categoría sujeto - subjetividad y funciones – características, posteriormente se presentara las demás categorías.

En este sentido, el tipo de investigación es el análisis comparativo, a partir de los contenidos que surgen de las categorías en los artículos de la revista Aula Urbana IDEP. Este análisis se realizó inicialmente por cada subcategoría que surgió en la matriz de análisis iniciando desde 2001 hasta 2012.

Cabe concluir que, toda la información recolectada, clasificada, estudiada y codificada fue presentada en matrices de análisis para su respectiva sistematización que permiten hacer un análisis genealógico que dé cuenta de la emergencia y constitución de los diferentes términos que aparecen en las subcategorías.

Palabras claves: Discurso, Genealogía, Maestro, Sujeto, Formación docente.

Abstract

The research "Teacher's discourse and training analysis in 'Aula Urbana IDEP' magazine 2001-2012" is the outcome of the review of the written documents, and the comparative analysis from the years 2001 and 2012. This magazine is published by El Instituto para la Educación y el Desarrollo Pedagógico, IDEP since 1977. It produces the magazine Aula Urbana with a radio program Aula Urbana Dial. Both are places where teachers share pedagogical knowledge and contribute to improve it.

Therefore, a matrix of categories for the analysis is created. It contains the categories of: subject – subjectivity, functions – characteristics, features – demands and training. Each category contains a set of subcategories. Both categories and subcategories help to analyze the teacher's discourses in a genealogical way to evidence the discourses of teacher's transition as a subject in Colombia from the years 2001 to 2012.

It is important to take into account that the research also contains the categories subject-subjectivity and functions- characteristics. After, we will present the next categories.

The present research is a qualitative - historical and documentary study by critical discourse analysis. This type of analysis is based on each subcategory in the matrix year by year from 2001 to 2012. Justified by the trouble that exists around what people said about the teachers and their academic training.

Finally, to see the results and implications we can highlight the tensions that exist between the contributions of teachers in education system and the recognition of their work, focusing on the emerging problem of teacher deskilling.

Keywords: Discourses, Genealogical, Subject, Teacher Deskilling.

Tabla de Contenido

1.	Introducción	14
	<u>1.2 Objetivos.</u>	26
	<u>1.2.1 Objetivo general.</u>	26
	<u>1.2.2 Objetivos específicos.</u>	26
	<u>1.3 Justificación</u>	27
2.	<u>Revisión de la Literatura</u>	28
	<u>2.1 Antecedentes. Aspectos a indagar.</u>	28
	<u>2.2 Marco referencial</u>	31
	<u>2.2.1 Marco contextual.</u>	31
	<u>2.3 Marco teórico.</u>	34
3.	<u>Diseño metodológico.</u>	38
4.	<u>Análisis de datos y hallazgos</u>	42
	<u>4.1 Categoría: Sujeto - Subjetividad.</u>	43
	<u>4.1.1 Subcategoría: Profesional.</u>	44
	<u>4.1.1.1. Análisis.</u>	45
	<u>4.1.1.2. Síntesis.</u>	49
	<u>4.1.2. Subcategoría: Práctico.</u>	49
	<u>4.1.2.1. Análisis.</u>	49
	<u>4.1.2.2. Síntesis</u>	50
	<u>4.1.3. Subcategoría: Maestro.</u>	51
	<u>4.1.3.1. Análisis.</u>	51
	<u>4.1.3.2. Síntesis</u>	81
	<u>4.1.4 Subcategoría: Profesor.</u>	82
	<u>4.1.4.1 Análisis.</u>	82
	<u>4.1.4.2. Síntesis.</u>	85
	<u>4.1.5.1. Subcategoría: Docente.</u>	86
	<u>4.1.5.1. Análisis.</u>	86
	<u>4.1.5.2 Síntesis</u>	91
	<u>4.1.6. Subcategoría: Intelectual (de la cultura).</u>	91
	<u>4.1.6.1 Análisis.</u>	92

4.1.6.2. <u>Síntesis</u>	93
4.1.7. <u>Subcategoría: Oficio</u>	94
4.1.7.1. <u>Análisis</u>	94
4.1.7.2. <u>Síntesis</u>	95
4.1.8. <u>Análisis general categoría sujeto – subjetividad</u>	96
4.2. <u>Categoría: Funciones – Características</u>	98
4.2.1. <u>Subcategoría: Formador</u>	98
4.2.2. <u>Subcategoría: Instructor</u>	99
4.2.2. <u>Subcategoría: Comunicador</u>	99
4.2.4. <u>Subcategoría: Educador</u>	99
4.2.4.1 <u>Análisis</u>	100
4.1.4.2. <u>Síntesis</u>	102
4.2.5. <u>Subcategoría: Funcionario</u>	102
4.2.6. <u>Subcategoría: Agente escolar</u>	102
4.2.7. <u>Análisis general categoría funciones – característica</u>	103
5. <u>Conclusiones</u>	103
<u>Referencias</u>	107
ANEXOS	

Lista de Anexos

Anexo 1 Avances importantes sin cambios drásticos

Anexo 2 Una ciudad para tocar, oler y sentir

Anexo 3 El dulce encanto de la palabra

Anexo 4 Divorcio entre ley moral y cultura

Anexo 5. Experiencias docentes, calidad y cambio escolar

Anexo 6. Hacia dónde va la enseñanza de las ciencias

Anexo 7 Valores y respeto a las leyes: hacia una cultura de la legalidad

Anexo 8. Investigación educativa e innovación pedagógica una experiencia a través de convocatorias

Anexo 9. Trabajar con la piel y con la razón

Anexo 10. La construcción de ciudadanía: ¿más allá del aprendizaje cívico?

Anexo 11 Percibir el mundo a través de los sentidos

Anexo 12. La Universidad de Antioquia 200 años de historia

Anexo 13 Premio compartir al maestro 2003.

Anexo 14. La enseñanza de la historia: Ruta novedosa para la formación de los hombres del futuro

Anexo 15. Pensar en los valores de la familia

Anexo 16. Una ciudad con más flores y menos gente pobre.

Anexo 17. ¡No más trabajadores invisibles!

Anexo 18 El asunto es incidir en política

Anexo 19 Pedagogía o gerencia ¿Cómo es la cuestión?

Anexo 20 Los que enseñan más y mejor

Anexo 21 Laboratorio de investigación

Anexo 22 Desafíos contemporáneos

Anexo 23 Los maestros y la investigación, dignidad profesional y reconocimiento

Introducción

La política pública sobre la formación docente y la legislación derivada sobre el ejercicio profesional ha llevado al maestro a verse enfrentado a diferentes problemáticas, las cuales se evidencian en las marchas y plantones exigiendo mejores condiciones laborales y salariales. Esta instalación de políticas públicas afecta la labor del docente en la escuela, de ahí que el maestro se enfrenta a las demandas que la sociedad aqueja y por otro lado la formación inicial, la cual se ve afectada por profesionales de distintos campos sin una formación inicial y permanente.

A causa de ello, se propuso el proyecto de investigación *Análisis del Discurso sobre el Docente y su Formación 2001-2012* apoyado por el CIESPE (Centro de Investigación y Estudios en Pedagogía y Educación). De allí que, se pueda dar cuenta de los cambios que el maestro ha venido enfrentando y las exigencias que aquejan a la escuela.

En este sentido, los artículos presentados en la revista *Aula Urbana IDEP*, dentro del periodo de 2001-2012 proporcionó información válida para dar cuenta de las emergencias del maestro en la sociedad. Esta información se seleccionó y clasificó de forma adecuada para dar cuenta del objetivo de investigación.

Es así como, el siguiente trabajo está conformado por 5 capítulos, en el capítulo uno, podrán visualizar la parte teórica del trabajo de investigación, como introducción, planteamiento del problema, pregunta de investigación objetivos y justificación. El capítulo número dos denominado Revisión de la literatura contiene los antecedentes, Marco Referencial, Marco contextual y el Marco teórico. El capítulo número tres contiene información importante del Análisis Crítico del discurso, tema fundamental en el proceso de Semillero de investigación. El capítulo cuatro denominado Análisis de

datos y hallazgos contiene toda la información importante encontrada en la revista *Aula Urbana IDEP* de los años 2001 a 2012. Finalmente, en el capítulo número 5 se encuentra las conclusiones realizadas teniendo en cuenta la información encontrada y los análisis que se realizaron previamente.

Dentro de este trabajo de investigación, se podrá dar cuenta del contenido bibliográfico de acuerdo a la información extraída de la revista *Aula Urbana IDEP* en los años comprendidos entre 2001 y 2012. En cada uno de sus volúmenes, se seleccionaron cincuenta y siete artículos relevantes que fueron analizados con una matriz de análisis previamente diseñada junto con el semillero de investigación EVA del grupo Educación y Sociedad de la Universidad de La Salle, con categorías y subcategorías que señalan un análisis de acuerdo a la información seleccionada.

Planteamiento del problema de investigación.

En Colombia los estudios sobre la formación docente, en los últimos cincuenta años, han sido intermitentes y generalmente asociados a estudios educativos internacionales, demográficos y supeditados a necesidades puntuales de organismos nacionales o atados a políticas educativas de algunos gobiernos, donde el énfasis de estos estudios e investigaciones está puesto en dar cuenta de una realidad antes que proposiciones o proyectos.

En la primera década de 2000, la proliferación de estudios sobre el maestro, su formación y su situación abarca distintas áreas. Desde los estudios exploratorios, predictivos se da cuenta de la situación del maestro y la formación permanente, pero la formación inicial de profesores pasa a un segundo plano ya que en el orden de estudios a nivel internacional empieza a tener mayor peso, por influencia europea y jalónada por las reformas en torno al estatuto docente, los estudios y las investigaciones sobre la formación permanente.

Moisés Quito Vidal & Álvaro Campo Cabal compilan en *La formación de formadores en educación media y básica en los países del convenio Andrés Bello* (Quito & Campo, 2000) varios trabajos de la década anterior sobre el tema desde distintas perspectivas. El caso de Colombia lo presenta Carlos Alberto Sandoval Fonseca rector entonces de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Bogotá - Tunja, quien en el artículo *El modelo de formación de maestros en Colombia* plantea cómo la formación de maestros ha venido siendo objeto de la discusión académica de manera intensa desde 1982 gracias a la generación del proceso reflexivo de los colectivos de maestros en el Movimiento Pedagógico, en el cual los maestros al reconocerse como intelectuales de la cultura necesitan formarse en amplios campos de las ciencias humanas y sociales. Este movimiento avanzó y tuvo gran alcance en el país gracias a la mediación de la

Federación Colombiana de Educadores, el Ministerio de Educación Nacional e instituciones que tenían que ver con la ciencia y la cultura, como se puede reconocer a lo largo de la publicación de la Revista Educación y Cultura del CEID-FECODE desde 1984. Este movimiento pedagógico orienta su acción en dos sentidos: a) Hacia una posición crítica frente a las políticas educativas del Estado. b) Hacia un fortalecimiento de la pedagogía y de la didáctica al interior de las prácticas escolares en las instituciones.

Sandra Sandoval Osorio compila en dos tomos de *La formación de educadores en Colombia: Geografías e imaginarios* (Sandoval, 2001), las ponencias y debates que se dieron en el Encuentro Nacional de Facultades de Educación, realizado en Bogotá, en marzo de 2000, convocado por la Universidad Pedagógica Nacional y la Asociación Colombiana de Facultades de Educación ASCOFADE, y apoyado por el Fondo de Desarrollo de la Educación Superior –FODESEP. De esta compilación se resalta la ponencia presentada por Martha Cecilia Herrera (Herrera, 2001) titulado *Formación inicial y profesionalización del magisterio* la cual resume cómo en las últimas décadas, las preocupaciones en torno a la formación inicial de maestros, han estado relacionadas con la necesidad de elevar los niveles de formación hacia la educación superior, fortalecer los saberes propios del quehacer docente en lo que se refiere a la dimensión pedagógica, crear mecanismos para consolidar tanto la formación inicial como la continuada, y generar procesos que tiendan a consolidar la profesionalización del ejercicio docente. Al mismo tiempo hay una tendencia a incluir a los profesores universitarios en la reflexión sobre formación de docentes y a requerir su capacitación específica en lo referente a la preparación pedagógica. (Herrera, 2001, pág. 62).

Asimismo, esta potencia hace una crítica sobre los contenidos de la formación docente que contempla tres tipos de componentes, a saber: primero, los que dan cuenta

de las disciplinas específicas a ser enseñadas; segundo, los relativos a la pedagogía y didáctica (acompañados, por lo general de aspectos concernientes a la organización y administración escolar); y tercero, los referentes al contexto sociocultural en el que está inscrita la institución educativa. Esto conlleva a que en cada país, y acogiendo las coyunturas propias de cada uno, el peso de los componentes no sea el mismo en la región, menos en Colombia y mucho menos a lo largo del tiempo.

A mi juicio, se podría afirmar que la organización lineal y atomizada de los contenidos influye mucho en las dificultades que se presentan en este nivel, ya que no permite vislumbrar una real articulación entre los conocimientos específicos que el maestro debe manejar, su mediación en el plano pedagógico y didáctico, así como la contextualización de orden sociocultural sobre las prácticas escolares. (Herrera, 2001, pág. 62)

Una de las investigadoras más prominentes de América latina en formación de maestros, Denise Vaillant, junto con el profesor español Carlos Marcelo, realizaron un estudio que llamaron *Las tareas del formador* (Vaillant & Marcelo, 2001). En dicho trabajo, los autores afirman que, luego de un estudio minucioso, los programas de formación docente no dan los resultados esperados dentro del sistema, ni en la escuela, y a causa de ello, se destaca la falta de formación de los profesores o encargados en capacitar a los docentes.

En la medida que la formación docente se presenta como un espacio propio de la reflexión, y dicha reflexión aparece desvinculada de la problemática real de los docentes en el aula, se promueve una especie de disociación que empobrece tanto la teoría como la práctica educativa. Los capacitadores son percibidos como teóricos que desconocen la realidad y los docentes como empíricos

incapaces de explicar y desarrollar sus prácticas cotidianas (Vaillant & Marcelo, 2001: 9).

De allí que se denuncie la demanda de atención a esta situación en tanto el momento que se vive, donde se acude a una transición social hacia modelos de conocimiento e información que demarcan espacios de desarrollo social. Los maestros no deben hacer caso omiso a esta avasallante situación, es así como la formación de los formadores de maestros es una necesidad fundamental dentro de las estrategias del cambio educativo.

Como lo plantea Vaillant y Marcelo (2001, pág. 11) La formación del profesorado debe promover en los docentes una identidad propia como personas con capacidad de aprender, de ser responsables y de emprender; una capacidad para aprender que se concreta en lo que se ha denominado aprendizaje autorregulado, mediante el cual se genera en los docentes un estilo propio de implicarse en la resolución de tareas, estableciendo sus propias metas, planteando sus propias estrategias para evaluar el grado de cumplimiento de las metas, procesando información y encontrando recursos para aprender.

En 2004, IESALC (Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe) y ASCUN (Asociación Colombiana de Universidades) publicaron un estudio sobre la educación superior en Colombia titulado *La formación de los docentes en Colombia*, un estudio diagnóstico coordinado por Gloria Calvo. En este estudio se presenta una descripción histórica de la formación de docentes en Colombia que inicia con la constitución de las Escuelas Normales y lo termina en la década de 1980 con el impacto del Movimiento Pedagógico donde plantea una de las tesis centrales del estudio la cual busca mostrar la trayectoria del maestro, la historia de la constitución de un *sujeto social* en el marco de las determinaciones de la política educativa. Si bien el Estado ha reconocido la importancia de su labor, no logra

establecer un sistema de formación de docentes que garantice una política más allá de las orientaciones de gobierno (Calvo G. C., 2004, pág. 14).

Luego remite a la legislación y al estado actual de la formación docente en Colombia con las nuevas perspectivas de formación docente en Colombia.

Este recorrido le permite a esta investigadora dar cuenta de los procesos de formación docente que tienen bajo su responsabilidad la educación básica, la media y la profesional, aunque su estudio se centra en las facultades de educación más que en las normales superiores. Es de resaltar la buena aproximación que hace a los procesos de acreditación de las facultades de educación, aspecto que demarca uno de los límites de esta investigación.

En 2004, con el título *De la teoría a la práctica en la formación de maestros en ciencias y matemáticas en Colombia*, Carlos Eduardo Vasco y un equipo de la Facultad de Ciencias de la Universidad Javeriana (Vasco, Barrera, Perdomo, Becerra, & Suárez, 2004), publican un agudo análisis de las licenciaturas en esta área dentro de la misma universidad en el cual se resalta la orientación en la formación de los licenciados diferenciada en dos periodos: uno, desde 1970 hasta el año 2000, y el otro desde el 2000 hasta nuestros días.

En el primer período, si bien el marco teórico de los planes de estudio y del perfil del egresado se formulaban en términos de aptitudes y destrezas para formar educadores, en la práctica, es decir, en la cotidianidad de las aulas universitarias, en el mejor de los casos se estaba generando más bien un tipo de fortaleza hacia el desempeño disciplinar. En el segundo período, que transcurrió en los últimos años bajo los derroteros trazados por el Decreto 272 de 1998, la educación está haciendo énfasis en la pedagogía como disciplina fundante de las licenciaturas y, con base en ese fundamento, así como en la enseñabilidad y la

educabilidad, se está exigiendo una tesis relacionada con la investigación pedagógico-didáctica para optar al título de licenciado (Vasco, Barrera, Perdomo, Becerra, & Suárez, 2004, pág. 132).

Complementariamente, el informe final de investigación del proyecto *Política Educativa, Equidad y Formación Docente* realizado por Gloria Calvo, Marina Camargo Abello y Marybell Gutiérrez Duque de la Universidad Pedagógica Nacional en 2006 (Calvo, Camargo, & Gutiérrez, 2006) analiza la relación política educativa - equidad desde la perspectiva de la gestión pedagógica y su articulación con la formación docente. Este proyecto encuentra inconsistencias en los resultados de las pruebas censales de los estudiantes colombianos, cuya dinámica pone a las instituciones con bajos resultados para ser acompañadas por universidades públicas, privadas, u ONGs. El estudio también muestra la manera en que estas organizaciones acompañan a las instituciones con bajos resultados para mejorarlos en las áreas de lenguaje y matemáticas.

En 2008, Marina Camargo Abello, con el auspicio de la Universidad de la Sabana de Bogotá, publica un estudio, apoyada en un equipo de investigación, que titula *la formación de profesores en Colombia: necesidades y perspectivas*. En este estudio se realiza un acercamiento a los procesos formativos de los docentes, tanto de los que están en formación como en servicio. Camargo, Calvo, Franco, Vergara, y Londoño (2008, pág. 5) afirman que, al recoger la visión sobre su problemática de formación, se “suponía reconocer y valorar la práctica pedagógica de los docentes como lugar donde se ponen en juego sus conocimientos y experiencias, para articular las demandas de la sociedad y el Estado con las de los estudiantes y sus familias, y con los intereses académicos y profesionales de los mismos docentes” Camargo, Calvo, Franco, Vergara, y Londoño (2008, pág. 5)

En Colombia los estudios de corte sociológico de Rodrigo Parra Sandoval en la segunda parte del Tomo I de *Escuela y modernidad en Colombia* (1996) sintetiza los estudios sociales sobre el maestro colombiano con un ejercicio que combina técnicas sociológicas para mostrar que hace falta estudios que permitan la creación de una teoría comprensiva del maestro colombiano (Parra, 1996, pág. 286). Parra Sandoval recomienda la necesidad de priorizar un estudio en profundidad sobre las facultades de educación “que analizará las formas de enseñanza, técnicas pedagógicas, teoría de moda y su aplicación por parte de los maestros y de los alumnos, organización social de las facultades de educación, imagen del maestro que transmite”

(Parra, 1996, pág. 290); *Los maestros colombianos* (1986) donde afirma:

En términos globales las opiniones de los maestros configuran un cuadro que se centra en la desconexión entre el entrenamiento del docente y su realidad laboral, en dos sentidos: a) entre la imagen de participante en los procesos comunitarios y su formación fundamentalmente dirigida al trabajo intraescolar y, b) entre la capacitación y las necesidades prácticas encontradas en los contextos sociales específicos, especialmente en el caso de los contextos menos urbanos.

(Parra, 1986, pág. 130)

En estudios de carácter histórico o genealógico se encuentran los realizados por: Oscar Saldarriaga en *Del Oficio de maestro* (Saldarriaga, 2003), Rafael Ríos en *Las Ciencias de la educación en Colombia 1926-1954* (Ríos, *Las Ciencias de la educación en Colombia 1926-1954*, 2007), Jorge Orlando Castro, Oscar Pulido, Diana peñuela y Víctor Rodríguez en *Maestro: condición social y profesión docente en Colombia 1991-2002* (Castro, Pulido, Rodríguez, & Peñuela, 2007). En *Del oficio de maestro*, Saldarriaga plantea cómo, a partir del hilo conductor del desarrollo de dos tesis: develar tensiones constitutivas del maestro y esclarecer dilemas quiméricos, como él los llama,

emprende el análisis de los modelos pedagógicos desarrollados en Colombia desde inicios del siglo XIX hasta finales del siglo XX, los cuales formula en su esencia y presenta cómo se apropiaron y desarrollaron en el país, para explicar la relación que se da entre esos postulados y prácticas, pero aún más importante es cómo estas prácticas que se dicen de antaño siguen vigentes, se ha superpuesto, se han injertado “sobre la escuela y el maestro en nuestro país periférico y postcolonial” (Saldarriaga, 2003, pág. 18).

Pertinente en nuestra investigación sobre el docente y su formación, es el quinto capítulo *El maestro: ¿pedagogo, intelectual o... maestro?*, del trabajo de Saldarriaga (2003) en el cual se plantea la necesidad imperiosa de ocuparse de la tensión entre el oficio de maestro, el estatuto como intelectual y la multiplicidad de funciones que le han sido asignadas por la cultura. Desde allí se desarrolla una de las hipótesis fundamentales del Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia, la cual sugiere analizar el estatuto del maestro como reproductor de saberes y fines culturales que le son otorgados desde el saber pedagógico así como desde los proyectos político-sociales. Se analizan entonces tres tipos de maestro el clásico, el moderno y el contemporáneo, los cuales no son claramente identificables sino que se reconocen como hibridaciones que le han llevado a una jerarquización de sus tareas y a una oposición a su ser pedagogo y maestro.

En *Las Ciencias de la educación en Colombia 1926 -1954* (Ríos, 2007), el autor plantea la apropiación de las Ciencias de la educación a través del proceso de institucionalización de las facultades de ciencias de la educación durante el período mencionado guiado por el afán de instaurar los saberes modernos que orientan las sociedades desarrolladas, ello implicó una serie de reformas en la educación pública, en particular de cara a los profesores de educación secundaria y funcionarios públicos,

cargos que se hacen necesarios en la medida del crecimiento exponencial de la población y la urbanización de las ciudades. Esto llevó al autor a reconocer que en este período de tiempo, con base en el análisis previo realizado en *Mirar la Infancia*, se dio una “nueva mirada sobre la formación profesional del maestro de enseñanza secundaria y el joven de secundaria” (Ríos, 2007, pág. 19). Desde allí el autor plantea la discusión que se da entre la pedagogía y las ciencias de la educación desde la perspectiva que plantea el grupo de investigación Historia de las Prácticas pedagógicas en Colombia para derivar la influencia de distintas escuelas extranjeras de pensamiento sobre la formación docente y poner en evidencia que las ciencias de la educación son “discursos flotantes y dispersos producto de las distintas procedencias” (Ríos, 2007, pág. 22).

En *Maestro: condición social y profesión docente en Colombia 1991 -2002* (Castro, Pulido, Rodríguez, & Peñuela, 2007), se hace un análisis enfatizado en los aspectos relacionados con el maestro, su condición social y la profesión docente entre 1991 y 2002 en Colombia, los cuales están afectados por agendas nacionales, regionales y mundiales referidas al cambio educativo y procesos de reforma. Centran su análisis luego en lo que se ha denominado cuestión docente y se convierte en gozne en torno al cual se articula la formación y la profesionalización para dar cuenta de lo que los maestros son hoy en día para desde allí afirmar cómo la formación de los maestros ha estado abandonada a los “coletazos” de las reformas y que eventos como el Sistema Nacional de Formación de Educadores, el Nuevo Estatuto de Profesionalización y la evaluación docente no han surtido los resultados esperados en el momento en que se plantearon.

Desde la perspectiva de todos los autores relacionados anteriormente, en la década que es marco de la investigación, este tiempo ha sido prolífico no tanto en el cumplimiento de las metas de una educación para todos o el derecho a la educación,

sino en el surgimiento de un conjunto normativo anudado a planes y programas de “largo aliento” que a la postre han ido configurando la función docente como un elemento distintivo a futuro de los procesos de profesionalización “... la reforma educativa opera por el despliegue de un modelo centrado en la eficiencia y racionalización del sistema donde el maestro es considerado más como un agente de reforma que como un sujeto de cambio” (Castro, Pulido, Rodríguez, & Peñuela, 2007, pág. 35).

En América latina los estudios e investigaciones en los últimos años han acumulado críticas diversas a la formación inicial docente universitaria, que afirman que ésta no brinda elementos para enfrentar las situaciones características de la práctica docente efectiva (Veenman, 1984), que se inhibe frente a los efectos de la socialización laboral (Terhart, 1987), que tiende a la reproducción endogámica (Ferry, 1991; Birgin et al, 1992; Davini, 1995), que ha sido vaciada de contenidos que hacen a la formación histórico-política y epistemológica (Castro, 1991), entre otros. Los propios docentes parecen compartir la visión crítica sobre las insuficiencias de su formación (Gibaja, 1994). A los vacíos de la formación inicial se agregan los problemas de la insuficiencia y desarticulación de los circuitos de formación posterior (Diker y Terigi, 2003), así como la ausencia de perspectivas de progreso en la carrera y el status profesional que incentiven la formación permanente (OCDE, 1991).

Estudios de orden histórico sobre la formación de profesores en el período de tiempo elegido es escaso en Colombia y en general en América Latina, salvo Gabriela Diker y Silvia Terigi en *La formación de maestros y profesores hoja de ruta* (1997) quienes hacen un recuento histórico de la formación de maestros en Argentina poniendo el énfasis en mostrar emergencias de sus roles en la educación de ese país y evidenciando la transformación en su quehacer desde las exigencias de la sociedad y de la escuela.

La información bibliográfica que se realizó para el proyecto de investigación da cuenta de todas las situaciones que emergen en la escuela y el papel del maestro durante diferentes periodos. La revista Aula Urbana IDEP durante el periodo 2001-2012 muestra la configuración del maestro a partir de un análisis genealógico, los discursos que se producen sobre él y sus funciones.

1.1 Pregunta de investigación

¿Cómo los discursos sobre el docente y su formación han configurado una nueva forma de comprenderlo en el escenario educativo colombiano desde la revista *Aula Urbana IDEP*?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general. Realizar un análisis del discurso sobre la formación docente en Colombia para evidenciar el proceso de constitución del maestro en la revista *Aula Urbana IDEP*.

1.2.2 Objetivos específicos.

- Identificar la concepción de maestro y su formación en los artículos de la revista a través del proceso de recopilación y selección documental.
- Interpretar la forma en que se configura al maestro desde dichas concepciones por medio de un análisis discursivo de los artículos de la revista.
- Describir la manera como se comprende al maestro y su formación en la revista *Aula Urbana IDEP*.

1.3 Justificación

La discusión sobre los discursos que configuran la concepción de los docentes y su formación ha generado malestar en el ámbito educativo. En primera instancia, se genera molestias porque cualquier persona cree tener autoridad para escribir acerca de los docentes y su formación y esto lo contraatacan los artículos escritos por los mismos docentes, quienes son los que día a día están viviendo su proceso de formación.

Dentro de la revista *Aula Urbana IDEP* se ve reflejada la situación mencionada anteriormente, personas que escriben artículos sobre los docentes y en realidad no se sabe si están inmersas en el ámbito educativo, son personas que escriben acerca de la trayectoria del maestro, sus funciones, características, su rol dentro y fuera de la escuela.

Por tal razón, se considera importante hacer investigación acerca de este tema, así se tendrá en cuenta diferentes puntos de vista, todo esto con la intención de poder llegar a una sola conclusión. Asimismo, trabajar en equipo para lograr un bien común, que en el caso de la docencia es poder brindar una educación de alta calidad en las distintas ciudades y sectores de nuestro país considerando el valor y la concepción del maestro como un profesional de la educación cualificado para guiar los procesos de enseñanza de niños y adolescentes.

Para la Universidad de la Salle y especialmente para los estudiantes titulados y futuros egresados de las diferentes Licenciaturas, debe ser importante seguir generando investigación en los discursos de los maestros y su formación ya que este es un tema que nos compete a todos los profesionales del ámbito educativo, pues la educación es fundamental en cualquier parte del mundo.

Cuando se muestra interés en artículos educativos en revistas especializadas, sean estos positivos o negativos para los docentes, se está dando una vuelta al problema, posiblemente para tener otra mirada u opinión diferente, la cual nos puede ayudar a cambiar el concepto que otras personas tienen de los docentes, al seguir generando investigación en este tema se puede cambiar la mirada del maestro, pues se llegaron a establecer cambios positivos en el rol de la educación.

Capítulo 2:Revisión de la Literatura

Este marco referencial se construyó desde el semillero de investigación EVA, sus apartes corresponden a los artículos publicados por José Raúl Jiménez Ibáñez “La subjetividad del maestro en Colombia: La tensión entre la formación institucional y las prácticas de formación” y “Tensiones y dislocaciones de la profesionalización docente en Colombia”, publicados en la revista *Educación y Ciudad* número 20 en el año 2011

2.1 Antecedentes.

La política pública sobre la formación docente y la legislación derivada sobre su ejercicio profesional ha conllevado a un malestar docente, el cual se ha manifestado en diferentes momentos exigiendo la reivindicación de la labor docente, el mejoramiento de las condiciones laborales, entre otras; registradas en las marchas, plantones y manifestaciones de desacuerdo en la instalación de las políticas educativas que sobrecargan su labor en la escuela. Se unen a estas acciones las publicaciones desarrolladas por representantes de los maestros asociados a agremiaciones como FECODE y la ADE como es el caso de la revista *Educación y Cultura*.

Las problemáticas asociadas al docente parecen provenir de dos escenarios, uno es el que enfrenta el maestro en su ejercicio docente (escuela) y otro en el que se presume prepararse para asumir sus funciones como docente (la formación inicial). Este segundo escenario parece perder fuerza cuando se incluye el ingreso a la carrera docente a cualquier profesional en los niveles de básica y media. La formación docente entonces debe verse desde la formación inicial y la formación permanente.

Estas demandas llevan al maestro a jugar un rol protagónico que le exige servir de articulador entre la crisis que constantemente vive el sistema educativo y los cambios de la sociedad que inciden en la necesidad de innovar la relación con los alumnos. Postura ésta que es cada vez más conflictiva pues su relación como sujeto social es cada vez más desigual, pues, por un lado se enfrentan con aquellos que son dominantes en el terreno económico-social y mantienen el Estado (Puiggrós, 1994, pág. 57) y por otro, con los empresarios de la educación que establecen una relación patrón-trabajador, que fue negada durante muchas décadas sustituyéndose su denominación por las de “servicio”, “vocación apostólica”, “sacerdocio laico” y otros.

Este movimiento hace que el maestro entre en conflicto con su autonomía, ya que su ser profesional no depende de sí, ya su tarea pedagógica no es de su autoría sino que está atada a la reproducción del pensamiento e ideas de otros que ni siquiera han pisado un aula de clase con cuarenta estudiantes o más. He ahí cómo el maestro queda abandonado al sistema homogenizante de formación y de un llamado perfeccionamiento docente que lo determina, lo limita y lo condiciona a la heteronomía; condicionado a actuar como lo determina la teoría educativa o pedagógica pero que no le permite tomar conciencia de sí. Es como una máquina que utiliza un software de última generación pues es extraño que hoy un maestro no hable de inteligencias múltiples, de

cerebro, de síndrome de déficit atencional, pero y ¿qué hay de su pedagogía, de su experiencia educativa, de su creatividad, de su autoformación?

El maestro atrapado en el sistema como víctima de la sociedad del conocimiento, de la sociedad de control que le lleva a ser una herramienta del sistema, ni siquiera es un aparato, ni siquiera es una máquina. Es por eso que hoy cualquier persona se abroga el derecho de señalar al maestro y juzgarlo; sobre todo el Ministerio de Educación, pero también los padres de familia, el colegio, el rector, todos los agentes sociales quieren emitir juicios sobre él. ¿Y de cuándo acá esa posibilidad se empoderó para decirle al maestro qué hacer, qué pensar, quién ser? En último término qué sujeto ser.

Otro nivel de análisis está circunscrito a las competencias, funciones y evaluación docente, pues se evalúa al maestro desde el afuera del aula, desde otras condiciones que lo determinan como funcionario, cumpliendo tareas en un formulario de ítems de tareas por cumplir, de competencias detrás de las cuales hay una supuesta evidencia para la promoción social y salarial. Ya desde los años ochenta la UNESCO define unas nuevas competencias del profesor ante lo cual se afirma “al cambiar la imagen del profesor, de considerarle como fuente e impartidor de conocimientos a verlo como organizador y mediador del encuentro de aprendizaje, aparecen nuevas competencias que deberán ser los componentes – o aspectos- de la nueva función docente. Por ejemplo, estas competencias pueden agruparse, para nuestro propósito, bajo las categorías de diagnóstico, respuesta, evaluación, relaciones personales, elaboración del currículo, responsabilidad social y administración” (Goble y Porter, 1980, 64).

Esta propuesta se enmarca en la línea de investigación *Saber Educativo, Pedagógico y Didáctico* y en particular atiende al objetivo de contribuir a la toma de conciencia de los diferentes actores del sistema educativo acerca de la importancia de la

investigación educativa como escenario para la cualificación de la educación y la superación de problemas sociales. Se espera aportar al tema Formación Docente.

2.2 Marco Referencial

2.2.1 Marco Contextual. El desarrollo asincrónico de la sociedad moderna, o llamada industrial, ha definido una marcada desigualdad económica y ha combinado la dependencia de los países latinoamericanos a tal punto que el grado de afectación ha vinculado la cultura, la sociedad, y la educación. En el caso de los países suramericanos, en general, se han hecho visibles estas dinámicas en la inestabilidad política e institucional que afectó a la educación; procesos de modernización del sistema educativo interrumpidos por políticas conservadoras, intentos de democratización de los procesos educativos reprimidos por la reacción militar de orden neoconservador a la latinoamericana, posiciones de corte neofascista, se combinaron con el proceso general de avance irregular y sinuoso, con el salvaje desarrollo del capitalismo en América Latina (Puiggrós, 1994, pág. 161).

Es así como en esa segunda parte del siglo veinte los movimientos de los sistemas educativos latinoamericanos se caracterizaron por la influencia del *establecimiento* que en cada país ejercía su gobierno los cuales fueron determinando las acciones posteriores para poder mantener un *status quo* que sostuviera las sociedades a flote en medio de los embates de la economía y que fungieran como resortes para nuevas visiones de la sociedad, aunque estas visiones se quedarán en meros sueños fatuos y no se llegasen a concretar de manera real.

México, Brasil y en parte Venezuela han logrado mantener un cierto ritmo de avance en relación con los modelos funcionalistas de educación norteamericana. Los demás países han quedado abandonados a su propia suerte y con la limitación impuesta desde las demandas internacionales para que se desarrollen en el orden de lo educativo,

de allí que por ejemplo se tengan como políticas educativas las derivadas de la UNESCO, del BID y otras entidades multilaterales que definen las políticas educativas de acuerdo a los empréstitos que otorgan, como condición *sine qua non* para acceder a tales. Demarcando esta situación la segunda ola de la modernización educativa que se caracteriza a través de los discursos de calidad de la educación, descentralización educativa, profesionalización docente, evaluación, gestión educativa entre otros.

De allí se puede deducir que el proceso de modernización educativa se cumple, pero que tiene como resultado un producto amorfo respecto a los presupuestos teóricos y los modelos que en otros países, como Francia o los Estados Unidos, se habían ido gestando de manera relativamente simultánea. Deformación o peculiaridad, lo cierto es que nuestros sistemas educativos son más ineficientes, menos capaces de reproducirse en forma ampliada, seguir las nuevas vetas del “progreso” y, sobre todo, de acompañar procesos de cambio económico, social y cultural, son más anquilosados. Su característica nuclear es la desigualdad y la combinación de elementos disímiles, exclusiones y contrariedades o complementaciones (Puiggrós, 1994, pág. 139).

Durante el período comprendido entre los años 2001 y 2012, se presentaron cambios políticos, sociales y económicos en Colombia. En el sector educativo específicamente se presentan dos hitos importantes: la reforma educativa representada en la ley 715 de 2001 y la puesta en marcha del estatuto de profesionalización docente (1278 de 2002). Ambas condicionaron los proyectos políticos educativos emergentes durante ese periodo tales como el Plan Decenal de Educación 2006-2016, la Revolución Educativa, las reformas a la Ley 115, entre otros. Aunque se ha tratado de analizar las implicaciones de estas políticas dentro del sistema educativo y la escuela, no ha existido una mirada acerca de la formación y el docente y específicamente de los factores asociados que emergen entre estos.

Dicha normatividad afecta de manera directa el quehacer docente, ya que, se han venido aplicando reformas que saturan de funciones al docente. Estas funciones no siempre se encuentran vinculadas al trabajo académico sino en relación con factores asociados al bienestar físico, social y afectivo de los estudiantes. Responsabilidad que es asignada a la escuela pero que termina delegada a los docentes. La escuela entonces no se puede seguir pensando como un organismo que tiene que cumplir y acatar cualquier reforma proveniente de los gobiernos de turno, desconociendo la realidad y el contexto de esta, máxime cuando la escuela como institución del estado debe funcionar involucrando a todos los estamentos de la comunidad educativa. Con este panorama no se puede pensar que los cambios propuestos no vayan a afectar a los docentes como los mayores responsables del funcionamiento de la escuela.

El maestro colombiano, que en el pasado recibiera su legitimación de la Ley y del saber, se encuentra hoy en la encrucijada de ocupar múltiples posiciones en la sociedad y en el saber pedagógico; más que un funcionario ha de ser un analista de procesos de formación, aprendizaje, educación y enseñanza; el maestro debe interactuar no sólo con la enseñanza como lo hacía en el pasado, sino con las disciplinas y prácticas derivadas de los saberes específicos. El maestro hoy es animador, facilitador, guía, orientador; y olvidó ser pedagogo; se le dice que tiene que tener creatividad pero al mismo tiempo está limitado por normas devenidas de modelos pedagógicos, teorías educativas, didácticas y sobre todo por la psicología en su invasión a la escuela, hoy todo se 'psicologiza' y se le da respuesta desde este saber o desde la medicina pero no desde la pedagogía; saberes, los anteriores, que plantean otro nivel discursivo.

El maestro de hoy ha sido formado para repetir modelos y didácticas, ha sido entrenado para realizar lo que otros ya han hecho, incluso como atentado, se han atrevido a pensar sobre lo que puede ser la educación, la pedagogía, la enseñanza y la

formación de maestros. Como se ha mencionado al mirar los recorridos de las facultades de educación en Colombia, en los últimos cuarenta años, se evidencia un sincretismo ecléctico, casi incestuoso, de las ciencias de la educación, la tecnología educativa junto con las corrientes psicológicas sobre el estudio de la mente y el cerebro (cognitivas); donde se evidencia un énfasis de las licenciaturas en la enseñanza y el aprendizaje pero no en la pedagogía; con esto cayendo en la condición de la repetición de los saberes y el entrenamiento para el desarrollo de ciertas acciones; el maestro es modelado, es 'diseñado' a partir de prácticas que dan cuenta de ello como por ejemplo los laboratorios de , la docencia supervisada y la práctica pedagógica integral, poniendo en evidencia cómo históricamente los reguladores de la formación de maestros y sus respectivas reformas se han abandonado a los cambios producidos por las culturas pedagógicas: alemana, francesa y anglosajona según las estrategias de poder de cada gobierno. (Jimenez, 2011)

2.3 Marco Teórico.

En el caso particular de la educación colombiana se tuvo como propósito fundamental, desde la década del cincuenta con la propuesta del primer Plan Quinquenal en los años cincuenta del siglo pasado, el compromiso de dotar a la población de un conjunto mínimo de herramientas prácticas y teóricas como base para afrontar los nuevos requerimientos de una sociedad en vía de desarrollo, como la infraestructura elemental, los cimientos básicos para enfrentar la vida social a la luz de las recientes transformaciones (Martínez y cols. 2003, pág. 115). Planteamiento que descarga en manos del Estado la organización y ejecución de políticas y acciones educativas en el territorio nacional; incluso dejando de lado a los individuos que intervienen en la educación. Esta lógica arrasa con la posición del maestro en el sistema. Como solución a esta situación, el Estado instaura el discurso sobre su

profesionalización para hacerlo entrar en la modernización y estratificarle dentro del sistema.

Es así como, por ejemplo, el discurso de la profesionalización docente en Colombia ha sido analizado desde dos perspectivas, la primera que instala el ejercicio de la labor docente como un ejercicio más profesionalizante que profesional y la segunda presenta cómo el Estado garantiza unos derechos a través de la instauración y aprobación de leyes, decretos que dan validez al estatuto profesional del docente. Pero para analizar la complejidad de esta condición profesional del docente se tiene que, en una perspectiva histórico genealógica, ir más allá, ampliando el horizonte de análisis y de irreductibilidad para comprender cómo el discurso de la profesionalización es un escenario de tensiones y luchas que antes que indicar el reconocimiento del status del maestro, prescribe una formación que se despliega en distintos roles.

La formación de maestros en Colombia desde la década del 60, entonces, se circunscribe en una perspectiva inicial en la tensión que tiene dos extremos: por un lado se instala la demanda desde organismos internacionales de mejorar la educación para el desarrollo del pueblo latinoamericano, a lo cual atendió el gobierno y el Ministerio de Educación Nacional (MEN) con la fundación de facultades en las universidades públicas y también en el ámbito de la universidad privada, la cual nace con facultades de educación desde su creación con el fin de hacer de los maestros 'profesionales de la educación'. Aparecen documentos que sustentan estas políticas como por ejemplo Aprender a Ser de Faure, la Declaración de Jomtien, Crisis mundial de la educación de Phillip Coombs y la Conferencia mundial sobre la educación de la UNESCO, a partir del cual se define la cambiante profesión del maestro, los cuales influyen como otro nivel de discurso sobre la formación docente. El otro extremo de esta tensión se define en el sincretismo ecléctico (el fruto de doctrinas distintas) en los programas de

formación, pues si bien algunas facultades comenzaron con las ciencias de la educación otras se limitan a mezclarlas con la psicología cognitiva, la tecnología educativa y otras dan prioridad a saberes específicos por encima de la formación pedagógica; por ejemplo, un área mayor y una menor y luego unos estudios de formación pedagógica que están referidos a ciencias de la educación y tecnología educativa, dinámica que se presenta desde los años sesenta y se volverá constante a lo largo de las siguientes cuatro décadas; planes de estudio que hacen que se identifique otra forma discursiva sobre la formación docente.

Otra de las aristas del problema es la que se plantea desde la estadística pues en 2007, según el Sistema Nacional de Información de Educación Superior SNIES¹ en 2007 de los 4,495 programas académicos que ofrecen las 77 universidades en Colombia, 900 programas son de licenciatura a nivel universitario, asimismo 551 son adscritos a universidades oficiales y 349 a universidades privadas. De los 900 programas 572 están con registro calificado y en 2006 de los 868,190 estudiantes matriculados en pregrado en la universidad colombiana 95,315 estudiantes estaban matriculados en programas de Ciencias de la educación.

Esto muestra que la formación profesional del docente en el pregrado o educación inicial continúa teniendo una importancia capital dentro del sistema de Educación Superior y de allí surge la necesidad de orientar política pública sobre la formación docente se convierte en una demanda actual; situación que contrasta con lo que desde los años de 1930 se viene planteando Rafael Bernal Jiménez (1949) en su libro *La educación: He ahí el problema* en el cual se refería a la necesidad social de la dignificación del maestro que comenzaba con el reconocimiento de un salario justo y discurría sobre la posición social del mismo a partir de su saber y de su influencia desde la escuela en la sociedad. También ya, Alejandro Bernal en el libro *La educación*

colombiana (1965, pág. 184), denuncia cómo los bajos salarios de los docentes “han dado como resultado el desprestigio social de la profesión, la deserción hacia otras actividades mejor remuneradas y la falta de interés de los estudiantes al terminar la carrera del magisterio” y se exige que la profesión docente debe estar rodeada de garantías, de derechos y de consideraciones. Este es un debate que sigue vigente hoy día, por ejemplo los docentes en ejercicio, contratados bajo la legislación del decreto 2277 (1979), ven cómo se pierden sus conquistas de más de treinta años de lucha: las primas, la liquidación de la pensión con factores salariales, la estabilidad, el sistema de salud. Los docentes contratados con el decreto 1278 (2002) fueron sometidos a una evaluación diseñada para beneficiar a los profesionales de otras áreas, en la cual no se hizo énfasis en la pedagogía, situación que lleva a la desprofesionalización de la docencia.

Otro nivel de discurso es el que se puede reconocer desde los enunciados que emergen de las organizaciones de los maestros, los cuales se han amparado en los espacios sindicales que han congregado a los docentes y les han llevado a verse a sí mismos como actores sociales con posibilidades de ejercer presión social a favor de la defensa de sus propios derechos. Es así como desde los años 60 FECODE se convierte en la organización representativa de los maestros en Colombia y tiene entre sus luchas: despertar el interés en el Gobierno y en la opinión pública por el gremio y sus legítimos representantes, neutralizar la orientación político partidista con el predominio de la técnica y de la superación, lograr reformas al escalafón nacional, defender la estabilidad de los maestros y trabajar permanentemente por la dignificación del magisterio. Esta modalidad de organización lleva a fungir como alternativa de visualización del docente ya desde la lucha gremial en el orden de la educación oficial. Queda pendiente la

asociación de los docentes en la educación privada que como se ha mencionado es casi nula por la relación del maestro con el patrón o empresario de la educación privada.

Capítulo 3: Diseño Metodológico

Esta investigación es de carácter cualitativo-histórico y se enmarca dentro de la investigación documental que “no es solo una técnica de recolección y validación de información, sino que constituye una de sus estrategias, la cual cuenta con particularidades propias dentro el diseño del proyecto, la obtención de la información, el análisis y la interpretación” (Galeano Marín, 2009, pág. 114). En este sentido se plantea un proceso que puede llevar, según el objeto de la investigación, a resultados confiables, como los que se pueden obtener de otro tipo de investigaciones.

De acuerdo con Van Dijk (1980), por elementos discursivos, cognitivos y sociales, los temas que se tratan en el discurso son fundamentales para la comunicación y la interacción en una sociedad, adicional a esto, que el discurso sea definido como una macroestructura semántica derivada de las micro estructuras de significado hace que los temas que se desarrollen en este cumplan la función de ser representativos del discurso mismo, ya que harían referencia al “de qué trata”, y por esto, los significados que se encuentran dentro de él no pueden ser observados directamente, sino que deben ser inferidos del discurso; por esta razón es necesario realizar un análisis crítico. (Pág. 152).

No solo el discurso es influyente sobre la comunicación y la interacción social antes mencionada, además de esto, se tiene la noción de que las estructuras sociales también influyen sobre los elementos del discurso, aunque, según el mismo Van Dijk, la cognición sea el eslabón perdido en muchos estudios sobre la lingüística crítica y el análisis crítico del discurso debido a que no consiguen dar cuenta de cómo la conversación y el texto cuestionarían las estructuras sociales. (Pág. 377).

Sin embargo, a pesar de tener aquella carencia, es innegable la participación de la sociedad misma sobre la estructura de un discurso determinado. Esto significaría que analizar el discurso no es solo una tarea académica, sino que es realizar una profunda revisión de un elemento que hace parte de la vida social contemporánea, lo que según Fairclough y Wodak (1997) sería el estudio del lenguaje como práctica social.

Para dar inicio al análisis del discurso, se tienen en cuenta las problemáticas sociales con mayor dominancia, así que para esto, de acuerdo con Van Dijk (1986) se selecciona la perspectiva de quienes más sufren para así analizar críticamente a quienes tienen el poder y las herramientas para la resolución de dichas problemáticas (Pág. 17), esto quiere decir que las problemáticas que más se abarcan son el racismo, el sexismo, el clasismo y la pobreza, estos relacionados con movimientos sociales como el feminismo, el pacifismo, el ecologismo, la antiglobalización, etc.

Como estrategia de análisis de datos se utiliza el método de genealogía planteado por (Foucault, 1995) derivada de los análisis nietzscheanos. La opción por la realización de una genealogía se fundamenta en el enfoque planteado por Nietzsche y revisado por (Foucault, 1995) donde se asume como una forma de consideración de cómo cambian los sistemas de razón con el tiempo como práctica cultural. Atendiendo de manera particular a la manera cómo se constituyen los problemas de la vida social e individual, en este caso educativa, y cómo cambian para dar como resultado las condiciones en que vivimos actualmente. Es así como el enfoque genealógico proporciona una forma de localización del cambio en los sistemas de conocimiento que organizan el “sí mismo” a través de los efectos del poder (Popkemitz, 2003)

Luego entonces la práctica histórica, como la define la genealogía, no limita a la realización de un análisis interpretativo ni al desarrollo de una hermenéutica crítica de las complejidades de los procesos históricos solamente; sino que también es una

práctica de trabajo analítico que Foucault concibió como un producto de “la paciencia y un conocimiento de los detalles y que depende de una vasta acumulación de material original” (Foucault, 2002, pág. 75). A lo que (Varela, 1991) argumenta que la formación de personalidades individuales, de sujetos individuales y la idea de una sociedad compuesta por individuos aislados se hizo necesaria en el preciso momento histórico en que la legitimidad del poder se basaba en la idea de una “voluntad” general.

La genealogía se entiende, entonces, como un proceso de análisis e investigación orientado a destacar los eventos y sucesos en la misma singularidad, los cuales se encuentran por fuera de todo horizonte finalista y que se encuentran al margen de toda significación. El objeto de la genealogía es la discontinuidad y las recurrencias de los hechos a lo largo de su emergencia. “la genealogía no se dirige a rastrear los “orígenes” de una práctica o un discurso, sino que busca en la superficie de los hechos la singularidad de su emergencia” (Albano, 2005, pág. 136).

Esta genealogía intenta percibir la singularidad de los sucesos, encontrarlos donde menos se espera, de aquello que pasa desapercibido por carecer de una historia. Oponiéndose a la visión historicista, la cual ve todo encaminado hacia el progreso. La genealogía se opone a la búsqueda del origen fijándose más en el reconocimiento de la emergencia; haciendo el pasado vivo en el presente.

Este horizonte teórico en el cual se encuadran diversos trabajos, piensa la formación no ya desde el qué, sino desde el cómo; es decir, no desde los contenidos que idealmente deberían caracterizar la formación, sino desde cómo ésta funciona, en cuanto espacio históricamente evidenciable y relacionado con el conocimiento, el poder, y el sujeto. En este sentido se puede afirmar que usualmente se ha acudido a estudios que versan sobre el contenido de formación, y se "ha prestado menos atención al cómo de la

pedagogía, es decir, al análisis de la estructura y el funcionamiento de los dispositivos pedagógicos mismos" (Larrosa, 1995).

Se acudirá entonces, en una primera fase, a la construcción de un marco histórico y educativo que permita contextualizar el surgimiento y operación de los discursos sobre la formación docente partiendo de las facultades de educación en Colombia. En esta fase se accederá a trabajo de archivo con el fin de identificar y sistematizar los datos que refieran los desarrollos de dichos modelos de formación y cómo estos generan la construcción del maestro como sujeto. Tematizando los archivos en torno a: legislación, planes de estudio y programas, connivencia de las tendencias de formación de maestros en Colombia, sindicatos y gremios de maestros, documentos institucionales, Estatuto de profesionalización docente, organismos internacionales y otros.

En una segunda fase se realizará un trabajo de carácter analítico, el cual permitirá reconocer las tensiones, luchas, conflictos, resistencias que se presentan en torno a los discursos referidos a la formación del sujeto que es un profesional con formación universitaria prescrita y que como sujeto formado se convertirá en sujeto educador. Se busca entonces que haya exploración de las tendencias de conflicto, relaciones de poder y el desplazamiento en que el sujeto aparece y desaparece del escenario de la sociedad.

La tercera y última fase intentará desarrollar una comprensión global que faculte la aplicación de la noción de sujeto al maestro que se forma al inicio del siglo XXI en Colombia como plataforma de relaciones activas y dinámicas, en vía de conocimiento y de poder, a partir de las cuales se produce subjetividad, espacios de resistencia, de autonomía para proponer en las conclusiones la reconfiguración que se da en el maestro al verle como sujeto y en el devenir de procesos formativos.

Capítulo 4:

Análisis de Datos y Hallazgos

Para realizar el análisis de datos y hallazgos se realizó una matriz junto con el semillero de investigación, cada uno aportó ideas para determinar las categorías y subcategorías que hacen referencia a la constitución de maestro durante el periodo de 2001-2012. Esta se estructuró de la siguiente manera: categorías, las cuales aparecieron de la revisión de documentos y textos, sobre el análisis crítico del discurso según diferentes autores y entrevistas realizadas a maestros que hacen parte del sector oficial. Con base en esto, se identificaron términos que son parte del sujeto, función, cualidad y formación.

En consecuencia, las sub-categorías: son los aspectos más relevantes dentro de las categorías, que sirven para identificar y clasificar las citas bibliográficas con nombre del autor, fecha de publicación y página. Como resultado se realizó un análisis de cada cita; finalizando con un análisis general por categoría.

Los datos que constituyen la fuente para el análisis fueron tomados de la revista *Aula Urbana IDEP*. Se realizó una lectura de cincuenta y siete volúmenes y de allí se seleccionaron veinte tres que hacen énfasis en los conceptos planteados en la matriz de análisis. Cada cita se incorpora con el concepto, con un criterio propio de clasificación. A continuación se presenta la matriz de análisis con sus categorías y su subcategorías respectivas.

	AUTOR	
	AÑO	
	TITULO	
	CIUDAD	

	EDITORIAL	
	REVISTA	
	VOL/NUMERO	
	PÁGINAS	
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	
SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	
	PROFESOR	
	DOCENTE	
	INTELECTUAL (DE LA CULTURA)	
	OFICIO	
FUNCIONES- CARACTERÍSTI CAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	
CUALIDADES - DEMANDAS	ASALARIADO	
	HOMBRE/MUJER	
	DIGNIFICACIÓN	
	SALUD MENTAL	
	VOCACIÓN	
	AGREMIADO	
	INVESTIGADOR	
	SINDICALIZADO	
FORMACI ÓN	CAPACITACIÓN	
	ACREDITACIÓN	
	INICIAL	
	PERMANENTE	

4.1 Categoría: Sujeto - Subjetividad

La categoría sujeto- subjetividad hace referencia al docente como sujeto, esta se constituye con las siguientes sub-categorías: profesional, práctico, maestro, profesor, docente, intelectual (de la cultura) y oficio. Con base en la revista *Aula Urbana IDEP* 2001-2012 (ver anexos) se extrajeron diferentes apartados que se relacionan con la subcategoría de la matriz, teniendo en cuenta un análisis genealógico que dé cuenta de

los cambios que ocurrieron durante este periodo. Al final del análisis se presenta una síntesis que relaciona la categoría y la subcategoría según la información proporcionada.

4.1.1 Subcategoría: Profesional

La subcategoría profesional para la revista *Aula Urbana IDEP* hace referencia a la práctica pedagógica como objeto de reflexión y acción cotidiana. Es el profesional de la educación que indaga, cuestiona, crea y desarrolla su autonomía discursiva dentro de su mismo oficio.

Dentro de esta, se presenta un análisis que responde a la pregunta ¿Qué es ser profesional de la educación? Y cómo desde allí se generan unas funciones específicas para los maestros; para ello se toma como fuente la revista *Aula Urbana* editada por el IDEP desde el año 2001 hasta 2012.

Acogiendo esta idea, en el sector educativo, se presentaron dos cambios importantes: el efecto presupuestal del sistema general de participación establecido en la Ley 715 de 2001 y el Estatuto de profesionalización docente Decreto 1278 de 2002, hitos que hacen que el profesional de la educación entre en una encrucijada entre su formación académica- profesional y las leyes que comenzaron a surgir durante el periodo de 2001-2012, es así como esto genera las funciones que el profesional de la educación debe ejercer dentro de la escuela.

Para analizar esta condición profesional del docente se debe partir del discurso de la profesionalización en un momento de tensiones y luchas. Desde la década de los 60, las facultades inician los procesos de formación docente basados en las ciencias de la educación con el transcurrir del tiempo se mezclaron con la psicología cognitiva, la tecnología educativa y otras se centraron en saberes específicos o disciplinares por

encima de la formación pedagógica. Es allí donde el profesional de la educación está en un momento en el que se asignan tareas de la escuela pero funciones que no le son parte convirtiendo este ejercicio profesional en desprofesionalizante. (Jimenez, 2001-2012)

4.1.1.1. Análisis

Esto genera un tipo de discurso al que deben acudir los profesionales de la educación.

Por ejemplo:

A través de las experiencias , los maestros investigadores e innovadores se constituyen en profesionales, creativos y comprometidos al responder con pertinencia al contexto educativo donde les toca desenvolverse, al trabajar con curiosidad por conocer el modo en que sus alumnos aprenden mejor, al develar los significados de palabras, acciones y recursos que entran en juego en las situaciones de enseñanza y aprendizaje, al analizar lo que pasa en la cotidianidad del aula, en la interacción maestro-alumno y al buscar las articulaciones necesarias entre la teoría y la práctica. (Robledo, 2003, p 10)

A los profesionales de la educación se les exige ser dinámicos, eficientes, colaboradores, innovadores y creativos. Igualmente, ellos deben atender los diferentes contextos donde su práctica es válida, por ejemplo, el discurso social al que debe responder la escuela ante los problemas estructurales (la pobreza, la violencia, sexualidad, problemas familiares) y demás problemáticas que aquejan la sociedad los mismo que el profesional de la educación debe atender; este debe dar cuenta no solo de la teoría y su formación como profesional sino de los problemas que diariamente se visibilizan en la escuela. Es por ello que para atender a estas problemáticas los profesionales deben de formarse no solo en teoría sino unir esta teoría con la investigación.

La investigación en educación y en pedagogía que hace el IDEP contribuye a la resignificación social y cultural de los (as) maestros (as), no sólo como profesional que hace bien su oficio, haciendo de su práctica pedagógica el objeto de su reflexión y acción cotidiana; sino también, como el profesional que desarrolla su autonomía discursiva y práctica, liberando su conocimiento de ataduras y dependencias académicas, jurídicas y /o tecnocráticas. (González & Cortés, 2005, p 6).

La investigación, la teoría y la práctica demandan del profesional partir de conocimientos previos y de una formación basada en pedagogía, lo cual se puede reproducir en el aula de clase con experiencias que se convierten en una relación directa entre el maestro y alumno. Sin embargo, hay momentos en donde los profesionales se ven acusados por agentes externos que no han logrado pisar un aula de clase con cuarenta estudiantes o más. Es allí donde el profesional queda en una encrucijada y hace que sus procesos sean autónomos sin responder a las políticas educativas y generando su propio quehacer.

Parte esencial de la recuperación de la pedagogía en las políticas educativas es el reconocimiento de los maestros y las maestras en sus múltiples dimensiones: En primer lugar, como profesionales de la educación y de la enseñanza, dotados de un saber y una experiencia que les son propias. El reconocimiento profesional de ellos por el Estado y la sociedad supone de parte de los educadores una responsabilidad social y ética en el desempeño de su profesión. (Barrantes, 2005, p 12)

Los maestros como profesionales de la educación. Partiendo de este hecho, el ejercicio profesional parte de características que hacen que la escuela sea vista como un lugar pletórico de conocimientos. Por ejemplo, el discurso de la profesionalización

docente en Colombia es analizado desde dos posturas; el ejercicio de la labor docente como un ejercicio más profesionalizante que profesional, lo cual significa que el profesional de la educación debe acatar lo que el Estado o la Institución le exige sin tener en cuenta el saber propio, es así como, las leyes y decretos que el Estado instaure e incursiona a través del estatuto profesional docente deben acatarse.

Con estas demandas, decretos y leyes impuestas por el Estado se hacen cuestionamientos como ¿Cómo debe ser el profesional de la educación? Y ante ello: Ha de ser un(a) profesional de la educación, amante del saber que lo define y le es propio: la pedagogía. Un ser en búsqueda permanente de cualificación y actualización; capaz de poner en duda sus propios saberes, metodologías, verdades y estrategias. Capaz de hacer agradable el paso por el conocimiento, de abrir las puertas a la aventura, al deslumbramiento de lo nuevo, a la magia de lo desconocido y misterioso. Debe estar dispuesto a innovar, a recorrer variados caminos, a generar curiosidad, emoción y apego apasionado por el aprendizaje; y, adicionalmente, comprometido con la cultura, las artes y el desarrollo- por supuesto-, con el saber específico de su ejercicio profesional. (Díaz, 2006, p10).

El ejercicio profesional es amplio y para la revista *Aula Urbana* el profesional de la educación debe ser un sujeto completo que haga uso de saberes específicos, cualificación permanente e innovación en el aula, para ello debe cumplir con unos requisitos mínimos que el Estado le exige para realizar su ejercicio profesional. Esto hace que entre en conflicto con su ser profesional y las políticas educativas que determinan la profesión docente. Para ello se debe tener vocación y no solamente estar calificado como lo determinan los agentes del Estado.

Saber mucho y ser un profesional calificado, no es suficiente. Hace falta contar con una buena dosis de compromiso ético- que podríamos definir como

“vocación educadora”-, involucrado con el presente y el futuro de los niños y niñas que le son confiados. (Díaz, 2006. p10).

La cualificación de los maestros está relacionada con las competencias, funciones y evaluación docente, sin embargo, se evalúa desde el afuera de la escuela, lo cual genera condiciones que lo determinan como funcionario que cumple tareas, esto hace que su ser profesional quede desligado y se pierda el sujeto que se preparó en el campo educativo. Estas leyes no deben determinar el maestro que se quiere, pues el seguir investigando en el aula haciendo uso de herramientas como las problemáticas que aquejan a la escuela es hoy en día parte de la profesión docente, haciendo de estos estudios una mejora en los resultados de la labor docente.

El maestro investigador es un profesional comprometido permanentemente con su cualificación y dispuesto a indagar, cuestionar y a mejorar los resultados de su labor. (IDEP, 2006, p 2)

Para analizar esta condición profesional docente se debe partir del discurso de la profesionalización en un momento de tensiones y luchas, en donde el maestro y su profesión se ven desdibujadas y se debe atender a las demandas de la misma escuela y de la sociedad.

Este fenómeno se puede comprender con el estatuto de profesionalización docente 1278 de 2002, en el cual el Estado colombiano define al maestro como profesional de la educación, quien es un profesional con título universitario y formación pedagógica. Esta definición insta una nueva forma de comprender al maestro; y, que ya no depende de su formación inicial en facultades de educación, sino que depende de un título profesional y de una formación adicional en pedagogía.

4.1.1.2 Síntesis

Con base en la información proporcionada por la revista *Aula Urbana* el profesional de la educación está en constante cambio, esto se acoge a la implantación de decretos que afectan directamente su quehacer profesional, esto hace que su ser no dependa si, sino que dependa de agentes externos a la pedagogía; como por ejemplo, los padres de familia, el Estado y la misma sociedad, generando la desprofesionalización educativa.

Por consiguiente, el profesional de la educación es quien acoge la práctica pedagógica como objeto de reflexión; es quien se preocupa por indagar, cuestionar, reflexionar, y hacer bien su oficio pedagógico teniendo en cuenta el modo en que sus alumnos aprenden. Como consecuencia, la postura del magazín se centra en la prioridad que se le debe dar a la pedagogía por encima de los contenidos, pues si bien es cierto, el saber es necesario para generar conocimiento y de una u otra forma debe estar relacionada con el alumno, profesional de la educación y su formación pedagógica.

4.1.2. Subcategoría: Práctico

La subcategoría práctico según la revista *Aula Urbana*, hace referencia a las funciones que el maestro emplea en sus clases y esa capacidad de asombro a la que está expuesto al enfrentarse a un aula de clase.

4.1.2.1. Análisis

Son varias las funciones que el maestro debe cumplir actualmente en la sociedad, es allí donde:

“Los maestros cotidianamente nos encontramos con múltiples acontecimientos escolares, frente a los cuales hemos perdido la capacidad de asombro, admiración, cuestionamiento, quizá porque en la institución escolar se cree que

el trabajo del maestro consiste en solo dictar clase, vigilar, controlar a los alumnos y permanecer encerrado en un salón sin detenerse a pensar o reflexionar acerca de su quehacer y su saber. (Porras, 2001. p 4).

Las funciones del maestro han cambiado durante el pasar de los años, ya no solo se debe encargar del proceso de enseñanza sino que debe estar al tanto de directores, coordinadores, padres de familia y agentes externos que le imponen tareas que no le son parte de su función, es allí donde se encuentra en un momento que no sabe a quién atender, pues son bastantes las tareas asignadas, como por ejemplo, el ejercer su rol de docente, atender las problemáticas que aqueja la sociedad, atender las leyes y decretos de los gobiernos de turno, atender a los padres de familia, es aquí donde el maestro no se detiene a pensar en su quehacer, llevándolo a dejar toda su formación y motivación. Por consiguiente, es donde se pierde el interés por reflexionar, pensar, hacer de su propia práctica pedagógica un espacio para la creación de nuevos saberes.

4.1.2.2 Síntesis

El término práctico para la revista *Aula Urbana* es el sujeto que ha perdido su capacidad de asombro, puesto que está limitado a las teorías educativas, agentes escolares externos que le imponen tareas y funciones que no le son propias dejando de lado su saber, conocimiento e investigación para ponerse al servicio de la escuela. Es decir, el trabajo del maestro práctico se centra en dictar clase, vigilar y controlar a los estudiantes que le han dado a cargo. Por consiguiente, su función se centra en seguir los lineamientos de la misma escuela.

4.1.3. Subcategoría: Maestro

El maestro para la revista *Aula Urbana IDEP*, es quien se considera por tener una formación permanente, la investigación, creatividad, siendo el protagonista del proceso

de enseñanza y saber que se produce en la escuela. Esta subcategoría comprende los años 2001-2012, teniendo en cuenta que cada cita acogida en esta subcategoría hace referencia al concepto maestro, están organizadas desde el menor rango hasta su evolución.

4.1.3.1. Análisis

Diferencias entre maestro y docente

Se encuentra la distinción entre maestro y docente; siendo el maestro un sujeto que interactúa con los movimientos sociales y la cultura a través de su enseñanza, pero por otro lado encontramos el docente quien está encargado de las regularidades y la organización de la escuela. Partiendo del hecho de seguir las instrucciones y reglamento de los gobiernos de turno que le imponen las funciones que deben cumplirse con los alumnos, siendo esta una de las tensiones a las que se enfrenta la escuela y el entorno educativo.

Es aquí donde,

Se encontraron principalmente tres nodos, en primer lugar está el trabajo en el aula, en el cual las prácticas del maestro se ven determinadas por aspectos tales como su formación académica; el tema a trabajar y la disciplina en la que se tiene que profundizar y las actitudes y aptitudes de los alumnos hacia la clase; en segundo lugar está el nodo de tensión institucional donde el maestro se le asigna una carga normativa dentro de la cual debe moverse; y en tercer lugar, está el nodo de tensión entre la escuela y el contexto pues la normatividad mencionada anteriormente se construye en y por los contextos políticos y culturales en los que se desenvuelve la escuela.(Beltrán, 2003, p.11).

Características que configuran al maestro

El maestro no se configura solo con una característica, está en constante cambio y la sociedad es quien se encarga de moldearlo. Sin embargo, la práctica, la investigación y el saber son fuentes primordiales para hacer de su profesión algo enriquecedor, el maestro se configura dentro de varias etapas, una de ellas es la formación, la cual acude a modelos y teorías que otros han dicho. Es así como, el maestro no debe caer en modelos repetitivos, es a quien no se le dice como ser maestro pues su formación, la práctica y la experiencia le dicen a él como configurarse como profesional de la educación.

Si bien es cierto, la sociedad es quien le impone tareas al maestro que no le son propias de su quehacer, se le dice que debe atender los problemas sociales de la comunidad dejando de lado su labor.

Hoy, cuando nos encontramos ante sociedades del conocimiento, la pregunta es: ¿Qué hacen los maestros en esta sociedad?, ¿Cuál es su papel? Este maestro de la modernidad está inmerso en la sociedad del conocimiento, hace parte de comunidades académicas más que científicas, y su compromiso consiste en que los jóvenes se interesen por su formación como individuos, que se asombren con el conocimiento y con la ciencia, que sean observadores y cuestionadores de su entorno y estén interesados por la investigación, para que en esa ruta se encuentren con maestros investigadores, particularmente en la educación superior. (Montealegre, 2007, p 20)

El papel del maestro en esta sociedad se ve afectado por su autonomía en el aula, puesto que las sociedades del conocimiento son quienes le imparten modelos, currículos y normas que en muchos casos tiene que atender dejando la labor docente fuera. Sin

embargo, es él quien decide motivar, dialogar e interesarse en el aprendizaje de sus estudiantes. “El maestro debe estar en constante búsqueda de novedades de como hacer su oficio mejor. Por eso lee, indaga, cuestiona, se apropia de teorías; de alguna manera, implícitamente hay en éste una incipiente actitud científica”. (Montealegre, 2007, p 20) Es quien se preocupa por crecer profesionalmente, pues le interesa estar en constante contacto con la academia ya que es la encargada de brindarle estrategias pedagógicas para que este, con su práctica y experiencia conforme su rol profesional, siendo la investigación la principal fuente de curiosidad en el aula.

Cuando se es maestro investigador, estamos hablando de las cualidades que debe tener esta persona, las mismas de cualquier investigador que se apropia del término Investigar: debe sentir amor por la ciencia, curiosidad insaciable, tenacidad y disciplina, capacidad objetiva, la necesidad de formación permanente, hacer de cada actividad cotidiana una investigación, tener los hábitos de la lectura y la escritura, herramientas fundamentales para registrar lo que observa y dar explicación a lo que sucede en el aula y fuera de ésta. Por otra parte, el maestro investigador, además de los anteriores requisitos también ha de ubicarse en el paradigma científico. (Montealegre, 2007, p 20)

La investigación del maestro responde a la necesidad de saber más, ya sea por medio de la curiosidad, lectura, escritura y hábitos de observación, esas son las características fundamentales que los maestros deben tener en cuenta a la hora de salir de la universidad, pues se piensa que con realizar trabajo de grado e investigar en una pequeña proporción se es un profesional, el maestro no debe dejar plasmado en escritos sus conocimientos, pues es de él escribir pero también aportar en su práctica.

Sin embargo, vale preguntarse, ¿qué hace el maestro investigador?, ¿Cómo y con quién trabaja? Pues, el maestro investigador debe cumplir con ese calificativo de crear teoría y llevarla a la práctica para que ésta sea demostrada y validada; puede tomar el conocimiento de otros para transformarlo, tomarlo como referente y de esta manera crear otras teorías. (Montealegre, 2007, p 20)

A través de la práctica se visibilizan las teorías y conocimientos generados en la investigación, el maestro es el encargado en observar los movimientos que surgen en la escuela, pues es él quien puede generar el cambio a través de sus propias acciones e integrar la teoría y el saber para que se vea reflejado en el quehacer docente.

Y su labor, aunque puede ser de aula, está más relacionada con sus equipos de trabajo, redes de conversación, y con semilleros de investigadores en educación-investigación formativa- para abordar problemas y someterlos al juicio de sus pares. El maestro investigador debe responderse, en el inmenso mundo de la investigación en educación: ¿en dónde cabe lo que yo hago, descubro y propongo? (Montealegre, 2007, p 20)

El maestro no deja de lado la investigación, es de vital importancia hacer énfasis en contenidos que le son propios a la pedagogía pero que en el aula quedan implícitos, es por ello que junto a la pedagogía se unen estos saberes para que así sea un proceso constante en donde el maestro aprende de su propia práctica y el alumno, aprende de los saberes propios del maestro aportándole cada día una nueva experiencia.

El maestro investigador también tiene perfil de intelectual, y en algunos casos, puede ser menos de aula- muchas de las investigaciones que se hacen en educación son realizadas por personas que no están en el aula-, aunque para ser maestro investigador lo ideal es tener como escenario la comunidad educativa.

Día a día, tanto el maestro investigador como el maestro que no investiga abordan problemas de la educación; lo que sucede es que el maestro investigador lo hace desde la rigurosidad, desde métodos o paradigmas propios.

(Montealegre, 2007, p 20)

El maestro investigador en algunos casos no se encuentra en las aulas, sin embargo se evalúa al maestro desde el afuera de la escuela, tratándolo como un funcionario que está al servicio del Estado. Es importante que el maestro investigador este en constante conexión con las acciones que se presentan en la escuela, en los espacios académicos todos los días se presentan cambios que afectan tanto al maestro como a la comunidad estudiantil, pues dichos problemas se les puede dar respuesta con la investigación y los paradigmas que surgen de este estudio.

El maestro y los diferentes contextos sociales

El maestro tiene presente que la innovación en el aula es fundamental como proceso de aprendizaje, pues teniendo en cuenta el contexto y sus necesidades se puede decir que la investigación y la reflexión constante son parte del maestro y de la adquisición de conocimiento, pues si bien es cierto la formación de maestros no se debe quedar en el pregrado sino que los ambientes en las escuelas posibilitan herramientas para que en la misma formación se generen espacios de discusión y participación para la mejora del campo educativo.

Siguiendo con esta linealidad,

El maestro es un ser que siempre está aprendiendo el ejercicio de la autoridad. Un ser humano que sabe que el niño o la niña dependen de su cuidado, de su aceptación, de su aprobación. Por eso, es claro y coherente, no emitir mensajes confusos y deformadores. Dirige, sabe sancionar, colocar límites y reglas claras.

Estimula el asumir compromisos y el cumplimiento de acuerdos, orienta, aproxima, dialoga y escucha. (Díaz, 2006, p 10)

El ejercicio de autoridad en el aula, hace que el maestro aprenda de esto, es quien sirve como mediador de procesos académicos, pero también es como una mano amiga que brinda confianza para que sus estudiantes lo escuchen y dialoguen, pues los contenidos son claves en la enseñanza pero el maestro le da prioridad también a la cercanía que se pueda generar con sus alumnos.

El maestro y su vocación

El maestro parte de una vocación y su formación se ve fundamentada en diferentes contenidos, ese ejercicio se debe reproducir en las aulas de clase, siendo el maestro un puente que visibilice las líneas que existen entre sus alumnos, escuela y conocimiento

Es por eso que,

El maestro como sujeto pedagógico incursiona, entonces, en la dimensión cultural y comunicacional como formas de constitución del mundo escolar. Es decir, el maestro reconoce la fuerza de la subjetivación como elemento fundamental del proceso de humanización que debe realizar la educación y la formación; iniciando así un camino que debe ser recorrido por él como educador y por los estudiantes- niños, niñas y jóvenes- en el que reconocen la posibilidad de recrear y crear diferentes espacios culturales y ser creadores de sí mismos y de nuevas experiencias. (Rincón, 2007, p 4)

El ejercicio profesional que ejerce el maestro

El ejercicio del maestro, visto como un proceso constante que enmarca la escuela y a los agentes externos, hace de él y de su proceso algo enriquecedor que solo con los años se logra identificar como una práctica específica que el maestro debe asumir con responsabilidad para guiar los procesos de cada estudiante con entusiasmo, generando en ellos la pasión por el saber. Por eso, “El maestro de escuela, como ser humano, tiene derechos de reclamar y los ha reclamado, dando un bello ejemplo de fortaleza de carácter” (...) (Hurtado, 2005, p 13) Es la persona que tiene autoridad, pero lo hace con entrega y dedicación, pues si bien es cierto la escuela no debe ser vista como un lugar que infunda miedo, se debe proporcionar los procesos necesarios para que los alumnos la vean como un entorno agradable para desarrollar habilidades y destrezas, siendo el maestro el encargado de generar confianza y participación en los alumnos.

Es así que “Para trascender a las nuevas generaciones, el maestro debe tener su propio proyecto de vida, ser el mismo con su historia, su identidad, sus ideas, él y ella son el principio de la experiencia”. (Vargas, 2005, p. 16). Desde que se asume el ser maestro, se toma una posición en la que se adquiere un saber y ciertos contenidos propios de la pedagogía, esto hace que haya una vocación para transformar los horizontes de la escuela.

Sin embargo, “El maestro también debe ser reconocido como un sujeto de política, que está en condiciones de aportar al análisis, formulación y aplicación de las políticas públicas educativas. Su participación es de gran importancia; pero no una participación formal ni ritualista, sino una participación para incidir”. (Barrantes, 2005, p 13)

Partiendo de este hecho, hay factores que limitan al maestro a ejercer su profesión, agentes externos como los gobiernos de turno que le exigen atender las necesidades y

demandas de la sociedad sin que el maestro esté preparado para solucionar dichas problemáticas. Es por ello que el maestro debe ser reconocido como un sujeto vinculado a la aplicación de las políticas públicas educativas. Se dice que es de vital importancia la participación del maestro en espacios de política para incidir y dar aportes simbólicos a la mejora educativa, pues sin esta participación se seguirá con el mismo modelo que se ha desarrollado por años y que no ha dado resultados significativos en la educación de hoy en día.

En ese orden de ideas, el estar vinculado a las políticas públicas educativas genera que el maestro tenga participación y pueda ejercer autonomía en el aula,

El ejercicio de la autonomía ha posibilitado a los maestros (as) “[...] abrir horizontes, generar intereses, disfrutar el placer de indagar, descubrir, proponer, reevaluar, pero ante todo se trata de avanzar en una postura crítica frente a los postulados existentes, pues sólo cuando esos postulados se convierten en tema de reflexión, de investigación, de cuestionamiento, es posible la innovación. (González, Cortés, 2005. p 6).

La formación inicial del maestro

El maestro, inmerso desde su formación inicial que alude al hecho de la década de los sesenta conforme se constituyeron las facultades de educación en las distintas universidades, parte del hecho de la formación de maestros con la idea de capacitar estudiantes con diferentes enfoques, por ejemplo algunas universidades se centraron en la psicología cognitiva, otras en la tecnología, dándole prioridad a contenidos y saberes que le son propios al maestro pero que no son vistos como fundamentales para la formación de maestros. (Jimenez, 2001-2012) Es así como en las aulas de clase se ven las diferentes didácticas, metodologías, procesos que hacen al maestro constituirse como

profesional sin contar con la pedagogía adecuada, esto conlleva a los diferentes comportamientos que se observan dentro del ámbito educativo.

Sin embargo, también influye la formación continua y permanente la cual concibe al maestro como profesional; el auge de leyes y decretos hace que el maestro deba reformular su práctica, es por ello que su formación no debe quedarse en el pregrado sino en la formación contante.

Esto genera que en la misma institución se le asignen diferentes funciones y tareas que el maestro debe seguir, esto hace que el maestro se reprima en su quehacer y por consiguiente cumpla con las funciones que le han sido asignadas, dejando de lado su formación y dando prioridad al Ministerio de educación y agentes externos que no han pisado una aula de clase con cuarenta estudiantes o más. Pues si bien es cierto, el maestro debe seguir unos lineamientos pero tampoco quedarse en su pequeña escalera de saber, su experiencia enriquece los espacios del aula, es así como, “El maestro se convierte en el diseñador de ambientes de aprendizaje donde el disenter, el asombro, el ámbito para la interpretación, la divergencia y la proposición sean los escenarios para el encuentro y el reconocimiento de sí mismo y del otro”. (Beltrán, 2003, p 12) En este espacio el maestro es dueño de su propio ámbito escolar y genera el cambio en sus alumnos y la comunidad.

Es así como, el maestro es quien cree en sí mismo,

Cree en el poder de la palabra como la salida para configurar una nueva forma de percibir las relaciones humanas, como medio para lograr hacer el conocimiento una herramienta para la consolidación de una identidad auténtica, en la que los estudiantes puedan volver a creer y a crear. (Pulecio, 2004, p 16)

El conocimiento como forma de aprendizaje para el maestro

Si bien es cierto que el maestro debe permitir que los alumnos se expresen y esto sea sinónimo de aprendizaje para el mismo maestro, pues “El maestro ya no es un transmisor de conocimiento sino el que trabaja con sus estudiantes”. (Tafur, 2003, p 5) no se debe enfocar en los contenidos que su formación inicial le ha proporcionado sino que debe hacer parte del proceso de aprendizaje, preocupándose por sus alumnos y creando espacios de conocimiento fundamentado en valores y preocupaciones que aquejan a la población estudiantil.

Gracias a la irrecusable autoridad y sabiduría del maestro, quien considera que ya sabe todo lo que deben ser y saber sus estudiantes y lo que a ellos les conviene, al fin y al cabo tiene la formación y la experiencia que le han dado los años, el aula se convierte en un espacio privado que difícilmente otro maestro (a) o directivo puede permear y menos aún, asumir una postura crítica frente a las prácticas que allí se vivencian. (Boada, 2003, p. 10).

El saber del maestro

El conocimiento del maestro no se basa en solo contenidos, debe ser acompañado por la creación de nuevos ambientes en donde el alumno sea capaz de recrear espacios y convertirlos en propios, siendo un proceso en donde el maestro y el alumno estén en profundo contacto. El maestro es quien hace que el conocimiento social de cualquier orden sea realmente útil a los estudiantes, de otra forma, no le servirá saber demasiado. (Pulecio, 2004, p. 16). Ese saber se debe direccionar hacia la participación de los alumnos en determinados contextos. Sin embargo, en la formación de los maestros se encuentran vacíos, los maestros que tienen la posibilidad de formarse a nivel de maestrías, especializaciones e investigación se quedan con el trabajo de grado, pues no

se pone en práctica estos saberes adquiridos y quedan en solo teoría. Es así como el maestro debe preocuparse por su saber y el saber enseñar.

Pues si bien es cierto, en la formación de maestros se hace énfasis en los contenidos sin tener en cuenta la práctica pedagógica, esos saberes deben estar directamente relacionados con su quehacer en el aula, pues “El maestro es quien devela todos los profundos análisis que los intelectuales hacen allá arriba, en su cúpula desde donde solo pueden mirar pero jamás nada es devuelto a la realidad, a la comunidad”. (Pulecio, 2004, p. 17). Viéndose el maestro como un gestor que está en contacto con sus estudiantes y el saber.

La cuestión se centra en entender que hay una práctica cotidiana del maestro que va configurándose metodológica y conceptualmente, desde referentes culturales, comunitarios, vivenciales, biográficos, intuitivos y disciplinares. Esta multiplicidad de fuentes de las que el maestro se nutre para su labor diaria conforman un saber que es individual pero susceptible de compartirse y reformularse colectivamente. (Garay, 2004, p 4)

El maestro no solo parte de sus propios conocimientos en el aula, también adquiere un saber que le es propio de la escuela, en donde se encuentra en constante interacción con los agentes escolares y su labor cotidiana, estos saberes hacen que pueda adquirir y generar una reflexión crítica de su entorno para así después partir de problemas internos hacia su solución y la mejorar de este.

Cuando el maestro comienza a reflexionar acerca del papel que desempeñan estas creencias en su quehacer cotidiano, se enfrenta con una serie de dilemas prácticos, particularmente con el que obliga a centrarse en los contenidos o adaptarse a los alumnos, esto es privilegiar la estructura conceptual y curricular

de la disciplina (perspectiva científicista) o privilegiar a quienes enseña (perspectiva psicologista), es decir, los sujetos de la educación. (Garay, 2004, p. 5).

El quehacer del maestro

El quehacer del maestro debe ser un momento en el cual se le dé prioridad a la reflexión, motivación e interés, pues es parte fundamental y en la formación inicial no se ve. Se le da prioridad a contenidos y teorías que le son propios pero que no se fundamentan en la escuela. El maestro nace con una vocación que no debe ser interrumpida por agentes externos que no han pisado un aula de clase con cuarenta estudiantes o más, se le debe dar prioridad a pensar y reflexionar en el quehacer pedagógico.

Para los investigadores de la revista *Aula Urbana IDEP* el concepto de maestro hace alusión a:

Ser muy poderoso, especialmente si trata con niños pequeños. Posee un poder que emana de su posición y del respeto natural que sus alumnos le profesan, porque lo ven no sólo como un sujeto << que sabe mucho >>, sino, además, como esa persona a la que sus padres lo han confiado, delegando parte de su autoridad sin reparos (González, 2001, p 23)

El maestro siendo parte de una sociedad debe ser valorado por su quehacer y su enseñar. Sin embargo no se le ha otorgado esa función en la sociedad, puesto que ahora es visto como un simple “cuidador” de niños que debe cumplir las órdenes de padres de familia y agentes escolares, es señalado por el proceso y cuestionado por su práctica pedagógica llevándolo a dejar su reflexión crítica en el aula.

En consecuencia,

Ha prevalecido la idea de que los maestros son simples consumidores de las teorías que se producen en las universidades o de las soluciones prefabricadas que aparecen en los libros de texto. La metáfora dominante en esta concepción proviene de la agricultura: el conocimiento pedagógico, como si fuera una planta, nace en los centros de investigación y, luego, la planta es trasplantada a las aulas, mediante proyectos de capacitación y con la ayuda de materiales educativos. El maestro es el jardinero encargado de cuidar y regar la planta para que florezca en la nueva tierra, sin deteriorarse. (Peña, 2002, p 6)

El maestro y el proceso de enseñanza

Maestro, es el que está encargado del proceso de enseñanza, desarrollando su creatividad, dinamismo y libertad en el aula. Es quien comparte su conocimiento y saber para cultivar en sus alumnos la capacidad de asombro, motivación e interés, no dejando de lado su formación y cualificación permanente.

Partiendo de este hecho se puede decir que el maestro es quien está encargado de los procesos de enseñanza, su formación inicial alude a la idea de acompañar el título profesional con la misma investigación. "Es así como el "buen maestro" es quien busca ayudar a sus alumnos a formularse preguntas, indicándoles el trayecto del camino personal porque sabe que no es "el maestro quien enseña" sino "el alumno quien aprende". (Barthe, 2001, p 3)

El contacto con el aula de clase

La interacción en el aula es fuente principal para el maestro, pues le permite mostrar interés en el proceso de enseñanza, de esta manera le permite conocer al estudiante su motivación, pasión, interés; esto hace de su función como maestro generar espacios abiertos para el dialogo dejando de lado el miedo que pueden sentir algunos alumnos al ver la figura del maestro como autoridad. Por consiguiente se asimila la diferencia que hay entre el docente y el maestro; siendo el primero un funcionario que cumple funciones y necesidades de la escuela y el segundo un sujeto que participa en el proceso de aprendizaje e incorpora el saber con su vocación. “Este ejercicio que pone en evidencia la tenacidad de unos maestros y directivos docentes, que día a día nos jugamos la vida por ofrecer una educación acorde a las exigencias de los tiempos actuales”. (Blanco, 2003, p 5).

Pues si bien es cierto, el maestro se acopla a los cambios que enfrenta la sociedad, no solo es reproducir teorías de hace veinte años sino generar nuevos conocimientos, siendo el aula el lugar principal para adquirirlos y poner en práctica la formación. Se requiere nuevas dinámicas y actividades teniendo en cuenta los alumnos, los cuales son los que junto con la sociedad están en constante cambio y esto requiere que tanto el maestro como la escuela innove acogiendo nuevas didácticas, metodologías y teorías para no ver la escuela como un lugar tedioso sino un lugar comprometido con la enseñanza.

La práctica pedagógica de los maestros

Siguiendo con esta idea, en la práctica pedagógica, se recurre a métodos expuestos por maestros anteriores, esto conlleva a generar repetición en las aulas de clase, viéndose este ejercicio como una simple repetición en la cual el maestro no alude a otros métodos de enseñanza sino que se tiende a seguir un modelo impuesto ya sea por

los libros de texto o por la misma formación académica, dejando de lado la investigación, la creatividad, la innovación y dándole prioridad a teorías que si bien son aceptadas en la escuela pero no le son parcialmente propias al maestro.

Es así como,

El saber propio de los maestros debe ser considerado como parte constitutiva del conocimiento pedagógico. La idea central que subyace a esta concepción es que los maestros también tienen teorías que pueden contribuir a la constitución de una base de conocimientos sobre la enseñanza. (Peña, 2002. p 6).

Si bien es cierto, el maestro tiene una formación inicial, la cual comienza en las facultades de educación con teorías, contenidos y fundamentos que le son propios de la pedagogía, pero es él quien asume una posición de simple reproductor o investigador para mejorar su práctica, tomando el ejercicio del maestro como un innovador en sus teorías y llevando a sus estudiantes a encontrar interés por la enseñanza.

Sin embargo, “El trabajo de un maestro está lleno de experiencias vitales: afectos y odios, triunfos y derrotas, gratitudes y olvidos, esperanzas y miedos”. (Peña, 2002. p 6). Con el transcurso de los años el maestro tiene un proceso en el que se ve enmarcado por diferentes sentimientos que hacen parte de él y de su práctica, pero que de esta forma es una experiencia que debe ser valorada y reflexionada para la mejora del propio quehacer. Darle importancia a la escritura de los maestros significa reconocer que tienen cosas importantes que decir, y valorar sus formas propias de conocimiento. (Peña, 2002, p 6)

Tomando como punto de referencia el trabajo del maestro en la escuela, la investigación hecha por el *IDEP* apunta a la de idea que se “Debe ser un maestro comprometido y afectuoso que comprenda su trabajo como una actividad que va más

allá del horario que se organiza al principio del año y de los contenidos que vienen en los textos”. (Peña, 2002, p 6) Es así como el maestro no cumple su función solo de enseñanza sino que va más allá del proceso y hace que sus estudiantes creen ambientes creativos e innovadores para el mejoramiento de la sociedad, se debe acoger el afecto por su misma profesión y por los estudiantes quienes son protagonistas del proceso.

A esto responde la práctica pedagógica, un espacio en el cual la práctica sea una experiencia en el aula.

“La respuesta creativa del maestro está íntimamente relacionada con el cuestionamiento de su práctica docente, pues esta práctica tiene lugar en la cotidianidad del aula y es espacio de realización del saber hacer del docente, del cual depende el aprendizaje de niños y jóvenes. Su principal característica es, su intención formativa. Es por su importancia, por su valor, por sus implicaciones en cuanto construcción de los sujetos participantes en la educación, que los maestros, en sus experiencias, intentan desentrañarla, sacarla de la intimidad del aula, reconocer la lógica que la guía, las relaciones que pone en juego y las reglas que la determinan y posibilitan. (Robledo, 2003, p 10)

La práctica docente debe ser concebida por el maestro de forma autónoma, en donde se vea reflejado sus intereses, motivaciones, reflexiones que le son propios de su quehacer, pero que deben ser una constante en el ejercicio profesional. En consecuencia, “el momento histórico que vive la pedagogía actual está en manos del maestro y en su actitud de querer, más que poder, como ser sensibilizador y cualificador de la sociedad actual”. (Díaz, 2003, p 5) Siendo así, el maestro debe acoger una postura pedagógica que dé cuenta de la sociedad actual sin dejar de lado sus valores, principios de la formación inicial. Pero esto no quiere decir que su función este ligada a

atender las necesidades de la sociedad actual, su ser debe ser de motivación y que en el aula se reproduzca como forma de interés por el aprender.

“El maestro hizo que el estudiante evolucionara desde la indiferencia o apatía hasta un interés activo por el conocimiento. En este tipo de trabajo cobró gran importancia el papel motivador y seductor del maestro. No por ser estudiantes de secundaria hay que ser rígido y aburrido. Es importante recuperar el juego, la tertulia y las actividades recreativas que lleven al estudiante a comprender divirtiéndose, a no perder la capacidad de asombro. Lo importante es arriesgarse constantemente a ensayar nuevas estrategias, valorar los errores como puntos de partida y romper las relaciones jerárquicas, reconociendo que todos aprendemos de y con todos”. (Díaz, 2003, p 18).

El buen maestro debe de innovar cada día en el aula, ya sea con estudiantes de la primera infancia, adolescentes o adultos. La motivación y el interés por enseñar no se deben perder. Por más obstáculos que se presenten el maestro es quien debe vencerlos y tomarlos parte de su experiencia para así tomar partido y acogerlos como forma de reflexión en el aula. El arriesgarse a realizar nuevas actividades es propio del maestro sin temor de ser rechazado, pues para él es sinónimo de aprendizaje de su misma aula. Es así como,

La labor del maestro debe ir dirigida a incentivar la toma de conciencia de sus alumnos y demás integrantes de la comunidad educativa sobre la necesidad de mejorar la calidad de las relaciones en los grupos ayudando a comprender lo que pierde el individuo no interesándole el otro, percibiendo la diferencia no como una amenaza sino como una riqueza, proporcionando las condiciones para

desarrollar mejores formas de convivencia basadas en los valores de la no violencia, de la comprensión, de la verdad y la rectitud. (Tafur, 2003, p 3)

La práctica como fuente primordial para el maestro

Es así como “Un maestro que se asume como sujeto pedagógico, sujeto social y sujeto de conocimiento se convierte- gracias a su capacidad de creación y transformación-, en maestro investigador”. (Rincón, 2007, p 5) La práctica es la que constituye al maestro a generar conocimiento, pues es desde ahí donde este se da cuenta de su proceso, junto a la investigación produce conocimiento, realiza reflexiones y piensa sobre su quehacer en el aula, no solo para hacer una retroalimentación de lo que está mal sino para mejorar como maestro en el aula.

Un maestro investigador tiene vocación y compromiso con el saber; es capaz de establecer un diálogo entre los saberes universales y locales, entre los saberes de los estudiantes y los de sí mismo, entre las formas discursivas académicas o disciplinares y las formas discursivas de las estudiantes, apropiadas, en muchas ocasiones, de los medios masivos de comunicación. Un maestro investigativo no desfallece frente a la apatía, la rutina y el desencanto que a veces rodean al mundo escolar. Su objetivo superior es plantar la semilla de la curiosidad científica, del asombro en cada niño, niña y joven, reconociendo que su acción está orientada a la formación de sujetos libres y a la construcción de nuevos mundos y nuevos proyectos de vida. (Rincón, 2007, p 5)

Las funciones del maestro dentro del aula

La función del maestro no está limitada a enseñar como un ejercicio profesional sino a hacer parte del proceso de enseñanza, visto esto como un encuentro en donde el maestro, a partir de los contenidos visto desde su formación acompaña al alumno pues

es él quien permite construir un ambiente creativo de aprendizaje basado, en la estimulación e interés por el aprender siendo la motivación el principal componente en este proceso.

El maestro formado en las facultades de educación es también visto como una reserva. Por su mente también pasó la juventud con sus anhelos y pasiones. Se alimentó de las fuentes de sabiduría que tiene la vida y que albergó la riqueza del conocimiento, los valores, la filosofía. Después ya puede irrigar en los nuevos surcos que le entrega el tiempo de la madurez. Para que el trabajo sea sólido, rico y estético, el maestro necesita construir un puente testigo entre las generaciones. No puede enunciar lo que otros simplemente ya dijeron. Lo que le ha sido dado debe asimilarlo y transformarlo. "Aquello que has heredado de tus padres, trabájalo para que sea tuyo" dice el Fausto de Goethe". (Enríquez, 2001, p 22).

El maestro como innovador en el aula

El maestro no se considera un simple repetidor de teorías, no solo está a cargo de cuarenta estudiantes o más, sino es catalogado como un sujeto que a través de su formación inicial busca la manera para motivar y transformar el ambiente que se le ha otorgado generando espacios ricos en contenidos pero basados en valores, enseñanzas, tradiciones que le son parte y que los estudiantes pueden aprender a través de la experiencia en el aula.

Sin embargo, son varias las funciones que el maestro debe cumplir actualmente en la sociedad, es allí donde

“Los maestros cotidianamente nos encontramos con múltiples acontecimientos escolares, frente a los cuales hemos perdido la capacidad de asombro,

admiración, cuestionamiento, quizá porque en la institución escolar se cree que el trabajo del maestro consiste en solo dictar clase, vigilar, controlar a los alumnos y permanecer encerrado en un salón sin detenerse a pensar o reflexionar acerca de su quehacer y su saber. (Porras, 2001, p 4)

La interacción que el maestro tiene en el aula

La interacción en el aula es una de las principales fuentes que el maestro puede hacer uso, pues no solo es la transmisión de contenidos y conocimiento, es gracias al lenguaje que el maestro se puede apoyar y puede apoyar el proceso de sus alumnos, pues su entrega e interés por ir más allá del conocimiento lo hace ser un profesional reconocido que no solo atiende a los cuarenta estudiantes que le han dado a cargo, sino que parte de la motivación, interés y creación de nuevos espacios para hacer este proceso algo enriquecedor para él y sus alumnos.

Durante las últimas décadas, la forma indirecta de inculpar al maestro en la divulgación de los resultados de evaluaciones de los estudiantes, la pérdida de importancia social y económica de los estudios básicos, la difundida desconfianza en la educación pública, menoscaban la representación social del maestro, desconocen su saberes, los hitos de su formación académica y profesional, la complejidad de la construcción con la que cotidianamente alimenta y sostiene el diálogo de generaciones, y el secreto de comunicación que, como dice el maestro Gustavo Escobar, se abre en el “rostro del niño” que sólo el maestro conoce. El desconocimiento del maestro ha llevado recientemente a convertir la simple premisa de que “basta con saber algo para poder enseñarlo” en un principio que da licencia para ejercer la docencia al profesional no licenciado. (Rincón, 2007, p 2)

El rol del maestro dentro del aula y los cambios que se generan

Las funciones del maestro han cambiado durante el pasar de los años, ya no solo se debe encargar del proceso de enseñanza sino se le ha sobrecargado la labor docente, considerando esta profesión como la que debe atender las problemáticas sociales. Es allí, donde se encuentra en un momento que no sabe a quién atender, pues son bastantes las tareas asignadas que el maestro no se detiene a pensar en su quehacer, llevándolo a dejar toda su formación y motivación. Es aquí donde se pierde el interés por reflexionar, pensar hacer de su propia práctica pedagógica algo significativa.

Parar asimilar más esta posición:

Freire apunta a la pregunta ontológica de lo que significa ser maestro. La vocación innata a la que algunos hemos aludido para justificar nuestra elección se desdibuja si no se plantea como una forma de ser que se crea y recrea permanentemente en la reflexión pero también en lo que Freire llama la búsqueda de la transformación de la sociedad injusta (González, 2001, p20)

La función del maestro; es ir más allá del aula

Es así como, “los maestros son esa fuerza silenciosa de lo posible, y los educandos, a pesar de vivir en habitaciones muy humildes, poseen unas mentes como palacios”. (Blanco, 2003, p 5) Siguiendo con esta distinción los maestros no solo se encargan de enseñar sino que son esa fuerza que se encarga de ir más allá de una clase, pues le interesa el proceso, estimulando a los estudiantes en las tradiciones, contenidos, creatividad y sabiduría. Pero esto se ve afectado por el silencio que debe presentar el maestro, puesto que no está en capacidad de expresarse, agentes de la escuela le exigen y demandan reglamentos que debe cumplir, siendo este sujeto reprimido por la misma sociedad.

Siguiendo con esta linealidad,

(Torres, 2003) identificó, al menos cuatro horizontes de una ruta pedagógica: en primer lugar, un horizonte epistemológico que alude a la concepción del maestro acerca de lo que enseña; un horizonte académico referente a la formación teórica del docente, un horizonte cultural y social donde el maestro entra a relacionarse con el entorno del estudiante y la escuela y, por último uno institucional, donde el docente se inscribe en las formas de regulación de calidad y los principios organizativos de un colegio. (Beltrán, 2003, p 11)

El maestro no ejerce solo acciones sino parte de estas para su reflexión.

El maestro en Colombia más que ser reconocido como un analista de procesos de formación, enseñanza y orientación, debe interactuar no solo con la enseñanza sino con su manera de llevar el proceso a la práctica, él es quien guía pero también el que hace parte del proceso de interacción y motivación. Pues si bien es cierto, se le exige ser creativo, pero normas proveniente de modelos educativos, teorías y didácticas limitan al maestro a no ejercer su profesión con autonomía.

El maestro como profesional de la educación se constituye por excelencia en sujeto de experiencia que desarrolla no sólo una acción, sino que en un proceso reflexivo construye sentidos que le permiten entender la acción pedagógica como una acción social para la diversidad y la multiplicidad de formas de aprendizaje. (Rincón, 2007, p 4)

El maestro debe ser quien a través de la experiencia haga de su proceso un cambio, es decir no se debe caer en teorías y modelos impuestos, pues esto lleva a la repetición, se debe usar esa experiencia para fortalecer la práctica y hacer del proceso de aprendizaje un entorno donde el maestro y alumno compartan experiencias sociales.

El maestro, entonces, se sitúa en una relación en la cual el sujeto materializa su experiencia en la vida cotidiana desde tres dimensiones: la cognitiva, que incluye las nociones que permiten al sujeto organizar su experiencia; la práctica, que establece las relaciones con los otros, con la naturaleza y las cosas; y la identitaria, que sitúa al sujeto en una relación de su subjetividad con la subjetividad del otro (Alian Touraine). Así, el maestro se posiciona como actor, con el poder de modificar su entorno material y social, de insertarse en unas relaciones sociales y transformarlas. (Rincón, 2007, p 4)

Retomando la cita anterior, el maestro es quien está encargado de tener una relación vertical con sus estudiantes para que así el proceso de enseñanza sea enriquecedor, este se divide en varias etapas situando la relación y experiencia como fuente principal de aprendizaje, pues de esta forma el alumno no es solo el que aprende sino el maestro enriquece su práctica con la dimensión cognitiva.

El maestro y la postura crítica que tiene frente al aula

El asumir una postura crítica frente al proceso de enseñanza hace que el maestro no este condicionado a actuar como lo determinan las políticas educativas. Este debe ser autónomo en su aula de clase y fundamentar sus clases a los contenidos específicos generando motivación por el aprendizaje, interés por cada uno de los procesos y estableciendo relaciones verticales con sus estudiantes, es decir,

Si el maestro no cambia la actitud de prevención frente a sus alumnos y no entabla diálogos constantes, es decir, no los conoce como personas, no habrá aprendizajes significativos en cada asignatura ya que el estudiante aprende de acuerdo con el ambiente que se le brinde en el contexto escolar (Vargas, 2003. p12).

Asimismo, una de las funciones principales del maestro es contribuir con el aprendizaje significativo de cada estudiante de esa manera se aprende y se genera interés en el aula, pues si bien es cierto el estar cerca a los estudiantes hace que ellos se motiven y sean ellos los protagonistas del ejercicio de aprender. El maestro no puede estar limitado solo a su clase magistral, sino que debe generar conciencia y ambientes propicios para que el alumno sea quien se sienta a gusto en el aula de clase.

Por consiguiente,

El saber docente es visto como un conocimiento local que se construye en el trabajo docente, en la relación de biografías particulares de los maestros y la historia social que nos ha tocado vivir; existe en las condiciones sociales del aula, distintas a las que permiten la expresión del saber pedagógico; algunos de sus componentes son más antiguos que la escuela o que especialización de la función docente, el maestro incorpora a su práctica el saber social acerca de cómo interactuar con los niños, el conocimiento cultural de la lengua, de la relación con la escritura, con el saber cotidiano y con el saber teórico científico.

(Blanco, 2003, p 5)

El maestro y la reflexión que se hace en el aula

El reflexionar sobre su quehacer, es parte fundamental del maestro, pues es considerado un factor que incide en su desarrollo de procesos en el aula, esto hace que no solo se centre en los contenidos o alumnos. Se debe enmarcar la escuela en un todo para que así haya un proceso de enseñanza-aprendizaje entre maestro, alumnos y el mismo contenido.

Por consiguiente,

La escuela y el maestro deben atender de manera urgente la transmisión de patrimonios culturales, científicos y conceptuales, con altos niveles de formación y cualificación permanentes que garanticen conocimientos transferidos y transferibles, pertinentes, actuales y completos, como requisito esencial para la permanencia de niños y jóvenes en el sistema escolar. (Ávila, 2005, p 3)

El maestro debe trabajar junto con la escuela, pues si bien es cierto se debe adquirir no solo contenidos conceptuales, sino que se debe transmitir las enseñanzas, historia, saberes propios de la cultura para así generar ambientes de participación y cambio en los alumnos. Esto hace que haya motivación e interés por parte de los alumnos en aprender, investigar, experimentar y ahondar en el saber. Para que así “La acción pedagógica de los maestros haga de sus aulas lugares de conocimiento, toman en cuenta la palabra de los niños y las niñas, dan valor a la vida, la integridad y la libertad para alcanzar la dignificación”. (Torre, 2005, p 15) En este espacio el maestro hace de sus aulas un lugar de participación, interacción generando la motivación por lo que enseña cada día.

Es por ello que,

El maestro fue definido en primera instancia como un sujeto virtuoso antes erudito; sus condiciones morales signaron su elección y su práctica fue relegando a un segundo plano su carácter de sujeto de saber, su condición de intelectual. De esta manera su ejercicio profesional ha estado asociado a una cierta idea de abnegación, entrega y sacrificio. (Hurtado, 2005, p. 12).

El maestro como investigador en el aula

Los maestros y maestras actúan como investigadores, cuando conservan vivas sus preguntas, se cree en la necesidad de ampliar sus conocimientos constantemente, está

dispuesto a innovar, dejando a un lado la cotidianidad del aula de clase, además de generar curiosidad en sus estudiantes por el conocimiento, formando sujetos participantes en la educación; el maestro no es reconocido como consumidor de teorías, al contrario, está dispuesto a generar cambios con una búsqueda y permanente cualificación; es por ello que la investigación es fuente primordial en la formación, eso lleva al maestro a ejercer su rol con autonomía “El maestro ha de ser el que funda la cultura, el que inicia a los niños, el que nombra por primera vez el mundo”. (Castrillón, 2006, p. 3) Esto hace que el trabajo del maestro sea enriquecedor para él y para sus alumnos.

El trabajo investigativo que los maestros producen sobre las disciplinas que enseñan, sobre la variedad de prácticas pedagógicas que tienen lugar en los diversos contextos, sobre la amplia gama de conceptos, teorías y fundamentos que integran las áreas de conocimiento escolar, sobre las relaciones sociales y pedagógicas que establecen en el aula y en las instituciones escolares, es muestra de la capacidad que tienen para re-pensar y re-escribir el mundo de la escuela.

(Abelló, 2006, p 3)

El trabajo investigativo del maestro refleja los conceptos, teorías y fundamentos a partir de las relaciones sociales y pedagógicas que se establecen en el aula y en las instituciones escolares. El maestro investigador rompe con lo que otros dicen e impone sus propias prácticas pedagógicas en el aula. Es por eso que, la investigación en la escuela debe dar cuenta del trabajo del maestro, es decir, partir de interrogantes desde los problemas de la enseñanza y el aprendizaje, identificar, entender y explicar la relación maestro-alumno y conocimiento a través de la institución escolar para así dar respuestas a la forma más adecuada de enseñar, mostrando que los estudiantes realmente se formen y aprendan.

Es así como, “La figura del maestro o la maestra investigadora es de gran importancia, pues son quienes están al frente de la labor pedagógica y quienes pueden dar cuenta de los problemas que a diario encuentran en sus procesos vivenciales educativos”. (Díaz, 2006, p. 14) El maestro investigador está comprometido con su labor, está dispuesto a buscar, indagar, interrogarse e interrogar y hacer parte del cambio para que su práctica docente mejore, haciendo reconocer la labor docente como una profesión, pues si bien es cierto, el maestro se caracteriza por tener una posición crítica frente al proceso de investigación.

Actuar como investigadores no es un deseo lejano en el quehacer de los maestros y maestras porque ya están actuando como tal; algunas de estas evidencias se expresan en su postura crítica frente a las realidades socio-educativas y en su decisión de asumirse como constructores de las mismas; en sus capacidades para leer críticamente la información que circula, para dudar de los contenidos y de los currículos pre-elaborados que se imponen como preceptos y adoptar su rol de constructores. En estos procesos los maestros son lectores y escritores autónomos, realizan producciones académicas, son rigurosos con las fuentes, adoptan rutas y métodos que a la vez que les posibilitan cualificar su quehacer, producen saber pedagógico. (Pineda, 2007 p. 3).

Esta postura que asume el maestro, es crítica frente al proceso de enseñanza, los contenidos son importancia en el aula, pero la reflexión que el maestro pueda realizar de su propia práctica también se considera fundamental. El proceso de aprendizaje del maestro no se debe quedar en las facultades de educación, la teoría que se produce y que se adquiere, debe ser reproducido en las aulas de clase, es decir, poner en tela de juicio teoría-práctica para reconocerse y ejercer la labor profesional.

Los maestros y las maestras actúan como investigadores cuando asumen como propia la expresión de Goethe: “si no pretendiésemos saber todo, puede que conociésemos mejor las cosas”. Cuando aprenden a delimitar los objetos y las preguntas sobre aquello que quieren conocer y se convierten en observadores permanentes, registran datos y detalles de todo aquello que les ayude a entender el problema y a configurar las nuevas respuestas. Cuando mantienen vivas sus preguntas, intensifican sus dudas, hacen evidente la necesidad de ampliar su saber y asumen una actitud de siempre aprender. (Pineda, 2007, p 3)

Es importante reconocer que el maestro no se debe quedar en un escalón del conocimiento, no es propio de los maestros quedarse con su experiencia y no compartirla. Existe esa mala costumbre de creerse doctos con lo poco que se sabe y poco a poco, se va volviendo el sujeto receptivo a lo que la otra persona le pueda aportar, es por ello que el maestro debe abrirse al conocimiento, sin temor a ser señalado o corregido.

Por consiguiente,

En la actualidad asumir al maestro como sujeto pedagógico significa reconocer en él su condición humana, una condición cargada de simbolismo, de representaciones, de imaginarios que se hacen evidentes gracias al lenguaje y a las diferentes formas de comunicación, que como construcciones de su espíritu y de su acción como sujeto, se vuelven herramientas de conocimiento del mundo y posibilidad de constitución de la diversidad de mundos que se representan en la escuela. (Rincón, 2007, p 4)

El saber y la investigación que el maestro puede construir en el aula

El maestro es caracterizado por su saber en el aula y la investigación que pueda generar a partir de hechos que ocurren. El compromiso que se adquiere al asumir la vocación con responsabilidad es parte de su ejercicio como profesional creando puentes de dialogo con sus estudiantes para que así no se vea la figura del maestro como simple generador de conocimiento sino que sea quien está atento a los cambios y evolución que pueda presentar la sociedad. El maestro investigador por más obstáculos que se le presenten en su entorno escolar no se deja derrotar, es quien propone soluciones para mejorar su práctica generando nuevos conocimientos para no caer en la repetición.

El maestro investigador es quien indaga sobre su práctica y se interesa por sus estudiantes en el aula.

El maestro investigador tiene la capacidad de reflexionar sobre sus formas de acción y sus relaciones para convertir el aula de clase en un lugar de indagación donde se construye el saber de modo colectivo, en un laboratorio de preguntas que reconstruye las explicaciones del mundo desde la experiencia y la teoría, con los que se replantean imaginarios, y por tanto, se promueven nuevas formas de relaciones escolares que se tejen desde los procesos de formación integral.

(Rincón, 2007, p 5)

La práctica, es fuente principal de conocimiento es en donde se produce un cambio por parte del maestro y alumno generando así un saber propio del aula de clase. Las acciones que se producen allí, no se encuentran en los libros de texto, pues el maestro se configura solo en las acciones que reproduzcan en la clase, solo así su rol de maestro tiene influencia en sus alumnos y en el cambio que quiere generar. “En el caso del maestro, la aceptación se puede relacionar con el usuario del conocimiento elaborado

por otros para ponerlo luego al servicio de las didácticas y de las metodologías mediante la enseñanza”. (Montealegre, 2007, p 20) En esta acción el maestro se configura como profesional que hace uso de herramientas presentadas en teorías y las pone al alcance de sus estudiantes para así, generar conocimientos basados entre la teoría y la práctica.

Es por ello que,

Es válido preguntarse, ¿Cómo se es maestro?; y ¿Qué es ser maestro? En sus Avatares, Fernando Vásquez Rodríguez habla de algunas clases de maestros y los relaciona con ese aspecto de cambio, de muda, de asumir varias facetas para distintos fines concluyendo que el término avatar lo aplica porque no hay una sola forma de ser maestro, pues "la piel del maestro está en constante transformación" (Montealegre, 2007, p 20)

El Estado ejerce poder dentro de la escuela

El Estado es quien se encarga de culpar a los maestros por los resultados alcanzados en las diferentes pruebas, sin embargo, la política pública sobre educación es la encargada de generar malestar docente, exigiendo la reivindicación de la labor docente, el mejoramiento de las condiciones salariales, entre otras, esto hace referencia a la política pública y su necesidad de sobrecargar la labor del maestro en la escuela. A esto acude el decreto 1278 de 2002, el cual está encargado de beneficiar a los profesionales de distintos campos, aplicando una prueba estandarizada para acceder como maestros en diferentes instituciones, por consiguiente, la premisa “basta con saber algo para poder enseñarlo” no es adecuada, pues el maestro se forma en una facultad para enseñar y aplicar lo que ha aprendido teniendo en cuenta que la pedagogía debe prevalecer por encima de la disciplina. Pues si bien es cierto,

El maestro como sujeto pedagógico se constituye en relación con una práctica y con un discurso educativo, donde la acción pedagógica es productora de sujetos en un proceso de mediación con otros sujetos. En esta medida se realiza por medio de una amalgama de significaciones y sentidos que orientan y determinan las acciones y dinamizan las relaciones entre el sujeto maestro, el sujeto estudiante y el mundo. (Rincón, 2007, p 4)

4.1.3.2 Síntesis

El maestro siendo víctima de la sociedad, es quien tiene que acatar las leyes y decretos, pero su ser no está enmarcado por teorías que otros han dicho; es quien toma su vocación con seriedad para llevar el proceso de enseñanza-aprendizaje a cada aula y hacerlo más enriquecedor. En síntesis, el maestro se enmarca en:

- ✓ El maestro y su formación permanente, lo cual alude desde las facultades de educación y no termina su capacitación, pues el maestro debe estar en constante contacto con una formación adecuada para innovar en el aula.
- ✓ El maestro como responsable y analista (reflexión) de los procesos de formación y enseñanza, es quien a partir de su misma práctica analiza y reflexiona para innovar en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- ✓ El maestro como un ser que se reconoce como sujeto en la enseñanza, pues se considera tiene características como creativo, innovador, investigador, reflexivo y facilitador en el proceso de enseñanza.
- ✓ El maestro como sujeto: el ejecutor de tareas impuestas por la sociedad el resultado de las exigencias dela sociedad, y una de las partes (entre otros sujetos del contexto) en la emisión de la enseñanza en la escuela, es decir, el maestro debe seguir los lineamientos que la sociedad le impone, pero se dice que parte de ello y no deja los conocimientos que le son propios de la pedagogía.

- ✓ El maestro como ser autónomo y conocedor en el aula, es quien acata las leyes, los lineamientos y los contextos y hace uso de herramientas que le han sido propias en su formación inicial con el fin de superar obstáculos en el aula.
- ✓ El maestro en su práctica pedagógica desde las teorías y el conocimiento adquirido, es decir, es quien parte de la teoría y acoge esta, para llevarla a la práctica con el fin de mejorar y ampliar su conocimiento y el de sus alumnos.
- ✓ El maestro como investigador, es quien parte de contextos reales y los lleva a la teoría no solo para hacer una “crítica” sino para partir de problemáticas concretas y producir conocimiento.

4.1.4 Subcategoría: Profesor

Otro nivel de discurso, es el presentado por el profesor para la revista *Aula Urbana*. El cual está enmarcado por ciertas características en el periodo de 2001-2012 las cuales son: mediador, se interesa por el aprendizaje de sus estudiantes, regulador, impulsa a los estudiantes a ser mejores en el ámbito educativo, no se preocupa por su práctica y se encarga solo de su proceso de enseñanza.

4.1.4.1 Análisis

El profesor para la revista *Aula Urbana* es un mediador del proceso de aprendizaje, pues está en contacto con los alumnos, el texto, los contenidos y acata las normas de los gobiernos de turno.

Se asume al docente en un papel de mediador, tanto entre los textos y los jóvenes, como entre los mismos estudiantes. La mediación que se realiza pretende ante todo despertar intereses, crear inquietudes por determinados aspectos y dar nuevas miradas al texto. Desde esta perspectiva se puede decir que el mediador posee una poderosa herramienta de trabajo que es la pregunta. El profesor en esta propuesta, con sus interrogantes y en general con su labor de

mediador debe propiciar que el estudiante construya su sistema de significación.

(Murillo, 2001, p 10)

El profesor, es quien se acerca a sus estudiantes por medio de la pregunta, es quien indaga en la clase, y verifica el proceso del alumno propiciando un ambiente en el que el estudiante sea el protagonista de su propio proceso, en ese orden de ideas el profesor solo es un mediador entre la teoría y la experiencia de sus alumnos. Es así como, “Para un profesor debe ser más importante el proceso que sigue un estudiante para llegar a una respuesta que una respuesta correcta, los maestros siempre tendremos algo que aprender” (Sandoval, 2002, p. 19). El profesor es quien está en el proceso de enseñanza y se encarga de verificar que sus alumnos sean quienes aprendan por ellos mismos. Pues él brinda las herramientas y los alumnos hacen uso de ellas para construir su conocimiento.

Si bien es cierto, el profesor está en constante interacción con sus estudiantes, siendo ellos los encargados de generar su propio saber, es por esto que, el profesor no solo se centra en la teoría y la práctica sino los alumnos son quienes le enseñan a ser un profesional. “Un profesor sabe, pero no se las sabe todas. Ayudarle muchas veces, uno es el que le enseña al profesor”. (Díaz, 2003, p. 18). El profesor es quien cumple la función de regular el proceso de aprendizaje centrándose en el saber que sus alumnos puedan generar en el aula.

El profesor en su función de mediador se centra en el alumno, pues es él quien guía el proceso. Más allá de esto, se interesa por el aprendizaje que el alumno pueda generar, siendo el saber la fuente para que el profesor impulse al alumno a participar en el aula.

“El docente aborda un saber para transmitirlo mientras que la didáctica: "señala los procesos a través de los cuales el profesor hace posible la expresión, el deseo

del saber del estudiante lo conserva, lo multiplica y lo potencia". (Beltrán, 2003, p 10)

Los profesores son quienes se encargan de verificar el proceso de sus estudiantes, siendo el saber y el conocimiento lo que prevalece en el aula, pues el profesor al ver esto impulsa a sus estudiantes a ser mejores en el ámbito educativo. Sin embargo, la escuela en su afán de tener cantidad más que calidad, prefieren llenar aulas de clase con cuarenta estudiantes o más, haciendo que el profesor tenga que dejar sus estrategias de enseñanza de lado.

Los profesores preocupados por el control de la clase, estos emplean pocas estrategias de enseñanza, interactúan poco con los estudiantes, explican para toda la clase, no usan materiales prácticos, trabajan con libros de texto y materiales estandarizados etcétera y respecto a los cuales los alumnos tienen opiniones negativas, pues se sienten sin libertad en el aula. (Garay, 2004, p 5)

El profesor en su afán de atender las demandas de la escuela, es deshonesto desde la práctica, y desde la falta de ética. En los colegios se ve las pocas estrategias y didácticas que el profesor puede generar, pues en muchas ocasiones la excusa es que el Estado es quien debe hacer algo. Sin embargo, el profesor no se preocupa por su práctica, es por ello que es un acto de corrupción pues no se preocupa por la formación de los estudiantes que le han sido asignados, siendo esto una causa que aqueja la población estudiantil y los resultados en las pruebas.

El Ministerio tiene un discurso sobre los maestros y es que los maestros tienen que estudiar y los profesores tienen que someterse a evaluación. Sin embargo, el profesor quiere ascender pero que no le implique nada, que no le implique estudiar, que no le implique mejorar. Sin embargo, "En el saber pedagógico, los profesores expresan y

construyen creencias y teorías implícitas que sin lugar a dudas constituyen los factores más significativos de su pensamiento”. (Garay, 2004, p. 4). El profesor es quien se encarga de su proceso con la constante interacción con sus alumnos, las teorías provenientes de su formación quedan implícitas al ver el aula de clase y las problemáticas que aquejan esta.

4.1.4.2 Síntesis

El profesor para la revista *Aula Urbana*, está caracterizado por:

- ✓ Ser mediador del proceso de enseñanza, pues, es quien está en contacto con las normas, leyes, decretos, los alumnos, los contenidos y las reglas que imponen los gobiernos de turno.
- ✓ Es quien indaga el conocimiento del alumno para que él sea el protagonista de su propio proceso, es decir, es quien deja que el alumno aporte para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje
- ✓ Está encargado del control de la clase y poco innova en el aula, pues su práctica pedagógica se centra en la reproducción de contenidos, vigilar y castigar, dejando de lado la innovación en la clase.
- ✓ Las estrategias y recursos son escasos por el afán de atender a las demandas de la sociedad, se dice que el profesor no es creativo y no innova en la escuela.
- ✓ Es poca la interacción que el profesor ejerce en sus clases, pues estas se centran en la reproducción de contenidos y no en la relación profesor-estudiante.
- ✓ El profesor construye conocimiento junto con sus alumnos, este depende de los mismos alumnos para ejercer su rol, pues se considera que en el proceso enseñanza-aprendizaje el alumno es fundamental.

4.1.5. Subcategoría: Docente

En la subcategoría docente, se quiere aclarar la diferencia que existe entre maestro, profesor y docente.

El maestro para la revista *Aula Urbana* es el sujeto que está caracterizado por ser investigador, orienta, dialoga, escucha, es amante del saber, está dispuesto a innovar, a generar curiosidad y apego por el aprendizaje, es quien busca la manera para que sus alumnos se formulen preguntas pues se dice que no es el “maestro quien enseña sino el alumno quien aprende” (Barthe, 2001, p 3), es un sujeto de política, el cual participa en la toma de decisiones.

Por otra parte, está el profesor, quien es mediador del proceso de enseñanza, no se preocupa por interactuar, no usa materiales prácticos, el alumno es el protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje, este no sabe todos los contenidos, el profesor potencia el saber del alumno y hace posible el deseo de aprender.

Finalmente, está el docente quien cumple su función de mediador, cumple con una capacitación docente, es un actor social, interactúa e innova en el aula y en la escuela.

4.1.5.1. Análisis

Se considera que el docente debe tener una formación inicial y permanente, contar con capacitación docente, es decir, saberes pedagógicos que se adquieren en las facultades o institutos y para llevar estos conocimientos al aula de clase. Es quien lidera el proceso de enseñanza, pues está dispuesto a tomar en cuenta a sus estudiantes y la manera como ellos razonan.

Está claro que el docente requiere de una preparación especial. En esta nueva orientación, el docente tiene que estar dispuesto a que afloran en el aula

diversidad de propuestas, algunas correctas y otras, no. Gestionar esta diversidad es, sin duda, una tarea compleja. "Es importante disponer de un docente formado, y que haya un contacto profundo entre la investigación y la capacitación docente", recalca Sadovsky (González, 2001, p 3)

El docente es quien debe tener una formación en contenidos pedagógicos; que a la hora de enfrentarse con sus estudiantes se ponga en tela de juicio los conocimientos y el saber que le es propio de su quehacer, para así generar un proceso enseñanza y aprendizaje entre el docente y el alumno. Es quien se encuentra en el aula de clase con una gran diversidad y este en su afán de ser un mediador de conocimiento utiliza todas las herramientas como la didáctica, metodología y lineamientos del currículo. En consecuencia, ese saber debe ser reforzado por la investigación es decir no solo quedarse con pregrado sino que el docente debe tener una capacitación continua la cual es la encargada de guiar tanto el proceso del docente como de los alumnos.

Se dice que el docente es quien debe cumplir un rol de funcionario, pues es un actor social que atiende las necesidades de una sociedad.

“Se concibe al docente en un rol protagónico. Su papel como actor y mediador de los aprendizajes en los estudiantes lo coloca en un lugar de privilegio en la labor educativa. En esa misma medida, el docente investigador e innovador, en el aula y en la escuela, es un actor social que construye una mejor alternativa para el aprendizaje de niños y jóvenes”. (Camargo, 2002, p 12)

Los docentes son actores esenciales en el campo de la educación, puesto que son mediadores de aprendizaje esto hace que el docente investigador esté relacionado con sus estudiantes en la medida de apoyar su proceso. Sin embargo el discurso sobre los docentes del sector público y del sector privado es diferente.

“La disyuntiva que tenemos los docentes que trabajamos en los sectores populares es: continuamos reduciendo la alfabetización a unos mínimos rudimentos de descodificación, poniendo en desventaja a los niños de estos sectores con respecto a los niños de la cultura letrada, o les brindamos a todos la oportunidad de adquirir y usar las herramientas de la cultura; proporcionamos una educación para que los pobres sigan siendo pobres o tratamos de contrarrestar los efectos debilitadores de la marginalidad con una escuela que enriquezca sus vidas y les abra posibilidades”. (Peña, 2002, p 2)

La educación en Colombia es diversa por ende cada región impone sus propias leyes. Sin embargo, en algunos lugares se encuentra la ausencia del Estado, esto genera que niños de lugares apartados de las ciudades no tengan acceso a la misma educación que los niños que están en las ciudades. Más allá de esto, se encuentra que los alcaldes no hacen mucho para mejorar la educación; pues el discurso es muy formal en las campañas electorales, pero si se observa las aulas de clase se encuentra que hay un vacío que el Estado considera que no hace parte de ellos.

Por ejemplo, la mayoría de personas que están en los sindicatos, es porque han sido ayudados por familiares, los alcaldes nombran a los secretarios de educación por política, dejando de lado el saber educativo. Esto genera que en las escuelas se vea la desigualdad y no haya una preocupación por la educación ni por los niños.

El docente víctima de las políticas públicas debe acatar estas regulaciones, siendo los niños los responsables de pagar las normas de los gobiernos de turno. La función del docente es generar conocimiento partiendo de las necesidades de la escuela y la sociedad.

“En nuestra labor como docentes para llegar a percibir e interpretar el mundo y la vida desde nuestro punto de vista y volver a tener en cuenta el legado de los que nos antecedieron desde lo teórico y lo conceptual para retomar con una propuesta que aspiramos corresponda a lo que se necesita hoy”. (Mahecha, L, 2003, p 3)

El docente es quien reproduce teorías y prácticas de modelos anteriores, cayendo en el ejercicio de la repetición en el aula. En la práctica pedagógica se evidencia una recurrencia de alumnos de pregrado que tienden a hacer lo mismo que sus maestros de primaria o secundaria les mostraron en las clases. El hecho de no innovar en el aula genera que el docente sea quien responde a las demandas y necesidades de la sociedad, hasta el punto de volver su ejercicio profesional más profesionalizante que profesional. Es así como el docente se convierte en un mediador del proceso de aprendizaje entre el estudiante y el saber. Sin embargo,

En Colombia, temas como el uso de los resultados de las pruebas de competencias básicas, la formación en valores, la calidad del aprendizaje y el uso de tecnologías informáticas y de telecomunicaciones han contado con respuestas creativas a sus problemas por parte de los mismos docentes. (Abello, 2003, p 1)

El docente es creativo en el aula, innovando desde lo que observa en su entorno, pues esto ayuda a mejorar su práctica, pero también vivenciar nuevas actividades en el aula, para esta no se vea un lugar de tedio o aburrimiento. Es así como, el aprendizaje puede estar mediatizado entre el docente, alumnos y estrategias pedagógicas.

“El aprendizaje se presenta como una intervención de conocimiento en tanto entre mediador entre profesor -estudiante regulado por la metodología de

resolución de problemas y la mediación instrumental. Desde esta visión el docente asume el rol de mediador y gestor de la interacción en el aula, mientras el estudiante es el punto focal del proceso de enseñanza-aprendizaje”. (Díaz, 2003, p 16)

Es así como el docente asume su rol a través de la interacción con sus estudiantes siendo ellos una parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje “El aula de clase es el ambiente escolar más próximo al estudiante; en ella el docente promueve o detiene las dinámicas de interacción, socialización, alegría, sueños, ilusiones, rupturas, preguntas e inquietudes de los estudiantes”. (Beltrán, 2003, p 12) En consecuencia, el docente regula el aula puesto que es quien promueve la participación o detiene la interacción; por medio de su ejercicio brinda espacios en los que el estudiante proponga, pregunte y disponga de la clase.

El discurso tradicional sobre el docente, se sustentó en su victimización o culpabilización: “Este discurso tuvo dos versiones, de origen ideológico muy diferentes. Desde una concepción inspirada en las políticas neoliberales, los docentes fueron considerados responsables de los mediocres resultados de aprendizaje obtenidos en mediciones de rendimiento escolar aplicadas en diversos países. Desde las teorías críticas de la educación, en cambio, el docente fue percibido como el actor a través del cual se producen las relaciones sociales de dominación, lo cual se expresa a través de discriminación hacia los alumnos, del autoritarismo de las relaciones pedagógicas y de la transmisión de los valores propios de las relaciones de dominación”. (Noguera, 2006, p 4)

Las problemáticas generadas a partir del ejercicio del docente provienen de dos instancias principalmente, una, la crisis en la que está la escuela y la otra se enmarca en las políticas públicas que sobrecargan la labor del docente

“Postura ésta que es cada vez más conflictiva pues su relación como sujeto social es cada vez más desigual, pues, por un lado se enfrentan con aquellos que son dominantes en el terreno económico-social y mantienen el Estado y por otro, con los empresarios de la educación que establecen una relación patrón-trabajador, que fue negada durante muchas décadas sustituyéndose su denominación por las de “servicio”, “vocación apostólica”, “sacerdocio laico” y otros”. (Puiggrós, 1994 p. 57)

Posturas que asumen que el docente debe dar respuestas a los cambios que enfrenta la sociedad, es por ello que se le acusa por el bajo rendimiento de los alumnos en pruebas estandarizadas. La labor del docente es invadida por agentes externos que no tienen conocimiento, siendo este víctima de la sociedad de consumo y adquiriendo tareas que no le son propias de su quehacer, esto genera una descentralización en la escuela.

4.1.5.2 Síntesis

El rol del docente es ser mediador del proceso de enseñanza, acogiendo teorías que agentes externos a la pedagogía le imponen, cayendo en el ejercicio de la repetición y la poca innovación en el aula. Asimismo, su ejercicio es de interacción en el aula, pues la relación que mantiene con sus alumnos es vertical, preocupándose por sus intereses y motivaciones.

4.1.6. Subcategoría: Intelectual (de la cultura)

Dentro de este espacio cabe anotar que para la revista *Aula Urbana* el concepto de intelectual de la cultura hace énfasis en las relaciones culturales, la capacidad de

participación del maestro dentro y fuera de la escuela, la manera como el maestro lleva al alumno a tener un pensamiento crítico, pues sus conocimientos dan para que el aula de clase sea un espacio no solo de contenidos específicos sino de temas propios de la misma cultura.

4.1.6.1 Análisis

El maestro como intelectual de la cultura es quien acoge los saberes de sus estudiantes y sus conocimientos para hacer de la clase y de la escuela un mundo de saber. Asimismo, se reconoce al maestro como un ser integro que se involucra en aspectos de la vida social, aportando desde su gremio para la mejora de la educación.

Dentro de las alternativas para superar estas falencias, está la de aceptar que la escuela es un espacio de relaciones culturales y que el maestro como tal, es un trabajador de la cultura. Puestas así las cosas nos compete a todos los docentes del plantel involucrarnos en la vida política del mismo y no seguir creyendo que el gobierno escolar no es una tarea que le corresponde al profesor de sociales o a quien tiene menos carga académica. (González, 2001, p 15)

El maestro, en su ejercicio profesional es quien lidera el proceso de enseñanza haciendo hincapié en contenidos que le son propios de su asignatura, pero también involucrando a los alumnos a aprender sobre distintas áreas, no solo proporciona herramientas útiles para la vida sino atrae a su aula saberes de su propia vocación, pues imparte valores, interacciones y un ambiente propicio para generar conocimiento.

“En sus textos *Reflexión sobre las virtudes de la educadora y el educador* (1985) y *Cartas a quien pretende enseñar* (1996), el pensamiento de Freire apunta a la pregunta ontológica de lo que significa ser maestro. La vocación innata a la que algunos hemos aludido para justificar nuestra elección se desdibuja si no se

plantea como una forma de ser que se crea y recrea permanentemente en la reflexión pero también en lo que Freire llama la búsqueda de la transformación de la sociedad injusta". (González 2001, p 20)

La vocación de los maestros se refleja en el aula, con sus experiencias, motivación e interés por estar en el mundo del saber, es quien refleja sus conocimientos en el aula a través de sus experiencias y la vida cotidiana.

En cuanto al área de lenguaje, la mayoría de los docentes estamos inmersos en la rutina del trabajo con los textos escritos generalmente preguntamos lo que el alumno ya sabe: ¿Quién dijo?, ¿Quién hizo?, ¿Qué hizo?, ¿Cuándo?, resume, describa... Estas preguntas son necesarias para adquirir una base de conocimiento, pero no las únicas. Lo importante es incrementar en el alumno la capacidad de razonamiento analítico, creativo y práctico. (Pérez, 2002, p 19)

El intelectual de la cultura acoge conocimientos de sus alumnos en preguntas de rutina que simplemente se resumen en el ejercicio de la repetición de la escuela. Sin embargo, es importante aclarar que estas preguntas son fuente para indagar en el saber de los estudiantes pero es necesario incrementar la capacidad de asombro y razonamiento en el aula para que, de esta manera innove, motive y haga interesar a los alumnos en el mundo del conocimiento y saber.

4.1.6.2 Síntesis

En la escuela, el maestro aprende de sus alumnos, pues es un proceso en el que participan actores sociales haciendo que se produzca saber. Si bien es cierto, los maestros están en una sociedad en la que es necesario participar y liderar, puesto que ellos son los encargados de expresar sus intereses, no reprimiendo el maestro que se quiere tener.

Ahora bien, la subcategoría se sintetiza en:

El maestro, el cual acoge los saberes de sus estudiantes y sus conocimientos para hacer de la clase y de la escuela un mundo de saber.

Un ser completo que participa en aspectos de la misma sociedad.

El maestro como parte del proceso de enseñar distintas áreas.

El maestro pone en tela de juicio sus conocimientos junto con sus experiencias y la vida cotidiana.

4.1.7. Subcategoría: Oficio

Esta subcategoría hace referencia al ejercicio cotidiano al que el maestro se ve enfrentado, es quien hace de su oficio un espacio de motivación e interés para que sus alumnos sean los protagonistas del encuentro aprendizaje - enseñanza, no dejando de lado sus contenidos y enriqueciendo su oficio con la magia de la palabra.

4.1.7.1. Análisis

En el oficio de ser maestro se incluye la creatividad, los intereses y la indagación que se pueda tener en el aula, pues si bien es cierto, este oficio no solo se encamina al trabajo del maestro sino al mundo que puede crear partiendo de su formación y su entusiasmo por crear espacios de saber.

En el ejercicio cotidiano de ser maestro se nos da momentos misteriosos, cada encuentro con el niño genera situaciones insospechadas, la magia de sus palabras y acciones nos trasladan a mundos desconocidos. Nos da miedo perdernos allí, entonces es necesario volver a la realidad y hacer caso omiso de esa experiencia, no nos atrevemos a profundizar. En estos mundos desconocidos es donde

encontramos respuestas creativas, al compartir las quimeras y las fantasías de los que acompañan nos permitimos abordar la fuerza de la intuición. (Mahecha, 2003, p. 1)

Es así como el oficio del maestro no es continuo, pues se encuentra en constante evolución con su entorno. La misma sociedad es quien se encarga de darle la posibilidad de abrirle nuevos caminos, puesto que la interacción en el aula es fuente principal para generar conocimiento y de allí que su ejercicio no se vuelva repetitivo. El maestro es quien transforma su práctica dependiendo del contexto sin miedo a encontrar lo desconocido, pues para él lo importante es lo que pueda transmitir e innovar en su aula de clase.

El maestro debe estar en constante búsqueda de novedades de como hacer su oficio mejor. Por eso lee, indaga, cuestiona, se apropia de teorías; de alguna manera, implícitamente hay en éste una incipiente actitud científica.

(Montealegre, 2007, p. 5)

El maestro incluye dentro de su oficio el estar contantemente junto con la investigación y formación permanente, para así dar soluciones en el aula. Se dice que el maestro es quien adquiere teoría para que su práctica se enriquezca de saberes. Pues no solo es llenar las aulas de contenido sino de experiencias y vivencias que enriquezcan su labor y la de los estudiantes.

4.1.7.2. Síntesis

El oficio del maestro se caracteriza por adquirir conocimientos que en la práctica se evidencian en la medida que es él quien indaga, investiga y se apropia de su quehacer. No es solo adquirir conocimientos y saberes, pues se dice que estos deben ponerse en

práctica en el ejercicio profesional para enriquecer el proceso de formación de maestros y alumnos.

4.1.8. Análisis general categoría sujeto – subjetividad.

La categoría sujeto-subjetividad hace referencia a las manifestaciones que el docente pueda tener dentro de la sociedad, este puede ser llamado, profesor, maestro, intelectual de la cultura, práctico y profesional.

Por consiguiente, dentro de la categoría sujeto-subjetividad, se determinaron las subcategorías profesional, práctico, maestro, profesor, docente, intelectual (de la cultura) y oficio. Se evidencia el discurso amplio de la subcategoría maestro siendo esta la que predomina en el análisis genealógico.

La genealogía por el contrario, atiende a fenómenos más cercanos y concretos.

Mira más de cerca (sobre el cuerpo, el sistema nervioso, los alimentos, la digestión, las energías...). Actúa más a la manera del médico que a la del historiador tradicional, pues primero se acerca al objeto de estudio para un examen extremadamente atento, para luego distanciarse y señalar su peculiar diferencia. La genealogía no describe, diagnostica. De este modo, cada individuo tiene la posibilidad de examinar la utilidad de los diagnósticos de sí mismo y de su mundo circundante. (Román, R & Cejudo, R 1997)

Es así como la genealogía no determina el origen sino descubre la acción que hay con otras tensiones. Pues en el análisis presentado se determina cada subcategoría con su respectiva definición según la revista *Aula Urbana IDEP* reconociendo que todos los términos mencionados dentro de la categoría sujeto subjetividad asumen un rol diferente en la escuela. Cada subcategoría hace referencia a todo lo que se vivencia en el ámbito educativo y los agentes externos que están a cargo de implementar funciones que no le

es propio al profesor, maestro o docente. Sin embargo, al estar a la vanguardia de la educación se sigue las normas impuestas por altos mandatarios interrumpiendo el quehacer pedagógico.

El magazín apunta a unas características propias que cada sujeto llamado maestro, docente, profesor, profesional, intelectual de la cultura le son propias, pero que es necesario tener una formación inicial y permanente para cualificar el proceso de enseñanza. En consecuencia, el ser práctico en su oficio profesional le infunde una serie de motivaciones e intereses que debe compartir en el aula.

Las características y los aportes por parte de la revista *Aula Urbana* son diferentes en cada una de las subcategorías, el profesional de la educación es quien se enfoca en la investigación, creatividad, innova y se compromete con el contexto educativo.

El docente práctico, es quién vigila y controla a los estudiantes acatando las normas y leyes sin detenerse a pensar en su reflexión pedagógica.

Por consiguiente el maestro tiene una gran configuración para la revista pues es quien investiga, orienta, dialoga, escucha, es amante del saber, está dispuesto a innovar, a generar curiosidad y apego por el aprendizaje, es quien busca la manera para que sus alumnos se formulen preguntas.

Por otra parte, está el profesor, quien es mediador del proceso de enseñanza, no se preocupa por interactuar, no usa materiales prácticos, el alumno es el protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje, este no sabe todos los contenidos, el profesor potencia el saber del alumno y hace posible el deseo de aprender.

El docente cumple la función de mediador, debe cumplir con una capacitación docente, es un actor social, interactúa e innova en el aula y en la escuela.

Finalmente, el intelectual de la cultura es el docente que parte de experiencias concretas, saberes y contenidos para transmitirlos en la escuela.

4.2. Categoría: Funciones – Características

Esta categoría hace referencia a las funciones y características que el docente debe ejercer en su ejercicio profesional, se compone de las subcategorías: formador, instructor, comunicador, educador, funcionario y agente (escolar) Teniendo en cuenta la revista *Aula Urbana*, se presentara diferentes apartados que dan cuenta de cada término y su significado para este magazín, según maestros que conforman el grupo de IDEP. En consecuencia se realizó un análisis genealógico partiendo del año 2001-2012 evidenciando sus recurrencias y discontinuidades en un momento de emergencia. Basándose en la matriz diseñada (ver anexos) se analizó y se realizó una síntesis que determina la subcategoría señalada.

4.2.1. Subcategoría: Formador

Dentro de la matriz de análisis previamente presentada se determinó la subcategoría formador. Sin embargo, el concepto de formador para la revista *Aula Urbana* no es evidente durante el año 2001-2012. Dentro de los artículos seleccionados este no aparece. Se considera que para el magazín este concepto no es relevante, pues su discurso hace referencia a aspectos generales que hacen parte de la escuela y que son fundamentales para el maestro. Como lo es ser mediador, vigilar y controlar, estas características se atañen a la subcategoría práctico, pero son generales en la medida que no se puede hacer un análisis de las citas encontradas.

4.2.2. Subcategoría: Instructor

Esta subcategoría no es relevante para la revista *Aula Urbana* dentro del periodo 2001-2012. No se evidencian artículos que muestren la importancia de este término. Este, alude al oficio del maestro en la medida que solo se enseña una rama del saber. Sin embargo, el magazín es general en las citas presentadas, esto hace que se dé prioridad a otras subcategorías.

4.2.3. Subcategoría: Comunicador

Esta categoría hace parte de la matriz de análisis. Sin embargo, no se encontraron artículos que hicieran hincapié en el término comunicador. Se puede decir que el maestro en su ejercicio profesional comunica su saber y conocimiento a través de la palabra, sus experiencias y vivencias. Pues se considera que no es solo un transmisor de conocimiento sino que acoge teorías, las pone en práctica en su quehacer y como resultado interactúa con sus estudiantes promoviendo la motivación y el interés por aprender. Esta subcategoría al igual que la subcategoría intelectual de la cultura acoge la misma cita. Sin embargo, se expone el significado de la subcategoría comunicador para resaltar su importancia pero no relevancia dentro de la revista *Aula Urbana*.

4.2.4. Subcategoría: Educador

El educador para la revista *Aula Urbana* es quien acompaña el proceso de enseñanza-aprendizaje para mejorar los procesos pedagógicos. Se considera un acompañante en el proceso educativo que abre la puerta al conocimiento a sus estudiantes. Desde los artículos mencionados anteriormente, se evidencia el término educador a continuación.

4.2.4.1 Análisis

Los educadores son quienes se encargan del proceso de enseñanza partiendo de las necesidades que aqueja la sociedad, sin tener una “receta” para transmitir sus conocimientos, son los protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje. “Los educadores tienen mucho por hacer, y sin recurrir a fórmulas prescriptivas, deberían determinar sus objetivos y aprender a alcanzarlos de acuerdo con las condiciones concretas” (Salcedo, 2003, pág. 4) El educador en Colombia no determina sus objetivos, pues el currículo es quien lo guía y visibiliza los caminos que debe seguir. Es quien está reprimido por los agentes escolares quienes le imponen tareas como atender las diferentes problemáticas de la sociedad (sexualidad y drogadicción) atender a los padres de familia, seguir los lineamientos de la institución, lo cual no le compete a los educadores.

Asimismo, “La idea de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje es una constante en los educadores”. (Colmenares, Moreno, 2003, p 8) Son quienes se preocupan por el aprendizaje de sus estudiantes generando espacios de conocimiento y saber. Es fundamental reconocer que los educadores adquieren contenidos de la formación inicial y su preocupación es mejorar la educación con los aportes (teoría-práctica) generando un ejercicio de saber en el ámbito educativo.

La idea de implementarle al educador diferentes tareas se evidencia en que “El educador debe ser un acompañante de procesos vitales, que ayuden al alumno a estimular, desarrollar y perfeccionar su aprendizaje”. (Vargas, 2003, p 12) es quien guía el proceso pero también estimula, desarrolla y perfecciona los aprendizajes de sus estudiantes a través de su función como acompañante de aula. Es así como el educador está junto con el estudiante para generar conocimiento y verificar su proceso.

El educador inmerso dentro de su aula de clase, adquiere conocimientos propios de la escuela y del mismo entorno social, pues se dice que el currículo no solo es lo que se plantea para el ejercicio de todo un año sino que es el espacio de estar en la escuela y vivenciar los problemas, las situaciones cotidianas y las necesidades a las que la sociedad se enfrenta.

La respuesta a la pregunta ¿A quiénes enseña el maestro? Arroja conocimientos acerca de la dimensión sociocultural, psicológica y biológica de los educandos, quedándose por fuera otros componentes del entorno, que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje; ciertamente se trata del escenario institucional del currículo oculto, oculto del conocimiento comunitario o de sentido común evocando a Bernstein. (Blanco, 2003, p 4)

Al estar en la escuela, el educador es el único que puede propiciar y evidenciar los procesos que se llevan con sus alumnos. Pues la teoría que se adquiere en las facultades de educación debe estar directamente relacionada con la práctica, el currículo oculto son todas las actividades, vivencias y experiencias que solo los profesionales de la educación pueden dar cuenta. Es así como el educador está en el aula observando el ambiente de la escuela para generar propuestas validas que den solución a problemáticas actuales.

Los maestros y las maestras son la clave. De ellos y ellas depende el clima escolar y la posibilidad de que el colegio funcione a partir de mecanismos de convivencia positivos, en los cuales sea posible la solución racional de los conflictos. Son los educadores los que marcan la pauta para que el diálogo y la solidaridad fluyan en la comunidad. Y desde luego son ellos quienes abren puertas y ventanas para ver el mundo de la ciencia y la cultura, haciendo posible

que miles de niños, niñas y jóvenes se apropien de su mundo y hagan posible una sociedad más igualitaria y más justa. (González, 2005, p 2)

Los educadores son las personas que interactúan con sus estudiantes para motivar e interesarlos en el mundo del conocimiento, esto promueve en las escuelas la participación activa de niños y jóvenes para que de esta manera se visibilicen valores en la sociedad.

4.2.4.2 Síntesis

El educador en Colombia se caracteriza por ser un acompañante del proceso de enseñanza e interactuar con sus estudiantes promoviendo la motivación e interés en el aula. La teoría que se presenta en las facultades de educación no se debe quedar en el pregrado, es de vital importancia generar en la escuela espacios de interacción entre el estudiante, educador y enseñanza para así dar soluciones a problemáticas concretas.

4.2.5. Subcategoría: Funcionario

Para la revista *Aula Urbana*, el concepto de funcionario no aparece. Sin embargo, según el análisis realizado en la subcategoría maestro, este no cumple la función de profesional de la educación, es quien enmarca su labor en una recreación de imaginarios que solo él comprende al entrar al aula de clase. Es así como, su función no está limitada a una acción específica sino que tiene una configuración que se enmarca en su ejercicio profesional. Por consiguiente, dentro del periodo de 2001-2012 no aparece la subcategoría funcionario dentro del ámbito educativo.

4.2.6. Subcategoría: Agente Escolar

Dentro del marco de 2001-2012 no aparece el concepto de agente escolar, para la revista *Aula Urbana IDEP*, este término es específico para encontrarlo dentro de los

diferentes volúmenes. Sin embargo, la subcategoría se acogió por el concepto de caracterizar al maestro como un funcionario que cumple, vigila y está en el proceso educativo.

4.2.7. Análisis general categoría Funciones - Características

Dentro de la categoría funciones y características se evidencio las subcategorías formador, instructor, comunicador, educador, funcionario y agente (escolar). Para la revista *Aula Urbana IDEP* no se determina específicamente los conceptos de formador, instructor, comunicador, funcionario y agente (escolar); el único termino que se evidencia con claridad es educador, pues el magazín hace énfasis no en las funciones que debe cumplir el maestro sino en las características que lo determinan como profesional de la educación.

El concepto de educador para la revista hace énfasis en el acompañamiento que se presenta en la escuela, es quien estimula y moldea el aprendizaje de los estudiantes, siendo un guía en la interacción educador-alumno. Para ello es necesario la formación inicial y permanente siendo esta la principal fuente para dar solución y ser parte del proceso pedagógico.

Capítulo 5:

Conclusiones

Teniendo en cuenta la pregunta de investigación ¿Cómo los discursos del docente y su formación han configurado una nueva forma de comprenderlo en el escenario educativo colombiano desde la revista *Aula Urbana IDEP*? Este planteamiento dentro del marco de 2001-2012 configura al docente con unas características que hacen referencia a maestro y profesor partiendo desde la formación inicial y permanente. Sin embargo, para el magazín, el concepto de maestro se destaca en diferentes momentos del análisis genealógico haciendo énfasis en la motivación, creatividad, interés,

interacción, investigación y formación constante. Se puede afirmar que el concepto de docente no es esencial, para la revista es el maestro quien está encargado del proceso pedagógico.

En contraposición, el docente es quien está encargado de ser el mediador de aprendizaje con una formación en contenidos específicos que dé cuenta de su saber en el aula y así ponga en tela de juicio su conocimiento con la práctica. Es quien se caracteriza por atender las demandas de la sociedad haciendo referencia a las funciones que le imponen dentro de la escuela, cayendo en el ejercicio de la repetición, pues sus teorías se fundamentan en lo que otros ya han dicho y realizando las mismas prácticas de hace algunos años.

Para comprenderlo dentro del escenario educativo colombiano, es importante tener en cuenta el contexto donde el que el maestro va a desempeñar su función, pues los decretos y leyes lo cohiben de su ejercicio profesional haciendo que el sujeto deba cumplir los estatutos que le imponen en la escuela.

De acuerdo con los objetivos planteados, el maestro para la revista Aula Urbana es quien protagoniza el proceso educativo. Es quien a partir de su formación inicial y permanente, innova en el aula, está dispuesto a indagar, cuestionar y mejorar su labor día a día, partiendo del hecho que la sociedad está en constante cambio y que su aporte mejora no solo los procesos pedagógicos sino que interviene en la interacción con sus estudiantes para partir de sus necesidades y de ahí implementa estrategias de enseñanza útiles para la comunidad educativa.

Su formación inicial y permanente busca aportar estrategias útiles para la mejora de situaciones que son externas de la escuela, esto genera que el maestro no sea un simple repetidor de teorías, su capacidad de investigación, motivación e interés hace que este en constante cambio y que acoja teorías para llegar a mejorar su práctica. El maestro

investigador adquiere lo que otros han dicho, pero también impone sus propias teorías, pues su criterio se forja y hace que haya una producción de saber a partir de las experiencias en el aula.

Asimismo, el maestro no es concebido como un transmisor de conocimiento, es quien se forma y está en constante interacción con sus alumnos, preocupándose por sus intereses, dudas y situaciones que los limitan en el saber; pues este crea espacios de conocimiento que hacen que el estudiante encuentre motivación en el aula.

El maestro asume una posición crítica y autónoma que hace que no esté limitado por las políticas públicas, es libre en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues su capacidad de asombro hace que no tenga límites y que el maestro que se formó en las facultades de educación sea el mismo fuera del ámbito académico. Cabe anotar que el maestro es quien lidera en el aula acogiendo a sus estudiantes como sus acompañantes en su experiencia como profesional educativo.

Parte fundamental del maestro es reflexionar sobre su quehacer en el aula, pues es un factor que incide en el desarrollo del proceso educativo. Sin embargo, hace que diariamente los problemas que acoge la escuela sean situaciones investigativas que el maestro propicia para así dar soluciones desde una posición crítica como profesional.

El maestro es un sujeto de política que participa en la elaboración de estrategias en el entorno escolar pero que también aporta a la mejora de la educación con la implementación de propuestas claras que hagan visible su profesión, pues esto hace que su ser sea reconocido como maestro íntegro en la sociedad.

Comprobamos de este modo que el maestro se configura a través de su formación inicial y permanente, esto influye en los procesos de enseñanza – aprendizaje, pues la relación que mantiene con los estudiantes es de vital importancia como fuente de experiencia para cualificarse como profesional de la educación. Es así como en los

artículos de la revista *Aula Urbana* se adquiere el concepto de maestro como un ser integro que acoge teorías pedagógicas y las pone en evidencia en la práctica institucional.

Términos nombrados en las subcategorías como profesional, profesor, docente, intelectual de la cultura, formador, comunicador, instructor, educador, funcionario y agente escolar; son relevantes pero no son de importancia para el magazín, pues el maestro es quien configura la enseñanza en la escuela.

En el análisis descrito anteriormente, se identifica, interpreta y describe las tensiones por las que se enfrenta el maestro, es decir, la ley 1278, ley 715, las tareas asignadas por parte de la escuela, los alumnos, padres de familia, coordinadores y el mismo Estado; partiendo del hecho que se evidencia discontinuidad y recurrencia en momentos de emergencia.

En conclusión, la revista *Aula Urbana IDEP* en el periodo de 2001-2012 hace énfasis en la situación del maestro, la formación, la práctica y los agentes externos que inciden en su labor. Asimismo, se reconoce como un profesional líder en los procesos de enseñanza que se forma para abrir mundos de conocimiento y saber.

Referencias

Fuentes primarias

- Álvarez, A. (2010). La crisis de la formación docente en Colombia. En G. Diker, H. Quiceno Castrillón, G. Frigerio, A. Martínez Boom, A. Álvarez Gallego, J. Assaél Budnik, y otros, Figuras contemporáneas del maestro en América Latina (págs. 167-186). Bogotá: Cooperativa editorial magisterio, Grupo Historia de la Práctica Pedagógica.
- Álvarez, A., & León, A. (2008). ¿Para qué formar maestros? En I. P. IDIE, Paradojas en la formación docente. Elementos para avanzar en su reflexión y planteamiento de propuestas (págs. 59-68). Bogotá: Editorial Delfín Ltda.
- Ávalos, B. (2004). Renovando la formación docente inicial. Algunas consideraciones. *Revista Colombiana de Educación* (47), 19-29.
- Bolívar, A. (diciembre de 2004). Formación permanente del profesorado y desarrollo del currículum. *Revista Colombiana de Educación* (47), 54-73.
- Castro, J. O., Pulido, O., Peñuela, D. M., & Rodríguez, V. M. (2007). Maestro: condición social y profesión docente en Colombia 1991-2002. Bogotá: UPN- IDEP.
- DRAE. (2001). Real Academia Española. Recuperado el 5 de Agosto de 2012, de <http://www.rae.es/rae.html>

Galeano, M. E. (2009). Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada. Medellín: La Carrera Editores.

MEN. (Octubre de 2012). www.mineducacion.gov.co. Obtenido de www.mineducacion.gov.co/1621/article-136800.html

Okuda, M., & Gómez, C. (2005). Métodos de investigación cualitativa: triangulación. Revista colombiana de psiquiatría, 118-124.

Pulido, O. (Marzo de 2012). orlandopulidochaves.blogspot.com. Obtenido de <http://orlandopulidochaves.blogspot.com/2011/03/politica-publica-educativa.html>

Quiceno, H. (2010). El maestro, el docente y el formador. En G. Diker, H. Quiceno Castrillón, G. Frigerio, A. Martínez Boom, A. Álvarez Gallego, J. Assaél Budnik, y otros, Figuras contemporáneas del maestro en América Latina. Treinta años del grupo de historia de la práctica pedagógica (págs. 53-83). Bogotá: editorial Magisterio

Riveros, O. (2008). Formación o deformación. Mirada prospectiva a la formación de maestros en Colombia. Cuadernos de Psicopedagogía N° 5, 9 -22.

Román, R & Cejudo, R (1997) La genealogía: una “mirada” escéptica aplicada a la historia. Revista Almirez N 6 P 219229

Salinas, M. (2008). Formación inicial del maestro: un espejo para encontrarnos. En I. p. IDIE, Paradojas en la formación docente. Elementos para avanzar en su reflexión y planteamiento de propuestas (págs. 85-94). Bogotá: Editorial Delfín Ltda.

Senado de la República. (Octubre de 2012). www.senado.gov.co. Obtenido de <http://www.senado.gov.co/participacion-ciudadana/congreso-para-ninos/item/11164-que-es-una-ley>

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Urrego, F., & Quinche, M. F. (11 de Agosto de 2008). www.javeriana.edu.co. Obtenido de http://www.javeriana.edu.co/juridicas/pub_rev/documents/3Urrego.pdf

Zuluaga, O. L. (1996). Las escuelas normales en Colombia (durante las reformas de Francisco de Paula Santander y Mariano Ospina Rodríguez). Revista Educación y Pedagogía (12 y 13).

Formación Docente

Álvarez, A. (2003), Los medios de comunicación y la sociedad educadora. ¿Ya no es necesaria la Escuela? Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional, Cooperativa Editorial Magisterio.

Clausse, A. (1970), *Iniciación en las ciencias de la educación*. Buenos Aires: Editorial Kapeluz.

Contreras, J. (1997) *La autonomía del profesorado*. Madrid: Ediciones Morata.

Diker, Gabriela y Terigi, Flavia (2003), *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires: Paidós.

Echeverri, Alberto (2004), *El lugar de la pedagogía dentro de las ciencias de la educación*. En: ZULUAGA, Olga Lucía, Et. Al. *Pedagogía y Epistemología*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Enriquez, E. (2002), *La institución y las organizaciones en la educación y la formación*. Buenos Aires: Facultad de filosofía y letras, UBA –Ediciones Novedades educativas.

Esteve, E. (1994) *El malestar docente*. Barcelona: Paidós.

Fernández, M. (2003) *La profesionalización docente*. Madrid: Siglo XXI editores.

Ferry, G. (1997), *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Facultad de filosofía y letras, UBA –Ediciones Novedades educativas.

Frigerio, G., Poggi, M. & Giannoni, M. (Comp.) (2000) *Políticas, instituciones y actores en educación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades educativas.

Gore, J. (1996) Controversias entre las pedagogías. Madrid: Ediciones Morata.

Halliday, J. (1995) Educación, gerencialismo y mercado. Madrid: Ediciones Morata.

Hameline, D (1981) La instrucción una actividad intencionada. Madrid: Narcea ediciones.

Herrera, M. y Low C. (1994), Los intelectuales y el despertar cultural del siglo. El caso de la escuela normal superior una historia reciente y olvidada. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Lang, V. (2006) La construcción social de las identidades profesionales de los docentes en Francia: enfoques históricos y sociológicos. En: Tenti, E. (Comp.). El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Buenos Aires: Siglo Veintiuno editores.

Marcelo, Carlos (1994) Formación del profesorado para el cambio educativo. Barcelona: PPU.

Marcelo, Carlos (1989) Introducción a la formación del profesorado: teoría y métodos. Sevilla: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Marcelo, Carlos et al. (1992) La Investigación sobre formación del profesorado: métodos de investigación y análisis de datos. Madrid: Cincel.

- Martínez, A., Noguera, C., Castro, J. (2003) Currículo y Modernización. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Popkewitz, Thomas. et al. (Comp.) (2003), Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización. Barcelona: Ed. Pomares.
- Popkewitz, T. (1998) La conquista del alma infantil. Política de escolarización y construcción del nuevo docente. Barcelona: Ediciones Pomares –Corredor.
- Popkewit, Thomas (1994), Sociología política de las reformas educativas. Madrid: Ediciones Morata.
- Popkewitz, T. (1990) Formación del profesorado. Tradición, teoría y práctica. Valencia: Universitat de Valencia.
- Puiggrós, A. (1994) Imaginación y crisis en la educación latinoamericana. Buenos Aires: Rei –Instituto de Estudios y Acción Social –Aique.
- Quiceno, Humberto. (2003), Michel Foucault, ¿pedagogo?, en, Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Vol. XV, No. 37 (septiembre-diciembre), 2003.
- Sauquillo, J. (2001). Para leer a Foucault. Madrid: Alianza Editorial.

Souto, M. (1999), Grupos y dispositivos de formación. Buenos Aires: Facultad de filosofía y letras, UBA –Ediciones Novedades educativas.

Tenti, E. (Comp.) (2006) El oficio: docente vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Buenos Aires: Siglo Veintiuno editores.

Vaillant, Denise (2005) Formación de docentes en América Latina: re-inventando el modelo tradicional. Barcelona: Octaedro.

Vaillant, Denise, Marcelo, Carlos (2001) Las tareas del formador. Archidona: Aljibe.

Yurén, M. (2000) Formación y puesta a distancia. México: Paidós.

Zuluaga, Olga Lucia. (1999), Pedagogía e Historia. Bogotá: Anthropos, Siglo del Hombre Editores, Universidad de Antioquia.

Revista Aula Urbana

Abello, M (2003). Investigación educativa e innovación. *Aula Urbana IDEP*, 1

Abello, M (2006). El aula de clase laboratorio de investigación. *Aula Urbana IDEP*, 3

Ávila, H (2005). ¡No más trabajadores invisibles!. *Aula Urbana IDEP*, 3

Barthe, R (2001). Avances importantes sin cambios drásticos. *Aula Urbana IDEP*, 3

Beltrán, J (2003). La enseñanza de la historia: Ruta novedosa para la formación de los hombres del futuro. *Aula Urbana IDEP*, 4-10- 11-12

Blanco, J (2003). La enseñanza de la historia: Ruta novedosa para la formación de los hombres del futuro. *Aula Urbana IDEP*, 5

Boada, M (2003). Percibir el mundo a través de los sentidos. *Aula Urbana IDEP*, 10

Camargo, M (2002) Experiencias docentes, calidad y cambio escolar. *Aula Urbana IDEP*, 12

Castrillón, H (2006). Los que enseñan más y mejor. *Aula Urbana IDEP*, 3-4

Colmenares, E & Moreno, P (2003). Percibir el mundo a través de los sentidos. *Aula Urbana IDEP*, 8

Cortés, A (2003). Percibir el mundo a través de los sentidos. *Aula Urbana IDEP*, 4

Díaz, J (2003). La enseñanza de la historia: Ruta novedosa para la formación de los hombres del futuro. *Aula Urbana IDEP*, 16

Díaz, I (2006). Los que enseñan más y mejor. *Aula Urbana IDEP*, 10

Díaz, A (2006). Desafíos contemporáneos. *Aula Urbana IDEP*, 14

Garay, I (2004). Una ciudad con más flores y menos gente pobre. *Aula Urbana IDEP*, 4-5

Gonzalez, V (2001). Una ciudad para tocar oler y sentir. *Aula Urbana IDEP*, 3

Gonzalez, J (2001) Avances importantes sin cambios drásticos. *Aula Urbana IDEP*, 14-15

Gonzalez, V (2001). El dulce encanto de la palabra. *Aula Urbana IDEP*, 20

Gonzalez, V (2001). Divorcio entre ley, moral y cultura. *Aula Urbana IDEP*, 23

González, M (2006). Los que enseñan más y mejor. *Aula Urbana IDEP*, 2

Henriquez, E (2001). Avances importantes sin cambios drásticos. Aula Urbana IDEP,

22

Hurtado, A (2005). El asunto es incidir en política. Aula Urbana IDEP, 12-13

Jaimes, S (2003). La universidad de Antioquia: 200 años de historia. Aula Urbana IDEP, 15

Mahecha, L (2003). La universidad de Antioquia: 200 años de historia. Aula Urbana IDEP, 1- 3

Montealegre, A (2007). Los maestros y la investigación, dignidad profesional y reconocimiento. Aula Urbana IDEP, 20

Murillo, J (2001). Avances importantes sin cambios drásticos. Aula Urbana IDEP, 10

Noguera, C (2006).). Los que enseñan más y mejor. Aula Urbana IDEP, 4

Pineda, M (2007). Los maestros y la investigación, dignidad profesional y reconocimiento. Aula Urbana IDEP, 3

Pulecio, L (2004). Pensar en los valores de la familia. Aula Urbana IDEP, 16-17

Peña, L (2002). Valores y respeto a las leyes: hacia una cultura de la legalidad. Aula Urbana IDEP, 6

Perez, R (2002). Hacia donde va la enseñanza de las ciencias. Aula Urbana IDEP, 19

Porras, E (2001). Una ciudad para tocar oler y sentir. Aula Urbana IDEP, 4

Rincón, C (2006). El aula de clase laboratorio de investigación. Aula Urbana IDEP, 2

Rincón C (2007). Los maestros y la investigación, dignidad profesional y reconocimiento. Aula Urbana IDEP, 2

Rincón, C (2007). Los maestros y la investigación, dignidad profesional y reconocimiento. Aula Urbana IDEP, 4-5

Robledo, A (2003). Investigación educativa e innovación. Aula Urbana IDEP, 10-15

Sandoval, R (2002). Hacia donde va la enseñanza de las ciencias. Aula Urbana IDEP, 19

Tafur, J (2003). La construcción de ciudadanía ¿Más allá del aprendizaje cívico?. Aula Urbana IDEP, 3- 5

Torre, O (2005). ¡No más trabajadores invisibles!. Aula Urbana IDEP, 15

Vargas, L (2003). Premio compartir ala maestro 2003. Aula Urbana IDEP, 12

Vargas, J (2005). El asunto es incidir en política. Aula Urbana IDEP, 16

Anexo 1 Matriz 2001 Avances importantes sin cambios drásticos.

	AUTOR	Clemencia Chiappe
	AÑO	2001
	TITULO	Avances importantes sin cambios drásticos
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	25
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	
SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	Atendiendo a lo dicho anteriormente, se concluye que el "buen maestro" es quien busca ayudar a sus alumnos a formularse preguntas, indicándoles el trayecto del camino personal porque sabe que no es "el maestro quien enseña" sino "el alumno quien aprende". (Barthe, 2001, p 3) Revista 25
		El maestro también es una reserva. Por su mente también pasó la juventud con sus anhelos y pasiones. Se alimentó de las fuentes de sabiduría que tiene la vida y que albergó la riqueza del conocimiento, los

	<p>valores, la filosofía. Después ya puede irrigar en los nuevos surcos que le entrega el tiempo de la madurez. Para que el trabajo sea sólido, rico y estético, el maestro necesita construir un puente testigo entre las generaciones. No puede enunciar lo que otros simplemente ya dijeron. Lo que le ha sido dado debe asimilarlo y transformarlo. "Aquello que has heredado de tus padres, trabájalo para que sea tuyo" dice el Fausto de Goethe. (Enríquez, 2001, p 22) Revista 25</p>
<p>PROFESOR</p>	<p>Se asume al docente en un papel de mediador, tanto entre los textos y los jóvenes, como entre los mismos estudiantes. La mediación que se realiza pretende ante todo despertar intereses, crear inquietudes por determinados aspectos y dar nuevas miradas al texto. Desde esta perspectiva se puede decir que el mediador posee una poderosa herramienta de trabajo que es la pregunta. El profesor en esta propuesta, con sus interrogantes y en general con su labor de mediador debe propiciar que el estudiante construya su sistema de significación. (Murillo, 2001, p 10) Revista 25</p>
<p>DOCENTE</p>	
<p>INTELECTUAL (DE LA CULTURA)</p>	<p>Dentro de las alternativas para superar estas falencias, está la de aceptar que la escuela es un espacio de relaciones culturales y que el maestro como tal, es un trabajador de la cultura. Puestas así las cosas nos compete a todos los docentes del plantel involucrarnos en la vida política del mismo y no seguir creyendo que el gobierno escolar no es una tarea que le corresponde al profesor de sociales o a quien tiene menos carga</p>

		académica. (González, 2001, p 15)Revista 25
	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 2 Una ciudad para tocar, oler y sentir

	AUTOR	Clemencia Chiappe
	AÑO	2001
	TÍTULO	Una ciudad para tocar, oler y sentir
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	26
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	

SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	Los maestros cotidianamente nos encontramos con múltiples acontecimientos escolares, frente a los cuales hemos perdido la capacidad de asombro, admiración, cuestionamiento, quizá porque en la institución escolar se cree que el trabajo del maestro consiste en solo dictar clase, vigilar, controlar a los alumnos y permanecer encerrado en un salón sin detenerse a pensar o reflexionar acerca de su quehacer y su saber. (Porrás, 2001, p 4) Revista 26
	MAESTRO	
	PROFESOR	
	DOCENTE	Está claro que el docente requiere de una preparación especial. En esta nueva orientación, el docente tiene que estar dispuesto a que afloren en el aula diversidad de propuestas, algunas correctas y otras, no. Gestionar esta diversidad es, sin duda, una tarea compleja. "Es importante disponer de un docente formado, y que haya un contacto profundo entre la investigación y la capacitación docente", recalca Sadovsky (González, 2001, p 3) Revista 26
	INTELLECTUAL (DE LA CULTURA)	

	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 3 El dulce encanto de la palabra

	AUTOR	Clemencia Chiappe
	AÑO	2001
	TITULO	El dulce encanto de la palabra
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	28
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	

SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	En sus textos Reflexión sobre las virtudes de la educadora y el educador (1985) y Cartas a quien pretende enseñar (1996), el pensamiento de Freire apunta a la pregunta ontológica de lo que significa ser maestro. La vocación innata a la que algunos hemos aludido para justificar nuestra elección se desdibuja si no se plantea como una forma de ser que se crea y recrea permanentemente en la reflexión pero también en lo que Freire llama la búsqueda de la transformación de la sociedad injusta. (González, 2001, p20) Revista 28
	PROFESOR	
	DOCENTE	
	INTELLECTUAL (DE LA CULTURA)	

	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 4 Divorcio entre ley moral y cultura

	AUTOR	Clemencia Chiappe
	AÑO	2001
	TITULO	Divorcio entre ley moral y cultura
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	32
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	

SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	Un maestro es un ser muy poderoso, especialmente si trata con niños pequeños. Posee un poder que emana de su posición y del respeto natural que sus alumnos le profesan, porque lo ven no sólo como un sujeto << que sabe mucho>>, sino, además, como esa persona a la que sus padres lo han confiado, delegando parte de su autoridad sin reparos. (González, 2001, p 23) Revista 32
	PROFESOR	
	DOCENTE	
	INTELECTUAL (DE LA CULTURA)	

	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 5 Experiencias docentes, calidad y cambio escolar

	AUTOR	María Cristina Dussan de Suárez
	AÑO	2002
	TITULO	Experiencias docentes, calidad y cambio escolar
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	35
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	

SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	
	PROFESOR	
	DOCENTE	Se concibe al docente en un rol protagónico. Su papel como actor y mediador de los aprendizajes en los estudiantes lo coloca en un lugar de privilegio en la labor educativa. En esa misma medida, el docente investigador e innovador, en el aula y en la escuela, es un actor social que construye una mejor alternativa para el aprendizaje de niños y jóvenes. (Camargo, 2002, p 12) Revista 35
	INTELECTUAL (DE LA CULTURA)	
	OFICIO	

FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 6 Hacia dónde va la enseñanza de las ciencias

	AUTOR	Jesús Mejía
	AÑO	2002
	TÍTULO	Hacia dónde va la enseñanza de las ciencias
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	36
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	
SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	

	PROFESOR	Para un profesor debe ser más importante el proceso que sigue un estudiante para llegar a una respuesta que una respuesta correcta, los maestros siempre tendremos algo que aprender. (Sandoval, 2002, p 19) Revista 36
	DOCENTE	
	INTELECTUAL (DE LA CULTURA)	En cuanto al área de lenguaje, la mayoría de los docente estamos inmersos en la rutina del trabajo con los textos escritos generalmente preguntamos lo que el alumno ya sabe: ¿Quién dijo?, ¿Quién hizo?, ¿Qué hizo?, ¿Cuándo?, resuma, describa... Estas preguntas son necesarias para adquirir una base de conocimiento, pero no las únicas. Lo importante es incrementar en el alumno la capacidad de razonamiento analítico, creativo y práctico. (Pérez, 2002, p 19) Revista 36
	OFICIO	
	FORMADOR	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 7 Valores y respeto a las leyes: hacia una cultura de la legalidad

	AUTOR	Juana Inés Díaz
	AÑO	2002
	TITULO	Valores y respeto a las leyes: hacia una cultura de la legalidad
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	37
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	
SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	<p>Por mucho tiempo, ha prevalecido la idea de que los maestros son simples consumidores de las teorías que se producen en las universidades o de las soluciones prefabricadas que aparecen en los libros de texto. La metáfora dominante en esta concepción proviene de la agricultura: el conocimiento pedagógico, como si fuera una planta, nace en los centros de investigación y, luego, la planta es trasplantada a las aulas, mediante proyectos de capacitación y con la ayuda de materiales educativos. El maestro es el jardinero encargado de cuidar y regar la planta para que florezca en la nueva tierra, sin deteriorarse. (Peña, 2002, p 6) Revista 37</p> <p>El saber propio de los maestros debe ser considerado como parte constitutiva del conocimiento pedagógico. La idea central que subyace a esta concepción es que los maestros también tienen teorías que pueden contribuir a la</p>

	<p>constitución de una base de conocimientos sobre la enseñanza. (Peña, 2002, p 6) Revista 37</p> <p>El trabajo de un maestro está lleno de experiencias vitales: afectos y odios, triunfos y derrotas, gratitudes y olvidos, esperanzas y miedos. (Peña, 2002, p 6) Revista 37</p> <p>Y aunque nuestra investigación es un proceso continuo, ya sabemos que para lograr una escuela menos agresiva, para que nuestros niños miren la vida con esperanza, debemos ser maestros comprometidos y afectuosos que comprendan su trabajo como una actividad que va más allá del horario que se organiza al principio del año y de los contenidos que vienen en los textos. (Peña, 2002, p 6) Revista 37</p> <p>Darle importancia a la escritura de los maestros significa reconocer que tienen cosas importantes que decir, y valorar sus formas propias de conocimiento. (Peña, 2002, p 6) Revista 37</p>
PROFESOR	
DOCENTE	<p>La disyuntiva que tenemos los docentes que trabajamos en los sectores populares es: continuamos reduciendo la alfabetización a unos mínimos rudimentos de descodificación, poniendo en desventaja a los niños de estos sectores con respecto a los niños de la cultura letrada, o les brindamos a todos la oportunidad de adquirir y usar las herramientas de la cultura; proporcionamos una educación para que los pobres sigan siendo pobres o tratamos de contrarrestar los efectos debilitadores de la marginalidad con una escuela que enriquezca sus vidas y les abra posibilidades. (Peña, 2002, p 2) Revista 37</p>
INTELECTUAL (DE LA CULTURA)	

	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 8 Investigación educativa e innovación pedagógica una experiencia a través de convocatorias

	AUTOR	Juana Inés Díaz Tafur
	AÑO	2003
	TITULO	Investigación educativa e innovación pedagógica una experiencia a través de convocatorias
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	38
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	

SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	A través de las experiencias , los maestros investigadores e innovadores se constituyen en profesionales, creativos y comprometidos al responder con pertinencia al contexto educativo donde les toca desenvolverse, al trabajar con curiosidad por conocer el modo en que sus alumnos aprenden mejor, al develar los significados de palabras, acciones y recursos que entran en juego en las situaciones de enseñanza y aprendizaje, al analizar lo que pasa en la cotidianidad del aula, en la interacción maestro-alumno y al buscar las articulaciones necesarias entre la teoría y la práctica. (Robledo, 2003, p 10) Revista 38
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	La respuesta creativa del maestro está íntimamente relacionada con el cuestionamiento de su práctica docente, pues esta práctica tiene lugar en la cotidianidad del aula y es espacio de realización del saber hacer del docente, del cual depende el aprendizaje de niños y jóvenes. Su principal característica es, su intención formativa. Es por su importancia, por su valor, por sus implicaciones en cuanto construcción de los sujetos participantes en la educación, que los maestros, en sus experiencias, intentan desentrañarla, sacarla de la intimidad del aula, reconocer la lógica que la guía, las relaciones que pone en juego y las reglas que la determinan y posibilitan. (Robledo, 2003, p 10) Revista 38
	PROFESOR	
	DOCENTE	Se concibe al docente en un rol protagónico. Su papel como actor y mediador de los aprendizajes en los estudiantes, lo coloca en un lugar de privilegio en la labor educativa. En esa misma medida, el docente investigador e innovador en el aula y en la escuela es un actor social que construye una mejor alternativa para el aprendizaje de niños y jóvenes. (Robledo, 2003, p 15) Revista 38
		En Colombia, temas como el uso de los resultados de las pruebas de competencias básicas, la formación en valores, la calidad del

		aprendizaje y el uso de tecnologías informáticas y de telecomunicaciones han contado con respuestas creativas a sus problemas por parte de los mismos docentes. (Abello, 2003, p 1)
	INTELLECTUAL (DE LA CULTURA)	
	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 9 Trabajar con la piel y con la razón

	AUTOR	Juana Inés Díaz Tafur
	AÑO	2003
	TITULO	Trabajar con la piel y con la razón
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	39
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	

SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	<p>Por todo lo anterior, podemos concluir que el momento histórico que vive la pedagogía actual está en manos del maestro y en su actitud de querer, más que poder, como ser sensibilizador y cualificador de la sociedad actual. (Díaz, 2003, p 5) Revista 39</p>
		<p>El maestro hizo que el estudiante evolucionara desde la indiferencia o apatía hasta un interés activo por el conocimiento. En este tipo de trabajo cobro gran importancia el papel motivador y seductor del maestro. No por ser estudiantes de secundaria hay que ser rígido y aburrido. Es importante recuperar el juego, la tertulia y las actividades recreativas que lleven al estudiante a comprender divirtiéndose, a no perder la capacidad de asombro. Lo importante es arriesgarse constantemente a ensayar nuevas estrategias, valorar los errores como puntos de partida y romper las relaciones jerárquicas, reconociendo que todos aprendemos de y con todos. (Díaz, 2003, p 18) Revista 39</p>
	PROFESOR	<p>Un profesor sabe, pero no se las sabe todas. Ayudarle muchas veces, uno es el que le enseña al profesor. (Díaz, 2003, p 18) Revista 39</p>
DOCENTE		

	INTELLECTUAL (DE LA CULTURA)	
	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 10 La construcción de ciudadanía: ¿más allá del aprendizaje cívico?

	AUTOR	Juana Inés Díaz Tafur
	AÑO	2003
	TITULO	La construcción de ciudadanía: ¿más allá del aprendizaje cívico?
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	40
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	

SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	La labor del maestro debe ir dirigida a incentivar la toma de conciencia de sus alumnos y demás integrantes de la comunidad educativa sobre la necesidad de mejorar la calidad de las relaciones en los grupos ayudando a comprender lo que pierde el individuo no interesándole el otro, percibiendo la diferencia no como una amenaza sino como una riqueza, proporcionando las condiciones para desarrollar mejores formas de convivencia basadas en los valores de la no violencia, de la comprensión, de la verdad y la rectitud. (Tafur, 2003, p 3) Revista 40
		El maestro ya no es un transmisor de conocimiento sino el que trabaja con sus estudiantes. (Tafur, 2003, p 5) Revista 40
	PROFESOR	
	DOCENTE	
INTELLECTUAL (DE LA CULTURA)		

	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 11 Percibir el mundo a través de los sentidos

	AUTOR	Juana Inés Díaz Tafur
	AÑO	2003
	TITULO	Percibir el mundo a través de los sentidos
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	41
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	

SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	.
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	Gracias a la irrecusable autoridad y sabiduría del maestro, quien considera que ya sabe todo lo que deben ser y saber sus estudiantes y lo que a ellos les conviene, al fin y al cabo tiene la formación y la experiencia que le han dado los años, el aula se convierte en un espacio privado que difícilmente otro maestro (a) o directivo puede permear y menos aún, asumir una postura crítica frente a las prácticas que allí se vivencian. (Boada, M, 2003, p 10) Revista 41
	PROFESOR	
	DOCENTE	
	INTELECTUAL (DE LA CULTURA)	

	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	Los educadores tienen mucho por hacer, y sin recurrir a fórmulas prescriptivas, deberían determinar sus objetivos y aprender a alcanzarlos de acuerdo con las condiciones concretas históricas que viven... deberían de reconocer con claridad sus limitaciones y aceptarlas con elegancia para evitar caer en un pesimismo aniquilador o en un oportunismo desvergonzado... A lo largo de la historia no hacemos lo que quisiéramos hacer sino lo que resulta históricamente posible (Freire: 1994) (citado por Cortés, 2003, p 4) Revista 41
		La idea de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje es una constante en los educadores. (Colmenares, Moreno, 2003, p 8) Revista 41
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 12 La Universidad de Antioquia 200 años de historia

AUTOR	Juana Inés Díaz Tafur
AÑO	2003
TITULO	La Universidad de Antioquia 200 años de historia
CIUDAD	Bogotá

	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	42
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	
SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	La enseñanza ligada a las contingencias mediada por la experiencia del maestro; es decir la misma historia del docente. La diversidad de experiencias a través de ciertas tendencias muestran que existen diversas formas de enseñar, con múltiples contenidos, pero la realidad da cuenta de que, en general, se siguen un par de lineamientos: lo que el maestro quiere y lo que la institución posibilita. (Jaimes, 2003, p 15) Revista 42
	PROFESOR	
	DOCENTE	En nuestra labor como docentes para llegar a percibir e interpretar el mundo y la vida desde nuestro punto de vista y volver a tener en cuenta el legado de los que nos antecedieron desde lo teórico y lo conceptual para retomar con una propuesta que aspiramos corresponda a lo que se necesita hoy. (Mahecha, L, 2003, p 3) Revista 42
	INTELLECTUAL (DE LA CULTURA)	

	OFICIO	En el ejercicio cotidiano de ser maestro se nos da momentos misteriosos, cada encuentro con el niño genera situaciones insospechadas, la magia de sus palabras y acciones nos trasladan a mundos desconocidos. Nos da miedo perdernos allí, entonces es necesario volver a la realidad y hacer caso omiso de esa experiencia, no nos atrevemos a profundizar. En estos mundos desconocidos es donde encontramos respuestas creativas, al compartir las quimeras y las fantasías de los que acompañan nos permitimos abordar la fuerza de la intuición. (Mahecha, 2003, p 1) Revista 42
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 13 Premio compartir al maestro 2003

	AUTOR	Juana Inés Díaz Tafur
	AÑO	2003
	TITULO	Premio compartir al maestro 2003
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	44
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	

SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	Si el maestro no cambia la actitud de prevención frente a sus alumnos y no entabla diálogos constantes, es decir, no los conoce como personas, no habrá aprendizajes significativos en cada asignatura ya que el estudiante aprende de acuerdo con el ambiente que se le brinde en el contexto escolar (Vargas, J, 2003, p12) Revista 44
	PROFESOR	
	DOCENTE	
	INTELLECTUAL (DE LA CULTURA)	

	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	El educador debe ser un acompañante de procesos vitales, que ayuden al alumno a estimular, desarrollar y perfeccionar su aprendizaje. (Vargas, 2003, p 12) Revista 44
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 14 La enseñanza de la historia: Ruta novedosa para la formación de los hombres del futuro

	AUTOR	Juana Inés Díaz Tafur
	AÑO	2003
	TÍTULO	La enseñanza de la historia: Ruta novedosa para la formación de los hombres del futuro
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	45
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	

SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	<p>El saber docente es visto como un conocimiento local que se construye en el trabajo docente, en la relación de biografías particulares de los maestros y la historia social que nos ha tocado vivir ; existe en las condiciones sociales del aula, distintas a las que permiten la expresión del saber pedagógico; algunos de sus componentes son más antiguos que la escuela o que especialización de la función docente, el maestro incorpora a su práctica el saber social acerca de cómo interactuar con los niños, el conocimiento cultural de la lengua, de la relación con la escritura, con el saber cotidiano y con el saber teórico científico. (Blanco, 2003, p 5) Revista 45 P5</p> <p>Este ejercicio que pone en evidencia la tenacidad de unos maestros y directivos docentes, que día a día nos jugamos la vida por ofrecer una educación acorde a las exigencias de los tiempos actuales. (Blanco, 2003, p 5) Revista 45</p> <p>Los maestros son esa fuerza silenciosa de lo posible, y los educandos, a pesar de vivir en habitaciones muy humildes, poseen unas mentes como palacios.(Blanco, 2003, p 5) Revista 45</p>

		<p>E. Torres identificó, al menos cuatro horizontes de una ruta pedagógica: en primer lugar, un horizonte epistemológico que alude a la concepción del maestro acerca de lo que enseña; un horizonte académico referente a la formación teórica del docente, un horizonte cultural y social donde el maestro entra a relacionarse con el entorno del estudiante y la escuela y, por último uno institucional, donde el docente se inscribe en las formas de regulación de calidad y los principios organizativos de un colegio. (Beltrán, 2003, p 11) Revista 45</p>
		<p>Se encontraron principalmente tres nodos, en primer lugar está el trabajo en el aula, en el cual las prácticas del maestro se ven determinadas por aspectos tales como su formación académica; el tema a trabajar y la disciplina en la que se tiene que profundizar y las actitudes y aptitudes de los alumnos hacia la clase; en segundo lugar está el nodo de tensión institucional donde el maestro se le asigna una carga normativa dentro de la cual debe moverse ; y en tercer lugar está el nodo de tensión entre la escuela y el contexto pues la normatividad mencionada anteriormente se construye en y por los contextos políticos y culturales en los que se desenvuelve la escuela.(Beltrán, 2003, p 11) Revista 45</p>
		<p>El maestro se convierte en el diseñador de ambientes de aprendizaje donde el disenter, el asombro, el ámbito para la interpretación, la divergencia y la proposición sean los escenarios para el encuentro y el reconocimiento de sí mismo y del otro. (Beltrán, 2003, p 12) Revista 45</p>
	<p>PROFESOR</p>	<p>El docente aborda un saber para transmitirlo mientras que la didáctica: " señala los procesos a través de los cuales el profesor hace posible la expresión, el deseo del saber del estudiante lo conserva, lo multiplica y lo potencia". (Beltrán, 2003, p 10) Revista 45</p>
	<p>DOCENTE</p>	<p>El aprendizaje se presenta como una intervención de conocimiento en tanto entre mediador entre profesor -estudiante regulado por la metodología de resolución de problemas y la mediación instrumental. Desde esta visión el docente asume el rol de mediador y gestor de la interacción en el aula, mientras el estudiante es el punto focal del proceso de enseñanza-</p>

		aprendizaje. (Díaz, 2003, p 16) Revista 45
		El aula de clase es el ambiente escolar más próximo al estudiante; en ella el docente promueve o detiene las dinámicas de interacción, socialización, alegría, sueños, ilusiones, rupturas, preguntas e inquietudes de los estudiantes. (Beltrán, 2003, p 12) Revista 45
	INTELLECTUAL (DE LA CULTURA)	
	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	La respuesta a la pregunta ¿A quiénes enseña el maestro? Arroja conocimientos acerca de la dimensión sociocultural, psicológica y biológica de los educandos, quedándose por fuera otros componentes del entorno, que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje; ciertamente se trata del escenario institucional del currículo oculto, oculto del conocimiento comunitario o de sentido común evocando a Bernstein. (Blanco, 2003, p 4) Revista 45
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 15 Pensar en los valores de la familia

	AUTOR	Alejandro Álvarez	
	AÑO	2004	
	TITULO	Pensar en los valores de la familia	
	CIUDAD	Bogotá	
	EDITORIAL	Gaia	
	REVISTA	Aula Urbana	
	VOL/NUMERO	47	
	PÁGINAS	24	
CATEGORIA	SUBCATEGORÍA		
SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL		
	PRÁCTICO		
	MAESTRO		El ser maestra reside en creer en mi misma. Creer en el poder de mi palabra como la salida para configurar una nueva forma de percibir las relaciones humanas, como medio para lograr hacer el conocimiento una herramienta para la consolidación de una identidad auténtica, en la que los estudiantes puedan volver a creer y a crear. (Pulecio, 2004, p 16) Revista 47
			El maestro debe hacer que el conocimiento social de cualquier orden sea realmente útil a los estudiantes, de otra forma, no le servirá saber demasiado. (Pulecio, 2004, p 16) Revista 47
			El maestro es quien devela todos los profundos análisis que los intelectuales hacen allá arriba, en su cúpula desde donde solo pueden mirar pero jamás nada es devuelto a la realidad, a la comunidad. (Pulecio, 2004, p 17) Revista 47
	PROFESOR		
	DOCENTE		
	INTELECTUAL (DE LA CULTURA)		
	OFICIO		

FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 16 Una ciudad con más flores y menos gente pobre

	AUTOR	Alejandro Álvarez Gallego
	AÑO	2004
	TITULO	Una ciudad con más flores y menos gente pobre
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	48
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	

SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	<p>La cuestión se centra en entender que hay una práctica cotidiana del maestro que va configurándose metodológica y conceptualmente, desde referentes culturales, comunitarios, vivenciales, biográficos, intuitivos y disciplinares. Esta multiplicidad de fuentes de las que el maestro se nutre para su labor diaria conforman un saber que es individual pero susceptible de compartirse y reformularse colectivamente. (Garay, 2004, p 4) Revista 48</p>
	PROFESOR	<p>Los profesores preocupados por el control de la clase, estos emplean pocas estrategias de enseñanza, interactúan poco con los estudiantes, explican para toda la clase, no usan materiales prácticos, trabajan con libros de texto y materiales estandarizados etcétera y respecto a los cuales los alumnos tienen opiniones negativas, pues se sienten sin libertad en el aula.(Garay, 2004, p 5) Revista 48</p>

		En el saber pedagógico, los profesores expresan y construyen creencias y teorías implícitas que sin lugar a dudas constituyen los factores más significativos de su pensamiento. (Garay, 2004, p 4) Revista 48
	DOCENTE	
	INTELLECTUAL (DE LA CULTURA)	
	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 17 ¡No más trabajadores invisibles!

	AUTOR	Alejandro Álvarez Gallego
	AÑO	2005
	TITULO	¡No más trabajadores invisibles!

	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	51
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	
SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	La escuela y el maestro deben atender de manera urgente la transmisión de patrimonios culturales, científicos y conceptuales, con altos niveles de formación y cualificación permanentes que garanticen conocimientos transferidos y transferibles, pertinentes, actuales y completos, como requisito esencial para la permanencia de niños y jóvenes en el sistema escolar.(Ávila, 2005, p 3) Revista 51
		La acción pedagógica de los maestros que hacen de sus aulas lugares de conocimiento, toman en cuenta la palabra de los niños y las niñas, dan valor a la vida, la integridad y la libertad para alcanzar la dignificación. (Torre, 2005, p 15) Revista 51
	PROFESOR	
	DOCENTE	

	INTELLECTUAL (DE LA CULTURA)	
	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 18 El asunto es incidir en política

	AUTOR	Mireya González Lara
	AÑO	2005
	TITULO	El asunto es incidir en política
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	52
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	

SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	El maestro fue definido en primera instancia como un sujeto virtuoso antes erudito; sus condiciones morales signaron su elección y su práctica fue relegando a un segundo plano su carácter de sujeto de saber, su condición de intelectual. De esta manera su ejercicio profesional ha estado asociado a una cierta idea de abnegación, entrega y sacrificio. (Hurtado, 2005, p 12) Revista 52
		El maestro de escuela, como ser humano, tiene derechos de reclamar y los ha reclamado, dando un bello ejemplo de fortaleza de carácter (...) (Hurtado, 2005, p 13) Revista 52
		Para trascender a las nuevas generaciones, el maestro debe tener su propio proyecto de vida, ser el mismo con su historia, su identidad, sus ideas, él y ella son el principio de la experiencia. (Vargas, 2005, p 16) Revista 52
	PROFESOR	
	DOCENTE	
INTELLECTUAL (DE LA CULTURA)		

	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 19 Pedagogía o gerencia ¿Cómo es la cuestión?

	AUTOR	Mireya González Lara
	AÑO	2005
	TITULO	Pedagogía o gerencia ¿Cómo es la cuestión?
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	54
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	

SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	<p>La investigación en educación y en pedagogía que hace el IDEP contribuye a la resignificación social y cultural de los (as) maestros (as), no sólo como profesional que hace bien su oficio, haciendo de su práctica pedagógica el objeto de su reflexión y acción cotidiana; sino también, como el profesional que desarrolla su autonomía discursiva y práctica, liberando su conocimiento de ataduras y dependencias académicas, jurídicas y /o tecnocráticas. (González, Cortés, 2005, p 6) Revista 54</p>
		<p>Parte esencial de la recuperación de la pedagogía en las políticas educativas es el reconocimiento de los maestros y las maestras en sus múltiples dimensiones: En primer lugar, como profesionales de la educación y de la enseñanza, dotados de un saber y una experiencia que les son propias. El reconocimiento profesional de ellos por el Estado y la sociedad supone de parte de los educadores una responsabilidad social y ética en el desempeño de su profesión. (Barrantes, 2005, p 12) Revista 54</p>
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	<p>El maestro también debe ser reconocido como un sujeto de política, que está en condiciones de aportar al análisis, formulación y aplicación de las políticas públicas educativas. Su participación es de gran importancia; pero no una participación formal ni ritualista, sino una participación para incidir, como la ha definido nuestro alcalde Luis Eduardo Garzón. (Barrantes, 2005, p 13) Revista 54</p>
		<p>El ejercicio de la autonomía ha posibilitado a los maestros (as) “[...] abrir horizontes, generar intereses, disfrutar el placer de indagar, descubrir, proponer, reevaluar, pero ante todo se trata de avanzar en una postura crítica frente a los postulados existentes, pues sólo cuando esos postulados se convierten en tema de reflexión, de investigación, de cuestionamiento, es posible la innovación. (González, Cortés, 2005, p 6) Revista 54</p>
PROFESOR		

	DOCENTE	
	INTELLECTUAL (DE LA CULTURA)	
	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 20 Los que enseñan más y mejor

	AUTOR	Mireya González Lara
	AÑO	2006
	TÍTULO	Los que enseñan más y mejor
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	58
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	

SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	<p>¿Cómo ha de ser el maestro o la maestra ideal para los primeros grados? Ha de ser un(a) profesional de la educación, amante del saber que lo define y le es propio: la pedagogía. Un ser en búsqueda permanente de cualificación y actualización; capaz de poner en duda sus propios saberes, metodologías, verdades y estrategias. Capaz de hacer agradable el paso por el conocimiento, de abrir las puertas a la aventura, al deslumbramiento de lo nuevo, a la magia de lo desconocido y misterioso. Debe estar dispuesto a innovar, a recorrer variados caminos, a generar curiosidad, emoción y apego apasionado por el aprendizaje; y, adicionalmente, comprometido con la cultura, las artes y el desarrollo- por supuesto-, con el saber específico de su ejercicio profesional. (Díaz, 2006, p10) Revista 58</p> <p>Saber mucho y ser un profesional calificado, no es suficiente. Hace falta contar con una buena dosis de compromiso ético- que podríamos definir como “vocación educadora”-, involucrado con el presente y el futuro de los niños y niñas que le son confiados. (Díaz, 2006, p10) Revista 58</p>
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	<p>El maestro es un ser que siempre está aprendiendo el ejercicio de la autoridad. Un ser humano que sabe que el niño o la niña dependen de su cuidado, de su aceptación, de su aprobación. Por eso, es claro y coherente, no emite mensajes confusos y deformadores. Dirige, sabe sancionar, colocar límites y reglas claras. Estimula el asumir compromisos y el cumplimiento de acuerdos, orienta, aproxima, dialoga y escucha. (Díaz, 2006, p 10) Revista 58</p>
	PROFESOR	<p>El discurso tradicional sobre el docente, se sustentó en su victimización o culpabilización: “Este discurso tuvo dos versiones, de origen ideológico muy diferentes. Desde una concepción inspirada en las políticas neoliberales, los docentes fueron considerados responsables de los mediocres resultados de aprendizaje obtenidos en mediciones de rendimiento escolar aplicadas en diversos países. Desde las teorías críticas de la educación, en cambio, el docente fue percibido como el actor a través del cual se producen las relaciones sociales de dominación, lo cual se expresa a través de discriminación hacia los alumnos, del</p>

		<p>autoritarismo de las relaciones pedagógicas y de la transmisión de los valores propios de las relaciones de dominación”. (Noguera, 2006, p 4) Revista 58</p>
	DOCENTE	<p>El maestro ha de ser el que funda la cultura, el que inicia a los niños, el que nombra por primera vez el mundo. (Castrillón, 2006, p 3) Revista 58</p> <p>El discurso tradicional sobre el docente, se sustentó en su victimización o culpabilización: “Este discurso tuvo dos versiones, de origen ideológico muy diferentes. Desde una concepción inspirada en las políticas neoliberales, los docentes fueron considerados responsables de los mediocres resultados de aprendizaje obtenidos en mediciones de rendimiento escolar aplicadas en diversos países. Desde las teorías críticas de la educación, en cambio, el docente fue percibido como el actor a través del cual se producen las relaciones sociales de dominación, lo cual se expresa a través de discriminación hacia los alumnos, del autoritarismo de las relaciones pedagógicas y de la transmisión de los valores propios de las relaciones de dominación”. (Noguera, 2006, p 4) Revista 58</p>
	INTELECTUAL (DE LA CULTURA)	
	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	

	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	Los maestros y las maestras son la clave. De ellos y ellas depende el clima escolar y la posibilidad de que el colegio funcione a partir de mecanismos de convivencia positivos, en los cuales sea posible la solución racional de los conflictos. Son los educadores los que marcan la pauta para que el diálogo y la solidaridad fluyan en la comunidad. Y desde luego son ellos quienes abren puertas y ventanas para ver el mundo de la ciencia y la cultura, haciendo posible que miles niños, niñas y jóvenes se apropien de su mundo y hagan posible una sociedad más igualitaria y más justa. (González, 2005, p 2) Revista 58
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 21 Laboratorio de investigación

	AUTOR	Cecilia Rincón Berdugo
	AÑO	2006
	TITULO	Laboratorio de investigación
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	60
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	
SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	El maestro investigador es un profesional comprometido permanentemente con su cualificación y dispuesto a indagar, cuestionar y a mejorar los resultados de su labor. (IDEP, 2006, p 2) Revista 60
	PRÁCTICO	

	MAESTRO	El trabajo investigativo que los maestros producen sobre las disciplinas que enseñan, sobre la variedad de prácticas pedagógicas que tienen lugar en los diversos contextos, sobre la amplia gama de conceptos, teorías y fundamentos que integran la áreas de conocimiento escolar, sobre las relaciones sociales y pedagógicas que establecen en el aula y en las instituciones escolares, es muestra de la capacidad que tienen para re-pensar y re-escribir el mundo de la escuela. (Abello, 2006, p 3) Revista 60
	PROFESOR	
	DOCENTE	
	INTELECTUAL (DE LA CULTURA)	
	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	

	AGENTE (ESCOLAR)	
--	------------------	--

Anexo 22 Desafíos contemporáneos

	AUTOR	Cecilia Rincón Berdugo
	AÑO	2006
	TITULO	Desafíos contemporáneos
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	61
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	
SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	La figura del maestro o la maestra investigadora es de gran importancia, pues son quienes están al frente de la labor pedagógica y quienes pueden dar cuenta de los problemas que a diario encuentran en sus procesos vivenciales educativos. (Díaz A. M., 2006, p14) Revista 61
	PROFESOR	
	DOCENTE	

	INTELLECTUAL (DE LA CULTURA)	
	OFICIO	
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	

Anexo 23 Los maestros y la investigación, dignidad profesional y reconocimiento

	AUTOR	Cecilia Rincón Berdugo
	AÑO	2007
	TITULO	Los maestros y la investigación, dignidad profesional y reconocimiento
	CIUDAD	Bogotá
	EDITORIAL	Gaia
	REVISTA	Aula Urbana
	VOL/NUMERO	65
	PÁGINAS	24
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	

SUJETO - SUBJETIVIDAD	PROFESIONAL	<p>Durante las últimas décadas, la forma indirecta de inculpar al maestro en la divulgación de los resultados de evaluaciones de los estudiantes, la pérdida de importancia social y económica de los estudios básicos, la difundida desconfianza en la educación pública, menoscaban la representación social del maestro, desconocen su saberes, los hitos de su formación académica y profesional, la complejidad de la construcción con la que cotidianamente alimenta y sostiene el diálogo de generaciones, y el secreto de comunicación que, como dice el maestro Gustavo Escobar, se abre en el “rostro del niño” que sólo el maestro conoce. El desconocimiento del maestro ha llevado recientemente a convertir la simple premisa de que “basta con saber algo para poder enseñarlo” en un principio que da licencia para ejercer la docencia al profesional no licenciado. (IDEP, 2007, p2) Revista 65</p>
	PRÁCTICO	
	MAESTRO	<p>Actuar como investigadores no es un deseo lejano en el quehacer de los maestros y maestras porque ya están actuando como tal; algunas de estas evidencias se expresan en su postura crítica frente a las realidades socio-educativas y en su decisión de asumirse como constructores de las mismas; en sus capacidades para leer críticamente la información que circula, para dudar de los contenidos y de los currículos preelaborados que se imponen como preceptos y adoptar su rol de constructores. En estos proceso los maestros son lectores y escritores autónomos, realizan producciones académicas, son rigurosos con las fuentes, adoptan rutas y métodos que a la vez que les posibilitan cualificar su quehacer, producen saber pedagógico. (Pineda, 2007, p 3) Revista 65</p> <p>En la actualidad asumir al maestro como sujeto pedagógico significa reconocer en él su condición humana, una condición cargada de simbolismo, de representaciones, de imaginarios que se hacen evidentes gracias al lenguaje y a las diferentes formas de comunicación, que como construcciones de su espíritu y de su acción como sujeto, se vuelven herramientas de conocimiento del mundo y posibilidad de constitución de la diversidad de mundos que se representan en la escuela. (Rincón, 2007, p 4) Revista 65</p>

Los maestros y las maestras actúan como investigadores cuando asumen como propia la expresión de Goethe: “si no pretendiésemos saber todo, puede que conociésemos mejor las cosas”. Cuando aprenden a delimitar los objetos y las preguntas sobre aquello que quieren conocer y se convierten en observadores permanentes, registran datos y detalles de todo aquello que les ayude a entender el problema y a configurar las nuevas respuestas. Cuando mantienen vivas sus preguntas, intensifican sus dudas, hacen evidente la necesidad de ampliar su saber y asumen una actitud de siempre aprender. (Pineda, 2007, p 3) Revista 65

Durante las últimas décadas, la forma indirecta de inculpar al maestro en la divulgación de los resultados de evaluaciones de los estudiantes, la pérdida de importancia social y económica de los estudios básicos, la difundida desconfianza en la educación pública, menoscaban la representación social del maestro, desconocen su saberes, los hitos de su formación académica y profesional, la complejidad de la construcción con la que cotidianamente alimenta y sostiene el diálogo de generaciones, y el secreto de comunicación que, como dice el maestro Gustavo Escobar, se abre en el “rostro del niño” que sólo el maestro conoce. El desconocimiento del maestro ha llevado recientemente a convertir la simple premisa de que “basta con saber algo para poder enseñarlo” en un principio que da licencia para ejercer la docencia al profesional no licenciado. (IDEP, 2007, p 2) Revista 65

El maestro como sujeto pedagógico se constituye en relación con una práctica y con un discurso educativo, donde la acción pedagógica es productora de sujetos en un proceso de mediación con otros sujetos. En esta medida se realiza por medio de una amalgama de significaciones y sentidos que orientan y determinan las acciones y dinamizan las relaciones entre el sujeto maestro, el sujeto estudiante y el mundo. (Rincón, 2007, p 4) Revista 65

El maestro como sujeto pedagógico incursiona, entonces, en la dimensión cultural y comunicacional como formas de constitución del mundo escolar. Es decir, el maestro reconoce la

fuerza de la subjetivación como elemento fundamental del proceso de humanización que debe realizar la educación y la formación; iniciando así un camino que debe ser recorrido por él como educador y por los estudiantes- niños, niñas y jóvenes- en el que reconocen la posibilidad de recrear y crear diferentes espacios culturales y ser creadores de sí mismos y de nuevas experiencias. (Rincón, 2007, p 4) Revista 65

El maestro como profesional de la educación se constituye por excelencia en sujeto de experiencia que desarrolla no sólo una acción, si no que en un proceso reflexivo construye sentidos que le permiten entender la acción pedagógica como una acción social para la diversidad y la multiplicidad de formas de aprendizaje. (Rincón, 2007, p 4) Revista 65

El maestro, entonces, se sitúa en una relación en la cual el sujeto materializa su experiencia en la vida cotidiana desde tres dimensiones: la cognitiva, que incluye las nociones que permiten al sujeto organizar su experiencia; la práctica, que establece las relaciones con los otros, con la naturaleza y las cosas; y la identitaria, que sitúa al sujeto en una relación de su subjetividad con la subjetividad del otro (Alian Touraine). Así, el maestro se posiciona como actor, con el poder de modificar su entorno material y social, de insertarse en unas relaciones sociales y transformarlas. (Rincón, 2007, p 4) Revista 65

Un maestro que se asume como sujeto pedagógico, sujeto social y sujeto de conocimiento se convierte- gracias a su capacidad de creación y transformación-, en maestro investigador. (Rincón, 2007, p 5) Revista 65

Un maestro investigador tiene vocación y compromiso con el saber; es capaz de establecer un diálogo entre los saberes universales y locales, entre los saberes de los estudiantes y los de sí mismo, entre las formas discursivas académicas o disciplinares y las formas discursivas de los estudiantes, apropiadas, en muchas ocasiones, de los medios masivos de comunicación. Un maestro investigativo no desfallece frente a la apatía, la rutina y el desencanto que a veces rodean al mundo escolar. Su objetivo superior es plantar la semilla de la

curiosidad científica, del asombro en cada niño, niña y joven, reconociendo que su acción está orientada a la formación de sujetos libres y a la construcción de nuevos mundos y nuevos proyectos de vida. (Rincón, 2007, p 5) Revista 65

El maestro investigador tiene la capacidad de reflexionar sobre sus formas de acción y sus relaciones para convertir el aula de clase en un lugar de indagación donde se construye el saber de modo colectivo, en un laboratorio de preguntas que reconstruye las explicaciones del mundo desde la experiencia y la teoría, con lo que se replantean imaginarios, y por tanto, se promueven nuevas formas de relaciones escolares que se tejen desde los procesos de formación integral. (Rincón, 2007, p 5) Revista 65

En el caso del maestro, la aceptación se puede relacionar con el usuario del conocimiento elaborado por otros para ponerlo luego al servicio de las didácticas y de las metodologías mediante la enseñanza. (Montealegre, 2007, p 20) Revista 65

Es válido preguntarse, ¿Cómo se es maestro?; y ¿Qué es ser maestro? En sus Avatares, Fernando Vásquez Rodríguez habla de algunas clases de maestros y los relaciona con ese aspecto de cambio, de muda, de asumir varias facetas para distintos fines concluyendo que el término avatar lo aplica porque no hay una sola forma de ser maestro, pues "la piel del maestro está en constante transformación" (Montealegre, 2007, p 20) Revista 65

Hoy, cuando nos encontramos ante sociedades del conocimiento, la pregunta es: ¿Qué hacen los maestros en esta sociedad?, ¿Cuál es su papel? Este maestro de la modernidad está inmerso en la sociedad del conocimiento, hace parte de comunidades académicas más que científicas, y su compromiso consiste en que los jóvenes se interesen por su formación como individuos, que se asombren con el conocimiento y con la ciencia, que sean observadores y cuestionadores de su entorno y estén interesados por la investigación, para que en esa ruta se encuentren con maestros investigadores, particularmente en la educación superior. (Montealegre, 2007, p 20) Revista 65

El maestro debe estar en constante búsqueda de

novedades de como hacer su oficio mejor. Por eso lee, indaga, cuestiona, se apropia de teorías; de alguna manera, implícitamente hay en éste una incipiente actitud científica. (Montealegre, 2007, p 20) Revista 65

Cuando se es maestro investigador, estamos hablando de las cualidades que debe tener esta persona, las mismas de cualquier investigador que se apropia del término Investigar: debe sentir amor por la ciencia, curiosidad insaciable, tenacidad y disciplina, capacidad objetiva, la necesidad de formación permanente, hacer de cada actividad cotidiana una investigación, tener los hábitos de la lectura y la escritura, herramientas fundamentales para registrar lo que observa y dar explicación a lo que sucede en el aula y fuera de ésta. Por otra parte, el maestro investigador, además de los anteriores requisitos también ha de ubicarse en el paradigma científico. (Montealegre, 2007, p 20) Revista 65

Sin embargo, vale preguntarse, ¿qué hace el maestro investigador?, ¿Cómo y con quién trabaja? Pues, el maestro investigador debe cumplir con ese calificativo de crear teoría y llevarla a la práctica para que ésta sea demostrada y validada; puede tomar el conocimiento de otros para transformarlo, tomarlo como referente y de esta manera crear otras teorías. (Montealegre, 2007, p 20) Revista 65

Y su labor, aunque puede ser de aula, está más relacionada con sus equipos de trabajo, redes de conversación, y con semilleros de investigadores en educación- investigación formativa- para abordar problemas y someterlos al juicio de sus pares. El maestro investigador debe responderse, en el inmenso mundo de la investigación en educación: ¿ en dónde cabe lo que yo hago, descubro y propongo? (Montealegre, 2007, p 20) Revista 65

El maestro investigador también tiene perfil de intelectual, y en algunos casos, puede ser menos de aula- muchas de las investigaciones que se hacen en educación son realizadas por personas que no están en el aula-, aunque para ser maestro investigador lo ideal es tener como escenario la comunidad educativa. Día a día, tanto el maestro investigador como el maestro que no investiga abordan problemas de la educación; lo que sucede es que el maestro investigador lo hace

		desde la rigurosidad, desde métodos o paradigmas propios. (Montealegre, 2007, p 20) Revista 65
	PROFESOR	
	DOCENTE	
	INTELLECTUAL (DE LA CULTURA)	
	OFICIO	El maestro debe estar en constante búsqueda de novedades de como hacer su oficio mejor. Por eso lee, indaga, cuestiona, se apropia de teorías; de alguna manera, implícitamente hay en éste una incipiente actitud científica. (Montealegre, 2007, p 5) Revista 65
FUNCIONES-CARACTERÍSTICAS	FORMADOR	
	INSTRUCTOR	
	COMUNICADOR	
	EDUCADOR	
	FUNCIONARIO	
	AGENTE (ESCOLAR)	