

La escuela y su complejidad



**POR: Jorge Orlando Castro Villarraga¹
Adriana Marcela Londoño²
Luz Sney Cardozo³**

El Magazín Aula Urbana (MAU), que usted tiene en sus manos brinda algunas pistas para comprender la magnitud y la complejidad del trabajo que desarrolla desde el IDEP un grupo de investigadores, profesionales, maestros y maestras que de diferentes maneras y a través de diversas modalidades de trabajo han ido configurando el Componente Académico Escuela, Currículo y Pedagogía, ECP. En este número del MAU, la disposición de textos, imágenes y testimonios tiene una intencionalidad concreta: mostrar ante la comunidad educativa del Distrito Capital cuáles son nuestros intereses y hacia dónde se han dirigido las preguntas que hemos abordado desde el año 2012, entrelazados con algunos de los resultados obtenidos en los estudios realizados en este periodo de tiempo.

El punto de partida: un problema y tres ámbitos

El Componente Académico Escuela Currículo y Pedagogía, ECP, surge a propósito de la necesidad de contribuir desde el IDEP para que los niños aprendan en las mejores condiciones; resultado del trabajo conjunto con los maestros y las maestras de los colegios del Distrito Capital. Así está expresado en el Proyecto de inversión 702 del IDEP 2012-2016: Investigación e innovación para la construcción de conocimiento educativo y pedagógico, en consecuencia, las diferentes acciones que se desarrollaron tuvieron como hilo conductor tanto sus orientaciones como las metas propuestas.

En esta travesía han sido múltiples las voces y visiones que han perfilado la arquitectura básica del diseño estratégico sustentado en tres ámbitos: saberes y mediaciones, convivencia escolar y organización escolar, entendidos como subcampos temáticos que aluden a nociones, prácticas y sujetos relacionados con la escuela.

¹ Asesor de dirección IDEP y coordinador Diseño Estratégico Componente Escuela, Currículo y Pedagogía. Correo: jcastro@idep.edu.co

² Coinvestigadora Diseño Estratégico Componente Escuela, Currículo y Pedagogía. Correo: adriamarcelondono@gmail.com

³ Asistente Diseño Estratégico Componente Escuela, Currículo y Pedagogía. Correo: luzsney@gmail.com



Partiendo de un interés particular por el adentro de la escuela, el trabajo desarrollado desde el grupo académico del Componente y la interlocución permanente con experiencias pedagógicas lideradas por colectivos de maestros y maestras, hicieron evidente la necesidad y la virtud de una mirada más amplia sobre la escuela y los procesos que allí se generan para hacer visible tanto su riqueza y potencial como sus contradicciones y tensiones.

El MAU despliega en sus páginas algunos de los aspectos más significativos que delimitan y caracterizan tales ámbitos combinando las reflexiones de orden conceptual con testimonios y experiencias pedagógicas de los equipos de trabajo académico (investigadores y colectivos de maestros y maestras). A su vez tiene el propósito de mostrar el sentido, la potencia y complejidad del Componente académico ECP y la ruta trazada, que se inscribe en lo que hemos denominado como su diseño estratégico, asunto que se abordará en esta primera parte.

Pensar el diseño estratégico

La valoración y proyección del trabajo que se ha desarrollado en el Componente Académico Escuela, Currículo y Pedagogía parte de varias condiciones básicas: problematizar la relación preguntando por los sentidos de la escuela que hoy siguen gravitando entre el entusiasmo y el desencanto; potenciar aquellas opciones que desbordan la tradición curricular centrada usualmente en opciones instrumentales y eficientistas sobre la práctica de los maestros y redimensionar el lugar de la pedagogía y más exactamente, la producción de saber pedagógico desde escuelas, en sus relaciones con el territorio, en la interlocución con los diferentes sujetos involucrados (escolares, maestros, familias, comunidades) con los maestros y maestras desde su práctica. Estas premisas centrales pasan obviamente por las preguntas sobre la escuela, las prácticas que gravitan en su interior y las posibilidades que se abren hacia nuevas formas de recrearla.

La ruta propuesta, clave en el diseño estratégico del Componente y en los estudios que lo sustentan, fue la de trabajar en dos planos analíticos: el primero, los estados del arte o del conocimiento, que han servido para mostrar tendencias y los aspectos más significativos relacionados con los tres ámbitos y con cada uno de los estudios desarrollados. Este primer plano, permite al diseño estratégico, en su conjunto, nutrirse de la discusión actual del campo educativo y pedagógico realizado entre comunidades especializadas, gracias a las apropiaciones que de ellas hacen los estudios desarrollados. El segundo plano analítico da cuenta de manera permanente de un estado de las prácticas, que a su vez generan un saber, cuyas evidencias se encuentran en las experiencias pedagógicas (más de 100) que sin perder de vista sus trazos, contradicciones, ondulaciones y logros nos dan una visión de lo que acontece, del devenir en la voz de los maestros y maestras, de la vida misma en las escuelas.

El trabajo realizado se tradujo, por una parte, en cartografías conceptuales y, por otra, en cartografías de experiencias pedagógicas; las primeras haciendo

un seguimiento a algunas nociones y categorías claves utilizadas y apropiadas en los estudios; las segundas, trazando el mapa de relaciones e interacciones que configuran las experiencias gestadas desde los colectivos de maestros y su vínculo con el territorio. Uno y otro plano concebidos desde la perspectiva del saber pedagógico, validan y legitiman al Componente como opción para enfrentar el problema planteado de contribuir para que los niños aprendan en las mejores condiciones, con un punto de convergencia, común en todos los estudios desarrollados: hacer comunicable los resultados obtenidos generando una línea de acción explícita conducente a la elaboración y puesta en escena de material educativo y didáctico o de aquellas herramientas didácticas (impresas algunas, digitales otras) dirigidas hacia o construidas con los niños, niñas y jóvenes.

En diversos momentos, las discusiones del equipo de diseño estratégico del Componente pusieron de presente la pregunta por lo esencial, por aquella noción que nombra aquello que les es propio a maestros y maestras, vinculando la escuela con el IDEP: el saber pedagógico. Partimos pues de una noción amplia de saber pedagógico² que en una primera aproximación a la arquitectura del diseño estratégico permite la identificación y análisis de aquellas nociones o categorías que resultan claves por ser constitutivas de este componente: escuela, currículo, saberes, mediaciones, convivencia, gestión y aprendizaje unidas a otras como familia y comunidad. Para visualizar la interrelación entre estas nociones y categorías se recurrió a una imagen en espiral, en donde el ámbito se escinde en una imagen abierta, en perspectiva y construcción permanente cuyos atributos son la circulación y el movimiento, en nuestro caso, de nociones y categorías que hacen parte del horizonte conceptual de la pedagogía (ZULUAGA, 1999) como foco de interés en los estudios adelantados por el componente. La imagen en espiral sugiere la articulación entre ellos y sus bifurcaciones.

² Cuando hablamos de saber pedagógico se hace alusión a aquel conjunto de nociones y prácticas que han configurado un campo de reflexión sobre la educación, la pedagogía, la escuela y el maestro. El saber pedagógico es un efecto de tales relaciones, de las problematizaciones planteadas y de las opciones generadas que corresponden con una historicidad propia, planteando una relación con los saberes específicos y su enseñanza en el sentido trabajado por Zuluaga; tal acepción en este texto, se amplía a los saberes y mediaciones que tienen ocurrencia más allá de las disciplinas de la escuela, en contextos formales y virtuales. De hecho, este texto en su conjunto es una propuesta ampliada, actual y situada del saber pedagógico, desde la experiencia del Componente Académico ECP del IDEP.



Como se puede observar en esta imagen, no interesa tanto la delimitación explícita por ámbitos sino la distribución en el espacio de nociones que sugieren relaciones y movimiento, dejando abierta la posibilidad de pensar en distintas articulaciones y combinaciones claves. Y es desde esta espiral que la propuesta del diseño estratégico del Componente Académico ECP ha planteado por lo menos ocho relaciones que redimensionan y potencian nuestra percepción de la escuela, su construcción conceptual y sus posibilidades como eje nucleador del Componente. En su delimitación se ha optado por una estructura dúctil, abierta y flexible que permita obtener resultados parciales concebidos dentro de un conjunto más amplio. A su vez, estas relaciones nociones, desde la óptica del diseño estratégico, son concebidas como pliegues en tanto marcan un quiebre, una ondulación o un accidente para configurar una comprensión crítica y alternativa de la escuela hoy, dando lugar a otra forma de apreciar aquello que se hace visible luego de estar en la penumbra. La alusión a los pliegues busca precisamente dibujar aquellos mapas nocturnos, siguiendo la tesis de Martín Barbero, que nos muestran un panorama de lo diverso y peculiar, así como de lo emergente y las resistencias a propósito de la escuela y sus intersticios, de las prácticas y los maestros y maestras en el territorio.

Ahora bien, la propuesta del Diseño desplegada en estas ondulaciones apoya la sistematización de los hallazgos y resultados de los estudios profundizando en ellos y su incidencia en el Componente, con el fin de generar nuevos tópicos

para estudios posteriores y recoger la memoria del saber pedagógico que se va construyendo desde la confluencia entre distintos planos institucionales: el del IDEP (como instituto generador de conocimiento en educación y pedagogía), el de la escuela (como epicentro cultural) y el del maestro (como productor de saber pedagógico).

En otras palabras, el despliegue multiforme para abordar las ocho relaciones o pliegues planteados desde el diseño estratégico del Componente Académico ECP supone reconocer que los diferentes conceptos y categorías alrededor de los cuales giran las propuestas y proyectos de los maestros y maestras, dan cuenta del saber pedagógico generado en la ciudad y de las condiciones de producción y circulación del mismo, desde donde se han derivado y apoyado los estudios desarrollados. A futuro, tales relaciones presentes de una u otra manera en los ámbitos del Componente, marcan un derrotero desde una visión prospectiva para consolidar el vínculo entre el IDEP y la escuela, además hacen visible un campo prolífico para la consolidación de una comunidad académica en educación y pedagogía en el Distrito Capital.

Hasta este momento, las relaciones propuestas a manera de pliegues, se presentan en la siguiente página:

Plegando y desplegando la escuela se va configurando

Este pliegue se conecta con una dimensión localizada y situada de los saberes en donde se intenta conectar la Escuela, con los saberes y el territorio, al reconocer como el contacto permanente y dialógico con el contexto de la escuela, con los territorios que la circundan, no solo desafía los saberes dominantes y hegemónicos que circulan en ella, sino que dinamizan los diálogos inter y multidisciplinares a la hora de abordar la realidad. De igual forma, más que un objeto de enseñanza, el territorio, comprendido desde una perspectiva política le apuesta a la formación de ciudadanos conscientes de su capacidad de transformación del contexto en el que habitan, al hacer visible esos lugares y sus necesidades y dotar de sentido a los territorios que apropian y significan, y comprender ante todo el compromiso que tienen con ellos y con sus comunidades, que es un compromiso político que comulga con lo que Gadotti denominó la humanización de la escuela, al pensar la escuela como “un nuevo territorio de construcción de ciudadanía” (Gadotti: 2005,53)

ESCUELAS/SABERES/TERRITORIO

En el marco de este pliegue el cuerpo se entiende como territorio en donde se articulan los sentidos y significados del nosotros y de los otros, pero también como “portador de saberes, huellas y biografías, individualidad y sociabilidad” (Arcila: 2014,101). El cuerpo “se juega en lo público y en lo privado, esta en constante construcción –deconstrucción, aprendizaje, devenir y cambio. Es representación social y cultural, pues es moldeado y construido social y culturalmente, lo que le otorga una dimensión simbólica, o mejor de metáfora, de la experiencia individual de ser cuerpo” (Arcila:2014, 101)

ESCUELA/CUERPO/
EXPERIENCIA ESTÉTICA

ESCUELA/APRENDIZAJES/
MEDIACIONES

Este pliegue se encuentra relacionado directamente con el problema central del componente académico Escuela, Currículo y Pedagogía, relacionado con el aprendizaje de niños y niñas en las mejores condiciones, por lo que se concentra en examinar la manera en que se construyen los saberes a partir del sujeto que aprende, en su relación con el objeto de aprendizaje y con las herramientas que intervienen en este proceso de mediación (Acuña: 2015). Por ello, esta relación se concentra en las mediaciones entendidas como interacciones que permiten comprender el mundo, desarrollando la capacidad de los sujetos para aprender, y con ello para modificar o transformar su realidad a partir del uso de artefactos. Estos artefactos no son elementos aislados de la cultura, sino que “están estrechamente ligados al contexto al que pertenecen y son mediadores entre el sujeto y el objeto que posibilitan la modificación del mismo o elementos de éste” (Osorio:206, citado por Acuña:2015)

ESCUELA/FAMILIA/COMUNIDAD

En este pliegue se reivindica la importancia de la familia en el desarrollo integral de las personas, en tanto favorece los procesos de crecimiento y fortalecimiento de la autonomía de los individuos en formación. Por ello, junto con la escuela, la familia se erige como institución clave para lograr el objetivo de educar a los niños, niñas y jóvenes colombianos, al ser el agente socializador primario de ellos. En este sentido, estudiar la relación entre la escuela y la familia lleva a “comprender el lugar que la familia ocupa en los procesos de formación, y por lo tanto, en los de enseñanza y aprendizaje, a la vez, que ayuda a conformar una visión amplia sobre las estrategias que se emplean, sobre sus logros y falencias y ante todo, sobre las bondades que trae el reconocimiento de su preponderancia y función social en relación a la educación de los miembros más jóvenes de una sociedad” (Cabrera, Docal, Moreno et als: 2014, 6)

Esta relación se inscribe en el marco del programa UAQUE que explora la convivencia desde un vocablo muisca que significa persona allegada, amigo, vecino, el próximo, para desde allí i) potenciar el saber pedagógico, experiencial y vital de las y los maestros, así como sus prácticas en torno a la convivencia, ii) potenciar los saberes y prácticas de estudiantes y familias sobre la convivencia y visibilizarlos como sujetos de agenciamiento y iii) desarrollar procesos investigativos y formativos en torno a los saberes y prácticas sobre la convivencia por parte de estudiantes, docentes y comunidad académica a partir del diálogo de saberes (Cortes: 2015, 1).

ESCUELA/CONVIVENCIA/PRÁCTICAS/
ÉTICAS/ESTÉTICAS/AFFECTIVAS

ESCUELA/MEMORIA/TERRITORIO

Esta relación parte de entender al territorio como una construcción de los sujetos que lo habitan, razón por la cual la escuela se comprende como “un territorio particular construido socialmente en función de las relaciones pedagógicas que se establecen entre los sujetos que lo constituyen. Esto significa que la presencia de la pedagogía, como protagonista, es lo que hace de la Escuela un territorio distinto de otros” (Pulido: 2015, 4). En su cruce con la memoria, la escuela entendida como un territorio particular construido socialmente por los sujetos que la habitan, está conformada por un conjunto de trazos del deambular de las relaciones entre los sujetos por sus espacios y tiempos, comprendidos en clave pedagógica (Pulido:2015), que constituyen lo que se denomina la memoria de la escuela, que no hace sino referencia a la vida misma de la escuela

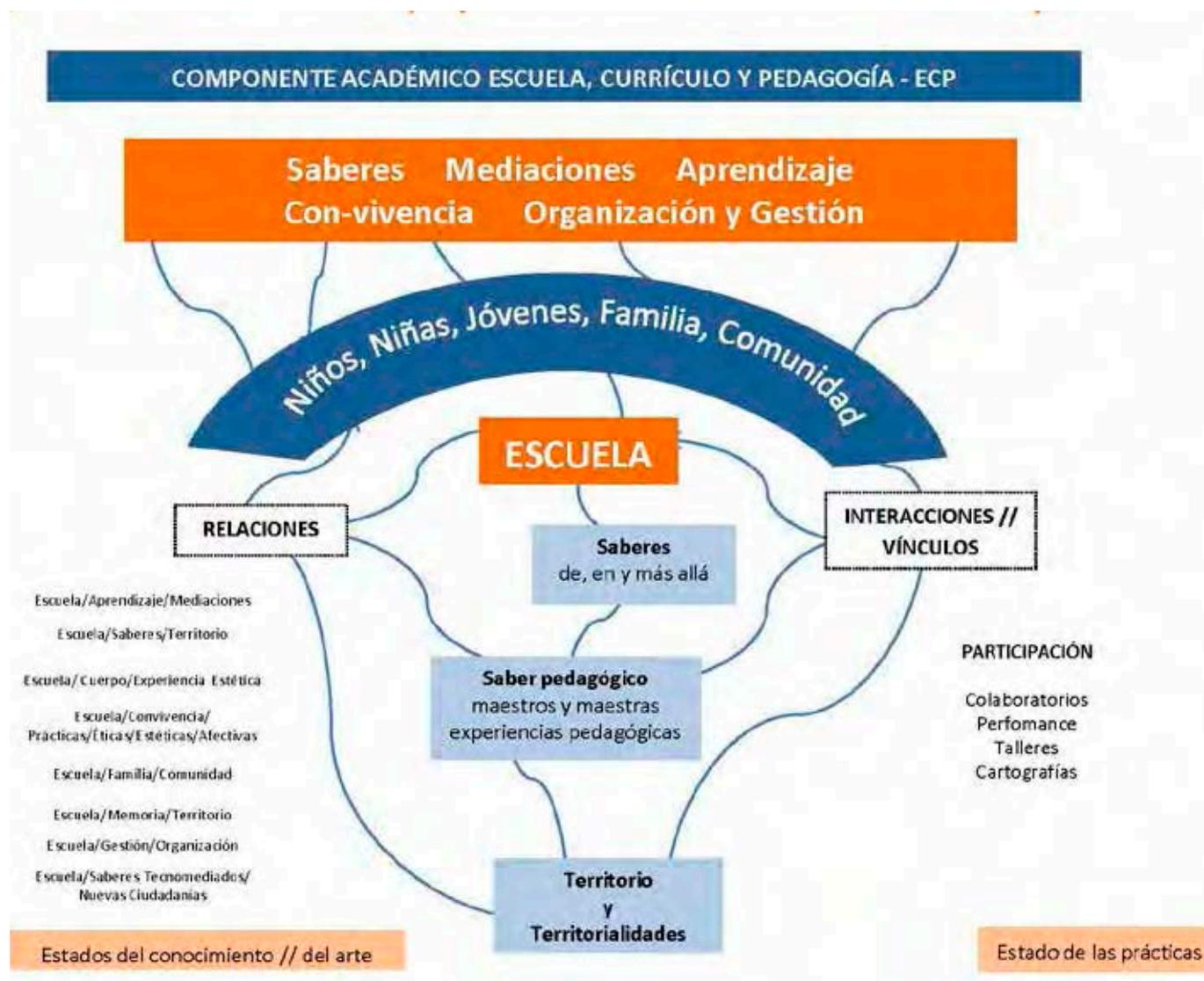
Este pliegue se ha propuesto indagar por “aquellos procesos que plantean formas diversas de proponer los currículos, los tiempos, los espacios escolares, las interacciones entre los sujetos y las formas de participación, entre otros” (Acuña: 2015, 1), con el fin de aproximarse desde allí a la gestión y organización escolar, más allá de las versiones tradicionales relacionadas con la administración y la cultura organizacional de la escuela, que la contemplan desde una postura gerencial o desde una mirada planificadora, relacionada con el logro de metas. En esta perspectiva, se asume la gestión y la organización desde la complejidad del análisis de las diferentes formas de participación y liderazgo que tienen lugar en la escuela, con el fin de profundizar en el sentido y resignificación de los tiempos y espacios escolares en relación con la construcción de saberes y la visibilización de las múltiples voces de los actores de la comunidad educativa (Acuña: 2015).

ESCUELA/GESTIÓN/ORGANIZACIÓN

ESCUELA/SABERES TECNOMEDIADOS/
NUEVAS CIUDADANÍAS

Desde este pliegue se constata que el saber en la escuela, desborda los escenarios tradicionales de enseñanza –aprendizaje, para centrarse en los procesos mediacionales que traen consigo las nuevas tecnologías de la información y la comunicación –TICs. Por ello, la visión sobre las tecnologías se centra en los procesos de mediación y construcción de sentido que atraviesan las múltiples alfabetizaciones que se tejen en la escuela, más que en el uso indiscriminado de aparatos y dispositivos digitales en el escenario escolar.

La figura que se incluye a continuación, aporta una visión del diseño estratégico de Componente Académico ECP cercano al proceso seguido. Se incluyen las nociones, relaciones, interacciones y vínculos que se han desarrollado:



¿Dónde vamos?

El componente académico ECP desde la metáfora del caleidoscopio

La dinámica planteada desde los estudios desarrollados en el Componente Académico ECP, su complejidad y las múltiples miradas sobre la escuela allí presentes, indicaron la necesidad de proponer una metáfora y no solamente una figura para representar al Componente. Para ello recurrimos a la metáfora del CALEIDOSCOPIO, que además de tener el atributo de ser un objeto tangible y cercano a la cotidianidad, desborda un esquema rígido y propone de entrada una disposición lúdica; evoca la acción, el movimiento, la multiplicidad y la diversidad cuando pensamos la escuela, su sujetos y las prácticas que la constituyen; en su composición sugiere el tejido, la urdimbre y los diferentes pliegues que la configuran, cuando la mirada se orienta hacia las relaciones y las interacciones que la hacen viva y que le dan un ritmo a su transcurrir.



Metáfora del caleidoscopio:
Atendiendo a su significado etimológico se unen tres palabras de origen griego: kalos (bello), eidos (forma) y scopeo (observar), el caleidoscopio nos invita a “observar formas bellas”

Los miembros de la ONG *We are Pi*, creadores del video filmado al interior de un caleidoscopio de 18 metros, expresan de la siguiente manera la representación del Componente a través de esta metáfora: el proyecto trató de crear una unión entre los patrones geométricos del arte árabe con el increíble poder creativo que surge cuando un grupo de personas se unen para trabajar juntos por un fin común.

En este sentido, cada uno de los tres ámbitos son planos equivalentes a espejos que por el efecto mismo del caleidoscopio, generan un efecto visual de composición cuyo mérito es el de mostrar la diversidad, el movimiento, los múltiples puntos de mirada que se

corresponden con las visiones de todos aquellos que participan en las relaciones que proponemos en nuestro caso, para aproximarnos a la escuela a propósito de los saberes y las mediaciones escolares, los procesos relacionados con el sujeto que aprende, las formas de pensar y orientar la organización escolar, las relaciones e interacciones entre los sujetos del acto educativo (escolares, maestros, familia, comunidad) y las diferentes dimensiones de la con-vivencia desde las prácticas éticas, estéticas y afectivas, la memoria, el territorio, el cuerpo y la experiencia estética, los saberes tecnomedidos y las nuevas ciudadanías.



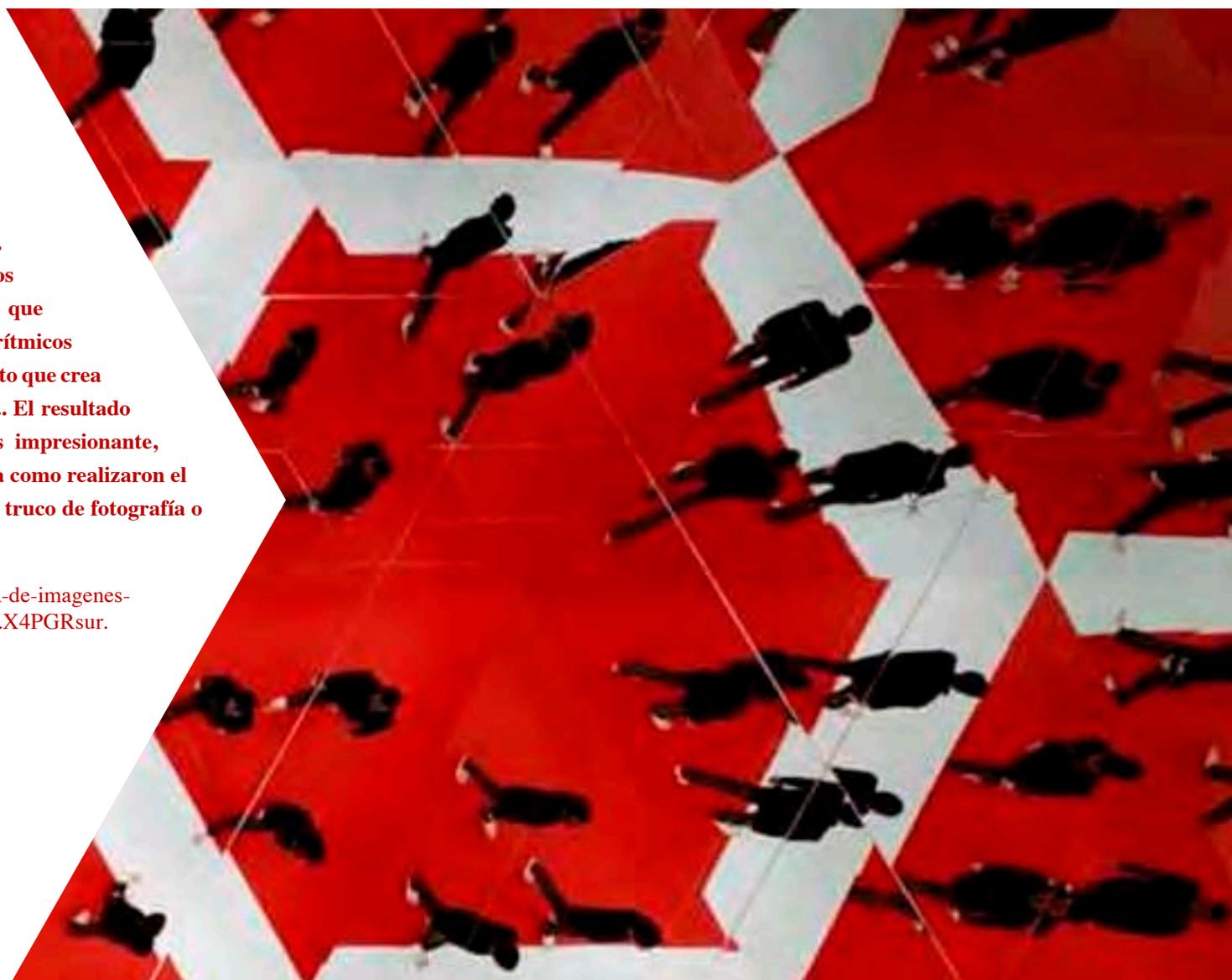
Los problemas planteados para cada uno de los componentes académicos del IDEP se inscriben en el marco del plan de desarrollo 2012-2016 y del programa Construcción de saberes. Educación incluyente, diversa y de calidad para disfrutar y aprender. En el caso específico del Componente Académico ECP, las acciones programáticas previstas giraron en torno a un problema específico: “los niños, niñas y jóvenes no aprenden todo lo que deberían aprender para elegir y construir su proyecto de vida digna” (IDEP, 2013).

Cuatro son los Componentes Académicos que estructuran los grupos de trabajo del IDEP: Educación y Políticas Públicas; Cualificación Docente; Comunicación, Socialización y Divulgación; y Escuela Currículo y Pedagogía. Este último se encarga de abordar “aspectos relacionados con la pedagogía, la didáctica y el ejercicio docente en los diferentes ciclos, grados, áreas, proyectos escolares, tiempos y espacios al interior de las instituciones y en sus contextos de relación y desempeño” (IDEP, 2013, p. 4).



La organización sin fines de lucro *We Are Pi*, fabricó un enorme caleidoscopio de 18 metros de altura para crear un hermosísimo video que combina la ejecución de movimientos rítmicos hechos por un grupo de personas bajo el efecto que crea el prisma de los espejos del caleidoscopio. .. El resultado puede verse en el video que sin duda es impresionante, aparte de bello. .. El segundo video muestra como realizaron el proyecto, que a propósito no utilizó ningún truco de fotografía o ayuda de CGI.

<http://www.tecnomundo.net/2012/04/sinfonia-de-imagenes-con-un-caleidoscopio-de-18-metros/#sthash.X4PGRsur.WbGIkau1.dpuf>



A continuación se presentan algunas premisas que están en la base del diseño estratégico y que han orientado el trabajo del equipo académico durante el año 2015:

- El Componente Académico ECP está ligado a una reflexión situada sobre los saberes y las prácticas. La reflexión situada hace alusión tanto a la escuela como a la ciudad, el tejido que las liga y las condiciones en que son posibles.

- La configuración del Componente Académico ECP asume de manera permanente y continua la pregunta por el “sentido de la escuela”, por aquello que designamos como currículo y su problematización, y por la Pedagogía (o más exactamente por el saber pedagógico) que, a pesar de sus avatares, (Best, 1988) es todavía hoy un campo interesante y prolífico para inscribir el debate sobre los saberes.

- La dinámica generada en torno al Componente Académico ECP invita al desarrollo de estudios que permitan seguir documentando tanto la discusión teórica generada en torno a los nociones que la constituyen como al estado de las prácticas que vinculan el trabajo del IDEP con reflexiones críticas y ancladas en el territorio o en los territorios.

- El equipo de trabajo académico del Componente se distancia de cualquier visión hegemónica y unívoca de la mirada hacia la escuela. Siguiendo a Bo-

ventura de Souza Santos (2009) y a propósito de la metáfora del caleidoscopio, se trata de acoger el pensamiento en plural para advertir los diferentes planos, aprehender las variadas inteligibilidades, visibilizar múltiples prácticas, generar relatos de experiencia, abrirse a otras narrativas como un horizonte deseable y pertinente. Asumir los retos del Componente Académico ECP bajo las apuestas de la ecología de los saberes plantea, a su vez, una visión más amplia de la monocultura del saber y del rigor científico, señalando la necesidad de romper dicha hegemonía y reconocer la presencia, la existencia y la emergencia de otros saberes.

- El diseño estratégico además de nutrirse de una concepción sobre la pedagogía como saber pedagógico, lo hace también considerándola como campo:

La pedagogía como campo sugiere un espacio simbólico de lucha, que en nuestro caso particular, da cuenta de las prácticas y saberes, las producciones teóricas, los relatos de vida, los conceptos emergentes, la apropiación y recepción de discursos, pero también los conflictos, intereses, olvidos y deseos. La noción de campo permite captar esta pluralidad de posiciones, reconocer los aportes de grupos de reflexión e investigación que han contribuido a la configuración de la pedagogía como campo, en donde orbitan diversas posiciones y procesos de institucionalización. (Castro, 2010).

En conclusión, el atributo del diseño estratégico del Componente Académico Escuela, Currículo y Pedagogía se encuentra precisamente en su disposición abierta y flexible para captar la novedad, mostrando aquellos pliegues que desplazan el centro de nuestras comprensiones y hacen visible la riqueza de las

prácticas en el territorio-escuela en la dinámica propia de construir saberes sobre los saberes, y en la exploración de nuevas formas de mediación para que los niños, niñas y jóvenes rompan la brecha entre el aprender para la vida y el aprender en la vida.

Bibliografía

- Alcaldía Mayor de Bogotá (2012, 5 de julio). Plan de Desarrollo Bogotá Humana 2012 -2016. Bogotá: Secretaría de Gobierno. Recuperado de <http://idrd.gov.co/sitio/idrd/Documentos/PLAN-DESARROLLO2012-2016.pdf>
- Autores varios (2014). Saberes, escuela y ciudad. Una mirada a los proyectos de maestros y maestras del Distrito Capital. Bogotá: IDEP.
- BEST, F. (1988). Los avatares de la palabra "pedagogía". *Perspectivas*, XVIII(2), pp. 163-172.
- SANTOS Boaventura de Souza (2009). *Pedagogías del sur*. México: Siglo XXI Editores.
- BOURDIEU, P. (2006). La lógica de los campos (Entrevista a Pierre Bourdieu). Recuperado de <http://pierre-bourdieu.blogspot.com/2006/07/la-lgi-ca-de-los-camposentrevista.html>
- CASTRO V., J. O. (2010). Componente Común. Formación Inicial de Maestros (Documento de trabajo). Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. Departamento de Pedagogía.
- Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico [IDEP]. (2013). Proyecto de Inversión 702 2012-2016: Investigación e innovación para la construcción de conocimiento educativo y pedagógico. Bogotá.
- ZULUAGA, Olga Lucía (1999) *Pedagogía e Historia*. Bogotá: Antropos.

