



IDEP - 

“Eina”. El tejer y des-tejer de una maestra

“Eina”. The to knit and disarm of a teacher

“Eina”. O tecer e des-tecer de um professor

Tadiana Guadalupe Escorcía Romero

Tadiana Guadalupe Escorcía Romero¹

¹. Institución Educativa Distrital José Asunción Silva y Universidad El Bosque; Magíster en Estudios en Infancias, Universidad Pedagógica Nacional y Universidad de Antioquia; correo electrónico: naomitadi@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.36737/01230425.v2.n37.2019.2156>

Fecha de recepción: 21 de diciembre de 2018 / Fecha de aprobación: 30 de agosto de 2019

Resumen

En estas páginas se teje un trozo del camino de una maestra cuyo andar ha estado rodeado de infantes y familias de diferentes contextos. Tal recorrido configura la esencia de ser maestra, cada escenario pedagógico demarca el derrotero para innovar e investigar desde y con la comunidad, empoderando la educación, la pedagogía y las vidas de quienes allí convergen. Así mismo, aquellas tensiones escolares, sociales y pedagógicas que aparecen en el camino, mucho más cuando hay diversidad de etnias, saberes y procedencias, se constituyen en soporte para dignificar la voz comunitaria.

Palabras clave:

Investigación, aprendizaje, escuela, comunidad, redes, infancias.

Abstract

In these pages a piece of the path of a teacher whose path has been surrounded by infants and families from different contexts is woven. Such a course configures the essence of being a teacher, each pedagogical scenario demarcates the course to innovate and investigate from and with the community, empowering education, pedagogy and the lives of those who converge there. Likewise, those school, social and pedagogical tensions that appear along the way, much more when there is diversity of ethnic groups, knowledge, origins, and how they constitute a support to dignify the community voice.

Keywords:

research, learning, school, community, networks, childhood.

Resumo

Nestas páginas, um pedaço do caminho de um professor cujo caminho foi cercado por bebês e famílias de diferentes contextos é tecido. Tal curso configura a essência de ser professor, cada cenário pedagógico demarca o caminho para inovar e investigar a partir e com a comunidade, potencializando a educação, a pedagogia e a vida daqueles que ali convergem. Da mesma forma, as tensões escolares, sociais e pedagógicas que aparecem ao longo do caminho, muito mais quando há diversidade de grupos étnicos, conhecimentos, origens e como elas constituem um suporte para dignificar a voz da comunidade.

Palavras-chave:

Pesquisa, aprendizagem, escola, comunidade, redes, infâncias.

Eina²

Esta historia se narra como lo hicieron las “*tooushi*”, abuelas de la etnia wayuu, al tejer en familia; evoca el hilo que demarca configurarse como maestra de Colombia y de su capital, caracterizada por la pluridiversidad. Muchos dicen que se es maestro por vocación, pero no solo se llega a ser por decisión, sino por la construcción de aprendizajes que se van forjando con la enseñanza, con quien se comparte al lado, entre vicisitudes, riesgos y dificultades.

El camino de esta maestra inicia en la Normal, con la pasión y entrega desde muy chica por estar en el contexto escolar enseñando; un recorrido que atravesó por muchos aprendizajes pedagógicos, pero con más preguntas y asombro. Luego llegó la licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional, escenario en el que los hilos empezaron a cruzarse para ir tejiendo esta convicción con maestros, entre retos y admiración por la enseñanza, pero con el ímpetu y la gallardía de ir más allá del aula y ser agentes sociales que forjan una Colombia de esperanza. Desde esos dos escenarios entendería, como dice Savater, que cuanto más sabemos enseñar, más nos convencemos de lo que nos falta por aprender, pues quien enseña siempre ha de estar abierto a los conocimientos y a lo que pueda mejorar su labor.

Es entonces cuando todo el bagaje sale a flor de piel para encontrarse con la realidad educativa, la que enmarca situaciones para las cuales quizás no se está preparado; iniciar la vida laboral no es fácil, mucho menos cuando el requisito esencial es la experiencia que apenas se forja. Los primeros años se enriquecieron en colegios privados como orientadora escolar, allí la práctica se encaminó a atender a toda la población, manuales, currículo, talleres de padres, atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje, en fin; pero sin duda se aprendió del otro y, como dijera Kierkegaard, más que maestra, sería estudiante incansable por aprender más, se aprende como profesor del aprendiz, al ponerse en su lugar para así comprender todo lo que pasa por él o ella.

Pero fue la llegada a una institución educativa distrital de Usme la génesis más fuerte para mi configuración como maestra, luego de un concurso de la Secretaría de Educación para normalistas con poblaciones vulnerables. Justamente allí, donde se erigía una escuela de primaria, grado 0 a 3, sobre una montaña con el olor característico del campo y un frío intenso, 3 transportes para llegar y la mirada de infantes con años sin docente, junto a una rectora y un grupo de maestros invaluable que, desde el primer día, acogían con su abrazo y una sonrisa a la llegada del nuevo actor,

² Tejer en wayunaki, lengua de la etnia wayuu.

dando aliento y ofreciendo todo de sí para ser parte de un equipo. Inicé con grado segundo, un grupo de edades diversas, muchos repitentes, dificultades en procesos de aprendizaje y convivencia, y una baja autoestima; dialogando con mis compañeras, todo ello era compartido por otros grupos.

Allí el “descanso”, ese momento privilegiado en el que la observación permite conocer más al estudiante, daría un hilo valioso para iniciar el tejido hacia la investigación, cómplice de nuestra configuración docente. Mientras el aula carecía de sentido y motivación por las dificultades; afuera niños y niñas eran felices jugando al “*reality*” “Expedición Robinson”, haciendo cuentas, dialogando, argumentando; junto a un trío de maestras, este insumo configuraría una apuesta de proyecto que llevaría ese juego al aula; un año después, gracias a una convocatoria del IDEP sobre vulnerabilidad, recorrería un sendero para nutrir el equipaje del maestro que comprende que cada problema es la oportunidad para dialogar con la teoría, retomar las voces y co-construir saber pedagógico que empodera a unos y otros.

Así nació “eXpedición escolar C”, investigación que permitió decantar tres formas en que la escuela vulnera al estudiante: desde lo académico, lo convivencial y por su condición de niñez; pero también encontró formas en que la acción del maestro transforma, no solo los factores de riesgo, sino a la escuela, haciéndola un espacio protector que reivindica los proyectos de vida estudiantiles.

Construimos una estrategia pedagógica con tribus, teas de aprendizaje, acuerdos, mesa de diálogo para la reconciliación, entre otras acciones que fueron visibilizando a las infancias al reconocer sus fortalezas para enfrentar debilidades y demostrar multiplicidad de aprendizajes. Tal experiencia, sustentada desde una posición crítico-dialógica, enriqueció el quehacer docente con los proyectos gestados en colectividad y probó, en palabras de quienes también hicieron parte del camino, que la vulnerabilidad no siempre constituye a quienes se les etiqueta como débiles naturales por el hecho de pertenecer a un sector popular, sino que son sujetos de creación, construcción y proposición (Cortes y Delgadillo, 2006).

Algunos recodos del camino mostrarían un hilo enredado y obligarían a destejer lo construido, pues una apuesta pedagógica que cruza el aula cuestiona e invita a transformarse y dar voz a quienes no se visibilizaba, encuentra oposiciones que muchas veces desconocen y desaniman. Nuestra visión no solo se destacó con esta investigación, sino con otras 4 experiencias desde otros lugares de la ciudad, evidenciando una escuela y a una niñez en condición de vulnerabilidad.

Para Cortes y Delgadillo (2006) las prácticas implementadas por docentes, que desbordan la escuela, coexisten con trabas de orden curricular, esquemas formales, imposiciones ministeriales o la incidencia de académicos que, al planear programas para superar riesgos, desconocen las vivencias y representaciones de la comunidad. Así las cosas, el andar se bifurca con puntadas distintas que intentan seguir soportando el tejido, pero que se detienen y rearmen para revitalizar la esperanza y la confianza.

Tejido en red

“Cada mochila es una creación propia, haces los dibujos en la mente, los planeas, los miras y empiezas a construir un mundo único”
Madre wayuu.

Tras una postura en que se movilizan cambios pedagógicos, la esencia del ser maestro halla apuestas de educadores que no se cansan de preparar los lienzos para que estudiantes y comunidad dibujen posibilidades desde formas más justas y equitativas. Así surge el interés por continuar el tejido en la academia y en lo social, buscando no olvidar las voces recuperadas, empleando para ello dos herramientas: Una sistematización de lo aprendido y construido, y la socialización en otros espacios académicos desde un ejercicio constante, disciplinado y comprometido de leer lo cotidiano, escribir, reescribir y socializar con la localidad, otros maestros, en redes y a nivel distrital. Fue mayor el alcance, responder a la comunidad educativa y dar cuerpo al saber pedagógico implicaba tiempos extra, fines de semana en que la propia familia se involucró como un par que apoya, aporta y dinamiza.

De forma análoga, un encuentro sería parte vital para mi esencia como maestra que apuesta al empoderamiento de su comunidad, la red de maestros en ejercicio, que, tras escuchar una de las ponencias socializadas en la localidad, me invitaría a ser parte del equipo. La Red CEE de la UPN se convirtió en posibilidad para seguir creciendo académicamente por los eventos en que participaba y compartía lo aprendido, marcando nuevas apuestas; pero también fue camino para seguir cre-siendo, pues en la vida de quien educa es necesaria también la voz de aquel que valora, apoya y acompaña brindando herramientas epistémicas que facilitan seguir formándose y dejar atrás los miedos y tensiones del sendero. La experiencia fue tal que incluso dio al equipo de maestras el espacio para socializar la investigación a nivel internacional, con la participación en el Encuentro iberoamericano de redes de maestros que hacen investigación en el aula, una ventana al mundo

académico que iría en-redando esa configuración de ser maestra hacia la escritura, para hacer visible la voz de las infancias, familias y comunidades, dinamizar una escuela constructora de país y ser derrotero de motivos para hacer el tejido más fuerte; aunque con otros colores, seguía dibujando la misma esencia.

Porque cuando el maestro construye saber pedagógico desde la experiencia del aula, en la que convergen preguntas, necesidades y realidades de lo que pasa en la sociedad, y lo comparte en red con otros maestros, los procesos de formación se hacen más potentes. Ello imprime una constante motivación por hacer de su comunidad educativa un protagonista para dar respuestas a los múltiples interrogantes que plantea la educación; ser maestro hoy implica tejer junto a otros, pues los constructos pedagógicos fundamentan sus bases junto a sus experiencias, que se han validado con el devenir de los años, con las transformaciones al interior de cada escuela, con los escritos y oralidades que se van conformando para que no se pierda esa voz sino que, antes bien, sea memoria viva de los aportes de quien educa.

Los hilos tejidos junto a otros abrirían la puerta a otros proyectos de innovación, esta vez gestados con el conjunto de maestras de preescolar y primaria; así nace: “Usme, mi nido de amor”, que transversal, integral e interdisciplinariamente recuperaría para infantes, familias y comunidad, la historia local en lo ancestral, geográfico, gastronómico, lugares para visitar, arte, culturas urbanas, entre otras riquezas. La experiencia empoderó con creaciones como la marcha en defensa de los derechos animales; la creación de folletos como guía turística de los lugares; la escritura de textos que luego participaron en una convocatoria de la Biblioteca Luis Ángel Arango; tres de ellos fueron premiados al formar parte del libro Red de maestros en Derechos Humanos; el proyecto siguió adelante hasta aterrizar en “eXpedición de derechos”, forjando líderes en distintos cursos por la defensa todos.

El trasegar dejó en la memoria infinidad de acciones que se pueden destacar desde la voz de las infancias, lo cual implica ser uno con sus familias al darles un lugar protagónico en la escuela; también significa rescatar la voz de cada maestro que, muchas veces, quizás por temor o por palabras ajenas al ser de la escuela, invisibiliza su propia labor, tan loable y digna de ser socializada, un trabajo que, en este tipo de apuestas, encuentra su lugar para ser escuchado y poder construir.

Este es quizás uno de los más grandes aprendizajes, que para ser maestro en este tiempo, y desde nuestros contextos, es necesario ser con el otro, no desde la competencia que anula y desconoce, sino desde el diálogo y el encuentro, en el que las ideas y prácticas nutren y afirman la pedagogía. Por eso hoy el maestro se asume

como sujeto de saber que se construye en red, como lo hiciera “*walekeru*”³, que tejía bajo la luna para dejar su herencia a los wayuu; así se teje saber para que la escuela soñada, que da voz a quienes se les ha negado, que sigue sembrando esperanza y la visión de un país posible para los que apenas empiezan, agigante sus construcciones y potencia la educación.

Las redes de maestros instan al ejercicio constante de ser voz y escucha, escritor y lector, para erigir saberes desde lo colectivo, dando legitimidad intelectual a una experiencia y cúmulos académicos que nutren la academia y la institución. En ese ejercicio, un interés mutuo entre pares genera retos, encuentros y escenarios, y complejiza la labor en un todo significativo que expone la diversidad de acciones que le competen actualmente al maestro, entre ellas asumir el aula como todo espacio que facilite aprender y enseñar, trascendiendo así las cuatro paredes, porque estar en red promueve el ejercicio de comprender la pedagogía como un texto vivo y polifónico, desde los intereses de la formación humana de niños, niñas, jóvenes y comunidades (Ramírez, 2018).

En consecuencia, para el recorrido de quien teje esta historia, y por los hilos que otros cómplices maestros aportaran al colectivo, se apostó por ser parte de la Red CHISUA, vocablo muisca que significa mochila, pues desde 2007 ha sido vasija de encuentros entre la gente, sus pensamientos y relatos. Así se constituyó un colectivo de maestros inquietos por las necesidades de sus contextos, cuyos saberes van llenando la mochila para trasegar a otros lugares y hacer de la investigación un tejido de diálogo cultural desde las preguntas y construcciones de las infancias, los jóvenes, las familias. La red no solo empodera al maestro en su formación continua, sino que procura la relación entre “afectos, voces y relatos comunes que se interrogan desde el acontecer educativo” (Ramírez, 2018).

Ser parte de una red, exponerse en uno y otro evento, implica disciplina, compromiso y tiempo; pero también grandes aprendizajes encarnados en los aportes y voces de quien evalúa el recorrido, enriqueciendo la práctica y la formación. Con ello se reaviva la esencia de quien encuentra en la escuela esperanza para no perder sus sueños, como territorio común que construye paz desde el encuentro colectivo.

Enredos, para seguir tejiendo

El camino del maestro sigue su rumbo y en muchas ocasiones insta a cambiar de lugares, no sin antes dejar sembrado. Ahora la brújula marcaría otro escenario cuyas prácticas pedagógicas y

administrativas mostrarían una infancia hecha: Pinocho, marioneta de las exigencias evaluativas y curriculares, desconocía su sueño de ser niño de verdad, mientras Gepetto, el maestro, pierde su fuerza y motivación en la misma pedagogía. Con esas figuras se gestaría un proyecto de innovación que, desde la producción de textos y el saber de las familias dedicadas al reciclaje, reavivaría un cuento para hacer de la escuela una historia que no acaba y que se narra día tras día.

Sin embargo, esto implicó romper para destejer el aula, los espacios cerrados, alineados, homogenizantes; partiendo de dialogar con la misma práctica docente para desatar nudos y reconstruir a las familias desde la mirada otra que escucha y da presencia viva en el saber de la escuela, y desde la comunidad educativa, cuyo papel protagónico enseña a todos. Tal proceso desvanecía los colores de los hilos a tejer, por la misma resistencia generada en otros compañeros cuando se intenta transformar el aula, por la incredulidad de quien asume un papel desde la verticalidad, subordinando los aportes de la comunidad; allí el proceso se torna tenso y desalienta el andar del maestro.

Pero justamente, como lo hiciera con Pinocho, los sueños son escuchados por esa hada azul que soporta las luchas y aporta al equipaje del camino, el hada son las comunidades que rescatan la vida de la escuela con elementos formativos que nutren la profesión docente, fortaleciendo su lugar como constructor de saber pedagógico. Una de ellas es el IDEP, que desde las convocatorias para apoyar procesos de investigación y sistematización, y con la socialización de proyectos, el diálogo con otros en distintos espacios locales y nacionales, da fuerza para desenredar nudos, afirmar colores y continuar el tejido de la educación.

Así, en cuanto a la configuración del maestro, aunque el espacio de formación del pregrado es pilar de su ejercicio profesional, los tiempos, retos y contextos van mostrando un devenir de situaciones que suponen una constante preparación; no desde lo meramente teórico, sino desde el rescate de la experiencia, preguntas y desaciertos que cobijan a quien enseña; un lugar en el que salir del aula es aprender para poder enseñar sin desconocer a quien la vive, para darle cuerpo y elementos que posibiliten traducirla al texto escrito, siendo productor de saber, de textos, de pedagogía. Para muchos maestros del distrito el IDEP se ha constituido en aliado que valora su trabajo en medio de la pluriversidad que le caracteriza, facilitando que muchas experiencias de innovación e investigación, junto a sus tesoros educativos, puedan ser socializadas y dadas a conocer en distintos lugares.

Un segundo espacio vital sería la SED, de la que fue posible recibir apoyo para continuar con estudios posgraduales y encontrar

³ Araña en wayunaki, origen del tejido en la etnia wayuu.

justamente a la misma universidad que me abrió las puertas a la formación como docente; en ese tránsito de ir y volver muchas dudas y miedos, gestados tras situaciones de injusticia y exclusión, necesitarían una voz interlocutora para encontrar caminos y respuestas que afirmaran una escuela otra.

Simultáneamente, en la escuela, sucedía un acontecimiento vital: Algunas familias que aportaron sus saberes en torno al reciclaje compartirían historias acerca de sus lugares de origen, haciendo notoria la diversidad de comunidades. Esto llevó a realizar unas encuestas, las cuales corroboraron que más de la mitad de la población era desplazada por diversos motivos y que su cúmulo de saberes corría el peligro de ser olvidado, desarraigando e invisibilizando, debido a las etiquetas, subordinaciones y exclusiones por no corresponder a la cultura mayoritaria.

Empieza así un tejido entre la vivencia de la formación posgradual y la realidad del colegio, exponiendo una escuela ausente, lejana frente al dolor y la riqueza de historias de quienes la habitan, marcadas por el destierro y el rompimiento emocional de sus territorios, junto a hijos que aún en la escuela se desdibujaban. Las comunidades campesinas, afro, indígenas y ciudadinas del colegio guardaban en su memoria saberes relacionados con la siembra, la artesanía, gastronomía, oraliteratura, prácticas de crianza, juegos ancestrales, danza, entre otros conocimientos que, para ellos, y paradójicamente para la sociedad, eran considerados populares, folclóricos, pertenecientes a otro universo, uno distinto al saber académico.

Tal realidad marca una de las mayores tensiones de quien educa, pues no solo los saberes de las comunidades, sino los del maestro, en ocasiones se dejarían por el piso gracias a la mirada occidental. De Sousa lo reconocería como una colonialidad del saber, denominada pensamiento abismal, que establece distinciones visibles e invisibles y divide la realidad social en uno u otro lado de la línea; el primer lado imposibilita la copresencia, haciendo del otro lado una realidad no existente, obligándola a desaparecer, excluirse e invisibilizarse (2010).

Muchas escuelas de la ciudad reciben cientos de historias y de experiencias, muchas veces tristes, que llegan al maestro desde prácticas pertenecientes a las clases y grupos sociales que han sufrido las consecuencias del capitalismo y el colonialismo, de una epistemología segregadora que condena al otro a la incapacidad de representarse a sí mismo; en ellos la opresión, discriminación, destrucción y exclusión han abonado el terreno de la desigualdad.

Sin embargo, como afirma De Sousa, en el mundo hay diversas formas de conocimiento sobre aquello que configura al ser humano y a la comunidad, incluso al maestro, así como conceptos y criterios

para validar el saber con técnicas variadas igualmente válidas, mucho más en este tiempo, en el que las versiones abismales de totalidad y unidad de saber todavía resisten. De ahí la importancia de la justicia epistémica desde el pensamiento posabismal (De Sousa, 2010), su promulgación permitirá que los saberes de las comunidades, legitimados por generaciones, pero subordinados, hallen en este pensamiento un lugar para existir y ser, alejándose de esa epistemología universal.

Con esa base las comunidades de la institución, que en un momento se sintieron “al revés” en la escuela, tras una apuesta de investigación horizontal en la que serían coinvestigadoras, forjarían un diálogo de saberes, de “interconocimiento” en términos De Sousa, entre lo ancestral y el relacionado con los procesos de desarrollo infantil. La institución empezó a transformar y desenredar los nudos de la exclusión y el desconocimiento, de ver a la familia como receptor de información y a la infancia de una manera universal con didácticas y formas evaluativas homogenizantes. También comprendería la presencia de infancias cuya diversidad implica un currículo vivo, situado, en construcción para la interculturalidad, donde los saberes familiares y sus historias encontrarán un lugar válido en lo académico tras la invitación a compartirlos, potenciando el desarrollo en las distintas dimensiones.

En el caso del ciclo inicial, los chicos se reconocerían como sujetos identitarios, iguales que sus compañeros, propiciando relacionamientos más justos, en los que la discriminación por tener un color o cultura otra, antes que ser un impedimento, implicaría una mayor riqueza para seguir creciendo. A las comunidades les permitiría reconstituir el tejido social, sanando el dolor de sus destierros y desarraigos para constituir un territorio común donde todos aprenden y enseñan.



Imagen 1. Nuestro trabajo

Una Revolución

Ofrezco mi camino de aprendizaje a las generaciones venideras, y que la musa florezca cuando de instruir se trae, para no perturbar la inocencia inquieta de ningún revolucionario.

Porque mi hambre de conocimiento nunca viene solo y es un hecho que siempre detrás, aparece la conciencia pasajera, con ansias de ser constante.

El cambio se consolida en la acción, eso dicen... y con exactitud seguiré soñando y evidenciando pero ahora, queriendo y luchando para contribuir en esa revolución llamada Educación.

Stephania Molano

Aunque identifica la diversidad como una carencia, llevó al descubrimiento de nudos, se equiparó el sendero del maestro como investigador y agente social que, desde lo construido en la escuela, incide en la comunidad barrial, local y distrital, para agenciar saber pedagógico de esperanza ante el mundo. Entonces se comprendería que destejer, así como borrar y reescribir, antes que un error, funciona como herramienta para ser más fuerte, con argumentos gestados en la comunidad del diálogo desde la diversidad y la pedagogía.

También se reconocería que aunque las luchas, las voces en contra y las negativas de directivas para apoyar las apuestas, iban a coexistir en cada contexto, también lo harían los brazos de apoyo, las voces de ánimo y las puertas abiertas, incluso de quienes menos se espera, para respaldar nuestro ser maestro, precisamente porque para muchos infantes, jóvenes y familias la única voz que aún cree en ellos es la nuestra en el aula y la vida.

En síntesis, detenerse sería una opción, dejar de ser una maestra que enfrenta en su quehacer las tensiones, enredos y dolores, pero el sol brilla con el nuevo amanecer, el tejido se aferra a la sonrisa, al abrazo, al eco de las familias e infantes que creen en ti; entonces se amarran las alpargatas para seguir labrando la tierra que traerá una gran cosecha. Nos sumamos así al pensamiento de Diez (2007), a su deseo de querer una escuela que dé paso a la escucha, a la relación, al placer, al aprendizaje y los afectos que encierra un nuevo día, asumiendo la experiencia como estudiante, maestra, madre, persona, desde la formación y la reflexión, desde mi “tejido” y el piso de abajo afectivo (Diez, 2007).

En ese propósito, la experiencia de casi 23 años en el aula con primera infancia se vincula a escenarios para compartir junto a quienes ahora se forman como maestros, a recuperar juntos el por qué del tejido, de las puntadas, de los nudos y destejeres, de los motivos para mantener el ímpetu de no abandonar la esencia y el valor que le imprime seguir eligiendo esta profesión. Llevar la voz de quien vive el aula a quienes estarán allí, es una oportunidad para no perder la esperanza, para responder a la configuración de ser maestro y arar el terreno para que el tejido se agigante. En ellos reposa este legado impregnado de infancias, familias, comunidades, desde la memoria diversa para asumir con orgullo la más hermosa de las labores: Ser maestra.



Referencias

Cortés, A., y Delgadillo, I. (2006). Presentación. Escuela y niñez en situación de vulnerabilidad. *No somos vulnerables* (pp. 9-36). Bogotá: Unidad Editorial UNINCCA

De Sousa, B. (2010). *Para descolonizar Occidente. Más allá del pensamiento abismal*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO, Prometeo.

Diez, M. (2007). *Mi escuela sabe a naranja. Estar y ser en la escuela infantil*. Barcelona: Graó.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2005). El sentido de educar. *Al Tablero*, No. 34, pp. 5-6.

NAATU. (sf.). *Unidos por nuestras raíces*. Obtenido desde <https://www.naatu.com.co/traductor>

Ramírez, A. (2018). Itinerarios que potencian al maestro como intelectual de la pedagogía. *Maestra Escuela. La investigación y el maestro como intelectual de la Pedagogía*. Bogotá: Red CHISUA, Panamericana Formas e Impresos.

