



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1803

Facultad de Educación

**COMUNIDAD DE EGRESADOS DE LA LICENCIATURA EN
EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES:
UNA RUTA PARA POTENCIAR LOS MAESTROS EGRESADOS
COMO SUJETOS DE SABER Y SUJETOS POLÍTICOS.**

**LILIANA MARCELA GIL CORRALES
ZULMA JOHANA SÁNCHEZ PEÑALOZA**

ASESOR:

HADER CALDERÓN SERNA.

**TRABAJO PRESENTADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
LICENCIADAS EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN
CIENCIAS SOCIALES.**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MEDELLÍN

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN.....	6
1. CAPÍTULO I: PREMISAS Y FUNDAMENTOS.	9
1.1. Contextualización.....	9
1.2. Antecedentes.....	17
1.3. Justificación.....	23
1.4. Planteamiento del problema.....	23
1.5. Objetivos.....	25
2. CAPITULO II: REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES.....	26
2.1. Una mirada sobre el maestro desde el aporte de la pedagogía crítica.....	26
2.1.2 El maestro como sujeto de saber.	29
2.1.3.El maestro como sujeto político.	31
2.1.4.El maestro critico: una nueva construccion de maestro desde las necesidades actuales..	34
2.2. El Perfil Profesional: Una lectura crítica.	36
3. CAPITULO III: METODOLOGÍA	39
3.1. Tipo de investigación.....	39
3.2. Enfoque metodológico: Socio-crítico.....	39
3.3. Método de investigación: Estudio de caso.	40
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	42
3.4.1. Entrevista semi-estructurada.....	42
3.4.2. Encuesta electrónica.	43
3.4.3. Observación participante.....	43
3.4.4. Observación no participante.....	44
3.4.5. Grupo de discusión.....	44
3.5. Organización e interpretación de la información.....	44
4. CAPITULO IV: RESULTADOS.....	50
4.1. Perfil Profesional del Egresado en relación con el Proyecto de Formación de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.....	50

4.1.1. Donde están y que están haciendo los egresados del programa: una caracterización preliminar.....	50
4.1.2. El perfil de los egresados del programa: una narración desde sus propias voces	52
4.2. Modos de ser Maestros de los Egresados de las Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.....	62
4.2.1. Maestros Sujetos de Humanidad que se perfilan desde el programa y se asumen en la práctica.	62
4.2.2. Maestros que se forman permanentemente, para formar mejor a sus educandos en y desde la vida.....	67
4.2.3. Maestros que asumen su práctica pedagógica como práctica política transformativa	69
4.3. Ruta para la construcción de una comunidad de maestros egresados del programa Licenciatura En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, como una posibilidad para potenciar sus modos de ser, en tanto sujetos de saber y sujetos políticos.	75
4.3.1. Contexto de la propuesta: resaltar las voces de los egresados.....	79
4.3.2. Justificación.....	84
4.3.3. ¿Por qué construir comunidad de egresados? Sustentos teóricos de la propuesta.....	84
4.3.4. Maestros para afrontar los nuevos retos sociales: un aporte desde las pedagogías críticas.	85
4.3.5. Ruta de construcción de una Comunidad de Maestros Egresados del Programa Licenciatura En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.	86
5. CONCLUSIÓN	92
6. BIBLIOGRAFÍA.....	95
7. ANEXOS.	

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

INDICE DE TABLAS Y ESQUEMAS

Cuadro 1: Resumen de las estrategias para vincular los egresados	22
Esquema 1: Resumen metodología.	42
Cuadro 2 y 3: Organización de la encuesta virtual por contexto y por programa.	45
Cuadro 4: Criterios para la organización de la pregunta 12 en relación al perfil profesional ..	46
Cuadro 5: Categorías relevantes del perfil de formación del programa.	46
Cuadro 6: Criterios de organización de la pregunta 12 en relación a los modos de ser y hacer de los maestros egresados	47
Cuadro 7: Categorías emergentes desde los referentes teóricos.	47
Cuadro 8: Criterios de organización de la pregunta 14 sobre las formas de crear comunidad de egresados.....	48
Cuadro 9: Perfil profesional de los egresados en relación con el proyecto de formación del programa.....	59
Cuadro 10: Formas de autotransformarse los maestros egresados en tanto sujetos críticos.....	60
Cuadro 11: Propuestas sugeridas por los egresados para encuentros formativos.....	76
Cuadro 12: Propuestas sugeridas por los egresados para encuentros virtuales.....	77
Cuadro 13: Otras actividades sugeridas por los egresados para los encuentros.....	77
Cuadro 14: Propuestas sugeridas por los egresados para fortalecer el vínculo con el programa.....	78
Cuadro 15: El perfil de los egresados: un reflejo del proyecto de formación del programa...	80
Cuadro 16: La práctica educativa de los egresados: una acción política para la transformación.....	82
Cuadro 17: El discurso fatalista: un reto a superar que se le impone a los maestros egresados.....	83

RESUMEN

Este proyecto de investigación surgió a partir del interés por indagar sobre el ser de los maestros egresados del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, y específicamente, por cómo su labor o práctica pedagógica les está posibilitando asumirse con un rol de sujetos transformadores y cambiantes en la sociedad, ya que en concordancia con los planteamientos de la teoría crítica, estamos convencidas de que la labor del maestro no se reduce sólo a la transmisión de conocimientos sino que por el contrario, el maestro debe crear las condiciones para lograr una formación crítica y emancipadora, con la intención de ir construyendo una sociedad cada vez más democrática. Para ello, se realiza una lectura de los maestros egresados del programa resaltando principalmente su ser de maestros (as), por lo cual nos interesa más, conocer sus miedos, motivaciones, utopías, y demás sentires que los constituyen como maestros, que realizar una simple caracterización de datos estadísticos de los maestros egresados; además acercarnos a su quehacer, a las particularidades de sus prácticas y modos de relacionarse con el otro en los diversos ámbitos y contextos donde estos se desenvuelven.

Nos fundamentamos desde la pedagogía crítica, con los aportes de teóricos como Freire, Giroux, Apple, McLaren entre otros, desde los cuales se reflexiona en torno al maestro y su papel en la sociedad. Con el proyecto se lograron significaciones como reconocer la construcción de una identidad del maestro egresado del programa desde su ser y modos de ser maestros, y construir una ruta para la conformación de una comunidad de maestros, como un medio para potenciar su ser de maestros en tanto sujetos de saber y sujetos políticos, y fortalecer el vínculo entre estos y el programa.

Conceptos claves: Egresados, Perfil Profesional Maestros de Ciencias Sociales, Maestro Sujeto de Humanidad, Maestro Sujeto de Saber, Maestro Sujeto Político, Comunidad de Maestros Egresados.

INTRODUCCIÓN

Sería en verdad una actitud ingenua esperar que las clases dominantes desarrollasen una forma de educación que permitiese a las clases dominadas percibir las injusticias sociales en forma crítica.

Paulo Freire.

Durante nuestro proceso formativo como estudiantes de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, fueron muchas las cuestiones que nos inquietaron respecto a la constitución de nuestro ser de maestras, aspectos como la vocación, el rol o el papel del maestro o incluso el estatus de éste, fueron motivo constante de nuestro interés y reflexión; sin embargo, fue al poner en diálogo esas inquietudes sobre el ser del maestro en relación con el contexto social, como nos surgió la inquietud por la labor que desempeñan los maestros y maestras egresados del programa, y su importancia en los procesos de transformación social. Por tanto, nos empezamos a preguntar por la presencia de los egresados del programa en la sociedad, con el interés de saber dónde están, qué están haciendo, cómo se organizan para trabajar por fines comunes, y cómo están influyendo en la transformación de la sociedad.

Este proyecto de investigación surgió a partir del interés por indagar sobre el ser de los maestros egresados del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, y específicamente, por cómo su labor o práctica pedagógica les está posibilitando asumirse con un rol de sujetos transformadores y cambiantes en la sociedad, ya que en concordancia con los planteamientos de la teoría crítica, estamos convencidas de que la labor del maestro no se reduce sólo a la transmisión de conocimientos sino que por el contrario, el maestro debe crear las condiciones para lograr una formación crítica y emancipadora, con la intención de ir construyendo una sociedad cada vez más democrática.

Por lo anterior, este proyecto se fundamenta desde la pedagogía crítica, con los aportes de teóricos como Freire (2004), Giroux (2005), Apple (1996), McLaren (2007), entre otros, desde los cuales se reflexiona en torno al maestro y su papel en la sociedad, y se cuestiona la visión del maestro que propone la ideología neoliberal, donde éste es visto sólo como un objeto al servicio del mercado, y por el contrario busca reivindicarlo como un

sujeto, resaltando su posición ética y su identidad como un profesional de la educación con capacidad crítica y transformadora.

La necesidad de una nueva mirada del maestro surge ya que con la incursión de la ideología neoliberal en la sociedad colombiana, se dieron una serie de cambios que afectaron la educación y cambiaron la visión de los sujetos que interaccionan en ella, específicamente la del maestro; la ideología impuso cambios en el ámbito educativo “en puntos cardinales, referentes a la concepción y formación, a la docencia, a las condiciones de existencia y ejercicio de la hasta ese momento, considerada profesión docente, orientada hacia la formación de seres humanos” (Imbernón, 2001: 4).

Desde las pedagogías críticas se proponen los conceptos de sujeto de saber y sujeto político como una posibilidad para cambiar la mirada fatalista que se tiene del maestro en esta sociedad y reivindicarla como un transformador de la realidad social. Se trata de una mirada diferente de los maestros, donde estos además de tener un saber que les es propio, sean capaces de relacionarlo con otros saberes (la estética, el lenguaje, la ética) en su práctica, que reflexionen constantemente ese saber y produzcan nuevos conocimientos en concordancia con el contexto, y que diariamente estén repensando su quehacer como maestros y como intelectuales de la educación.

Que se vean y se asuman como sujetos políticos a partir de la formación de ciudadanos críticos, autónomos y reflexivos del mundo; maestros y sujetos con voluntad de acción y de realizar actividades alternativas; que sean capaces de dudar de las cosas que ven y puedan cuestionar y colocar en discusión esas acciones. Es decir maestros que se vean, se sientan y se asuman como sujetos convencidos de su ser, su saber y su quehacer en las transformaciones sociales en las que diariamente se desenvuelven.

Autores como Freire (2004) y Giroux (2005), fueron insistentes en su llamado para que los maestros construyamos vínculos gremiales y comunidad académica, y nos asumamos como sujetos de saber y sujetos políticos, como formas de enfrentar la soledad y el individualismo característicos de la sociedad actual. En un sentido similar, Martínez (2006), sostiene que tanto en Colombia como en América Latina, los colectivos de maestros coinciden en la necesidad de concebir al maestro como un sujeto de saber, un

sujeto de deseo, un sujeto de acción política, para lo cual se hace indispensable la conformación y fortalecimiento de redes y colectivos de maestros.

Así pues, este proyecto realiza una lectura de los maestros egresados del programa resaltando principalmente su ser de maestros (as), por lo cual nos interesa más, conocer sus miedos, motivaciones, utopías, y demás sentires que los constituyen como maestros, que realizar una simple caracterización de datos estadísticos de los maestros egresados; además acercarnos a su quehacer, a las particularidades de sus prácticas y modos de relacionarse con el otro en los diversos ámbitos y contextos donde estos se desenvuelven.

Sin embargo como futuras maestras egresadas del programa, y sin perder de vista el enfoque socio crítico que tiene esta investigación, nos atrevemos a lanzar una propuesta que trascienda la descripción y comprensión de ese maestro egresado y posibilite nuevas formas, nuevas comprensiones y diversas rutas para encuentros y desencuentros, espacios más humanos que permitan tejer vínculos con los egresados, para lo cual el programa de formación se convierte en un eje articulador, fundamental para reunir de nuevo a estos maestros y contribuir a su crecimiento y formación permanente, desde una visión renovada y actualizada del maestro esta vez como sujeto de saber y como sujeto político que pueda hacer frente a los nuevos retos que impone la sociedad actual.

1. CAPÍTULO I: PREMISAS Y FUNDAMENTOS.

1.1. Contextualización.

Al emprender la búsqueda por el ser de los maestros egresados del programa, se hace necesario tener claridad de lo que implica la connotación de egresado en general, en este sentido retomamos los planteamientos que hace el Estatuto General de la Universidad de Antioquia: Título Sexto Egresados y Jubilados, en la cual se define al egresado de la Universidad de Antioquia como: “la persona que estuvo matriculada en un programa académico de pregrado o de posgrado, culminó sus estudios y obtuvo el título correspondiente”. Artículo 97.

Además, en el mismo estatuto se plantea la relación del egresado con la institución, ya que el egresado permite vincular la cultura escolar con la cultura del trabajo, en este sentido los egresados con su ejercicio profesional en el ámbito laboral nutren la institución con valiosas experiencias y nuevos conocimientos, por lo cual permiten mantener actualizado el currículo e incorporar nuevos contenidos científicos, tecnológicos, profesionales y axiológicos, que vaya demandando el contexto y en correspondencia la institución adecúa la oferta de formación acorde con las dinámicas que generan nuevas fuentes de trabajo y nuevas opciones profesionales. Así, desde el Estatuto General de la Universidad de Antioquia se resalta la importancia de los egresados y su vínculo parmente con la institución

El egresado constituye una presencia permanente de la Universidad en la sociedad, y se compromete, con su desempeño profesional y con su comportamiento personal, a dar testimonio de la misión social y del buen nombre de la Institución. (Artículo 98).

Al analizar los aspectos de la normatividad jurídica sobre los egresados se encontró que desde el Ministerio de Educación Nacional, (MEN), se propone que “hacer seguimiento a los egresados de la educación superior es una tendencia creciente en países que buscan mejorar la calidad y la pertinencia de los programas académicos”. Así, en el Decreto 2566 de 2003 (Octubre 9) Artículo 14. Por el cual se establecen las condiciones mínimas de

calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior, se resalta como uno de los aspectos fundamentales, que la institución cuente con políticas y estrategias de seguimiento a egresados.

A partir de lo planteado, es claro que no se puede hacer una lectura de los egresados de forma aislada o descontextualizada de la institución o programa de egreso; por tanto se hace necesario empezar por contextualizar a los egresados desde el programa de formación, en este sentido se realiza un breve recorrido por la historia de la Facultad de Educación y a partir de ella, del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales. Para el desarrollo de esta investigación fue necesario realizar una contextualización al interior del programa, para la cual se tuvo en cuenta principalmente dos documentos inéditos del archivo administrativo de la Licenciatura: a) Documento General del Programa de Ciencias Sociales (DGPCS, S.F); y b) Proyecto de Formación de la Licenciatura en Educación Básicas con énfasis en Ciencias Sociales (PFLEBCS, S.F.).

La Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, abrió sus puertas al público el 1 de marzo de 1954, con el nombre de Facultad de Ciencias de la Educación, y su misión era “formar excelentes maestros para el departamento y para la nación” (Arbeláez. 2014)¹.

A la par con la Facultad de Educación, se puso en marcha el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales, que para la época de 1954 se llamaba Ciencias Sociales y Filosofía, cuyo interés formativo estaba estrechamente relacionado con el modelo económico y político que se implementaba en el país en ese entonces, resaltando el sentimiento nacionalista y patriótico de los educadores; el énfasis estaba puesto en las áreas de historia y geografía. Para esa época el profesor debía enseñar todas las asignaturas y su campo de acción estaba dirigido principalmente a colegios y escuelas normales de Antioquia y del país; además, tenía como intencionalidad la preparación del profesorado desde la perspectiva clásica, humanística y cristiana.

¹Artículo disponible en:

http://www.elmundo.com/portal/vida/educacion/60_anios_con_la_facultad_de_educar.php#.VVu3j7l_Oko
Diciembre 1 del 2014

Según se expresa en el (DGPCS, S.F), la tendencia geográfica que guio la formación de los primeros egresados fue una geografía descriptiva fundamentalmente de orden físico-natural; la tarea consistía en realizar una buena descripción de contenidos espaciales en sus formas de paisajes naturales y culturales. (p. 6). En los inicios del programa se dio un predominio del conductismo y en el año de 1965 pasó a llamarse Licenciatura en Educación Ciencias Sociales y Filosofía, atendiendo al aspecto profesional de la educación más que al de la especialidad (p. 7).

Los cambios en la configuración del programa han estado estrechamente relacionados con las condiciones históricas de la sociedad. Así, para la época de los años 60' se cuestionan las bases tradicionales de la enseñanza de las ciencias sociales, y se realiza una nueva interpretación de la realidad social, en la cual se da una lucha política tendiente a la transformación revolucionaria de la sociedad. Aunque la realidad social logró entrar en la escuela, las formas de enseñar siguieron siendo tradicionalistas, basadas en la memorización de datos y fechas, y el programa siguió en una época de profesionalización en la cual la pedagogía aun no tenía una gran relevancia. Frente a esto, los profesores se empeñaron en sacar adelante un enfoque epistemológico-investigativo, y a partir de 1981 se presenta una reforma curricular para formar un docente potenciado científica y pedagógicamente.

Fue así como para el año de 1984, después de un cambio curricular que potenciaba los componentes Geográficos e Históricos, el programa pasa a llamarse Licenciatura en Educación Geografía-Historia, a partir de un enfoque epistemológico-investigativo. El programa también buscó fortalecer el campo pedagógico, por lo cual se dio una oferta más amplia de cursos pedagógicos, cuya intención era fortalecer el enfoque pedagógico en dos vías: desde el saber epistemológico y desde el saber sobre el quehacer pedagógico-educativo. Así, con aportes de las ciencias sociales y a partir de la pedagógica activa, se buscó “formar hombres críticos a partir del conocimiento de la realidad nacional e internacional que estuvieran dispuestos a participar en forma consciente en la vida social del país” (DGPCS, S.F: 9).

En 1988 se realizó una reforma en la cual se optó por la pedagogía y el problema de la enseñanza, cuya pretensión era articular los contenidos de enseñanza con la investigación de los métodos de enseñanza, con la intención de formar maestros con autonomía intelectual.

El Licenciado de ciencias sociales debía manejar los elementos conceptuales básicos del saber para enseñar; fundamentar ese saber desde una perspectiva didactizante y tener una adecuada formación respecto a las teorías de los saberes específicos acorde con los desarrollos disciplinares (DGPCS, S.F: 09)

Para resumir, vale la pena decir que para la versión del programa conocido como Geografía e Historia, se encontraron inconvenientes como la debilidad del saber pedagógico, la desconexión entre áreas, al igual que una desconexión entre la parte teórica y metodológica. Por tanto se buscó un fortalecimiento disciplinar de los futuros docentes, tanto en los saberes específicos como en su didáctica y de esta forma prepararlos para desempeñarse en la Educación Básica Secundaria. Vale la pena mencionar que para esta época el programa contaba con una duración de 8 semestres.

En 1999, desde el Ministerio de Educación Nacional se le apuesta a una formación por la enseñanza en la educación básica y fue así como en el 2006 el programa pasó a llamarse como lo conocemos actualmente: Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales. Esta nueva propuesta implicó entre otras cosas, una mayor duración de la carrera, que pasó de 8 a 10 semestres, y una de las más importantes innovaciones fue la integración didáctica que se desarrolla a partir del Núcleo de Enseñabilidad de las Ciencias Sociales, que metodológicamente se abordó mediante el proyecto didáctico, propuesto para los 10 semestres.

Para finales del año 2009 se dan nuevos cambios curriculares y el programa se ve en la necesidad de realizar algunos cambios en el pensum de estudio y en el plan de formación; el programa continúa llamándose de la misma forma pero comienza a integrar una nueva versión del programa (Versión 2), “fundamentado en los principios de integralidad, interdisciplinariedad, flexibilidad y pertinencia, busca expresar la concepción de docencia, investigación y proyección social, teniendo como centro la formación integral

del estudiante con una impronta como sujeto de saber” (Portal Universitario. Programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales. Universidad de Antioquia)². La intencionalidad del programa y su misión fue la formación integral de maestros que han de desempeñarse en la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Básica formal. En este sentido se plantea un perfil del egresado con unas habilidades intelectuales específicas:

El dominio de los contenidos de enseñanza, las competencias didácticas, la identidad profesional y la capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus estudiantes y del contexto en el que realiza su actividad, serán los rasgos deseables que caractericen al maestro que formamos, rasgos que no sólo comportan un saber, un saber hacer en contexto, sino también, un saber vivir y saber ser. (DGPCS, S.F: 12).

Por otra parte, desde el Proyecto de Formación de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, se destaca como una de sus misiones principales la “formación integral de maestros en Ciencias Sociales para desempeñarse en distintos niveles y contextos educativos, mediante el ejercicio de la docencia, la investigación y la extensión” (PFLEBCS: 4). En este caso la reflexión se centra en el maestro como un sujeto de saber, que se viene reconfigurando de acuerdo con las dinámicas y complejidades que el contexto exige; se plantea un maestro con conciencia ciudadana que sea activo y pueda influir en la esfera de la cultura política, además se enfatiza en el maestro como un investigador de su propia práctica pedagógica, todo ello denota al licenciado de Ciencias Sociales como un sujeto con capacidad discursiva que no se restringe sólo a la escuela sino con capacidad de interactuar en las diferentes esferas de la sociedad, posicionado desde una postura crítica, ya que el programa ha adoptado la perspectiva crítica como un zócalo en el cual se asientan los propósitos de formación:

Para la licenciatura es fundamental que la formación de los maestros de ciencias sociales, pase no sólo por el dominio de unos conocimientos epistemológicos y

² Disponible en: http://orientacion.universia.net.co/informacion_carreras/pregrado/licenciatura-en-educacion-basica-enfasis-en-ciencias-sociales-snies-7545-2468/universidad-de-antioquia-99.html. Febrero 12 del 2015.

metodológicos (aspectos sin los cuales es imposible construir una formación sólida), sino que, dadas las condiciones actuales, es igualmente relevante formar maestros de humanidad, maestros de ciencias sociales que entiendan la educación como un proceso de humanización. Un aspecto capital en el objetivo de reconstruir la identidad profesional del maestro (DGPCS, S.F: 4).

Se privilegia entonces el desarrollo de una conciencia y autoconciencia del sujeto-maestro como un investigador de su propia práctica y como un generador de comunidad académica, esas son características fundamentales que lo constituyen. Pero llevar a cabo este cometido tal y como lo plantea el Proyecto de Formación de la Licenciatura, no es una tarea sencilla, y por ello, no existen fórmulas precisas para lograrlo; sin embargo el programa desde una postura crítica de la educación, bajo la cual comprende que la realidad no es estática, ha buscado estar en constante reconfiguración acorde a las necesidades del contexto; innovando por ejemplo en una visión del maestro egresado desde una perspectiva más amplia.

Así, el programa Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales cuenta para el 2015, con dos versiones; y hasta principios del semestre 2015/1, sólo se cuenta con un egresado de la segunda versión, mientras que para la primera versión se cuenta con un total de 320 egresados en la modalidad presencial, sede Medellín (tres de ellos fallecidos), y 62 en la modalidad semipresencial, sede Medellín. Para las sedes ubicadas en las subregiones del departamento se cuenta con 15 en el Suroeste, 10 en Urabá, 14 en el norte, y 13 en occidente; para un total de 52 egresados en las subregiones.

La Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales es un Programa Reacreditado de Alta Calidad por el Consejo Nacional Acreditación –CNA– (Resolución 16034 del 10 diciembre de 2012, por seis años), pero como se expresa claramente en el Informe Ejecutivo que fue entregado por el Comité de Carrera a los Pares Académicos en su visita de evaluación para la Reacreditación, el Programa no se entiende así mismo de “calidad” por el hecho de cumplir con “estándares” nacionales o internacionales o porque prepara altos competidores para el mercado laboral, sino fundamentalmente, porque “forma hombres y mujeres íntegros con capacidad de criticar el orden existente”, lo cual se expresa en aspectos como:

- La *universalidad e integralidad*: “En el programa se respetan los valores y referentes universales que configuran el ethos académico y se acatan los valores universalmente aceptados como inspiradores del servicio educativo de nivel superior”.
- La *equidad y transparencia*: El programa está comprometido con los derechos humanos, la equidad de género, la diversidad cultural, la ética, y el cuidado de lo público.
- La *idoneidad y coherencia*: “El Programa cumple idóneamente con las tareas específicas que se desprenden de su misión, de sus propósitos y su naturaleza, todo ello articulado al proyecto de formación”.
- La *pertinencia*: “El Programa ha mostrado capacidad para responder a las necesidades del medio, adaptándose o transformando, los contextos en los que opera”.
- La *eficacia*: “En el programa existe correspondencia entre los propósitos formulados y sus logros obtenidos”.
- La *eficiencia*: “Los recursos de los que dispone el Programa son utilizados adecuadamente para el logro de sus propósitos”.
- La *sostenibilidad*: “El Programa muestra capacidad de Autorregulación, de mantenerse”.

En el informe del CNA (2012: 16-17), también se realizó un análisis de aspectos particulares del programa como es su relación con los egresados, aspecto que fue evaluado como en alto grado de cumplimiento, sin embargo se planteó como una observación la necesidad de fortalecer en mayor medida los vínculos entre los egresados y el programa. En este apartado dedicado a los egresados y su evolución en el medio, se expresa que el programa ejerce una influencia positiva sobre el entorno, específicamente en la labor que desarrolla de formar maestros, esto se evidencia en la aceptación que tienen los egresados del programa en la sociedad, así como en las actividades externas y las publicaciones. A través de estos egresados también se valora el compromiso del programa con la sociedad tanto a nivel local, regional y nacional. Sin embargo, en lo que se refiere al acompañamiento del programa a los egresados en su misión social, para promover su continuidad académica, es un aspecto que se debe fortalecer según lo plantearon los propios egresados, ya que aunque desde la coordinación del programa se mantiene comunicación

constante con los egresados, específicamente para informarles de las actividades y programas, “algunos egresados manifiestan la necesidad de que esta relación sea más fluida al mismo tiempo que son críticos ante lo que ellos llaman distanciamiento de la Facultad y del programa de la realidad por la que atraviesa la sociedad antioqueña” (p.17). Esto referido a situaciones de violencia en los contextos educativos.

Es así, como la mayoría de los egresados que participaron en esta evaluación de acreditación “muestran su preocupación por la inexistencia de una asociación de egresados que los articule y les permita compartir experiencias y abrir caminos de acción a unos y a otros de acuerdo con las experiencias logradas”. Se destaca la necesidad de:

Fortalecer el trabajo con los egresados, que trascienda a las meras bases de datos para propender por su vinculación con la universidad con el ofrecimiento de más cursos y diplomados de actualización, así como también para implementar labores de seguimiento y cooperación académica y profesional que posibiliten retroalimentar el currículo de la licenciatura. (CNA, 2012: 17).

Así pues, está claro que en la actualidad el entorno propone nuevos retos al programa para seguir creciendo a la par con las necesidades del contexto, mostrando una clara necesidad de fortalecer el vínculo con sus egresados, ya que por lo general cuando los estudiantes terminan el pregrado se desvinculan por completo de la universidad, a excepción de los que continúan allí sus estudios de posgrado o como maestros; la gran mayoría de egresados se inserta al ámbito laboral y pronto pierden contacto con el programa, por lo cual no se genera una retroalimentación entre el contexto real y el programa, algo que es indispensable para la actualización del plan de estudio de la licenciatura, pero también para lograr una formación permanente de los maestros egresados posibilitando actualización y reflexión constante de su práctica.

En concordancia con esta realidad, el programa en la actualidad intenta realizar un seguimiento a sus egresados para conocer el verdadero impacto de los mismos en la sociedad; pero dentro del programa se quedan cortos por diversas situaciones, ya sea por falta de personal que se encargue de estas actividades o por la poca disponibilidad temporal de los docentes y directivos que se encargan de este aspecto.

1.2. Antecedentes

Los antecedentes que se describen a continuación, corresponden especialmente a investigaciones y trabajos realizados sobre los egresados de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, y del Programa de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. Así mismo, se hace un rastreo general sobre las estrategias implementadas por otros programas de pregrado a nivel nacional y local, para fortalecer el vínculo con sus egresados.

Desde finales del año 2014, intentando dar respuesta a uno de los retos establecidos dentro del Plan de Acción Institucional de la Facultad de Educación, un grupo de profesores de diferentes Licenciaturas de nuestra Facultad viene trabajando en la idea de “consolidar la participación de los egresados en la vida institucional mediante la creación de la Unidad de Egresados de la Facultad de Educación como una instancia académico-administrativa que permita la vinculación estrecha de la Facultad con sus egresados” (Gallego. 2014:3). Las estrategias utilizadas para la realización de esta propuesta están dadas en: actualización de bases de datos, estrategias de comunicación en la cual se tienen en cuenta espacios virtuales como facebook, twitter, boletines electrónicos, youtube; la cátedra del egresado, en la cual se puedan generar espacios formativos y de consolidación de saberes, promoción de la formación continua y posgrados, estímulos para los egresados y las familias, entre otras.

La investigación “Caracterización del perfil profesional de los egresados de la de la Facultad de Educación en el 2014”, fue un proyecto liderado por la profesora Teresita Gallego y Jakeline Duarte de la misma Facultad, en el cual se buscaba identificar el perfil profesional de los egresados de la Facultad de Educación en el que se ve reflejado la importancia de la vinculación de los egresados en la vida y práctica no solo de la Facultad, sino de la universidad en general. Dentro de esta investigación se pueden encontrar aspectos como la ocupación, tipo de empresa en la que trabajan, el lugar o ciudad de trabajo, el cargo que ocupan dentro de sus trabajos, los ingresos mensuales, relación entre el programa del que egresaron y su trabajo, realización de posgrados entre otros aspectos. El objetivo de esta investigación fue “verificar si la misión de la universidad y de la Facultad de Educación se refleja en los ámbitos de actuación profesional de los Pedagogos

Infantiles y en su propia realización profesional y personal” (Gallego, 2004:7), así como la actualización de la información de los egresados realizada en la última propuesta del 2009.

Desde la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales no existen espacios constituidos para encuentros y trabajos con los egresados, pero sí se han realizado trabajos de grado en los cuales los egresados del programa son los protagonistas.

El primero de ellos, titulado “Licenciados de Ciencias Sociales de Regreso a su Facultad”, realizada en el 2008, tuvo como objetivo “describir el impacto de los egresados de la Licenciatura con énfasis en Ciencias Sociales y en Geografía e Historia”, relacionando aspectos tanto personales como sociales, y entendiendo al docente como un generador de cambios a partir de su práctica. Este trabajo se planteó como uno de sus objetivos principales la construcción de una red de egresados, para retomar los vínculos con la facultad teniendo la posibilidad de intercambiar las experiencias, formar comunidad académica, y producir conocimiento intelectual crítico y aplicable. El proceso metodológico de esta investigación se centró en la realización de encuestas, y el acercamiento a los egresados a través del correo electrónico y las entrevistas estructuradas; dentro de esta investigación uno de las mayores dificultades fue la poca participación de los egresados a los encuentros, por lo cual sus autoras recomendaron:

Motivar más y hacer una convocatoria más amplia, pues estos egresados demostraron ser parte poco activa, y de este modo se abriría la posibilidad de crear esa comunidad académica donde se generen espacios de discusión fuertes y más ligados a la realidad de la escuela y de los ambientes laborales (Giraldo, Lora, González, Pérez & Torres. 2008: 52).

Otro trabajo de investigación que aportó como un referente muy importante fue el titulado “Más allá de la escuela: imágenes de maestro que se construyen en contextos no escolares”, realizado en el año 2012. Esta investigación surge con la intención de develar una búsqueda sobre las imágenes de maestro que se construyen en contextos no escolares. Para ello, se tomó como muestra a diez egresados de contextos no escolares, con la intención de indagar mejor las interacciones que se dan entre los sujetos y el carácter

simbólico de estas relaciones. Se empleó el método biográfico, abordado desde el enfoque de las Historias de vida de Ivor Goodson, además tuvieron en cuenta estrategias como la observación participante, la entrevista abierta o semi-estructurada, y las historias de vida; siendo fundamental la observación del investigador y la historia narrada por los sujetos investigados.

A nivel de antecedentes, también se indagó sobre diferentes acciones que han emprendido algunas instituciones universitarias para vincular a sus egresados, encontrándose experiencias significativas a nivel del país, entre las cuales destacamos las siguientes:

- La Universidad Cooperativa de Colombia creó *Alumni-egresados*, una Red a la cual pertenecen todos los graduados de esta Universidad, basada en el concepto de que el graduado es el embajador de la Universidad en el mundo. Desde esta perspectiva se fortalecen “los lazos colaborativos y se establece una relación de recíproco beneficio y apoyo desde las experiencias colectivas e individuales, generando un estatus y prestigio mutuo, entre la Universidad, sus graduados y pares en el mundo”³ Esta estrategia tiene como uno de sus objetivos favorecer la consolidación del trabajo en red entre los graduados y la Universidad, y a partir de éste se crean varios tipos de Red: Red de contacto, Red de Conocimiento, Red de Bienestar, y Red de Cooperación.
- La Fundación Universitaria de Popayán creó una *Oficina de Egresados*, la cual tiene como objetivo principal “generar espacios de vinculación, inclusión y participación activa para ellos, en las actividades y proyectos institucionales de forma que se contribuya al desarrollo de sus proyectos de vida y al cumplimiento misional.”⁴ Para esto utiliza estrategias de vinculación y seguimiento. En un sentido similar, la Universidad de Cundinamarca, ha logrado consolidar también una Oficina de Egresados.

³ Disponible en: <http://www.ucc.edu.co/alumni/Paginas/seguimiento-egresados.aspx>. Consultado el 21 de enero de 2015).

⁴ Disponible en la Página Web Oficina de Egresados de la Fundación Universitaria de Popayán: http://fup.edu.co/web_2014/egresado/oficina-de-egresados/ consultada el 22 de enero de 2015.

- En la Universidad de Medellín crearon un espacio físico para los egresados, llamado *Casa Club Del Egresado*, una unidad arquitectónica en la que los egresados pueden ir y disfrutar de actividades recreativas como piscina, gimnasio, bar, además de auditorios para reuniones o encuentros académicos. De esta manera, la universidad “expresa el agradecimiento y el cariño que guarda por sus egresados y al mismo tiempo les brinda la posibilidad para que regresen a su Universidad formadora.”⁵.
- La Universidad Pontificia Bolivariana, creó un programa radial transmitido desde la emisora Radio Bolivariana, conocido como *Programa Radial Honor al Mérito*, en el cual se cuentan testimonios de vida de los egresados y se cuenta con la participación de ellos para la realización de éste⁶.
- La Universidad de Cartagena creó *una Asociación de Egresados* para integrar a todos los profesionales titulados⁷.
- La Universidad Pedagógica Nacional realiza *Tertulias con Egresados*, coordinadas por los departamentos de licenciatura en cada facultad durante cada semestre.
- En la Fundación Universitaria Luís Amigó emplean una *Página Web* para permanecer en contacto con sus egresados y por este medio los informan sobre ofertas laborales invitación a encuentros, descuentos, etc.⁸
- Desde la Universidad de Antioquia también se tienen experiencias para mantener contacto con sus egresados. En las Facultades de Artes, Ciencias Exactas, y Comunicaciones, cuentan con *Espacios Virtuales*, propiciados principalmente en redes sociales como facebook en la que sus egresados pueden opinar sobre diversos temas, dar nuevos aportes a algunas situaciones que están ocurriendo dentro de las distintas facultades, y se mantienen informados y actualizados de actividades que se realicen para ellos. En la Escuela de Microbiología se realizan *Olimpiadas De Egresados*, con actividades deportivas. Por su parte, la Facultad de Educación cuenta En la actualidad

⁵ Disponible en la Página web Casa Club del Egresado, Universidad de Medellín: <http://www.udem.edu.co/index.php/servicios/casa-club-del-egresado>. Consultada el 22 de enero de 2015.

⁶ Disponible en la Página Web de la emisora radial de la Universidad Pontificia Bolivariana. http://www.radiobolivarianavirtual.com/medellincolombia/interna.php?id_pagina=3&volver= Consultado el 21 de enero de 2015.

⁷ Disponible en. http://www.unicartagena.edu.co/index.php/pqrs/item/207egresados#.VVusSSF_Oko. Consultado el 22 de enero de 2015.

⁸ Disponible en la página de egresados de la Fundación Universitaria Luis Amigó <http://www.funlam.edu.co/modules/oficinagraduados/> Consultado el 21 de enero de 2015.

cuenta con el programa de egresados y el acuerdo 334 de 29 de Abril de 2015 donde se crea el comité de egresados para realizar acciones colaborativas con los egresados. y algunas Licenciaturas como la de Educación Especial y Pedagogía Infantil están generando importantes vínculos a través de *Encuentros y Reuniones* con ellos. También la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, a través de *Redes y Nodos*, ha podido mantener una relación con sus egresados, potenciando procesos investigativos sobre las prácticas de los docentes, y realizando una serie de publicaciones sobre sus encuentros nacionales.

Así mismo a nivel latinoamericano se pudieron observar estrategias de las universidades para sus egresados, de las cuales se quisieron resaltar las siguientes:

- *Red de egresados universidad viña del mar* dándole la oportunidad a sus egresados que participen en una red de servicios y beneficios representada en actividades culturales, seminarios, charlas, pero lo más importante es que hagan parte del mejoramiento del proyecto educativo del universidad.⁹
- La universidad de Belgramo en Argentina crea una *oficina de graduados* Organizando grupos de estudio sobre temas inherentes a su especialidad; Realizar seminarios, jornadas y mesas redondas sobre temas de interés para las disciplinas a las que pertenezcan los graduados o que resulten de interés a la comunidad en general; Fomentar actividades deportivas, culturales o artísticas con participación de la comunidad; Organizar reuniones de tipo social.¹⁰
- *Egresados y amigos de la UNAM* ofreciendo una bolsa de trabajo para sus egresados; una red social de ex alumnos, actividades deportivas.¹¹

Con el rastreo realizado se destacan una gran variedad de actividades que tienen diversas instituciones universitarias como son principalmente redes para fortalecer los lazos

⁹ Disponible en la página Web universidad Viña del Mar: <http://www.uvm.cl/egresados/egresados.shtml>. Consultado el 25 de junio de 2015.

¹⁰ Disponible en la página Web de la Universidad de Belgramo Argentina: <http://www.ub.edu.ar/graduados.php>. Consultado el 25 de junio de 2015.

¹¹ Disponible en la página Web de Universidad Nacional de México: <http://www.unam.mx/pagina/es/22/comunidad-unam-egresados-y-amigos-de-la-unam-servicios>. Consultado el 25 de junio de 2015.

colaborativos, espacios no académicos, seguimiento, asesorarías, acompañamiento, capacitaciones, asociaciones de egresados, vínculos virtuales, eventos, páginas web, programas radiales, redes sociales, colegio de egresados. Resaltándose como una de las estrategias más efectivas las de tipo virtual. Finalmente se muestra como una de las dificultades la poca motivación de los egresados.

RESUMEN DE LAS ESTRATEGIAS PARA VINCULAR A LOS EGRESADOS			
	NOMBRE	OBJETIVO	ESTRATEGIAS O PROPUESTAS.
Los vínculos entre maestros egresados con los programas e instituciones de egreso.	Alumni-egresados (Universidad Cooperativa de Colombia)	Favorecer la consolidación del trabajo en red entre los graduados y la Universidad	Red de conocimiento, Red de bienestar, Red de cooperación.
	Oficina de Egresados (Fundación Universitaria de Popayán y Universidad de Cundinamarca)	Generar espacios de vinculación, inclusión y participación activa para ellos, en las actividades y proyectos institucionales.	Vinculación, Seguimiento, Intermediación.
	Club del Egresado (Universidad de Medellín)	Expresa el agradecimiento y el cariño que guarda por sus egresados y al mismo tiempo les brinda la posibilidad para que regresen a su Universidad formadora.	Actividades recreativas como piscina, gimnasio, bar, además de auditorios para reuniones o encuentros académicos.
	Programa Radial Honor al Mérito. (Universidad Pontificia Bolivariana)	Cuentan testimonios de vida de los egresados.	Programa radial.
	Espacios Virtuales, Olimpiadas de Egresados, Colegio de Egresados, Encuentros y Reuniones, Redes y Nodos. (Universidad de Antioquia)	Opinar sobre diversos temas, dar nuevos aportes a algunas situaciones que están ocurriendo dentro de las distintas facultades, y mantener informados y actualizados de actividades que se realicen para los egresados	Facebook, actividades deportivas, procesos de investigación y extensión, publicaciones.
	Red de egresados (Universidad Viña del Mar)	participar en una red de servicios y beneficios	Actividades culturales, seminarios, charlas
	Oficina de graduados (Universidad de Belgrama Argentina)	Organizando grupos de estudio sobre temas inherentes a su especialidad.	Actividades deportivas, culturales o artísticas con participación de la comunidad; Organizar reuniones de tipo social
	Egresados y amigos de la UNAM..	Ofrecer una bolsa de trabajo para sus egresados	

Cuadro 1. Resumen de las estrategias para vincular los egresados

1.3. Justificación.

Desde el rastreo realizado en los antecedentes, se ve que el interés por el egresado ha estado vinculado principalmente al aspecto laboral y administrativo, y que muy poco se trata de indagar su ser y sus modos de ser en la práctica; también se ve la necesidad de hacer un seguimiento a los estudiantes y de vincularlos con el programa, para que como maestros puedan tener una formación permanente, y una actualización y reflexión para mejorar sus prácticas, pero más allá de eso se hace necesario crear espacios de diálogo, de discusión, que no se restrinjan sólo a lo académico.

También se evidencia la necesidad de estrategias de vinculación creativas y participativas que surjan del propio interés y las posibilidades de los egresados ya que como se evidenció en las investigaciones anteriores, hay poco interés y compromiso por parte de ellos, las estrategias deben permitir entre otras cosas valorar el impacto social del programa y el desempeño laboral de sus egresados, para su revisión y reestructuración, cuando sea necesario; facilitar el aprovechamiento de los desarrollos académicos en el área del conocimiento por parte de los egresados; y estimular el intercambio de experiencias profesionales e investigativas.

Sin embargo, no se puede perder de vista que una de las características de los maestros debe ser el trabajo en comunidad, tal y como se resalta en el plan de formación. El poco interés en agremiarse, crear lazos, y trabajar juntos, son aspectos que se deben reflexionar y potenciar, como lo plantea Freire, desde el reconocimiento del ser de los maestro (as) como sujetos de saber y como sujetos políticos. Donde los egresados puedan asumir su propia identidad y de esa forma asumir también un rol más activo en la sociedad, desde el trabajo en comunidad.

1.4. Planteamiento del problema

La sociedad actual impone nuevos retos a los maestros, pues desde la ideología neoliberal que impera en la actualidad se ha pretendido una mirada del maestro como un sujeto desvalorizado, e incluso como un objeto al servicio de los intereses del mercado, por tanto se hace necesario, que los maestros además de poseer unos saberes específicos, sean capaces de ponerlos en diálogo con el contexto, asumiendo una postura crítica y

transformadora de la sociedad, pues como lo plantean algunos teóricos de las pedagogías críticas como Freire (2004), Giroux (2005), Apple (1996) y McLaren (2007), es necesario reflexionar el rol que los maestros están asumiendo en la sociedad, y cuestionar la visión de estos como sujetos para la reproducción.

Esta problemática no es ajena a nuestro contexto más cercano, el programa de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, en el cual la participación activa de los maestros egresados y la formación en función de las transformaciones sociales y la dignificación del oficio y la profesión no son tan evidentes, por el contrario, la mayoría brillan por su ausencia en los diversos espacios de debate académico y decisión política donde se abordan dichos asuntos. En ese sentido se hace necesario repensar al maestro y sus prácticas, en este caso particular hemos vuelto la mirada en los maestros egresados, para que estos puedan potenciar su ser de maestros en tanto sujetos de saber y sujetos políticos y de esta forma hacer frente a los retos del contexto, para lo cual vemos como una posibilidad el fortalecimiento del vínculo con el programa de formación, a través de la conformación de una comunidad de egresados de la Licenciatura.

Es así, como este aspecto que en un momento se podía ver como una debilidad para el programa, nosotras lo vemos como una posibilidad para la formación permanente y además como una forma idónea para potenciar a los maestros egresados en tanto sujetos de saber y sujetos políticos. Como futuras egresadas, nos sentimos parte del programa al cual tenemos mucho que agradecer, por el crecimiento personal y profesional; en este sentido, pensamos que fortalecer ese vínculo no es sólo una tarea de los responsables del programa, sino ante todo un compromiso ineludible motivado desde el interés de los propios egresados, que asumiéndose en tanto maestros sujetos de saber y sujetos políticos comprenden la necesidad de fortalecer académica y políticamente el programa, como una forma de retribuir lo que éste les ha dado en términos de formación, y consolidar espacios de retroalimentación y fortalecimiento personal y profesional entre pares, para contribuir a la construcción de una sociedad más humana, justa y equitativa, desde la educación.

Buscando aportar desde nuestro trabajo de grado a la reflexión sobre esta problemática del programa, nos formulamos la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo fortalecer los vínculos entre el programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales y sus egresados, para contribuir a potenciar sus formas de ser maestros (as) de Ciencias Sociales en tanto sujetos de saber y sujetos políticos?

1.5. Objetivos

Objetivo General.

Proponer una ruta para el fortalecimiento del vínculo entre el programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales con sus egresados, que permita potenciar su ser de maestros (as), en tanto sujetos de saber y sujetos políticos.

Objetivos Específicos.

Caracterizar el perfil profesional de los egresados del programa Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, en relación con el proyecto de formación de la misma.

Analizar los modos de ser maestros (as) de los egresados del programa, y cómo esto les posibilita asumirse en tanto sujetos de saber y sujetos políticos.

Construir una propuesta de comunidad para fortalecer el vínculo entre los egresados y el programa Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.

2. CAPITULO II: REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

*Soy profesor a favor de la lucha constante contra cualquier forma de discriminación,
Contra la dominación económica, de los individuos o de las clases sociales.
Soy profesor contra el orden capitalista vigente que inventó esta aberración:
La miseria en la abundancia. Soy profesor a favor de la esperanza
Que me anima a pesar de todo.*
Paulo Freire (1997: 99).

2.1. Una mirada sobre el maestro desde el aporte de la pedagogía crítica

A lo largo de la historia es clara la importancia que ha tenido el ámbito educativo y todos los sujetos que en él intervienen, específicamente los maestros, ya que su labor tiene grandes alcances en la transformación de la sociedad, pues contribuye en todas las esferas: cultural, económica, política etc. Por tanto en esta investigación reconocemos a los maestros egresados del programa Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, ante todo como sujetos, en tanto tienen capacidad de realizar procesos de transformación política en el aula y en otros contextos, lo cual implica trascender en la comprensión del maestro como un sujeto que no es sólo el resultado de un proceso instrumental o racional, sino que también se incluyen otras dimensiones que lo constituyen, como lo corporal, lo espiritual y lo afectivo, Itatí (2012).

Así, nuestra pretensión no es dar una definición del maestro sino, en concordancia con Remolina, Velázquez & Calle (2004), descubrir los valores y el sentido esencial de su misión y compromiso como potenciador del conocimiento y ante todo como un formador de seres humanos, por lo cual, además de entender al maestro como un profesional de la educación, lo resaltamos como un líder formador, que no está enclaustrado o encasillado una la torre del saber, ajeno a los acontecimientos que ocurren en la sociedad, sino “un formador auténtico, un trabajador de la cultura y por ende un defensor de la vida” (P. 04), el maestro visto desde esta visión, es un sujeto que le da sentido a su quehacer “no sólo mediante la potenciación de saberes sino de valores esencialmente humanos” (P. 04).

Al respecto, desde las pedagogías críticas, teóricos como Freire (2004), realizan algunas apreciaciones acerca de la labor del maestro, la cual es definida como una “práctica progresista a favor de la autonomía del ser de los educandos” (P. 7). De igual forma para Giroux (1990), el maestro es un profesional de la educación por lo cual domina unos conocimientos específicos y es capaz de enseñarlos a sus estudiantes, además se caracteriza por la investigación y la actualización constante teniendo en cuenta las necesidades del contexto real. Para McLaren (2005), los maestros son sujetos críticos e intelectuales, tanto dentro como fuera del aula, además con una responsabilidad política pues son miembros de un movimiento de cambio social. Así mismo, Apple (2006), plantea la importancia de un maestro crítico, el cual se resiste a aceptar las imposiciones de la norma.

Por tanto resaltamos que la labor educativa es una labor eminentemente política, por lo cual los maestros se deben asumir como sujetos de saber-poder, pues sus acciones no son neutrales y siempre sirven a algún interés. Se puede dar entonces una educación para la reproducción del sistema capitalista, en la cual el maestro es sólo un objeto para la transmisión, o una educación para la transformación de la sociedad, en la cual se requieren maestros críticos que asuman con claridad una posición política con acciones concretas desde la escuela.

De igual forma, desde los planteamientos de Freire (2004) se desprenden una serie de condiciones necesarias para un maestro comprometido con su práctica educativa, especialmente en esta época en la que los discursos hegemónicos ven al maestro como un objeto al servicio de sus intereses, como un reproductor de dicha ideología, por eso, desde la pedagogía crítica se busca reivindicar al maestro desde tres sentidos que lo constituyen, como sujeto de humanidad, sujeto de saber y sujeto político.

2.1.1 El maestro como sujeto de humanidad

Desde Freire (2004), no se entiende la práctica educativa sin la comprensión de los seres humanos como seres inconclusos, es esta comprensión la que ha permitido el desarrollo histórico que ha tenido la práctica educativa, implementando cada vez nuevas metodologías y estrategias para hacerla más eficaz. La inconclusión del ser humano le permite al maestro comprender la importancia de su labor, y además saberse como un ser

que también está en construcción, ya que la formación es un proceso permanente, dinámico, que no se agota o se restringe sólo al aula de clase.

Lo anterior cobra gran importancia en la medida que permite resaltar una de las principales cualidades que debe tener el maestro, y es la humildad, pues quien se reconoce como un ser inconcluso sabrá que no tiene la última palabra o la verdad absoluta; además, entenderá que en el proceso de enseñanza-aprendizaje el maestro también aprende de sus estudiantes, y con ello el maestro se alejará de una visión vertical de la educación para entrar a comprenderla como una práctica dialógica en la cual el educando también es participe y no sólo un receptor pasivo.

La mirada del maestro como sujeto de humanidad, permite evidenciar que el maestro antes que maestro es un ser humano, que precisamente puede enseñar porque primero puede aprender, porque se reconoció como persona, como sujeto inacabado, inconcluso y con posibilidad de irse construyendo en el hacer. En ese sentido, no se siente predeterminado o acabado, sino en un estar siendo, que permanece abierto al cambio. Lo que más constituye a este sujeto, lo que más lo hace humano, son precisamente sus sentimientos los cuales no siempre tienen que ser positivos, pues también como maestro, puede sentir miedo, temor, inseguridad, pero también esperanza y rabia justa, que son sentimientos que movilizan este maestro como sujeto de humanidad.

Finalmente Freire (2004) resalta entre todas las cualidades que debe tener un maestro, la ética universal del ser humano, la cual está ligada a la política, pues la ética es considerada por este autor como el pilar fundamental que debe constituir al maestro, y con la cual puede hacer frente a las necesidades del contexto actual, ya que alguien con dicha cualidad, estará siempre en defensa de la verdad y la justicia, y cuando se equivoque no temerá afrontar con dignidad las consecuencias de sus actos. Un maestro con ética, no se dejará sobornar ni falseará contra sus compañeros, por tanto, es la ética la que debe guiar la educación, ya que ésta es una práctica eminentemente humana y la ética es la característica que nos hace humanos.

2.1.2 El maestro como sujeto de saber.

En consonancia con lo anterior, Freire (2004: 07) propone acerca de la práctica educativa, que “formar es mucho más que simplemente adiestrar al educando en el desempeño de destrezas”, formar requiere que el maestro domine unos conocimientos específicos sobre su área, y que además permanezca actualizado; de ahí la importancia de la formación permanente, y de que el maestro esté abierto al cambio, pues no se debe rechazar todo lo nuevo, por el contrario, hay que tratar de aprovecharlo a favor de la educación, como en el caso de las nuevas tecnologías que aunque deben ser asumidas de forma crítica, pueden ser muy útiles para enseñar.

Así se resalta entonces, que un maestro no sólo es quien domina unos conocimientos curriculares, sino aquel que pone dichos conocimientos en consonancia con la realidad de sus estudiantes, creando las condiciones necesarias para que se dé el aprendizaje. Es por ello que Freire (2004), enfatiza en la importancia de que los maestros tengan en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, ya que estos conocimientos que son llamados por este teórico como ingenuos, y son adquiridos en el ámbito social y cultural, son precisamente los que el docente debe problematizar, para lograr trascender hacia un conocimiento crítico.

Freire destaca la curiosidad como un elemento fundamental para lograr el aprendizaje del educando, para lo cual el maestro debe incentivar la pregunta hacia una curiosidad crítica y no sólo espontánea, pues la curiosidad crítica es la que genera investigación, permite cuestionar, comprobar y transformar, creando nuevos conocimientos, “al asumirse también como sujeto de producción del saber, se convenga definitivamente de que el enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción”, Freire (2004: 12). Por eso, para Freire la investigación es inherente a la práctica educativa, pues el maestro siempre debe estar investigando y reflexionando su práctica para poder mejorar.

Otro asunto de suma importancia para un maestro es la coherencia entre su discurso y la práctica, ya que como lo propone Freire (2004: 17) “enseñar exige la corporificación de las palabras en el ejemplo”, y ésta es una problemática que afecta a los maestros cuando se

declaran defensores de una postura democrática por ejemplo, y con sus acciones en el aula demuestran todo lo contrario, asumiendo posiciones autoritarias y arbitrarias frente a los educandos.

De igual forma, al reflexionar sobre el maestro como un sujeto de saber encontramos importantes aportes de diversos teóricos como son Martínez, & Unda (2010: 15), quienes describen al sujeto de saber cómo “aquel que tiene un saber que le es propio y relaciona su propia práctica pedagógica con otros saberes o disciplinas como la ética, la estética y el lenguaje”, a partir de lo cual se pueda preguntar por las manifestaciones del sujeto dentro de la cultura, así, para estos autores el sujeto de saber se caracteriza por ser un sujeto integral y coherente. Lamber (2011), propone que un sujeto de saber se caracteriza por ser reflexivo y productor de conocimientos, lo cual hace parte esencial de su desarrollo no sólo profesional sino como persona o como sujeto, en los diferentes campos en los que se desempeña.

Entre tanto, Zuluaga (1999), afirma que un sujeto de saber es aquel que coloca en práctica los enunciados de un saber en la sociedad, en este sentido el sujeto de saber debe reflexionar constantemente sobre su práctica en relación con el contexto en el cual se desenvuelve, para que las metodologías de enseñanza y los aprendizajes generados estén en concordancia con la realidad de la sociedad. Por último, Martínez (2006), nos muestra a ese sujeto de saber cómo un profesional intelectual que se obliga a repensar su quehacer pedagógico, pero también está obligado a repensar sus modos de ser y sus modos de actuar, los cuales estén en concordancia y coherencia con lo que expresa y demuestra en su hacer pedagógico, esto es, que los maestros entendidos como sujetos de saber deben tener concordancia entre el discurso que los configura y su práctica pedagógica.

Es así como muchos de estos autores retoman los pensamientos de los teóricos clásicos, resaltando que un maestro sujeto de saber no es sólo aquel que posee unos conocimientos, sino aquel que integra esos conocimientos desde los diferentes ámbitos de la sociedad, un maestro que investiga sobre su práctica pedagógica y produce conocimiento sobre la misma, por tanto la imagen del maestro se está reconfigurando constantemente, y como lo afirma Vasco (2000), citada por Pérez y Fonseca (2011), la configuración de ese nuevo maestro, se está dando desde el reconocimiento de este como un productor de saber

pedagógico, o sea como un maestro que es ante todo un investigador, capaz de empoderarse no sólo de su saber, sino de la realidad en la que se desenvuelve como maestro y sujeto, sus alumnos y la institución en general.

Así, en la comprensión del maestro como sujeto de saber, se resalta en primer lugar su práctica como un elemento constitutivo, la cual a partir de su forma de enseñar, la intencionalidad de la enseñanza, el dominio de un saber y la relación con el educando, muestra que la labor del maestro no se reduce sólo a la transmisión de contenidos, sino que por el contrario, el maestro ante todo debe construir las condiciones para lograr una enseñanza crítica y de acuerdo con las necesidades del contexto real, cuya intencionalidad es la formación de sujetos autónomos en pro de lograr cambios en la sociedad. Es un sujeto que reflexiona constantemente sobre su práctica, con la intención de mejorarla cada vez más, y también bajo la convicción de que el maestro debe tener una formación permanente, para dominar los contenidos científicos, es así como la investigación hace parte indispensable de este sujeto, pues le permite cuestionarse, contrastar, y construir otros conocimientos y así, al construir conocimiento con sus estudiantes no sólo desnaturaliza el conocimiento como una verdad absoluta, sino que se gana el respeto de sus estudiantes, de quienes además de enseñarles también aprende.

Es así como el maestro sujeto de saber tiene una clara identidad profesional, la cual incluye una postura humana basada en valores, pero también una clara postura política que le permite ser ético en sus acciones, rechazando la supuesta neutralidad de la educación, por el contrario el maestro crítico sabe que su práctica, que está cargada de sueños y utopías, y que es la mejor forma de luchar contra un sistema injusto a partir de realizar éticamente su labor, impartiendo sabiamente su autoridad en clase.

2.1.3. El maestro como sujeto político.

Como se puede notar, desde las pedagogías críticas la práctica educativa también es un acto político, en el cual se resalta al maestro como un agente que hace resistencia al sistema y un convencido de la posibilidad del cambio social; se piensa entonces en el maestro como un sujeto crítico, que se reconoce como sujeto, y por tanto comprende que puede ser usado como objeto por el sistema, se trata de un sujeto creativo que busca hacer

frente a las dificultades que se le imponen en la actualidad, y busca realizar su práctica de forma crítica a pesar de las restricciones normativas.

Un maestro que se reconoce como un sujeto político, es ecuánime en el trato con el otro, su relación con el educando se basa en el respeto, el diálogo y la escucha, por lo cual no se posiciona de forma autoritaria imponiendo sus criterios en el aula, sino que acepta la oposición y construye con el estudiante, pues se reconoce no sólo como quien enseña, sino como quien aprende constantemente y en este sentido no se piensa como el dueño absoluto del conocimiento.

Autores como Zemelman (1989), definen al sujeto político como aquel que tiene voluntad de acción y de construir proyectos alternativos, en los cuales se puedan ver reflejados sus aportes de cambios o transformaciones hacia la sociedad. Ahora bien para llegar a ser un sujeto político se debe tener en cuenta el desarrollo de un pensamiento crítico, lo cual desde la mirada de Castoriadis (1988), implica que deba asumirse como un sujeto capaz de hacer crítica, es decir de cuestionar y poner en discusión la significación de las reglas producidas por la sociedad; no creer fácilmente lo que la sociedad nos coloca a la mano, es buscar y entender de donde surgen esas reglas y las consecuencias y ventajas que consigo traen. Además, debe tener la capacidad de construir no solo saberes sino también sujetos autónomos, es decir un sujeto con capacidad de acciones políticas, Martínez (2006).

Por otra parte, es importante resaltar los procesos que conllevan a la formación de un sujeto político, ya que como lo plantean Piedrahita, Díaz & Vommaro (2014: 17) se trata de un proceso de subjetivación entendido como “devenir al interior de un campo de fuerzas que constituyen emergencias de condiciones singulares de existencia, además de posicionamientos y afirmaciones que se despliegan a través de los afectos, los deseos y las trayectorias”, es por tanto que “el devenir político transita en el deseo y en el exterior de la identidad”; así está claro que la configuración de los maestros como sujetos y específicamente sujetos políticos está atravesado por sus vivencias, son transformación que pasan por el ser y que le permiten posicionarse y accionar en la sociedad.

En ese sentido la subjetividad política no está auto-determinada desde un punto de partida y un punto de llegada específicamente, por lo cual en esta investigación

reconocemos que cada sujeto, y en este caso los egresados, se posicionan desde sus particularidades y por tanto no se puede hacer una lectura de ellos sin comprender el contexto en el cual se encuentran inmersos.

La postura del maestro como un sujeto político es fundamental para su práctica diaria, sea ésta en el contexto educativo como en cualquier otro contexto social, pues le permite una postura crítica que cuestiona permanentemente la realidad social, y además le permite comprenderse como un sujeto autónomo, no sólo con el deber sino con la obligación de luchar constantemente por la dignidad de la educación y de él mismo como sujeto.

El motor de un maestro sujeto político son los sueños y utopías que lo movilizan, con la esperanza de que el cambio sí es posible, pero también con el potencial del pensamiento crítico, porque sabe que no puede quedarse en los ideales, sino que requiere dotarse de una “Justa ira”, que le permita indignarse y atreverse a rebelarse, trascendiendo al campo de las acciones, y logrando realmente como maestro, tener un papel activo en la transformación social, en la cual los vínculos, agremiaciones y la creación de comunidad resulta fundamental, ya que la soledad o el individualismo no es lo propio del maestro y aún menos de un sujeto político. Por tanto, en este proyecto se resalta la conformación de comunidad como uno de los aspectos esenciales de todo maestro, ya que se potencia el encuentro de estos con la intención de enriquecer sus saberes, fortalecer vínculos, generar nuevos conocimientos, se trata entonces del fortalecimiento de vínculos a partir de redes, colectivos, asociaciones, creando comunidad académica.

Resaltamos entonces, que las comunidades de maestros buscan intereses comunes y dentro de las universidades se evidencia la estrecha relación entre estas y la investigación, la enseñanza, y el aprendizaje, creándose así espacios o grupos con intereses, necesidades y metas en común para mejorar los procesos y las relaciones educativas, profesionales y personales. Una de las formas de agruparse más conocida es el de conformar comunidades académicas, las cuales tienen una rigurosidad mayor y sus principales objetivos están dados al fortalecimiento de los conocimientos y gustos en común de los integrantes.

Para entender mejor el concepto de comunidad académica, se tiene en cuenta algunas definiciones como la planteada por Díaz (1997), el cual nos dice que la comunidad académica es aquella que realiza labores de investigación y docencia, pero no solo se limita a esto, ya que desde Martínez (2006), ésta se puede ver como “la conformación de grupos de docentes, estudiantes y directivos, para hacer de la universidad una organización que aprende” (p. 18), de acuerdo con los intereses, necesidades y problemas asumidos desde la óptica de la interdisciplinariedad

De esta forma se puede ver cómo al conformar comunidades no sólo se puede fortalecer el campo de la investigación, éstas también crean acciones de estrecha relación entre sus participantes. En los maestros, su creación es muy importante ya que ésta permite que sus saberes trasciendan el campo de la escuela, y no sólo sean reconocidos como transmisores, sino como creadores de saberes, siendo ésta una de las acciones que se quiere con los maestros egresados del programa.

Teniendo en cuenta los aportes de Agamez, Julieta. & Otros. (2002), en la conformación de una comunidad de maestros, el dialogo y las acciones comunicativas se convierten en parte esencial para su desarrollo, porque es mediante el dialogo o la acción comunicativa, que dentro del grupo se pueden entender, comprender, identificar y compartir los conocimientos que cada uno tiene para aportar, y sobre todo compartir esos valores que son indispensables en los seres humanos y los profesionales.

En cuanto a la conformación de comunidad de maestros, ésta puede ayudar a fortalecer las relaciones entre ellos, teniendo en cuenta que el ser maestro dentro de las características y los aspectos que menciona la pedagogía crítica, requiere agrupación, trabajo en conjunto, conformando relaciones sólidas entre todos los maestros para aportar al cambio y las transformaciones en la práctica educativa.

2.1.4. El maestro crítico: una nueva construcción de maestro desde las necesidades actuales.

Como se vio anteriormente, Freire (2004) engloba una serie de saberes necesarios para llevar a cabo una práctica educativa crítica, creando una red conceptual cuyo centro sería la ética. “cuando vivimos la autenticidad exigida por la práctica de enseñar-aprender

participamos de una experiencia total, directiva, política, ideológica, gnoseológica, pedagógica, estética y ética, en la cual la belleza debe estar de acuerdo con la decencia y con la seriedad” (p. 12). En esta frase del autor vemos que el maestro es tanto un sujeto de saber cómo un sujeto político, pues una cosa no puede estar desligada de la otra. En ese sentido, resulta imposible no relacionar todos los aspectos que conforma un maestro como sujeto de humanidad, de saber y sujeto político, por tanto no fue la intención de este trabajo mostrar una mirada fragmentada del maestro, sino que mediante ese ejercicio fue posible captar una visión más amplia de las múltiples dimensiones que lo configuran.

Por tanto, se resaltan varios aspectos del maestro: en primer lugar su parte humana, pues es precisamente ese sentido de humanidad el que le permite al maestro tomar decisiones acertadas en el aula, bajo la comprensión de que la educación es una práctica eminentemente humana. Como un segundo aspecto es reivindicar una mirada del maestro como un líder y revolucionario, ya que la relación del maestro con sus alumnos es una relación de horizontalidad y el objetivo de la enseñanza es la emancipación del sujeto que aprende, por lo cual educar es un acto eminentemente político, en el cual no cabe la neutralidad, pues siempre hay una intencionalidad implícita o explícita en el acto de enseñar.

En ese sentido el maestro debe tener una clara su postura política, y saber a favor de qué o de quién enseña. Así, la postura política del maestro es la que le posibilita que su práctica no se vea reducida sólo a la transmisión, sino que le permita indignarse ante las injusticias del sistema actual, muchas de las cuales tocan a sus estudiantes, e incluso al mismo maestro. De ahí que deba tomar su práctica con seriedad, ya que ésta constituye la mejor forma de lucha para transformar la realidad social.

Finalmente consideramos, que la primera lucha que deben tener los maestros es para rescatarse a sí mismos del fatalismo al cual los está empujando sistema neoliberal, pero del cual están luchando por salir; sin embargo, esta lucha silenciosa e individual, se debe convertir en una lucha colectiva, común, capaz de lograr transformaciones visibles en el plano de lo social, y en este sentido, resulta fundamental la unión y la creación de vínculos, por tanto depende del maestro como sujeto cultural, ser creativo y reinventar formas de lucha que le permitan seguir adelante haciendo parte fundamental en la historia.

2.2. El Perfil Profesional: Una lectura crítica.

El compromiso se constituye en una obligación; no es solo un acto interno de “compromiso” como motivación, sino que un real desplazamiento de poder hacia la sociedad, que ahora puede y debe clamar el cumplimiento de las promesas hechas poner en claro la intencionalidad del programa – explicitar necesidades de problematizar los recorridos formativos.

Pizarro, M (2010)

Dentro de la formación de todo profesional universitario se tiene en cuenta el desarrollo de un perfil profesional, el cual lo caracteriza al convertirse en un egresado de dicho programa de educación superior y en un profesional dentro de la sociedad. Este perfil profesional está enmarcado o guiado en miras a unos propósitos específicos dentro de su desarrollo como profesional, y en el cual las universidades y los programas de formación realizan dependiendo las necesidades que evidencien en el contexto en el que se desenvuelven y las capacidades que desean resaltar de ese egresado.

Teniendo en cuenta esto es necesario preguntarnos ¿a qué nos referimos cuando hablamos de perfil profesional del egresado? Pues bien desde la mirada de diversos autores el perfil profesional del egresado está encaminado a resaltar ese gran conjunto de capacidades competencias que se identifican dentro de la formación que le permiten asumir de manera eficiente, responsable y optima esas tareas o roles de una determinada profesión.

Autores como Hawes (2011: 8) nos hace referencia a ese perfil del egresado como aquel que “está asociado a una imagen de docencia deseable y contextualizada que se constituye en un referente para quienes optan por la profesión, para sus formadores y para quienes tienen la responsabilidad de tomar decisiones de políticas educativas” desde esta mirada el perfil profesional no está enmarcado desde la profesión, sino desde los sujetos que escogen la profesión, quienes los forman y quienes se encuentran en el papel o en el lugar de tomar las decisiones correspondientes de dichas políticas que se establecen dentro de ese perfil profesional del egresado.

Para Glazman (2001: 13) el perfil profesional gira en torno a dos aspectos fundamentales: a) La *formación* como “representación del sujeto que las instituciones de educación superior buscan formar”, que no se reduce a la capacitación para el trabajo, sino que también involucra aspectos académicos, éticos, culturales y políticos, amén de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes demandados por el ejercicio profesional, en tanto implica también la formación de una conciencia social; y b) A un *contexto*, que es indispensable para el desarrollo de ese profesional, y que le permite a estos perfiles estar evolucionando constantemente ya que las demandas de formación que ese contexto determinado le exige son cambiantes lo cual necesariamente los hacen dinámicos.

Aunque a simple vista los conceptos de “perfil profesional” y “perfil del egresado” parecen referirse a lo mismo, desde el aspecto conceptual se refieren y se enfocan en situaciones distintas.

El “perfil del egresado” está dirigido a “las características que permiten identificar a un profesional que está en la práctica de la profesión” (Hawes, 2011:5), o en otras palabras, a las competencias mínimas que debe tener una persona al terminar sus estudios para incorporarse al ejercicio profesional.

Por su parte, el “perfil profesional” “es lo que la profesión dice de sí misma, y hasta cierto punto es la expresión del imaginario social local (de una profesión dada)” (Hawes, 2011: 5), es decir, esas características que la profesión quiere que se muestren a la sociedad, por lo cual se hace evidente en este caso, cómo los referentes sociales que la sociedad o la comunidad tienen de una profesión también llegan a definir el perfil de dicho profesional. Ahora bien dentro el perfil profesional se define como características, competencias, y actitudes que debe mostrar el profesional en la sociedad, pero todos estos asuntos están marcados o mejor, definidos desde la aclaración y conocimiento de aspectos como: ¿Qué es la profesión?, ¿Qué debe saber ese profesional?, ¿Qué es capaz de hacer?, ¿Qué actitud debe asumir en su profesión? y ¿cuál es su participación ética dentro de la sociedad?, demostrando con esto la parte humana, intelectual y social con las cuales su profesión le permite contribuir a la sociedad. Relacionando todas estas características desde las competencias que los programas de formación se proponen (actitudinales, procedimentales y conceptuales).

Es de esta forma como los perfiles profesionales en la actualidad se convierten en un asunto más de tipo administrativo, en el cual se pueden ver o describir las capacidades que el profesional puede ejercer dentro de la sociedad o también puede ser visto como “el contenido del contrato social entre la universidad y el estudiante y la sociedad, representa aquello que la universidad respaldará y certificará en el acto de graduación” (Hawes, 2011:2); es decir, la garantía que el programa de formación le da a la sociedad de ese profesional, con lo cual se deja un poco de lado la parte humana, el sujeto que se quiere formar o que se quiere entregar a la sociedad para aportar en sus transformaciones y recordando solo la parte técnica en la cual se tiene en cuenta aspectos como el campo laboral en el que se pueden desempeñar, los cargos que este puede ejercer, los niveles académicos y de conocimiento que lo identifica.

3. CAPITULO III: METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación.

Nuestra investigación, retomando lo planteado por Batthyány & Cabrera (2011), es de tipo cualitativa, en tanto asume la conceptualización de lo social como una realidad construida que se rige por leyes sociales, y que se focaliza en comprender el significado que los participantes –maestros egresados de la Licenciatura- le otorgan al problema o fenómeno en cuestión –¿Cómo fortalecer los vínculos entre el programa y sus egresados, para contribuir a potenciar sus formas de ser maestros (as) de Ciencias Sociales en tanto sujetos de saber y sujetos políticos?

Este tipo de investigación privilegia las propias vivencias y conocimientos que los actores de la investigación puedan dar, y permite trabajar mediante métodos de recolección de datos no estandarizados ni numéricos, sino a partir de un proceso más reflexivo. A través del ejercicio que realizamos quisimos resaltar la realidad social de los maestros egresados de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, no como algo natural, sino como una construcción que hacen los propios egresados, trascendiendo de esta forma la sola descripción y verificación de datos cuantitativos, hacia una propuesta movilizadora y transformadora de la realidad social, por lo cual buscamos destacar las voces de los egresados del programa desde sus sentires y de forma contextualizada, con la intención de tener una comprensión de estos y de sus modos de ser más que simplemente recolectar datos generales.

3.2. Enfoque metodológico: Socio-crítico

El enfoque utilizado en esta investigación fue el socio-crítico, pues nos abre unas perspectivas para trabajar asuntos relacionados con las ciencias sociales desde perspectivas no solo empíricas, sino también de forma interpretativa, por lo cual se convierte en una herramienta importante dentro de la presente investigación, pues nuestra intención es manejar formas de pensar reflexivas, críticas, y sobre todo, enfocadas a generar cambios en el contexto donde se está desarrollando la investigación, teniendo presente que una de las

finalidades de este enfoque es “la transformación de la estructuras de las relaciones sociales y dar respuesta a problemas generadas por esta” (Batthyány & Cabrera, 2011: 6).

3.3. Método de investigación: Estudio de caso.

Para esta investigación se toma como método el estudio de caso, entendido desde Simons (2009), quien lo explica específicamente desde un ámbito cualitativo, lo cual permite entender la complejidad del caso en acción. Así pues, el estudio de caso se enfoca en “lo singular, lo particular, lo exclusivo” (p. 19). Desde esta autora, el método adquiere una mira que se enfoca en la educación. Bien vale la pena tener claridad de que el estudio de caso tiene sus orígenes a partir de disciplinas como la antropología, la historia y la psicología; en este sentido, es un método que resulta pertinente para la investigación social. Por tanto una de las ventajas que ofrece el método, por estar enmarcado en el campo de las disciplinas sociales, es la gran variedad de técnicas que posibilita tales como la entrevista semi-estructurada, la observación participante, el análisis documental, entre otras.

En la presente investigación, el caso a estudiar son los egresados del Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales, tanto de Geografía e Historia, como de la Versión I de Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, ya que para la fecha en que se aplicaron las técnicas e instrumentos para la recolección de la información no se contaba con egresados de la II Versión, que mantiene el mismo nombre de la Versión I

En este sentido, para nosotras, más que saber sobre datos cuantitativos de los egresados nos interesa indagar por quiénes son y qué hacen esos sujetos, como ellos se reconocen o se dejan ver desde su ser de maestros, y específicamente, como son sus modos de ser en tanto sujetos de saber y sujetos políticos. Por tanto, tenemos en cuenta el análisis y la interpretación de cómo piensan, sienten y actúan las personas, pues esto es algo que resalta Simons (2009), como una de las características en el estudio de casos, la posibilidad de abordar a profundidad una población determinada que en este caso son los egresados del programa.

Dentro de la investigación no se pretende llegar a una validez o comprobación de los datos, más bien se piensa en una rigurosidad por comprender las ideas y expresiones de los

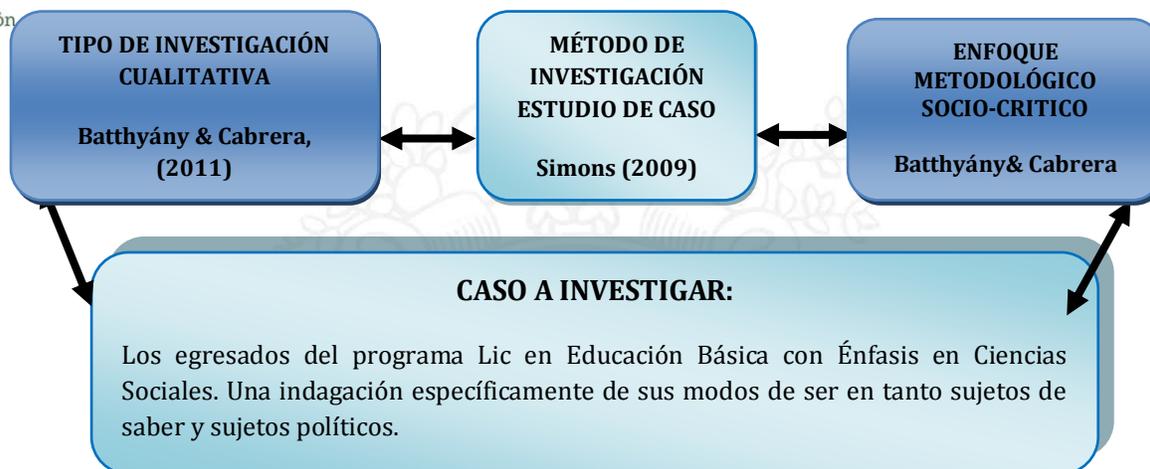
egresados sin perder de vista el contexto desde el cual se dieron, para no generar distorsiones en lo que plantean los egresados.

Durante todo este proceso investigativo nuestro trabajo como investigadoras fue fundamental ya que desde el estudio de caso se tiene en cuenta “al investigador como el principal instrumento para la recolección de datos, la interpretación y el informe” (p.21), y por tanto no se trató de buscar una objetividad que desconociera el papel fundamental que tienen las percepciones y hallazgos que se generan a partir del acercamiento en profundidad de la información y a los participantes, por el contrario valoramos principalmente las reflexiones y significaciones que como investigadoras íbamos descubriendo cada vez que nos sumergíamos en los datos tratando de desentrañar puntos de encuentros y desencuentros y ponerlos en dialogo con los referentes conceptuales.

Eso es algo que valoramos precisamente como una de las posibilidades más valiosas que permite este método de estudio de caso, el no negar la importancia de quién investiga, ya que los resultados de la investigación dependen en gran medida de quien investiga, de la habilidad para interpretar, e incluso de la intuición como un elemento que permite lograr múltiples significaciones. Por tanto, en esta investigación tuvimos en cuenta diversas técnicas y métodos pero no los tomamos como recetarios, sino que se tuvo en cuenta la particularidad del caso y las múltiples posibilidades de recolectar, organizar, y analizar la información.

Una de las ventajas que ofrece este método, por estar enmarcado en el campo de las disciplinas sociales, es la gran variedad de técnicas que posibilita tales como la entrevista semi-estructurada, la observación participante, el análisis documental, entre otras, las cuales fueron aplicadas en esta investigación; concentrando todas estas técnicas en el estudio exhaustivo de esos sujetos egresados, interpretándolos en un contexto sociocultural y político concreto.

A continuación se presenta un esquema en el cual se resume la metodología, para una mayor comprensión de la misma:



Esquema 1: Resumen Metodología

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Teniendo en cuenta el método privilegiado en la investigación, y la gran variedad de técnicas que permite según las necesidades propias del caso a estudiar, en esta investigación se aplicaron las siguientes técnicas e instrumentos:

3.4.1. Entrevista semi-estructurada

En esta investigación resulta muy importante el acercamiento directo a los sujetos por los cuales estamos indagando, y por tanto la entrevista semi-estructurada permitió un acercamiento en profundidad a esos sujetos y a sus modos de ser, por tratarse de una técnica abierta y confidencial. Se buscó que los egresados lograran expresar con libertad y tranquilidad todos sus sentires orientados desde unas preguntas sugeridas.

Esta técnica se aplicó a la coordinadora del programa, como una de las personas que por su tiempo y recorrido en el programa tiene acceso a información muy valiosa tanto del programa en si como de los egresados. (Anexo1). También se realizaron otras 4 entrevistas a egresados del programa (Anexo2), tres de ellos laboraban en la institución en la cual realizamos las practicas, lo cual permitió poner en diálogo lo que expresaron en la entrevista con sus prácticas en el aula; la cuarta entrevista fue a un egresado del contexto no escolar, con la intención de indagar a profundidad los modos de ser de los maestros en diversos contextos. En esta técnica se emplea como instrumento el guion de preguntas.

3.4.2. Encuesta electrónica.

Esta fue una técnica que se construyó en conjunto con la coordinadora del programa, y en la cual se indagaron 14 preguntas intencionadas a obtener información para cada uno de los objetivos específicos propuestos en esta investigación. Así, de la pregunta 1 a la 11, se trató de preguntas cerradas que indagaban por información general de los egresados; la pregunta 12 fue una pregunta abierta, en la cual los egresados podían responder ampliamente sobre sus modos de ser maestros y maestras, y, específicamente, resaltando aspectos como sujetos políticos y sujetos de saber; la pregunta 13 fue relacionada con el programa; y la pregunta 14 indagaba sobre posibles formas de fortalecer los vínculos entre el programa con los egresados.

La encuesta virtual fue enviada por correo electrónico, a todos los egresados inscritos en la base de datos de la Coordinación del Programa, respondiendo afirmativamente 58 de ellos, una cantidad representativa de egresados, teniendo en cuenta que en los estudios antecedentes sobre el trabajo con los egresados del programa se plantea la baja participación de estos para responder a encuestas o indagaciones virtuales, por tanto la potencialidad de esta técnica fue contar con la colaboración de la coordinadora como un medio para llegarle a los egresados de una manera mucho más cercana para ellos. Esta técnica se tornó en un insumo muy valioso que proporcionó información para los tres objetivos propuestos en esta investigación. Para su aplicación se construyó un formato en google docs (Anexo 3).

3.4.3. Observación participante.

Se realizó observación participante en un encuentro de egresados en el que participaron 50 personas, organizado por la coordinadora del programa y el comité de carrera del mismo, y el cual se llevó a cabo el 21 de noviembre de 2014 en la Universidad de Antioquia. Este encuentro se hizo con la intención de resaltar a ese sujeto egresado a partir de sus experiencias, vivencias, recuerdos, y también como una forma de ir tejiendo vínculo entre estos y el programa. Las memorias de este evento quedaron recogidas en grabaciones de audio.

3.4.4. Observación no participante

Esta técnica se realizó al observar la práctica de dos egresados del programa dentro de sus aulas de clase, con la intención de analizar sus modos de ser maestros, y de asumirse como maestro en su relación con los estudiantes y sus actuaciones dentro del aula, su discurso, etc. Para la recolección de la información se utilizaron los diarios de campo (Anexo 4).

3.4.5 Grupo de discusión

Se realizó un encuentro con 3 egresados, a los cuales se les socializó la propuesta, con la intención de ponerla en consideración y mejorarla desde sus aportes o sugerencias al respecto. Para realizar este encuentro se realizó un formato de discusión (Anexo 5).

3.5. Organización e interpretación de la información.

En el estudio de caso cualitativo se plantea el uso de destrezas interpretativas, éstas a menudo son personales e intuitivas, ya que reflejan diferentes experiencias y pueden diferir mucho entre un investigador y otro. Por tanto no se propone una forma única de organizar la información o hacer un análisis o interpretación de la misma, sino que se permite al investigador escoger la mejor forma de organizar e interpretar la información teniendo en cuenta el caso particular que moviliza la investigación (Simons, 2009). En ese sentido se definieron dos parámetros: la organización y la interpretación.

La organización: Consiste en crear criterios para agrupar la información recolectada atendiendo a los intereses propuestos en cada uno de los objetivos específicos de esta investigación, con la intención de evidenciar desde los propios datos categorías o significantes para reorganizar e interpretar los datos.

La interpretación: Según la propone Simmons (2009), la interpretación hace referencia a la comprensión y percepción que se obtiene de un tratamiento de los datos, “es un proceso cognitivo e intuitivo altamente especializado, y suele requerir una completa inmersión en los datos, la relectura, transcripción” (p. 166). La interpretación está abierta a los diferentes sentidos de la comprensión, el baile con los datos. Por tanto este es un proceso que implica una transformación de los datos, en la cual tiene gran importancia las

habilidades creativas y personales de quien investiga. “No existen normas ni procedimientos que seguir. Cada investigador ha de encontrar su particular manera de interpretar los datos, aunque sea con el uso de estrategias bien conocidas” (p.166).

Vale la pena resaltar que en ambos casos no se trató de procesos aislados o lineales sino de múltiples indagaciones desde diversas formas, en los cuales muchas veces se dieron retrocesos, los cuales posibilitaron llegar finalmente a un sentido de los datos que respondiera a los intereses propuestos en esta investigación. Así a continuación se esboza este proceso.

3.5.1. Organización general por criterios.

Se realiza una organización de la información recolectada en la encuesta virtual, desde dos criterios principales:

contexto	Escolar	Programa de formación.	Lic. Geografía e Historia.
	No escolar		Lic. Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales.
	Universitario		
	No laboran actualmente.		

Cuadro 2 y 3: Organización de la encuesta virtual por contexto y por programa.

Después de esta organización por criterios generales se procedió a hacer una organización e interpretación de la información recolectada, para dar respuesta a cada uno de los objetivos específicos propuestos en el trabajo.

Organización e interpretación de la información sobre el perfil de los egresados en relación con el programa de formación.

Para este primer objetivo se tomó como principal insumo la consulta virtual realizada a 58 egresados; en un primer momento las preguntas de la 2 a la 11, las cuales son cerradas y brindan información general de los egresados: Año de grado; título de egresado(a); institución donde realizó su práctica pedagógica; título del trabajo de grado; asesor(a) de la práctica pedagógica; institución, entidad, u organización en la que labora; municipio en el que se ubica la institución; ejercicio del oficio magisterial. Estas preguntas

suministraron la información básica para realizar la caracterización previa de los egresados. En un segundo momento se tomó la pregunta 12 de la consulta virtual, y se organizó atendiendo a unos criterios (Cuadro 4) que emergieron de las propias respuestas dadas por los egresados en la consulta virtual, muchas de las cuales se tuvieron en cuenta para posteriormente construir la narrativa desde sus propias voces.

Criterios de organización de la pregunta 12 en relación al perfil profesional	
Sobre el perfil de los egresados	Herramientas/saberes
	Capacidades o habilidades
	Contexto
	Intencionalidad
	Cómo se asumen

Cuadro 4: Criterios para la organización de la pregunta 12 en relación al perfil profesional

De igual manera, se realizó una organización e interpretación del proyecto de formación de programa y de la entrevista realizada a la coordinadora del mismo, con la intención de obtener unas categorías relevantes (Cuadro 5), que sirviesen de referentes para el ejercicio de interpretación y análisis del perfil profesional del egresado de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.

PERFIL PROFESIONAL DEL EGRESADO DESDE EL PROYECTO DE FORMACIÓN.		
Categoría	Sub-categoría uno	Sub-categoría dos
Sujeto de humanidad	Sujeto de deseo Está siendo No está determinado	Capaz de aprender y desaprender. Reconocerse inacabado en constante aprendizaje.
Sujeto de saber	Práctica educativa	Distintos niveles y contextos educativos. Didáctica de las Ciencias Sociales (vinculación entre los saberes específicos y pedagógicos). Claridad de los principios legales y organización del sistema educativo.
	Investigación	Reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas. Construir conocimiento.
Sujeto político o de experiencia	Crítico	Un maestro abierto al cambio. Dialogo del saber con el contexto real. Formador de ciudadanía crítica y creativa. Pensar y transformar el contexto real.

Cuadro 5: Categorías relevantes del perfil de formación del programa.

Organización e interpretación de la información sobre los modos de ser de los egresados del programa en tanto sujetos de saber y sujetos políticos.

Para el cumplimiento del segundo objetivo se tomó también la pregunta 12 de la consulta virtual, además de las entrevistas realizadas a los 4 egresados y a la coordinadora, y se organizó atendiendo a las tres categorías definidas para el análisis: sujeto de humanidad, sujeto de saber, y sujeto político (Cuadro 6), con las cuales se organizaron también los referentes teóricos (Cuadro 7).

Criterios de organización de la pregunta 12 según los modos de ser y hacer	
Categoría	Sub-categoría
El maestro	Sujeto de humanidad
	Sujeto de saber
	Sujeto político

Cuadro 6: Criterios de organización de la pregunta 12 en relación a los modos de ser y hacer de los maestros egresados

EL MAESTRO DESDE LAS PEDAGOGÍAS CRÍTICAS			
CATEGORIA	SUB-CATEGORIA	CATEGORIA EMERGENTE 1	CATEGORIA EMERGENTE 2
El maestro	Sujeto de humanidad	Ético	relación con el educando
			se asume como sujeto
			sentimientos, emociones, y deseos
	Sujeto de saber	Practica Pedagógica	la evaluación es dialógica (cómo evalúa)
			científicas/ Saberes
			Investigación
			Intencionalidad formativa la enseñanza
	Sujeto político	Critico	Autónomo
			Ideales y utopías
		Identidad cultural	Relación con el contexto
		La educación como lucha política	

Cuadro 7: Categorías desde los referentes teóricos.

Organización e interpretación de la información sobre la creación de una ruta metodológica para crear una comunidad de maestros.

Para el desarrollo del tercer objetivo se tomó la información de la consulta virtual, específicamente las preguntas 13 y 14 que indagaban por el programa y por las formas de crear vínculo con los egresados, y se tuvo en cuenta la organización por contexto de las respuestas, pues la intención de esta organización de la información es reconocer qué aspectos se pueden potenciar en el programa desde los intereses y necesidades que expresan los egresados. Respeto a la pregunta 14, ésta fue organizada atendiendo a los criterios de la intencionalidad de la propuesta, que expresaban los egresados y también a partir de unas preguntas orientadoras (Cuadro 8).

INTENCIÓN DE LA PROPUESTA	Organizativa
	Formativa
	Comunicativa
PREGUNTAS QUE LA ORIENTAN	Que
	Para que
	Con quien
	Cuando

Cuadro 8: Criterios de organización de la pregunta 14 sobre las formas de crear comunidad de egresados.

Presentación de la información de los resultados.

Desde el estudio de caso se posibilitan gran cantidad de técnicas para mostrar los resultados atendiendo a las particularidades de cada investigación, por tanto se implementó la narrativa para presentar los resultados de los dos primeros objetivos, debido a que posibilita resaltar las propias voces de los egresados. Además, como lo propone Coffey y Atkinson (2003), la narrativa es muy valiosa para el análisis de los datos cualitativos pues complementa y contrapone la cultura de la fragmentación tan característica de los análisis de datos basados en la codificación, en este sentido durante la realización de la narrativa se tuvo muy en cuenta los contexto desde los cuales se dieron las respuestas, con la intención de no distorsionar la intencionalidad de la información. Para dar cuenta de esto, se tomaron en cuenta las expresiones textuales utilizadas por los maestros que participaron de la consulta virtual y en las entrevistas. En los textos narrativos que se elaboraron a partir de

estas respuestas, las voces de los maestros y maestras aparecen con una abreviatura que representa el contexto en el que ejercen su labor, y con un número, que indica la persona que da el testimonio, según el lugar que ocupa en la tabla de respuestas.

Las abreviaturas utilizadas en los textos narrativos fueron las siguientes:

- E: Respuesta Virtual de Egresado que labora en contexto escolar.
- NE: Respuesta Virtual de Egresado que labora en contexto No Escolar.
- U: Respuesta Virtual de Egresado que labora en contexto Universitario.
- NL: Respuesta Virtual de Egresado que No Labora.
- Entre: Entrevista

Para presentar los resultados del tercer objetivo se realizó una propuesta para la creación de una comunidad de maestros egresados cuya importancia va en doble vía, por un lado como una forma para potenciar el ser de los maestros egresados en tanto sujetos de saber y sujetos políticos, y por el otro como una posibilidad para fortalecer el vínculo entre los egresados con el programa. En ese sentido la propuesta recoge los elementos más significativos de todo el proceso investigativo, se trata de una interrelación entre los aspectos teóricos, con la información recolectada y con las experiencias vivenciadas; en dicha propuesta se buscó resaltar principalmente los intereses y motivaciones de los propios egresados.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

4. CAPITULO IV: RESULTADOS.

4.1. Perfil Profesional del Egresado en relación con el Proyecto de Formación de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.

En este primer resultado se realizó una caracterización de los egresados en dos sentidos, primero basado en datos cuantitativos y posteriormente desde una narración que resalta el perfil de los egresados desde sus propias voces.

4.1.1. Donde están y que están haciendo los egresados del programa: una caracterización preliminar.

Con la intención de realizar la caracterización de los egresados en relación con el programa de formación, fueron de gran importancia los insumos recolectados a partir de la consulta virtual a la cual respondieron 58 egresados del programa, una muestra bastante representativa que proporcionó muchos elementos que permitieron identificar las características generales y particulares de los egresados. Así, atendiendo a la trayectoria histórica del programa en sus diferentes versiones, identificamos algunas características diferenciadoras en el perfil de los egresados:

- Con respecto al título de egreso: el 29,3% pertenecen a la Licenciatura en Geografía e Historia, mientras que el 70,7% pertenecen a la Versión I de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. Esto posibilita recoger las voces de las dos versiones más representativas del programa, considerando que de la nueva versión II, no se había graduado ninguno al finalizar el semestre 2014-2.
- En relación con el período de graduación: el 5,2 % entre 1995-1999; el 22,4% entre el 2001-2005; el 37,9% entre el 2006-2010; y el 34,5% entre el 2011-2014. Esta muestra resulta muy representativa, porque recoge la visión de personas que han pasado por el programa durante los últimos 20 años, aunque con preponderancia de egresados de los últimos 10 años.

- De acuerdo con el sexo: el 62% de los egresados que respondieron eran hombres, mientras que el 38% fueron mujeres.

- Con respecto al ámbito laboral, algo para destacar es que el 96% de los egresados que contestaron la encuesta se encuentran laborando, lo cual da cuenta de la pertinencia social del programa, y la gran acogida que tienen nuestros egresados en el campo laboral. De los egresados que laboran, el 55,2% lo hace en contextos escolares de básica y media; el 17,2% se encuentran en contextos educativos no escolares (ONGS, instituciones del Estado, movimientos políticos, organizaciones de derechos humanos); el 15,5% labora solamente en Universidades; el 5,2 % labora en contextos escolares y universitarios a la vez; y el 6,9% no labora.

- En relación con otros estudios realizados: el 24,1% tiene al menos maestría; el 19% está realizando actualmente un posgrado (especialización o maestría); el 51,7% no tiene ningún posgrado; y el 5,2% está cursando otro pregrado. Estas cifras permiten evidenciar una tendencia positiva hacia la formación posgraduada de nuestros egresados, aunque preocupa que todavía exista un poco más de la mitad de nuestros egresados sin realizar estudios posteriores a su graduación. Esto se constituye en una posibilidad y un reto, para impulsar programas de formación continua.

- Finalmente, vale la pena destacar que un 75% de los egresados laboran en el Valle de Aburrá, seguido por un 14 % que laboran en el Departamento de Antioquia, y un 3% que laboran fuera del país. Es bueno precisar, que los datos corresponden solamente a egresados del programa de la Sede de Medellín, quedando por indagar la situación de nuestros egresados en las subregiones donde se ha ofertado la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales (Urabá, Suroeste, Norte, y Occidente).

Así pues se ha logrado una primera caracterización general de los egresados, que nos permite identificar principalmente donde están y que están haciendo, ahora pasaremos a mirar cómo se piensan y narran estos egresados desde lo que les ha aportado el programa, por tanto pasaremos a un segundo momento de esta caracterización en la cual se deje

vislumbrar aspectos referentes a como ellos se ven y se asumen atendiendo a los presupuestos del programa.

4.1.2. El perfil de los egresados del programa: una narración desde sus propias voces.

Para develar el perfil de los maestros egresados es necesario empezar precisamente en el programa que los formó, pues el egresado, aunque no esté de forma presencial en la Facultad de Educación, constituye la presencia viva del programa en la sociedad, tal y como se plantea en el Estatuto General de la Universidad de Antioquia. Así pues, como primer elemento es necesario tener presente que el perfil del egresado es un perfil dinámico, en razón a que la realidad también es dinámica y en este sentido el programa ha buscado a lo largo de su historia estar acorde a las necesidades y exigencias del contexto real, por lo cual es posible apreciar varias versiones del programa en lo que va de su constitución desde 1954.

Una de las transformaciones más significativas del programa se dio en el año 2000, momento en el cual se realizaron modificaciones en el plan de estudio y se cambia su nombre al de Licenciatura en Geografía e Historia; a partir de esta versión del programa se empieza a realizar una propuesta o proyecto de formación guiados por la pregunta sobre ¿cómo formar a un profesor?, lo cual dio como resultado una división del plan de estudio básicamente en tres grandes bloques: geografía, historia, y pedagogía; esto implicó un cambio positivo para el programa,

Eso nos dio unas muy buenas herramientas porque era ya el saber disciplinar fuerte en historia, el saber disciplinar fuerte en geografía y también el asunto de la pedagogía, y digo así el asunto porque no fue una prioridad en ese momento... y debo decir que como egresada tampoco fue mi preocupación. Henao (2014)¹²

Por tanto para esta versión del programa la preocupación por el perfil profesional se puso en los saberes específicos, principalmente la Geografía y la Historia, mientras que la pedagogía no tuvo tanta relevancia. Más adelante en el año 2010 cambia la versión del programa y se modifica su nombre al de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, se realizan unos cambios que sitúan al maestro como sujeto, porque al

¹² Entrevista realizada a la coordinadora del programa. Fecha: noviembre 12 del 2014.

decir de Henao (2014), para el programa “lo fundamental es que el sujeto maestro se piense como un sujeto de la experiencia, como un sujeto de humanidad”. Con esta nueva visión del maestro se dieron importantes cambios curriculares pues se pasa a pensar en el maestro como sujeto de humanidad, un sujeto de experiencia o político y un sujeto de saber, reflexivo e investigador, y esto en palabras de la Coordinadora del programa, constituye “la mayor transformación, el hecho que pensemos que aquí acompañamos en la formación a sujetos maestros”, y no solamente que se forma a objetos reproductores de un sistema.

☛ **Antes del ser maestro está el ser persona: un reconocimiento de los egresados como sujetos de humanidad.**

Desde el proyecto de formación del programa se inicia por nombrar al maestro primeramente como un ser humano, el cual se reconoce como un sujeto que viene siendo, que no está determinado, y además como un sujeto de deseo, con sentimientos, con miedos y temores. “Uno es un ser como todos, con tantas inseguridades”, comenta la coordinadora del programa, premisa que es posible evidenciar en las palabras de los propios egresados, quienes se nombran y se reconocen como tales. Así, uno de los egresados plantea que “antes del ser maestro está el ser persona” (NE.2); ésta es una aseveración explícita sobre la condición del maestro como sujeto de humanidad, la cual también se ve reflejada en el trato que da a sus estudiantes como lo propone otro de los egresados: “entender que más allá de las posibilidades que brinda el tratamiento de problemáticas en clase, está el ser humano que siente las mismas frustraciones que yo” (U.3).

Los egresados reconocen el carácter netamente humano de esta profesión educativa, y a partir de ello pueden tomar decisiones basados en la convicción de que están tratando con seres humanos y de esta forma no sólo enseñan sino que forman a los estudiantes. Este reconocimiento se hace evidente en los egresados del programa, quienes resaltan la importancia como maestros de no dejar de lado esa parte humana tan indispensable en la práctica educativa: “cultivar más el lado humano que todos tenemos y además ponerlo en práctica en el quehacer docente” (NL.4). En este sentido, los egresados valoran una serie de características como la sensibilidad como ser humano y maestro (U.3), también hacen un reconocimiento de la importancia de la subjetividad del maestro (U.2), y comprenden la

importancia de ver al ser humano desde todas sus dimensiones (E.16). Se evidencia entonces en los egresados a sujetos que se reconocen inacabados, en constante crecimiento a partir de su proceso formativo y de sus experiencias en los diversos contextos donde se encuentran.

En síntesis el reconocimiento de los maestros egresados como sujetos de humanidad les posibilita no ser sólo objetos al servicio de un sistema, sino comprender que son personas en permanente construcción y por tanto no sólo enseñan sino que también aprenden de sus estudiantes (Freire, 2004), y es esta comprensión la que guía sus prácticas y les permite tomar decisiones y afrontar las situaciones de forma autónoma y no desde una convicción mecanicista.

☛ **Los saberes de los maestros egresados del programa: múltiples posibilidades para analizar el mundo y sus relaciones.**

Dentro del plan de formación del programa, además de reconocerse al maestro como sujeto de humanidad, también se perfila a éste como un sujeto de saber, con unas características muy propias: “Como sujeto de saber nosotros entendemos un hombre que se hace preguntas por lo formativo, por lo pedagógico, preguntas por la didáctica, preguntas por las disciplinas” (Henao, 2014). Desde esta perspectiva del maestro como sujeto de saber, se reconocen como principales características: la curiosidad, la permanente reflexión sobre su práctica y la investigación y producción de conocimientos, teniendo como base los saberes específicos y también pedagógicos.

Los egresados del programa son conscientes que en tanto maestros, se constituyen desde un saber que les es propio, aunque lo denominan de múltiples formas: “conocimientos y competencias académicas” (E.10), “conceptos epistemológicos” (E.6), “herramientas epistemológicas y metodológicas con las cuales pueden analizar el mundo y sus relaciones” (E.1), “herramientas de análisis de las diferentes realidades” (NE.3), e incluso uno de los egresados llama sus saberes como “metaconceptos” y nombra específicamente al espacio, el tiempo y la cultura (E.14). Dentro de estos saberes que plantean los maestros también hacen referencia a la formación en política “los paradigmas

ético-políticos que orientan las practicas” (E.7), y “la formación política para la toma de conciencia respecto a la realidad” (U.10).

Los egresados no sólo reconocen lo fundamental de estos saberes, sino que también expresan la necesidad de colocarlos en diálogo con los contextos para que adquieran significación: “la historia es historia, pero no puede quedarse en el pasado, si ésta no nos hace cuestionar el presente y alertar para el futuro, para mí como maestro, ésta carecería de sentido” (E.8). Además de los saberes y conocimientos específicos, los egresados también resaltan la importancia de los saberes pedagógicos: “la pedagogía como saber propio del Maestro. La pedagogía como el vehículo que permite dinamizar los saberes y como un modo de habitar el mundo” (U.12).

Como se puede apreciar, se destaca en los egresados una comprensión de los saberes desde una visión mucho más amplia, pues no los restringen sólo a contenidos a ser transmitidos, sino que estos les permiten comprender mejor la realidad y a partir de ello orientar sus prácticas.

No obstante lo anterior, también es importante anotar que el reconocimiento de los egresados como sujetos de saber no es homogéneo ni se da por igual en todos los egresados, pues algunos manifiestan que en el pregrado sólo adquirieron “ciertas claridades teórico-metodológicas..., y uno que otro presupuesto ético” (E.19). Para otro de los egresados el aporte del programa fue en parte muy poco, pues manifiesta que “en la cotidianidad laboral el aporte sólo es posible en espacios limitados” (E.9). También llama la atención que los egresados no planteen explícitamente la importancia de la reflexión constante sobre su práctica, ni destaquen la investigación como un elemento inherente a los maestros, tanto para mejorar su práctica como para producir conocimientos, aunque si resaltan la importancia de la “actualización constante. Estar realizando estudios” (E.24) y “la formación permanente” (U.10).

☛ **Relación saber-poder: una postura ético política de los maestros egresados.**

El egresado que se reconoce como sujeto de saber es capaz de asumir también una postura crítica frente a la realidad social; en este sentido desde el programa se plantea entonces a un sujeto político o sujeto de experiencia entendido como aquel maestro que:

Piensa por sí mismo y en esa medida es un sujeto crítico, en la medida que yo pienso por mí mismo, y por eso hablamos de sujetos, nosotros no hablamos de individuos, de personas, nosotros hablamos de sujetos autónomos, un sujeto actualizante, es decir cada día es otro a partir de las novedades, es capaz de hacer extrañamientos y contradicciones (Henao, 2014).

Lo anterior permite recoger como elementos importantes para un sujeto político: la capacidad de pensar por sí mismo, de tomar decisiones, de proponer transformaciones, y principalmente, comprender que el sujeto político es un sujeto en comunidad, que no se puede mirar desde el individualismo.

En los egresados de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales se destaca la capacidad de comprender que como sujetos de saber deben asumir también una postura crítica que les permita orientar sus prácticas, como lo expresan los propios egresados: “las ciencias sociales ha sido a través de los tiempos una ciencia compleja, pero básica frente a las exigencias temporales de la sociedad; indudablemente posibilitan asumir una posición crítica, reflexiva y participativa frente a los sucesos tanto históricos como cotidianos” (E.22).

Y es precisamente este reconocimiento sobre el saber, el que les permite a la mayoría de los egresados asumirse desde diversas posturas como ellos mismos las nombran: “postura crítica” (NE.3), “opinión crítica” (U.1), “postura política para formarse en relación con los otros y consigo mismo” (U.11), “ser críticos en el hacer” (E.2), “tener una posición crítica, argumentativa y propositiva” (E.30), “hacer crítica analítica en el hacer” (U.9).

Estas expresiones de los egresados muestran que no sólo se asumen como sujetos críticos, sino que además vinculan dicha postura con sus prácticas, con su hacer. El diálogo entre la postura crítica y la práctica es precisamente una de las características que más resaltan la mayoría de los egresados: “adquirir una posición política para fortalecer la práctica pedagógica” (E.29), “valorar la capacidad crítica para analizar el mundo y sus relaciones, y a partir de ello tomar decisiones basadas en mis convicciones políticas” (E.1).

Esto hace más evidente el interés de los egresados del programa por conocer el contexto local y lograr un acercamiento al conocimiento de la realidad (U.4). Por tanto, los egresados tienen una visión del contexto desde perspectivas más amplias (NE.9), y al referirse a éste lo plantean tanto desde lo social, lo económico e incluso desde las relaciones familiares (E.27). En general, se interesan por la comprensión de las diversas problemáticas sociales (NL.5), y desde esa comprensión intentan ver y comprender la compleja realidad social (E.14), para intentar lograr “una toma de conciencia respecto a la realidad” (U.10), que les posibilita a su vez, “tener diferentes visiones de las problemáticas sociales” (NE.5).

Los egresados consideran la posición crítica, reflexiva y participativa como “herramientas que les posibilitan una manera diferente de observar, identificar, comprender y evaluar las problemáticas sociales” (E.23), y valoran la capacidad crítica como un lente que les permite “leer las realidades desde diferentes perspectivas (lo que dicen los políticos, lo que dicen los medios de comunicación y lo que realmente se aprecia en la gente del común)” (E.4). “análisis de las realidades sociales y culturales desde una perspectiva de la acción con sentido” (NL.1), “tener una posición política frente a la realidad que nos rodea” (E.24), “analizar el mundo y sus relaciones” (E.1), “fijar posiciones políticas (E.19), lo cual evidencia en los egresados una comprensión explícita de la relación entre el saber y el poder.

Los egresados también plantean la importancia de comprender la relación entre la política y la ética y por tanto de asumir una “posición ético política” (U.6), esto es fundamental para todo maestro ya que les permite entre otras cosas “analizar los discursos, estructuras sociales, económicas y culturales”(U.6), además de una comprensión crítica, reflexiva, deconstructiva, propositiva, ética y estética (U.12), para la comprensión de los fenómenos y realidades sociales del mundo actual, de las problemáticas sociales, globales y locales, que dan cuenta de las diferencias y las formas en las que se ejerce el poder o éste quiere ser ejercido. (U.7). Desde esta perspectiva los egresados valoran entre otras características el profesionalismo, la ética, pasión por lo que hacen y además ser criterios con responsabilidad y democracia. (E.32). Estas características son relacionadas específicamente con su práctica como maestros como se evidencia en estas respuestas “abrir el espectro de la educación” (NE.7), asumir una postura crítica frente al saber y por

consiguiente una apertura frente a las posiciones que sobre la construcción de conocimiento se pueden asumir (U.2). Sin embargo también como a pesar de que los egresados se reconocen como críticos traten de plantear también una postura objetiva de la realidad, Conciencia crítica y objetiva de la realidad (NE.4), leerme y leer el mundo que me rodea desde una perspectiva más amplia, de alguna forma "objetiva" (U.4).

Finalmente un elemento infaltable para los maestros como sujetos políticos es el pensarse como colectivo, en la medida que un sujeto de saber hace parte de las comunidades académicas o intenta hacerlo, constituye grupos de trabajo, o constituye grupos de estudios o colectivos de maestros pero no es solo, un sujeto de saber es con otros mientras construye conocimientos pedagógicos con otros o red como lo propone Henao 2014, esto es algo que aunque no está muy interiorizado en todos los egresados, en la actualidad está aflorando en algunos de ellos “promover interacciones que van articulando y cohesionando intereses, esfuerzos, inconformidades y búsquedas compartidas. Acciones colectivas que hacen surgir un nosotros, basados en la solidaridad” (E.17).

De igual forma como se enfatiza desde el programa un maestro que se comprende como sujeto político, es autónomo, capaz de tomar decisiones con la intención de generar cambios en la sociedad. Y así lo manifiestan muchos de los egresados “tomar decisiones basadas en mis convicciones políticas” (E.1) (E.19), asumir un rol activo en la sociedad para tomar decisiones (E.4), el cambio y las transformaciones tanto internas como externas y tener una práctica revolucionaria de repensar el mundo para la transformación social (E.23), aportar para cambiar las situaciones adversas que se presentan en nuestras vidas y las de nuestros estudiantes (E.24), aportar a que las realidades se transformen (E.25), actuar consecuente con la realidad (NE.8), transformar la realidad (U.11); todo lo anterior da cuenta del compromiso que más allá del ámbito escolar tienen los maestros con la transformación de la sociedad, ya que los egresados plantean la importancia de ser y aportar en los diferentes ámbitos (NE.2), y también resaltan la transformación de la realidad social para la construcción de la paz en la escuela. (U.4).

Es pues muy significativo el hecho de que los egresados reconocen que “hacen parte de un sistema que debe cambiar” (E.2), y además tienen en cuenta la realidad social con la intención de transformarla (U.11). Así la mayoría de los egresados expresa que esa toma de

decisiones les permite o posibilita el ejercicio de la ciudadanía (NE.1), construir tejido social (NL.1), y algo muy significativo es que los egresados valoran su labor como una labor eminentemente política, “lo pedagógico como acción política” (U.5) “todo acto educativo es una acción política” (U.6), “la educación la base de una sociedad justa y solidaria” (U.6). Todas estas manifestaciones dan cuenta de que más allá de nombrarse como sujetos críticos los egresados del programa realmente comprenden que ser críticos implica no desconocer el contexto, las diversas realidades y participar para tratar de transformarlas.

PERFIL PROFESIONAL DE LOS EGRESADOS EN RELACIÓN CON EL PROYECTO DE FORMACIÓN DEL PROGRAMA			
CATEGORIA			SUBCATEGORIA
Desde el programa	Desde los egresados	Contextos	
Sujeto de humanidad	Antes que maestros son seres humanos	Geografía e Historia	El ser humano que siente las mismas frustraciones que yo
			Cultivar más el lado humano que todos tenemos y además ponerlo en práctica en el que hacer docente
		Lic Ciencias Sociales	Antes del ser maestro está el ser persona
			La sensibilidad como ser humano y maestro La subjetividad del maestro.
Sujeto de saber	Saberes y herramientas para analizar el mundo y sus relaciones	Geografía e Historia	Herramientas epistemológicas, conceptuales y metodológicas
			Metaconceptos (espacio - tiempo - cultura) claridades teórico-metodológicas
		Lic. En Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales	Paradigmas ético-políticos
			Herramientas de análisis de las diferentes realidades
			La fragmentación de saberes y de conocimientos instrumentales
			La pedagogía como saber propio del maestro. Y como vehículo que permite dinamizar los saberes
Herramientas epistemológicas y metodológicas			
Sujeto de experiencia/crítico	Relación saber-poder: una postura ética política de los maestros egresados	Geografía e Historia	Criterios de responsabilidad y democracia
			Conocer a los estudiantes y sus contextos familiares. fenómenos y realidades sociales del mundo actual
			Lic. Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales
		Conciencia crítica y objetiva de la realidad	
		Opinión crítica	
		Apertura frente a las posiciones sobre la construcción de conocimiento	
		Posición ético política.	
		Comprensión crítica, reflexiva, deconstructiva, propositiva, ética, estética	
		Apostándole a una educación liberadora	
		El contexto social, económico y de falencias en las relaciones familiares	
		Problemáticas sociales	
		Perspectiva más amplia	
		Discursos, estructuras sociales, económicas, culturales	
		La realidad colombiana	
Las problemáticas sociales, globales y locales			

Cuadro 9: Perfil profesional de los egresados en relación con el proyecto de formación del programa.

Formas de autonombrarse de los maestros egresados en tanto sujetos críticos.

Por otra parte nos parece de gran importancia ahora que hay un reconocimiento de los egresados desde sus propias palabras, resaltar como estos se ven, pues más allá de reconocerse como maestros y maestras de ciencias sociales estos maestros se reconocen como sujetos y líderes con una alta carga política (E.3), líderes, diseñadores de rutas, talleres y proyectos culturales y educativos (E.5), sujetos críticos del mundo social (E.9); uno de los egresados expresa explícitamente que los maestros de Ciencias Sociales son “seres gestores y promotores de cambios sociales” (E.11), también manifiestan que el docente de Ciencias Sociales es un apoyo guía en la búsqueda de nuevos conocimientos (E.12), también dicen que el maestro de Ciencias Sociales es el centro y hacedor de muchos procesos (E.16), el hilo conductor de inquietudes, que reflejan las de toda una comunidad (E.20), y debido a que sus contextos son diversos también se reconocen como representante del Estado (E.21), pero en general el más recurrente es un reconocimiento de sí mismos como sujetos políticos (E.25), (E.26), sujetos de saber, seres sociales, políticos, culturales y económicos (E.31), (E.29), (E.32), y finalmente, se dicen sujetos con responsabilidad ético política (U.4), también como educadores sociales (U.6), y como sujetos de saber pedagógico (U.10).

Formas de autonombrarse los maestros egresados en tanto sujetos críticos
Líder , diseñadora de rutas y talleres
Sujeto crítico del mundo social
Seres gestores y promotores de cambios sociales
Un apoyo guía en la búsqueda de nuevos conocimientos
Seres sociales, políticos, culturales y económicos
Ser maestro de ciencias sociales
Sujeto con responsabilidad ético política
Educador social
Sujeto de saber pedagógico
Sujeto político
Sujeto del saber

Cuadro 10: Formas de autonombrarse los maestros egresados en tanto sujetos críticos

En todas estas formas como se nombran los egresados es posible destacar principalmente el aspecto crítico, nombrándose incluso como sujetos políticos, de igual forma, desde la vinculación que hacen entre saber-poder se nombran también como sujetos de saber dando cuenta de que si son sujetos deben asumir una posición política. De lo anterior se destaca que los maestros egresados del programa tienen un profundo reconocimiento de sí mismos como sujetos de saber y sujetos políticos, ya que esos son los aspectos que nombran de forma explícita la gran mayoría de los egresados, también se resalta las múltiples formas que estos utilizan para nombrarse en razón de los diversos contextos donde se desenvuelven, sin embargo en todas estas formas de nombrarse se evidencia la relación entre el saber-poder.

En síntesis los maestros egresados no son sólo objetos porque se reconocen como seres humanos, por tanto pueden actuar desde sus convicciones y valores, es el sentido de humanidad es el que guía sus prácticas. Por tanto los maestros egresados no se creen los dueños de un saber, pues saben que están en permanente construcción por eso pueden enseñar y también aprender de sus estudiantes. En lo que respecta a los saberes y conocimientos es muy significativo que los egresados manifiesten la importancia tanto de los saberes específicos como los pedagógicos, pero especialmente que dichos saberes no son vistos sólo como contenidos, sino que los constituyen a ellos como sujetos de saber, permitiéndoles tener una visión diferente del mundo y orientando sus prácticas.

De igual forma se hace explícito el reconocimiento de estos egresados como sujetos políticos, pues reconocen que su profesión es una práctica eminentemente política y por tanto deben tener claridad sobre la posición que asumen y a favor de qué y de quién enseñan, de lo cual resulta especialmente significativo que los egresados del programa defiendan una práctica crítica y a favor de la democracia en cualquiera de los ámbitos donde estos se desenvuelven.

Sin duda uno de los aspectos más importantes es precisamente esa claridad que muestran los egresados al plantear la relación entre el saber y poder, eso queda claro en que siempre están vinculando sus conocimientos con la realidad y que es a partir de este dialogo que logran asumirse de múltiples formas, pero principalmente como sujetos de saber y como sujetos políticos, que es a apuesta que ha hecho el programa de formación, lo cual

nos lleva a pensar que efectivamente los egresados son el reflejo del programa, pues el perfil profesional coincide con las formas en que se describen cada uno de los egresados, y sólo aspectos como la investigación y el trabajo en comunidad con algunos de los que aún no están muy interiorizados en los egresados.

4.2. Modos de ser Maestros de los Egresados de las Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.

En este apartado se indagó por las prácticas de los egresados en los diferentes contextos donde estos laboran, con la intención de evidenciar sus modos de ser en tanto sujetos de humanidad, sujetos de saber y sujetos políticos, aspectos teorizados desde las pedagogías críticas. Se buscó principalmente priorizar las voces de los egresados.

4.2.1. Maestros Sujetos de Humanidad que se perfilan desde el programa y se asumen en la práctica.

Como seres humanos los maestros no están determinados sino que están siendo a partir de las experiencias, así lo narra una de egresadas, quien en un principio no tenía la seguridad de presentarse a la licenciatura, “a mí no me interesaba ser maestra”, pero lo que sí tenía claro era el gusto por la Geografía y la Historia, entonces se presentó a la licenciatura sin estar muy convencida de querer ser maestra, pero sí con los deseos de conocer y aprender sobre este campo, “me presenté a la Licenciatura no con el ánimo de pasarme o no, sino con el ánimo de ver qué había detrás”. Sin embargo la falta de interés por el magisterio tenía sus razones en la influencia familiar:

El no ser maestra no era por imaginarios de las sociales sino que todo tan meticuloso que el cuaderno que las tareas, todo el día en la escuela, pero no era por un imaginario de minusvalía al maestro sino que creo que eran tan cercanos tantos maestros que ya quería cambiar.

Así pues, la egresada pasó al programa y comenzó su formación, y durante ese trayecto cambió su visión sobre ser maestra; “estando ahí uno comienza a ver todo lo que uno no sabe y todo lo que el amplio mundo de la academia comienza a ofrecerle”. Fue así

como sólo después de estar transitando por el camino de formación la egresada se convence de querer ser una maestra: “con el tiempo me fui dando cuenta que lo mío era ser maestra”.

En este relato se puede apreciar cómo el aspecto de la inseguridad y el temor, por ser algo inherente a todos los seres humanos, es un aspecto relativamente común en muchos de los maestros egresados, pues son varios quienes relatan que fue en el trayecto por el programa o incluso en el ejercicio docente cuando realmente se convencieron de ser maestros, como lo manifiesta precisamente otro de los egresados: “yo me vine a convencer del asunto de ser profe en las prácticas; todo lo antecedente a las prácticas fue periodo de duda para mí” (Entre:1)”. En este caso particular, este egresado se presentó al programa por influencias familiares.

Había una influencia familiar, no porque en la casa había profesores o algo así, sino porque mi papá un día me dijo que yo tenía talento para eso, y ese comentario me ayudó a tomar la decisión cuando tenía el formulario de inscripción en la mano (Entre: 1).

Fue así como ese egresado tomó la decisión de formarse como maestro sin estar muy convencido, sólo por la influencia familiar, sin embargo, sí tenía muy clara su preferencia por el área de las ciencias sociales: “por el lado de sociales eso siempre ha sido lo que me ha gustado”, al igual que la formación constante que fue otro aspecto a tener en cuenta para escoger la profesión de maestro: “otra motivación, es la visión que uno tiene que hacían los profes..., y es que tenían la posibilidad de trabajar y estudiar” (Entre:1).

A este egresado, el estar en el programa le ayudó a definirse como maestro, pero como bien lo narra, más que las clases o saberes específicos, fueron sus compañeros los que influyeron en él: “a mí me marcó más en la universidad la experiencia con los compañeros, de estar sentados charlando compartiendo experiencias, porque yo tenía compañeros que ya eran docentes antes de terminar la universidad” (entre: 1). Fue entonces compartiendo las experiencias de sus compañeros como empezó a configurar su ser de maestro y a visualizar algunas de las realidades del ámbito educativo: “uno ve que el temor siempre está ahí, sobre

todo si es en zonas muy difíciles, estudiantes difíciles, estudiantes que no se asumen como estudiantes, amenazas a compañeros profesores” (Entre:1).

Así pues, este fue un egresado que continuó su formación a pesar de sus inseguridades y temores, al cual se le suman todos los imaginarios que rondan en cuanto a la profesión docente: “yo voy a ir a trabajar con estudiantes que son mis enemigos porque yo soy la representación de la autoridad, el que juzga y el que reprime. Todo eso se le pasa a uno por la cabeza” (Entre: 1). A pesar de todos estos temores, este egresado culminó sus estudios en el programa, y fue en la práctica donde se convenció de ser maestro, a partir de una serie de sucesos que lo fueron formando y configurando como tal: “yo comencé la práctica muy asustado, me daba ansiedad” (Entre: 1), pero fue marcado fuertemente por dos experiencias que le posibilitaron asumirse como un maestro

En lo que llevo como docente me han marcado fuerte dos experiencias, una en la que trabajando en una zona difícil, balaceras por todos lados y pelaos muy difíciles afectados por esas experiencias, pelaos que creen que por la fuerza se solucionan todas las cosas, entonces en algún momento como que no le hablé de la mejor manera a un pelao y era un pelao de los más verraquitos de allá, y él me dijo “por eso es que los matan”, y yo le dije “vos que me querés decir, ¿me estas amenazando?” y eso asusta y uno dice huy no; ahí volvemos a lo que uno decía los temores. Y que le digan a uno eso, no ya entonces que hace uno aquí. Ese porque resultó buena gente, y después se retractó. (Entre: 1)

Así la vida educativa llevó a este maestro a enfrentarse con situaciones para las cuales según él, no fue preparado en el pregrado: “los profes de la universidad siendo muy buenos, y eso..., no le hablan a uno de la experiencia real en la escuela, porque en el aula de la universidad le pintan a uno estudiantes ideales” (Entre:1); fueron entonces sus compañeros los que ayudaron a comprender que el maestro enseña es a sujetos muy diversos, por lo cual los casos que debe atender en el aula exigen, más que conocimientos específicos, capacidades para resolver situaciones como lo plantea en el segundo de los casos que lo marcó como maestro:

Otro día en un colegio un pelao me dijo *pirobo hijueputa* y me lo sostuvo ahí como si nada, y entonces hablamos con la mamá y me lo sostuvo delante de la mamá, ¿y la mamá sabe que le dijo?: “pero porqué usted le habla así al profe, usted no ve que si le dice así a una persona en la calle posiblemente hasta lo matan”, y el pelao “a es que uno sabe a quién le habla así”. Entonces lo que lo marca a uno es qué imagen tienen del profesor; claro un tipo en la calle le dice a uno eso y sé que me toca quedarme calladito, pero a un profe si le hablo como me dé la gana. Eso se le queda a uno (Entre: 1).

Esta situación lleva a que este egresado se cuestione precisamente sobre su ser de maestro: “entonces, ¿qué somos nosotros los profes para estos pelaos? Ahí es donde uno piensa ¿será que estos pelaos nos ven como un enemigo?” (Entre: 1). Sin embargo, este maestro egresado, en su hacer, ha logrado superar estas experiencias conflictivas y en la actualidad está convencido de su profesión.

Pasados los días uno ve que los pelaos se motivan, ver las respuestas de los pelaos la receptividad ahí uno dice si está lo uno y lo otro, cosas motivantes, entonces un pelao que lo jale a uno y que a la clase siguiente llegue recomendándole a uno una película, un libro, una lectura un artículo, lo que uno piensa es a la final yo si soy creíble para los pelaos, me creen, y eso le da confianza a uno como profesor, entonces ahí hay una potencialidad. Yo en este momento me siento orgulloso de ser profesor (Entre: 1).

En la situación que relata el maestro egresado se puede evidenciar como una preocupación, la cuestión de su imagen como maestro, pasando por aspectos como la autoridad y principalmente la credibilidad ante sus estudiantes, y es este último aspecto, (ser reconocido ante sus estudiantes), el que permite que este egresado se asuma con mayor claridad como maestro.

Otra experiencia que refleja las inseguridades del maestro, y su indeterminación al estar siendo, lo plantea una egresada quien narra cómo fue su decisión para ser maestra, que aunque no fue con tantas incertidumbres si son situaciones que permean a todos los maestros:

De pequeña nunca pensé ser profesora, sin embargo lo hacía con unos vecinos que tenían dificultades y yo les ayudaba. Cuando llegué a 11, tenía el conflicto de no saber qué estudiar; inicialmente pensé ser enfermera; mi mamá me regaló un libro de orientación profesional y ahí había unas orientaciones, unos formatos y unos test y me di cuenta que era para el servicio. Ahí empecé a identificar qué servía y me gustaba (Entre: 2).

Esta maestra egresada comprendió que tenía vocación para servirle a los demás, así pues durante su carrera, tuvo que escoger frente a otras formas también de servir que le llamaron la atención: “en el 4° semestre me gustaba mucho la antropología y tenía la duda de si continuar, o cambiarme, y lo pensé y decidí continuar (Entre:2).

Todos estos relatos de los egresados, dan cuenta en últimas, de que la práctica educativa es eminentemente humana, y que el maestro es ante todo un ser humano, y es precisamente esta comprensión la que le permite a los maestros sortear impases, y seguir construyéndose como maestro cada día. Son precisamente estos aspectos lo que resalta Freire (2004), no se entiende la práctica educativa sin la comprensión de los seres humanos como seres inconclusos; esta comprensión ha permitido el desarrollo histórico que ha tenido la práctica educativa, implementando cada vez nuevas metodologías y estrategias para hacerla más eficaz. Es entonces, la inconclusión del ser humano la que le permite al maestro comprender la importancia de su labor, y además saberse como un ser que también está en construcción, ya que la formación es un proceso permanente, dinámico, que no se agota o se restringe sólo al aula de clase. Como lo plantea la coordinadora y egresada del programa:

En la universidad aprendes cosas de las ciencias sociales sobre conceptos, sobre investigaciones, pero en la práctica tuve la oportunidad de entender la condición de lo humano cuando uno se aproxima a otro que uno está dispuesto a acompañar en su proceso formativo. (Henao: 2014)

4.2.2. Maestros que se forman permanentemente, para formar mejor a sus educandos en y desde la vida.

Los maestros egresados del programa, son sujetos con un gran interés por seguirse formando a lo largo de la vida: “en todo momento fortalecer mi saber y buscar las posibilidades de realizar estudios de posgrado” (NL), por tanto realizan otros estudios posgraduados y también buscan estar en diversos procesos formativos: “capacitación en coordinación con las administraciones locales en temas de trabajo infantil, uso creativo de tiempo libre, patrimonio cultural” (E.5), y resaltan la importancia de estos estudios como un complemento en su formación: “el trabajo que he desarrollado en el postgrado es complemento de las bases adquiridas en mi pregrado” (U5); lo anterior denota la importancia que tiene para los maestros egresados la formación permanente, incluso uno de los egresados resalta este aspecto como fundamental para él en tanto sujeto de saber:

En la práctica profesional, (docente e investigativa), se ha logrado evidenciar la formación integral que recibí en el pregrado, entendiendo que allí se construyen los fundamentos para continuar aprendiendo durante toda la vida, es decir, para lograr asumirme como *un sujeto de saber*, y particularmente como sujeto de saber pedagógico. (U10).

En consonancia con el interés que manifiestan los egresados por la formación permanente, Freire (2004) propone acerca de la práctica educativa, que formar requiere que el maestro domine unos conocimientos específicos sobre su área, y que además permanezca actualizado, y en ese sentido resalta la importancia de la formación permanente, lo cual es una preocupación que manifiestan muchos de los egresados, que aunque muchos no puedan continuar sus estudios posgraduados por diversas dificultades, sí reconocen que la formación permanente es fundamental en su práctica: “en esta labor, y esta área específica del conocimiento, es imposible desempeñarse bien sin una actualización constante, por lo cual, no sólo es voluntario sino obligatorio el estar realizando estudios aunque no siempre certificados, si es uno un autodidacta” (E.23).

De igual forma, Freire (2004) afirma que “formar es mucho más que simplemente adiestrar al educando en el desempeño de destrezas”, y que la práctica educativa no se

puede reducir a la transmisión de conocimientos, sino que el maestro debe crear el ambiente para construir conocimiento con sus estudiantes, por lo cual estos deben ser agentes activos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Así, al poner en dialogo las premisas que se plantean desde la pedagogía critica con las prácticas de los egresados, se encuentra que efectivamente ellos buscan diversas formas de enseñar más que meramente transmitir los contenidos y es así como en todos los casos que ellos manifiestan, el estudiante es el centro del proceso.

Así pues son muchas las formas en que los maestros egresados enseñan, una de ellas se basa en aprovechar la curiosidad de los estudiantes, y esto es algo que lo resalta mucho (Freire 2004), enseñar teniendo presente la curiosidad como un elemento fundamental para lograr el aprendizaje del educando, para lo cual el maestro debe incentivar la pregunta hacia una curiosidad crítica y no sólo espontanea, los maestros egresados así lo proponen en sus prácticas “aprovechar la curiosidad inherente en los jóvenes y sostenerla desde la pregunta constante al contexto local, ligado al global, afrontada rigurosamente desde el contacto con los conceptos epistemológicos que puedan aportar las ciencias sociales” (E.6). Otro de los egresados manifiesta que en su enseñanza el estudiante también es el centro del proceso: “interesante el trabajo con los estudiantes donde ellos tienen la libertad de cuestionar y proponer frente a la realidad que los rodea, para ello el docente de Ciencias Sociales es un apoyo guía en la búsqueda de nuevos conocimientos” (E.11). Este es pues uno de los intereses de los maestros egresados del programa, su constante preocupación por sus estudiantes y por cómo formarlos de la mejor forma, así otra de las egresadas propone “con mi trato y manejo los atraigo a ellos a descubrir ese conocimiento que las ciencias sociales tienen para ofrecer, más que a meramente transmitirlo” (E.3).

Así pues, los egresados vinculan esa curiosidad con el contexto y con los saberes o conocimientos, esta es una de las características que se resaltan en la mayoría de los egresados, el hecho de relacionar los conocimientos con el contexto: “mis clases están acompañadas de una interpretación de la realidad mundial en todos y cada uno de los aspectos sociales” (E.8); pero también resaltan la importancia de acercar al estudiante a esas realidades: “llevar el proceso de enseñanza-aprendizaje a los estudiantes de una manera más práctica frente al saber” (E.7). Entre las formas de enseñanza de los egresados

también se destaca el manejo de los saberes para lograr una mejor enseñanza: “el área de conocimiento se presta para abarcar un sinnúmero de información y analizarla, con el fin de decodificarla y hacerla llegar a los estudiantes de una manera más explícita” (E.23).

Los egresados también resaltan la importancia de relacionar lo que enseñan con la realidad: “encontrar las maneras de relacionar nuestro qué hacer con el mundo real, con la realidad de los estudiantes, en la esperanza de que ellos puedan hacer lecturas complejas de su realidad (E.14). Incluso no restringen la enseñanza al ámbito educativo: “no sólo se pone en práctica en la escuela convencional, sino que toca todas las realidades del ser humano, asumiendo la misma ciudad como un espacio propicio para educar” (NE.7). Así se resalta entonces, que un maestro no sólo es quien domina unos conocimientos curriculares, sino aquel que pone dichos conocimientos en consonancia con la realidad de sus estudiantes, creando las condiciones necesarias para que se dé el aprendizaje, tal y como lo propone Freire (2004).

Los egresados reconocen la importancia de poseer un saber y por tanto éste es abordado con rigurosidad y no simplemente transmitido: “La historia es historia, pero no puede quedarse en el pasado, si ésta no nos hace cuestionar el presente y alertar para el futuro, para mí como maestro, ésta carecería de sentido” (E.8), y proponen también la intencionalidad con sus saberes: “utilizamos los conocimientos y competencias académicas en pro del desarrollo social de las comunidades donde ejercemos influencia” (E.10). Y precisamente la rigurosidad al abordar los contenidos es un aspecto muy resaltado por Freire (2004), al igual que la curiosidad como una característica fundamental para movilizar al maestro, así se evidencia en los egresados en quienes se resalta precisamente “las inquietudes por las problemáticas sociales, mi interés por tratar de estar al tanto de temas coyunturales que me permitan argumentar discusiones con cercanos y familiares así como de sensibilizar a quienes tengo alrededor” (NE.5).

4.2.3. Maestros que asumen su práctica pedagógica como práctica política transformativa.

Desde las pedagogías críticas la práctica educativa también es un acto político, en el cual se resalta al maestro como un agente que hace resistencia al sistema y un convencido

de la posibilidad del cambio social, lo cual es ampliamente manifestado en lo que narran la mayoría de los egresados, al reconocer que “todo acto educativo es una acción política..., nuestra labor está permeada por discursos y por estructuras sociales, económicas y culturales basadas en el saber - poder, ante esa realidad es necesario asumir una posición ético-política” (U:6). Además, este egresado manifiesta acerca de su práctica educativa que está “es en favor de los excluidos de la tierra”, lo cual es una muestra de la incorporación del discurso de las pedagogías críticas en su práctica y se destaca ese vínculo que logra hacer entre la ética y la política pues este es uno de los aspectos que Freire (2004) más resalta.

Es así, como los egresados reconocen que como sujetos que poseen un saber, tienen una responsabilidad política, y en este sentido asumen en su mayoría una posición crítica desde la cual orientan su quehacer, esto se ve evidenciado específicamente en las narraciones de estos sobre sus prácticas: “nuestro saber hace que sea imposible no tomar posición política frente a la realidad que nos rodea. Desde aquí pretendemos aportar para cambiar las situaciones adversas que se presentan en nuestras vidas y las de nuestros estudiantes” (E.23). Es precisamente el saber el que les obliga a los egresados a asumir una posición pues su práctica no es neutral:

Trato desde mi saber, de generar una mayor reflexión partiendo desde lo histórico que me facilite interpretar cómo ese ejercicio del poder a través del tiempo ha estado influenciado por un pensamiento político que por lo general responde a las necesidades de un grupo en particular, es decir de todos aquellos que persiguen el poder, aspecto que muestra a la sociedad desigual en oportunidades (E.25).

Así también, el maestro debe relacionar permanentemente su quehacer con el contexto, bien sea el educativo o cualquier otro contexto social, pues esto le permite una postura crítica que cuestiona permanentemente la realidad social, como lo propone Freire (2004), y por tanto los egresados usan sus saberes y conocimientos acompañados de una postura crítica como los principales lentes para leer y cuestionar la realidad, en ese sentido los egresados resaltan la importancia de “observar, identificar, comprender y evaluar las problemáticas sociales” (E.22), trascendiendo hacia una “comprensión crítica, reflexiva, deconstructiva, propositiva, ética, estética y política de la realidad educativa en su

dimensión más amplia, a través de la relación que se construye con los estudiantes y todas las realidades que les subyacen” (U.12).

Específicamente los egresados se interesan por comprender y problematizar la realidad que se vive en nuestro contexto, “entender la realidad colombiana, analizando críticamente el proceso histórico del país” (NL.2).

Por tanto, en la mayoría de las respuestas de los egresados se manifiesta la lectura del contexto: “leer las realidades desde diferentes perspectivas, lo que dicen los políticos, lo que dicen los medios de comunicación y lo que realmente se aprecia en la gente del común” (E.4), pero esta lectura de la realidad va acompañada de la intención de actuar para transformar: “el análisis de las realidades sociales y culturales desde una perspectiva de la acción con sentido” (NL.1), y además, trascendiendo hacia una mirada no solo por fuera sino también interna de los sujetos egresados: “leerme y leer el mundo que me rodea desde una perspectiva más amplia, de alguna forma "objetiva"(NL.4).

Es así, como esa lectura constante del contexto y de sí mismos le ha permitido a los egresados del programa configurar una postura política, “cuestionar todo el tiempo las dinámicas sociales a través de la historia, me ha permitido ir construyendo una postura política” (NE.9); otro de los egresados plantea que es precisamente la postura política la que le ha permitido “problematizar la realidad social en el aula para comprenderla y emprender acciones hacia su transformación” (U.11). Esta comprensión de la realidad es fundamental en la práctica de los egresados como se manifiesta a continuación en una de las narraciones:

La toma de conciencia con respecto a las realidades de inequidad e injusticia que se viven en el mundo, y a partir de allí asumir permanentemente el compromiso social con el país, con la ciudad, visibilizando ese compromiso en mi quehacer docente (U10).

Por tanto se resalta la importancia de una postura política que oriente las prácticas de los egresados; ésta se puede evidenciar en su quehacer en los diferentes ámbitos en los cuales se desenvuelven, “aunque siempre concebí como importante el campo específico de

conocimiento, la experiencia ha permitido incorporar lo pedagógico como acción política, a la vez que le doy la relevancia que merece en la sociedad colombiana” (U.5).Y otro de los egresados expresa sobre su práctica que “no sólo se trata de un ejercicio de ciudadanía si no más allá de eso, se trata de ser y aportar” (NE.1), esto a partir de “las herramientas, elaboraciones y posibilidades que tenemos quienes vivimos alrededor de la educación”. Así se denota con claridad cómo los maestros vinculan tantos sus saberes como el contexto y lo enriquecen con la práctica: “yo puedo dar un buen discurso de economía en un aula de clases, pero mis alumnos desconocen las triquiñuelas de las plazas públicas, políticamente hablando” (NE.2), y en este sentido el egresado reconoce que “ha sido una experiencia maravillosa haber tenido la oportunidad de participar en política, porque lo académico se ha nutrido de realidad”.

Se evidencia cómo los egresados no pierden de vista la postura política y por el contrario, son los contextos adversos los que más les posibilitan asumirse como sujetos críticos: “la interacción con comunidades vulneradas ha sido una experiencia de alto valor para mi formación como sujeto con responsabilidad ético política con el entorno en el que me desenvuelvo” (E.4).Este aspecto también se deja ver en la narración que nos presenta otro de los egresados:

De los 18 años que llevo en el sector público, 13 los trabajé en zona de conflicto armado (comuna 13) donde como representante del estado que en ese tiempo era inoperante en la zona, se tuvo que fijar una posición camaleónica, usando los conocimientos adquiridos, para llevarle al estudiante y a la comunidad por medio del conocimiento, que había otras alternativas y formas de hacerle saber al estado que ellos estaban ahí y que no todos eran milicianos, ni delincuentes. Una frase que siempre usé cuando había alguien desadaptado era "mijito, para manejar un revólver o un fusil, no es éste el lugar" (E.20).

Es así, como los maestros egresados han tenido que asumir múltiples roles en la sociedad, pero se destaca que las prácticas de los maestros están mediadas por una intencionalidad crítica de la transformación social: “esta labor ha estado enmarcada por las posibilidades de ayudar a construir tejido social desde los diferentes lugares donde he tenido la oportunidad de aportar” (NL.1).Otro de los egresados manifiesta que su intención

como maestro es: “contribuir con mi discurso y con el ejemplo a la alienación y búsqueda de cada estudiante más allá de la manipulación mediático-política que existe” (U.1). En ese sentido, los maestros han intervenido en múltiples contextos buscando transformaciones de la sociedad en general y de forma particular lograr transformación internas de ellos mismos y de sus estudiantes:

Relacionarme con la comunidad de Medellín, poder acercarme a grupos organizados, grupos juveniles e Instituciones Educativas, con ellos realizo constantemente reflexiones referente al contrato social que todos tenemos, así como las alternativas que todos tenemos para mejorar las calidad de vida (NE.6).

Se resalta también de los egresados, las esperanzas y deseos de lograr transformaciones específicamente en el ámbito educativo por parte de quienes aportan y contribuyen desde sus prácticas, como lo expresan los siguientes egresados: “la búsqueda de alternativas para la construcción de la paz en la escuela ha sido un imperativo presente a lo largo de mi carrera y experiencia como maestro” (U.4); otro de los egresados expresa que: “desde aquí pretendemos aportar para cambiar las situaciones adversas que se presentan en nuestras vidas y las de nuestros estudiantes” (E.23). Así, los maestros egresados están convencidos de que “el cambio social es posible a través de la enseñanza comprometida de las ciencias sociales” (U.3).

Es así como a través de esas acciones los maestros manifiestan todo lo que las ciencias sociales les ha posibilitado: “he podido trascender mi trabajo y mi campo de acción aportando como líder, diseñadora de rutas y talleres así como proyectos culturales y educativos, ya que la fortaleza está en conocer a los estudiantes y sus contextos familiares” (E.5); “me considero un educador social que comprende que la educación es la base de una sociedad justa y solidaria, que nuestros tiempos de devastador neoliberalismo toma mayor relevancia, porque nos enfrentamos a grandes desafíos el daño ambiental, la violencia, la pobreza, porque como maestros debemos sembrar esperanza” (U.6).

Otro de los imperativos de los maestros egresados que denota su postura política es el trabajo en comunidad, que aunque no lo destacan muchos egresados, se está fortaleciendo cada vez más: “no se es maestro en un saber específico, sino que se es

maestro de la comunidad, de la escuela y la familia misma, todo ello gracias a la pedagogía como el vehículo que permite dinamizar los saberes” (U.12).

Y es precisamente el aspecto de la agremiación y el trabajo en comunidad uno de los que Freire más resalta, al respecto plantea que para el maestro lograr verdaderamente un papel activo en la transformación social, los vínculos, agremiaciones y la creación de comunidad resulta fundamental, ya que la soledad o el individualismo no es lo propio del maestro y aún menos de un maestro que se asuma como sujeto político.

4.2.4. Maestros con esperanza y sueños que luchan diariamente contra la ideología de la fatalidad.

Vale la pena advertir tal y como lo plantea Freire (2004), que la ideología neoliberal que ha permeado en el sistema educativo y que propone el fatalismo y la inmovilidad, se ve reflejada también en algunas expresiones de los egresados del programa: “a veces somos presa del fenómeno de la institucionalización” (E.5); “a pesar de la escuela misma en algunas ocasiones” (E.21). Otro de los egresados plantea sobre su formación y el contexto que: “en la cotidianidad laboral el aporte sólo es posible en espacios limitados” (E.9), y uno de los egresados en particular plantea que “pertenezco a un gremio desprestigiado y estigmatizado en el mundo académico” (E.14), continúa su reflexión proponiendo que esta visión del maestro en parte está justificada en muchas de las acciones de estos:

Más duro aún es encontrar que muchas de las críticas que nos hacen, como gremio, tienen asidero, somos expertos en sacarle el cuerpo al trabajo, somos desunidos, no tenemos formación política, somos acomodaticios, carecemos de iniciativa y de capacidad propositiva, jugamos al amiguismo con las directivas de las instituciones, tenemos demasiado desgonce en la servís (E.14).

Esta crítica también es llevada al plano escolar, específicamente en lo que se refiere a la práctica educativa: “resulta duro comprender que el estudio es, para gran parte de los estudiantes que tenemos en nuestras aulas, algo que no importa, que no les aporta elementos significativos para su vida”, también manifiesta que:

Es desalentador comprender que la niñez y la juventud se están erigiendo como los nuevos amos del mundo, para ellos todos los privilegios, todas las atenciones, los padres de familia, los docentes, y los adultos en general, sólo estamos para su servicio, la escuela se está volviendo una guardería (E.14).

Así pues, esa visión de la educación que plantean los egresados, en palabras de Freire (2004), puede considerarse como una visión fatalista, pero es de resaltar que también se puede convertir en una potencialidad si los egresados la asumen como un reto en su profesión. En este sentido, el egresado no sólo expone esa visión sino que propone unas alternativas para tratar de cambiarla: “este es un gran reto que nos desafía a encontrar las maneras de relacionar nuestro qué hacer con el mundo real, con la realidad de los estudiantes, en la esperanza de que ellos puedan hacer lecturas complejas de su realidad”, y además plantean que “una de las pocas formas que tenemos para contrarrestar eso es asumir con disciplina y rigor nuestra formación y responsabilidad laboral”.

La esperanza es pues una característica que no puede faltar a los maestros quienes tienen las armas para cambiar la realidad educativa que se da en muchos contextos del país, “la educación es la base de una sociedad justa y solidaria” (U.6). Así, desde las pedagogías críticas Freire (2004) plantea que la primera lucha que debe tener el maestro es para rescatarse así mismo del fatalismo en el cual ha entrado, pero del cual están luchando por salir; sin embargo, esta lucha silenciosa e individual, se debe convertir en una lucha colectiva, común, capaz de lograr transformaciones visibles en el plano de lo social, y en este sentido, resulta fundamental la unión y la creación de vínculos, por tanto depende del maestro como sujeto cultural ser creativo y reinventar formas de lucha que le permitan seguir adelante haciendo parte fundamental en la historia.

4.3. Ruta para la construcción de una comunidad de maestros egresados del programa Licenciatura En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, como una posibilidad para potenciar sus modos de ser, en tanto sujetos de saber y sujetos políticos.

Desde la presente investigación se trazó como uno de los objetivos específicos la construcción de una propuesta en la cual los egresados puedan potenciar sus modos de ser en tanto sujetos de saber y sujetos políticos, y a su vez fortalecer el vínculo entre estos y el

programa. Para realizar el diseño de la propuesta se tuvo en cuenta las sugerencias planteadas por los maestros egresados en la pregunta 14 de la encuesta virtual, las cuales se organizaron por categorías, atendiendo a la diferenciación por contextos.

CONTEXTO	PROPUESTAS SUGERIDAS POR LOS EGRESADOS PARA ENCUENTROS FORMATIVOS		
	QUÉ	PARA QUÉ	CÓMO
CONTEXTO ESCOLAR.	Encuentros en la Universidad y en los colegios o instituciones donde laboran los egresados	para construir mejores experiencias	Presencial
	Foros, muestras, ponencias con las experiencias significativas	Para que los egresados promocionen en las instituciones, de forma que no se pierda el contacto, se revisen las prácticas y se le dé mucho más peso a las Ciencias Sociales como área fuerte, investigativa y necesaria en la formación de los educandos.	Presencial
	Encuentros periódicos con mesas temáticas multidisciplinarias.	Para compartir nuestras experiencias y proponer nuevas ideas.	Presencial
CONTEXTO NO ESCOLAR	Generar un espacio de encuentro (que luego se convierta en un grupo de investigación o algo similar	Para pensar y repensar las prácticas de la educación en la escuela y fuera de ella.	Presencial
	Red de egresados	Para compartir y aprender de las experiencias.	Presencial
	espacios para compartir experiencias, estrategias pedagógicas y documentos	mejorar el que hacer como docentes, y así seguir vinculados al mejoramiento de la licenciatura en la medida en que se van realizando propuestas para enmendar los vacíos conceptuales o prácticos con los que sale uno de la carrera	Presencial
CONTEXTO UNIVERSITARIO.	Experiencias de la escuela en la comunidad universitaria. diplomados que se aborden prioritariamente desde los mismos departamentos	compartir las experiencias vividas, los interrogantes surgidos a partir de ellos	Presencial

Cuadro 11: Propuesta sugeridas por los egresados para encuentros formativos

CONTEXTO	PROPUESTAS SUGERIDAS POR LOS EGRESADOS PARA ENCUENTROS VIRTUALES		
	QUÉ	PARA QUÉ	CÓMO
CONTEXTO ESCOLAR.	Una página para egresados que se pueda actualizar con las experiencias en el aula y convocar a encuentros o discusiones pedagógicas con temas de absoluto interés de manera que no nos podamos negar.		virtual
	Enlaces virtuales, encuentros sincrónicos haciendo uso de las Tic dados los alejados lugares de trabajo en los cuales muchos nos desempeñamos.		virtual
CONTEXTO NO ESCOLAR	Aprovechar las nuevas tecnologías, el uso de las redes sociales, el correo electrónico. Y Espacios para el voluntariado y solidaridad con causas sociales.	Se puedan expresar sentires, compartir experiencias, aprendizajes, de manera que se puedan tejer lazos de solidaridad y hermanamiento, espacios de discusión y estudio.	Virtual
UNIVERSITARIO	Están de moda las “Community Manager - creativaweb.co”, los Hangouts, WiziQ, los grupos de facebook, el Twitter, herramientas que permiten encuentros virtuales en tiempo real independiente de donde se encuentren las personas y en horario accesible	Discusión de diferentes temas por ejemplo, la reforma a la ley 30, la reforma a la educación, polarización política	virtual
	Iniciar la gestión a través de la construcción de una estrategia virtual. Construir una propuesta de apoyo a los mismos, en donde se integren ciclos de conferencias, seminarios y cursos complementarios.	Facilite el acercamiento y la interacción permanente entre el programa y sus egresados.	virtual

Cuadro 12: Propuestas sugeridas por los egresados para encuentros virtuales

CONTEXTO	OTRAS ACTIVIDADES SUGERIDAS POR LOS EGRESADOS PARA LOS ENCUENTROS		
	QUÉ	PARA QUÉ	CÓMO
Escolar	Actividades deportivas para los egresados	Para la recreación y el compartir	presencial
No escolar.	una bolsa de empleo, la mayoría de egresados están sin empleo y esto hace que las personas se alejen de cualquier iniciativa académica, la falta de bienestar	Facilidades de empleo para los egresados	virtual
Universitario	Incentivar al egresado a que sienta aun y en esta nueva calidad, la Universidad como parte de su vida y de su proceso de formación que tan solo comienza cuando egresa.	Relación con los futuros maestros del país	

Cuadro 13: Otras actividades sugeridas por los egresados para los encuentros.

Con la información sistematizada de la pregunta 14 de la consulta virtual, se dispuso de los insumos necesarios para diseñar la propuesta de comunidad de maestros.

PROPUESTAS SUGERIDAS POR LOS EGRESADOS PARA FORTALECER EL VÌNCULO CON EL PROGRAMA		
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CATEGORIAS EMERGENTE.
Uso de las nuevas tecnologías	Para vínculos y encuentros sociales	Aprovechamiento de las redes sociales para formar grupos
		Utilización de las páginas de la facultad para mejorar el vinculo
		Grupo de egresados virtual para comunicarse con los compañeros
	Para fortalecer saberes disciplinares y pedagógicos.	Video conferencias sobre temas contextualizados sobre procesos de calidad educativa y conocimiento de las regiones
		Cursos virtuales sobre educación rural para compañeros en contextos rurales.
		Manejo de la tecnología para personas con discapacidad
Uso de las cátedras y encuentros presenciales	Para vínculos y encuentros sociales	Encuentros periódicos para charlar, recreación con los compañeros e integrantes del programa
		Juegos deportivos para los egresados del programa
	Para fortalecer saberes disciplinares y pedagógicos.	Ponencias sobre las estrategias significativas relacionadas con discapacidad y educación rural.
		Foros académicos sobre legislación y nuevas leyes educativa
		Cursos de fortalecimiento en saberes disciplinares
		Grupos de investigación en relación a las distintas necesidades de los egresados

Cuadro14: propuestas sugeridas por los egresados para fortalecer el vínculo con el programa.

A continuación, se describe la ruta metodológica propuesta para la construcción de una comunidad de egresados del programa, basada en los intereses manifestados por los egresados en la consulta virtual, y desde los fundamentos teóricos y perspectivas formativas que plantea el programa de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales y la Facultad de Educación.

4.3.1. Contexto de la propuesta: resaltar las voces de los egresados

Es un espacio en el cual se ponen en común los hallazgos durante el proceso, en ese sentido se hace una contextualización desde lo que se ha evidenciado durante este recorrido, el cual es en dos sentidos: desde el perfil de los egresados y desde los modos de ser de estos.

El perfil de los egresados: un reflejo del proyecto de formación

A continuación se recogen las principales significaciones logradas en el trabajo, donde se contrasta la teoría con la práctica para lograr una comprensión a profundidad de esos sujetos egresados, como ellos se perfilan en concordancia con el proyecto de formación.

El perfil de los egresados: un reflejo del proyecto de formación	
Perfil de los maestros egresados del programa desde sus propias voces.	Proyecto de formación de la Lic en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales
<p>Antes del ser maestro está el ser persona. Ése es precisamente uno de los reconocimientos que hacen los egresados de sí mismos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El ser humano que siente las mismas frustraciones que yo. -La sensibilidad como ser humano y maestro. -La subjetividad del maestro. -Cultivar más el lado humano que todos tenemos y ponerlo en práctica en el que hacer docente. <p>Saberes y herramientas para analizar el mundo y sus relaciones. Los egresados hacen un reconocimiento de sus saberes más que como contenidos, como herramientas para analizar el mundo y orientar sus prácticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Herramientas epistemológicas, conceptuales y metodológicas. - Paradigmas ético-políticos. Metaconceptos (espacio - tiempo – cultura) -Claridades teórico-metodológicas. -Herramientas de análisis de las diferentes realidades. -Saberes y conocimientos instrumentales. -La pedagogía como saber propio del maestro y como vehículo que permite dinamizar los saberes. <p>Postura ético-política: Sin duda una de las características que más resaltan los egresados es el reconocimiento de sí mismos, destacando la importancia de las realidades sociales:</p>	<p>Sujeto de humanidad: Capaz de aprender y desaprender. Reconocerse inacabado en constante aprendizaje.</p> <p>Sujetos de saber: este se ve expresado específicamente en sus prácticas. Desde el programa se piensan como maestros que están en distintos niveles y contextos educativos; a partir de la didáctica de las Ciencias Sociales (vinculación entre los saberes específicos y pedagógicos); además se resaltan maestros con claridad sobre los principios legales y organizativos del sistema educativo.</p> <p>Otro de los elementos que se destacan en el proyecto de formación del egresado es la investigación como un elemento fundamental, para reflexionar las prácticas pedagógicas y para construir conocimientos.</p> <p>Sujetos de experiencia/ sujeto político: Desde el programa se perfila como un</p>

<ul style="list-style-type: none"> -Criterios de responsabilidad y democracia. -Postura crítica. -Conciencia crítica de la realidad. -Apertura frente a las posiciones sobre la construcción de conocimiento. -Posición ético política. -Comprensión crítica, reflexiva, deconstructiva, propositiva, ética, estética. -Discursos, estructuras sociales, económicas, culturales; fenómenos y realidades sociales del mundo actual- -Apostarle a una educación liberadora. 	<p>maestro abierto al cambio, en constante dialogo del saber con el contexto real, y también como un formador de ciudadanía crítica y creativa, que tiene como intención pensar y transformar el contexto real. Se resalta principalmente que el maestro no es solo, sino con otros por lo cual los vínculos y conformación de comunidades son inherentes a los maestros.</p>
---	---

Cuadro 15: El perfil de los egresados: un reflejo del proyecto de formación del programa

Significación: Al poner en dialogo ambos perfiles se denota una concordancia en la forma como se ven y se nombran los egresados respecto a lo que se prepone en el programa de formación, sin embargo aspectos como la investigación, los aspectos legales y normativos, así como la conformación de comunidad, improntas y apuestas que hace el programa, no se visualizan o se encuentran interiorizadas en los egresados, pero se destaca un reconocimiento muy fuerte como sujetos críticos, como líderes, y transformadores. Así, se evidenció como un aspecto emergente precisamente las múltiples formas como se nombran los egresados.

La práctica educativa de los egresados: una acción política para la transformación

A continuación se expone lo encontrado en el proceso de investigación en lo que respecta a las prácticas y modos de ser de los egresados contrastando que lo que se propone teóricamente desde las pedagógicas críticas

La práctica educativa de los egresados: una acción política para la transformación	
Prácticas de los maestros egresados	El maestro desde las pedagogías críticas
<p>Maestros sujetos de humanidad que se perfilan desde el programa y se asumen en la práctica. Son seres como todos con miedos e inseguridades, tienen sentimientos y emociones, no están determinados, se van construyendo en la práctica y en la relación con los otros:</p> <p><i>-Me vine convencer del asunto de ser profe en las prácticas, todo lo antecedente fue periodo de duda</i></p>	<p>El maestro como sujeto de humanidad: Permite evidenciar que el maestro antes que maestro es un ser humano, que precisamente puede enseñar porque primero puedo aprender, porque se reconoció como persona, como sujeto inacabado, inconcluso y con posibilidad de irse construyendo en el hacer. Así, este sujeto no está predeterminado, por el contrario al estar siendo, permanece abierto al cambio. Lo que</p>

<p>para mí.</p> <p><i>-Uno ve que el temor siempre está ahí.</i></p> <p><i>-Yo si soy creíble para los pelaos, me creen y eso le da confianza a uno como profesor.</i></p> <p><i>-Tenía la duda de si continuar, o cambiarme, y lo pensé y decidí continuar la lic.</i></p> <p><i>-A mí no me interesaba ser maestra, estando ahí uno comienza a ver todo lo que uno no sabe y todo lo que el amplio mundo de la academia comienza a ofrecerle.</i></p> <p><i>-Con el tiempo me fui dando cuenta que lo mío era ser maestra.</i></p> <p>Atraer a los estudiantes a descubrir el conocimiento que las Ciencias Sociales tienen para ofrecerles, más que meramente transmitirlo.</p> <p>Se destaca que los egresados vinculan a los estudiantes en el proceso de enseñanza e incluso los ponen como el centro del proceso:</p> <p><i>-El trabajo con los estudiantes donde ellos tienen la libertad de cuestionar y proponer frente a la realidad que los rodea.</i></p> <p><i>-Mis clases están acompañadas de una interpretación de la realidad mundial.</i></p> <p><i>-Llevar el proceso de enseñanza-aprendizaje a los estudiantes de una manera más práctica frente al saber.</i></p> <p><i>-Asumiendo la misma ciudad como un espacio propicio para educar.</i></p> <p><i>-Utilizamos los conocimientos y competencias académicas en pro del desarrollo social de las comunidades donde ejercemos influencia.</i></p> <p><i>-Mi interés por tratar de estar al tanto de temas coyunturales que me permitan argumentar discusiones con cercanos y familiares así como de sensibilizar a quienes tengo alrededor.</i></p> <p><i>- En la práctica profesional, (docente e investigativa), allí se construyen los fundamentos para continuar aprendiendo durante toda la vida, es decir, para lograr asumirme como un sujeto de saber y particularmente como sujeto de saber pedagógico.</i></p> <p>Todo acto educativo es una acción política desde la cual se puede aportar para transformar nuestras vidas y las de los estudiantes. Se evidencia como los egresados siempre están relacionando sus saberes con el contexto, y sumiendo</p>	<p>más constituye a este sujeto, lo que más lo hace humano, son precisamente sus sentimientos y emociones, los cuales no siempre son positivos pues también como maestro, puede sentir, miedo, temor, inseguridad, pero todos estos sentimientos, especialmente la <i>esperanza</i> y la <i>rabia justa</i> son los que movilizan este maestro como sujeto de humanidad.</p> <p>El maestro como un sujeto de saber: En primer lugar se resalta como un elemento constitutivo la práctica de este, la cual a partir de su forma de enseñar, la intencionalidad de la enseñanza, el dominio de un saber y la relación con el educando, muestra que la labor del maestro no se reduce sólo a la transmisión de contenidos, sino que por el contrario el maestro ante todo debe construir las condiciones para lograr una enseñanza crítica y de acuerdo con las necesidades del contexto real, cuya intencionalidad es la formación de sujetos autónomos en pro de lograr cambios en la sociedad, así pues el maestro como sujeto crítico, se reconoce como sujeto, y por tanto comprende que puede ser usado como objeto por el sistema, sin embargo el maestro como sujeto de saber es creativo y busca la forma de realizar su práctica crítica a pesar de las restricciones normativas. En este sentido, en el trato al educando, practica la escucha y el diálogo, pero también acepta la oposición y construye con el estudiante, pues se reconoce no sólo como quien enseña, sino también como quien aprende constantemente, por lo cual no se piensa como el dueño del conocimiento absoluto.</p> <p>Es así, como el maestro sujeto de saber tiene una clara identidad profesional, la cual incluye una postura humana basada en valores, pero también una clara postura política que le permite ser ético en sus acciones, rechazando la supuesta neutralidad de la educación, por el contrario el maestro crítico sabe que su práctica, que está cargada de sueños y utopías, es la mejor forma de luchar contra un sistema injusto a partir de realizar éticamente su labor, impartiendo sabiamente su autoridad en clase.</p> <p>De igual forma el maestro como sujeto de saber es quien reflexiona constantemente sobre su práctica, con la intención de mejorarla cada vez más, y</p>
--	---

<p>la práctica educativa como una forma de lucha para la transformación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -<i>Nuestro saber hace que sea imposible no tomar una posición política frente a la realidad que nos rodea.</i> -<i>Leer las realidades desde diferentes perspectivas, lo que dicen los políticos, lo que dicen los medios de comunicación y lo que realmente se aprecia en la gente del común.</i> -<i>Realizar constantemente reflexiones referente al contrato social que todos tenemos.</i> -<i>La interacción con comunidades vulneradas ha sido una experiencia de alto valor para mi formación como sujeto con responsabilidad ético política.</i> -<i>Problematizar la realidad social en el aula para comprenderla y emprender acciones hacia su transformación.</i> -<i>Contribuir con mi discurso y con el ejemplo a la alienación y búsqueda de cada estudiante más allá de la manipulación mediático-política que existe.</i> -<i>Todo ello gracias a la pedagogía como el vehículo que permite dinamizar los saberes.</i> -<i>El análisis de las realidades sociales y culturales desde una perspectiva de la acción con sentido.</i> -<i>Mi labor ha estado enmarcada en las posibilidades de ayudar a construir tejido social desde los diferentes lugares donde he tenido la oportunidad de aportar.</i> -<i>la experiencia ha permitido incorporar lo pedagógico como acción política.</i> -<i>Promover interacciones que van articulando y cohesionando intereses, esfuerzos, inconformidades y búsquedas compartidas.</i> -<i>Acciones colectivas que hacen surgir un nosotros, basados en la solidaridad.</i> 	<p>también bajo la convicción de que el maestro debe tener una formación permanente, para dominar los contenidos científicos, es así como la investigación hace parte indispensable de este sujeto, pues le permite cuestionarse contrastar y construir otros conocimientos, esto le lleva a tener coherencia entre su discurso y su práctica.</p> <p>El maestro como un sujeto político: es fundamental para su práctica diaria, sea en el contexto educativo o en cualquier otro contexto social, pues le permite una postura crítica que cuestiona permanentemente la realidad social, y le permite comprenderse como un sujeto autónomo, no sólo con el deber sino con la obligación de luchar constantemente por la dignidad de la educación y de él mismo como sujeto de esta. Así el motor de un maestro sujeto político son los sueños y utopías que lo movilizan en la espereza de que el cambio si es posible; pero el potencial del pensamiento crítico es no sólo quedarse en los ideales, sino que a partir de la “Justa ira”, le permite indignarse y atreverse para trascender al campo de las acciones, logrando tener un papel activo en la transformación social.</p> <p>La soledad o el individualismo no es lo propio del maestro y aún menos de un sujeto político, sin embargo esta la posibilidad de la lucha contra esta soledad y ausentismo en que se encuentra el maestro en la sociedad actual. Los maestros deben reivindicar su identidad como un maestro en tanto sujeto de saber y sujeto político.</p>
--	--

Cuadro 16: La práctica educativa de los egresados: una acción política para la transformación

Significación: Hay concordancia en la forma como se ven y se nombran los egresados respecto a lo que prepone Freire (2004), pues al asumirse como seres humanos reconocen la importancia de la ética como una base en sus prácticas, y es a partir de ese reconocimiento que comprenden que un sujeto de saber no es sólo aquel que posee unos conocimientos, sino el que crea las condiciones para una enseñanza enfocada a la autonomía y participación del educando, en este sentido asume una posición a favor de las comunidades vulneradas o excluidas como las denomina Freire, reconociendo que la

práctica educativa no es neutral sino que sirve a unos intereses, y por tanto la intencionalidad de los maestros en cualquiera de los contextos en los que se desempeñan es precisamente lograr transformación en pro de una sociedad más democrática.

Por otra parte uno de los aspectos que evidenciamos al acercarnos a las prácticas de los egresados es la *ideología fatalista* como le llama Freire (2004), la cual en ocasiones puede invadir al maestro de negativismo e inmovilizarlo, sin embargo, aunque el panorama que proponen estos egresados no es muy alentador, guardan la esperanza de que el cambio sí es posible.

El discurso fatalista: un reto a superar que se le impone a los maestros egresados	
Discurso fatalista	La educación: la esperanza que guía al maestro
A veces somos presa del fenómeno de la institucionalización.	Todo acto educativo es una acción política..., nuestra labor esta permeada por discursos y por estructuras sociales, económicas y culturales basadas en el saber - poder, ante esa realidad es necesario asumir una posición ético-política que es en favor de los excluidos de la tierra.
A pesar de la escuela misma en algunas ocasiones.	
En la cotidianidad laboral el aporte sólo es posible en espacios limitados.	Educación es la base de una sociedad justa y solidaria, que nuestros tiempos de devastador neoliberalismo toma mayor relevancia, porque nos enfrentamos a grandes desafíos.
Pertenezco a un gremio desprestigiado y estigmatizado en el mundo académico.	
Somos expertos en sacarle el cuerpo al trabajo, somos desunidos, no tenemos formación política, somos acomodaticios, carecemos de iniciativa y de capacidad propositiva, jugamos al amiguismo con las directivas de las instituciones.	
Resulta duro comprender que el estudio es, para gran parte de los estudiantes que tenemos en nuestras aulas, algo que no importa, que no les aporta elementos significativos para su vida.	El cambio social es posible a través de la enseñanza comprometida de las ciencias sociales. No se es maestro en un saber específico, sino que se es maestro de la comunidad, de la escuela y la familia misma ha sido un imperativo presente a lo largo de mi carrera y experiencia como maestro,
Es desalentador comprender que la niñez y la juventud se están erigiendo como los nuevos amos del mundo.	

Cuadro 17: El discurso fatalista: un reto a superar que se le impone a los maestros egresados.

Se destaca entonces que la sociedad actual impone nuevos retos a los maestros egresados, dichos retos deben ser afrontados principalmente asumiendo la práctica como una lucha política, y también a partir de búsquedas que permitan cohesionar intereses, esfuerzos, inconformidades y búsquedas compartidas. “Acciones colectivas que hacen surgir un nosotros, basados en la solidaridad” (E: 17), es pues éste un reto que tienen los egresados y al cual se le apuesta precisamente en esta investigación: generar reflexiones y

propiciar espacios para que los maestros potencien su ser en tanto sujetos de saber y sujetos políticos.

4.3.2. Justificación.

Se destaca que las improntas sujeto de humanidad, sujeto de saber, y sujeto político son algo que además de resaltarse en el programa y desde la pedagogía crítica, se encuentra muy incorporado en la mentalidad de los egresados, pero más allá de eso, se trata de acciones que efectivamente son llevadas a la práctica, aunque también se evidencia cómo el discurso de la fatalidad está permeando algunas prácticas de los egresados; sin embargo, aún se conserva la esperanza de que el cambio es posible, se trata de maestros que luchan desde su saber para generar cambios, en sus estudiantes, en la sociedad y particularmente en ellos mismos.

Una de las formas que tiene el maestro para luchar contra esa ideología que pretende invisibilizarlo como sujeto, es precisamente la formación permanente, una práctica investigativa que le permita estar reflexionando, actualizándose constantemente y produciendo conocimientos, de igual forma se resalta la conformación de comunidad como una característica de todo maestro y específicamente de maestros que se asuman como sujetos de saber y como sujetos políticos, es por tanto que esta propuesta gira en torno a la conformación precisamente de una comunidad de maestros egresados en la cual se privilegia sus intereses y motivaciones.

Objetivo: Potenciar el ser de los maestros egresados del programa en tanto sujetos de saber y sujetos políticos, a partir de la conformación de una comunidad de maestros como vínculo entre estos y el programa de formación.

4.3.3. ¿Por qué construir comunidad de egresados? Sustentos teóricos de la propuesta

Haciendo memoria y un breve retroceso de la historia de los maestros, podemos ver cómo en cada una de las luchas y las grandes decisiones y acciones realizadas, siempre ha estado presente una representación de los maestros como comunidad. De esta forma una de las comunidades más representativas de los maestros fue el movimiento pedagógico, con el cual se puede dar ejemplo de que la organización y el trabajo conjunto por un mismo

objetivo, puede llegar a ser una estrategia muy valiosa para lograr grandes cambios sociales.

Por tanto, el eje central de este proyecto aboga por la creación de espacios que posibiliten el encuentro entre los maestros egresados, como una forma no sólo de hacerlos partícipes en el programa sino de fortalecer sus saberes, y reivindicar al maestro desde el reconocimiento de este como sujeto de saber y sujeto político. Mediante la conformación de una comunidad se pueden enriquecer y potenciar muchas habilidades de los egresados, a partir de la actualización y formación permanente, y además se pueden compartir las diversas experiencias y plantear estrategias para asumir los retos actuales que les impone el contexto.

De igual forma, en lo que respecta a la relación de los egresados con el programa, la conformación de una comunidad de egresados, posibilitaría fortalecer esos vínculos que desde el programa siempre se están impulsando para que los egresados puedan sentirse parte de la Licenciatura y que ellos sientan que aportan al constante desarrollo y transformación del programa, y en este caso son los egresados quienes pueden tener la oportunidad de agruparse en pro de la conformación de una comunidad de maestros, en la cual puedan intercambiar experiencias, fortalecer el programa y reivindicar la imagen del maestro como un agente activo y transformador de la sociedad.

4.3.4. Maestros para afrontar los nuevos retos sociales: un aporte desde las pedagogías críticas.

Desde las pedagogías críticas, autores como Freire (2004), plantean una visión del maestro desde la cual este pueda asumir los retos del contexto actual, por tanto se trata de un maestro que engloba toda una serie de saberes, creando una red conceptual cuyo centro sería la ética, “cuando vivimos la autenticidad exigida por la práctica de enseñar-aprender participamos de una experiencia total, directiva, política, ideológica, gnoseológica, pedagógica, estética y ética, en la cual la belleza debe estar de acuerdo con la decencia y con la seriedad”¹³. Vemos que el maestro es tanto un sujeto de saber cómo un sujeto político, pues una cosa no puede estar desligada de la otra. Para Freire el maestro es visto

¹³ Disponible en: <http://www.unrc.edu.ar/publicar/20/dosier2.htm>

como un líder y revolucionario, ya que la relación del maestro con sus alumnos es una relación de horizontalidad y el objetivo de la enseñanza es la emancipación del sujeto que aprende, por lo cual educar es un acto eminentemente político.

De igual forma para Giroux (1990), el maestro es un profesional de la educación por lo cual domina unos conocimientos específicos y es capaz de enseñarlos a sus estudiantes, además se caracteriza por la investigación y la actualización constante teniendo en cuenta las necesidades del contexto real. Para McLaren (2005), los maestros son sujetos críticos e intelectuales, tanto dentro como fuera del aula, además con una responsabilidad política pues son miembros de un movimiento de cambio social. Así mismo, Apple (2006), plantea la importancia de un maestro crítico, el cual se resiste a aceptar los cambios curriculares.

En ese sentido resaltamos que el maestro debe tener una clara su postura política, y saber a favor de qué o de quién enseña. Así, la postura política del maestro es la que le posibilita que su práctica no se vea reducida sólo a la transmisión, sino que le permita indignarse ante las injusticias del sistema actual, muchas de las cuales tocan a sus estudiantes, e incluso al mismo maestro. De ahí que deba tomar su práctica con seriedad, ya que ésta constituye la mejor forma de lucha para transformar la realidad social.

Finalmente consideramos, que la primera lucha que deben tener los maestros es para rescatarse a sí mismos del fatalismo al cual los está empujando sistema neoliberal, pero del cual están luchando por salir; sin embargo, esta lucha silenciosa e individual, se debe convertir en una lucha colectiva, común, capaz de lograr transformaciones visibles en el plano de lo social, y en este sentido, resulta fundamental la unión y la creación de vínculos, por tanto depende del maestro como sujeto cultural, ser creativo y reinventar formas de lucha que le permitan seguir adelante haciendo parte fundamental en la historia.

4.3.5. Ruta de construcción de una Comunidad de Maestros Egresados del Programa Licenciatura En Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.

Esta es una propuesta abierta que tiene en cuenta el maestro desde todas sus acepciones. Los maestros vistos desde esta perspectiva, tienen diversos modos de ser por tanto esta

propuesta es amplia para que sean los egresados quienes desde sus particularidades asuman su posición desde sus preferencias.

ANTES DEL SER MAESTRO ESTÁ EL SER PERSONA: SUJETOS DE HUMANIDAD	
<p>Se inicia por reconocer a los maestros egresados del programa primeramente como seres humanos, los cuales se reconocen como un sujeto que viene siendo, que no está determinado y además como un sujeto de deseo, con sentimientos, con miedos y temores, “<i>uno es un ser como todos, con tantas inseguridades</i>” (Henaó, 2014), atendiendo a estas características se proponen tres aspectos con los cuales se identifican los egresados:</p>	
<p>El maestro deportista: Como todo ser humano los maestros necesitan hacer deporte y es también una forma de recreación y diversión por lo cual se propone una jornada deportiva en la cual los maestros tengan la posibilidad de participar en gran variedad de actividades deportivas.</p> <p style="text-align: center;"><i>¡Deja el estrés en la cancha!</i></p>	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: right;"> <p>Jornadas deportivas:</p> <p>Natación,</p> <p>Futbol,</p> <p>Gimnasia,</p> <p>Atletismo,</p> <p>Yoga.</p> </div> </div> <p style="background-color: #4a86e8; color: white; padding: 5px;">Temporalidad: cada año</p>
<p>El maestro rumbero: Es un espacio pensado para que los maestros se diviertan y también compartan con otros maestros al son de la música.</p> <p style="text-align: center;"><i>¡Divierte y recuerda viejos tiempos!</i></p>	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: right;"> <p>Música para todos los gustos:</p> <p>Concursos de baile:</p> <p>Salsa</p> <p>años 60</p> <p>baladas</p> </div> </div> <p style="background-color: #4a86e8; color: white; padding: 5px;">Temporalidad: cada año</p>
<p>Tertulia de los maestros: Es el momento para conversar y compartir con tus compañeros mientras disfrutas de un café, la posibilidad de reflexionar todo tipo de temas, coyunturales, e incluso de ascio.</p> <p style="text-align: center;"><i>¡Un diálogo productivo!</i></p>	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: right;"> <p>La reflexión y el debate:</p> <p>Conversar con tus compañeros mientras disfrutas de un café.</p> </div> </div> <p style="background-color: #4a86e8; color: white; padding: 5px;">Temporalidad: cada seis meses</p>

LA CURIOSIDAD CRÍTICA Y LA FORMACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA: SUJETOS DE SABER	
<p>La curiosidad como un elemento fundamental y movilizador del maestro, un sujeto que se hace preguntas por lo formativo, por la didáctica, y por las disciplinas, hace parte de las comunidades académicas o intenta hacerlo, o constituye grupos de trabajo, o constituye grupos de estudios o colectivos de maestro pero no es solo; un maestro de saber es con otros mientras construye conocimientos pedagógicos (Henaó 204). <i>Continuar aprendiendo durante toda la vida, es decir, para lograr asumirme como un sujeto de saber y particularmente como sujeto de saber pedagógico.</i></p>	
<p>Maestros desde la virtualidad: Se plantea la construcción de una página virtual de los maestros egresados, en la cual pueden debatir, compartir información de interés, e interrelacionarse con egresados de diferentes partes del mundo.</p> <p style="text-align: center;"><i>¡Construyendo redes!</i></p>	<p style="text-align: center;">El uso de diversos medios virtuales:</p> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  <div style="margin-left: 20px;"> <p>Páginas block</p> <p>Redes sociales</p> <p>Facebook,</p> <p>Twitter, etc.</p> </div> </div> <p style="text-align: center;">Temporalidad: permanente</p>
<p>Un maestro actualizado: Se trata de un espacio presencial de seminarios, capacitaciones foros, Grupos de estudio, mesas temáticas multidisciplinares, encuentros académicos, que posibilita la actualización constantes.</p> <p style="text-align: center;"><i>¡Aprender a lo largo de la vida!</i></p>	<p style="text-align: center;">Diversas temáticas:</p> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  <div style="margin-left: 20px;"> <p>Normativa educativa</p> <p>Mecanismos de participación</p> </div> </div>
<p>Temporalidad: Mutuo acuerdo con el programa</p>	
<p>El maestro investigador: Es un espacio pensado para que grupos de maestros realicen proyectos, en los cuales además de reflexionar aspectos del ámbito educativo, puedan aportar desde sus acciones vinculadas con los diversos ámbitos sociales de los cuales estos hacen parte.</p> <p style="text-align: center;"><i>¡La curiosidad movilizadora!</i></p>	<p style="text-align: center;">Por líneas de investigación:</p> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  <div style="margin-left: 20px;"> <p>Política</p> <p>Didáctica,</p> <p>Áreas específicas.</p> </div> </div> <p style="text-align: center;">Temporalidad: la define el grupo</p>

TODO ACTO EDUCATIVO ES UNA ACCIÓN POLÍTICA: SUJETOS POLÍTICOS	
<p>Es un sujeto capaz de tomar postura y no es una postura para no hacer, es una postura para ofrecer consideraciones, hacer parte de nuestro núcleo creador de propuestas que expliquen o que solucionan los problemas, piensa por sí mismo, es un sujeto autónomo (Henaó 2014). <i>Promover interacciones que van articulando y cohesionando intereses, esfuerzos, inconformidades y búsquedas compartidas. Acciones colectivas que hacen surgir un nosotros, basados en la solidaridad.</i></p>	
<p>El maestro cultural: La creatividad y las actividades culturales también son una forma de resistencia y de lucha, por tanto este es un espacio para que los egresados despierten su creatividad, a partir de diversas actividades culturales como una forma de educación en sociedad.</p> <p><i>¡El maestro es el hilo conductor de inquietudes, que reflejan las de toda una comunidad!</i></p>	<div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  <div style="margin-left: 20px;"> <p>Diversos talleres de:</p> <p>Improvisación,</p> <p>Cuentería,</p> <p>El teatro,</p> <p>La danza</p> </div> </div> <p style="background-color: #4b4b8b; color: white; padding: 5px; margin-top: 10px;">Tiempo: Acordado por el grupo</p>
<p>Extender los vínculos: Este es un espacio para que los egresados fortalezcan sus vínculos con diversas comunidades y construyan con otros. Los maestros deben estar vinculados con los diversos contextos que componen la sociedad, y compartir con ellos diversas experiencias.</p> <p><i>¡El maestro no es solo, es con otros!!</i></p>	<div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  <div style="margin-left: 20px;"> <p>Vinculación con comunidades diversas:</p> <p>Indígenas,</p> <p>Afros,</p> <p>Comunidades rurales</p> <p>Población LGTBI</p> </div> </div> <p style="background-color: #4b4b8b; color: white; padding: 5px; margin-top: 10px;">Temporalidad: Acordado con el grupo</p>
<p>Maestros que comparten sus saberes: Los maestros egresados contarán sus experiencias educativas a los estudiantes del programa, con la intención de brindarles diversas herramientas, pero también de tener el reconocimiento desde lo que están construyendo en sus contextos.</p> <p><i>¡Líderes, diseñadores de rutas y talleres!</i></p>	<div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  <div style="margin-left: 20px;"> <p>Compartir experiencias:</p> <p>Debates y aprendizaje mutuo con los estudiantes en formación.</p> </div> </div> <p style="background-color: #4b4b8b; color: white; padding: 5px; margin-top: 10px;">Temporalidad: Una vez al año</p>



Los maestros egresados del programa son ante todo Seres gestores y promotores de cambios sociales, y la educación es su mejor arma de lucha.

Socialización de la propuesta con los egresados:

Se realizó una invitación a los egresados para compartirles la propuesta que construimos de acuerdo a los intereses y motivaciones que estos manifestaron por medio de la encuesta virtual y del encuentro de egresados, a esta invitación atendieron tres egresados con los cuales se puso en discusión la propuesta y se lograron importantes aportes para fortalecerla.

En general a los egresados les pareció una propuesta muy novedosa, para vincular a los egresados con el programa y fomentar la construcción de comunidad, que es un aspecto muy débil entre los maestros. Proponen que el aspecto deportivo se organice de forma similar a los jugos inter-facultades; en lo que respecta a las rumbas, proponen que es un aspecto que posibilita el reencuentro entre los egresados, pero se debe indagar más los gustos de los egresados para este tipo de actividades. Acerca de las tertulias plantean que los maestros de Ciencias Sociales son más dados a eso, les gusta mucho hablar y compartir sus experiencias y visiones, por tanto resaltaron las tertulias como un aspecto muy pertinente para que los maestros puedan dialogar de diversos temas.

Las actividades planteadas para potenciar el maestro egresado como sujeto de saber, les llamaron mucho la atención, ya que desde lo virtual, por medio páginas web, se puede ver o acceder a muchas cosas, por ejemplo videos, una conferencia en donde se pueden analizar muchas temáticas y hay una serie de asuntos que van visualizando y se convierte en una forma fácil de comunicarse desde la casa o desde cualquier sitio que no sea la universidad, porque no a todos les queda fácil desplazarse. En lo que respecta al aspecto investigativo, les pareció muy llamativa la propuesta de un semillero de investigación, plantean que se

haga a partir de líneas de interés, pero se debe tener en cuenta aspectos como el tiempo por parte de los que investigan y de pronto buscar formas de financiación, y también definir los roles que desempeñaría cada maestro, si serán investigadores, co-investigadores, o sólo asistentes, pero lo fundamental es partir del gusto y la motivación de los maestros que se vinculen.

Finalmente en las propuestas para el maestro como sujeto político, resaltaron el vínculo con la cultura, a partir de actividades como la cuentería, la improvisación, el teatro, la danza entre otros, todo ello como una posibilidad para que los maestros mejoren la expresión oral, perfeccionen la relatoría, se ingenien técnicas para lograr una trasposición del saber científico al saber común, y lleven dichos aprendizajes al aula de clase, específicamente a la básica primaria. Los egresados manifestaron que este aspecto debe hacerse en una doble vía: los que desean realizar las actividades y los que desean vincularse a ellas desde los diversos temas que se propongan. Se recomienda entonces delimitar las propuestas para que éstas sean más concretas.

Por otra parte, desde el punto de la interacción con otras comunidades, les pareció muy importante porque en la mayoría de los casos el interactuar con grupos indígenas, comunidades afro, LGTBI, u otros grupos, posibilita aprendizajes y visiones interesantes para los maestros de Ciencias Sociales en la comprensión de la diversidad que se maneja en el aula y para la cual los maestros deben estar preparados y tener una mente abierta que les permita afrontar esas situaciones.

5. CONCLUSIÓN

Al caracterizar a los egresados en relación con el programa de formación se encuentra una concordancia en el reconocimiento que estos hacen de sí mismos, como sujetos de humanidad al reconocerse seres no determinados, con sentimientos y emociones; en tanto sujetos de saber estos se reconocen portadores de conocimientos y herramientas las cuales les posibilitan una visión mucho más amplia de la realidad y además son esos saberes los que orientan sus prácticas, se destaca principalmente el reconocimiento de la mayoría de los egresados como sujetos políticos, pues se nombran como maestros críticos, que reconocen la importancia de relacionar el saber con el contexto y también se destaca la intencionalidad de lograr transformaciones en la sociedad, sin embargo el aspecto de la investigación, la normativa, y la conformación de comunidades no se encuentran presentes entre los aspectos que destacan los egresados.

Por otra parte al contrastar la caracterización de los egresados de Lic en Geografía e Historia, con los de Lic en Ciencias Sociales, se encontró que sin importar el programa al cual pertenezcan, la impronta de sujeto político es el aspecto que más resaltan los egresados de ambas versiones del programa; por otra parte en cuanto a los saberes y conocimientos, se denota en los egresados de Lic en Geografía e Historia una valoración por los saberes específicos y una subvaloración de la pedagogía, por el contrario los egresados de Lic Ciencias Sociales han incorporado la pedagogía como uno de los pilares fundamentales en su quehacer.

En lo que respecta a los modos de ser de los egresados en sus prácticas, se destaca que en la actualidad el ámbito de los egresados es bastante amplio, pues se desempeñan en múltiples contextos y con poblaciones muy diversas, por lo cual la practica resulta ser un complemento del pregrado, pues a partir de ella los egresados logran asumirse realmente como maestros desde encuentro con el otro, y específicamente con los educandos; en dicha relación manifiestan una mirada del otro como ser humano desde el reconocimientos de sus sentimientos y emociones, lo cual supone maestros abiertos al diálogo y a la escucha. Así, los maestros egresados manifiestan que es desde el sentido de humanidad que pueden resolver los conflictos y diversas situaciones que se les presentan en el aula, por lo cual no

se ven como instrumentos del sistema sino que reconocen la importancia de la subjetividad en las relaciones educativas.

De igual forma en las prácticas de los maestros egresados estos logran asumirse como sujetos de saber, tanto desde la actualización a lo largo de la vida y a partir de la realización de diversos estudios posgraduados, como en sus métodos y formas de enseñanza, en las cuales se destaca principalmente una enseñanza que privilegia la curiosidad y el contexto de los estudiantes. En este sentido el saber no se reduce sólo a contenidos a ser enseñados sino que son abordados de forma rigurosa en consonancia con las necesidades y problemáticas sociales, por tanto se reconocen de igual forma como sujetos de saber los egresados que están en contextos escolares como los que están en otros contextos, para ambos el saber tanto específico como pedagógico se constituye en sus principales herramientas para lograr transformaciones, no sólo de las poblaciones con las que trabajan y de la realidad social, sino también del propio maestro que se reconoce en constante aprendizaje y no como el dueño de un saber absoluto.

En cuanto al aspecto político, los maestros reconocen la inseparable relación entre el saber y el poder, teniendo presente que sus prácticas son ante todo un acto político, y en ese sentido no pueden ser neutrales sino que siempre estarán al servicio de unos intereses, por tanto los egresados en su mayoría se declaran a favor de los excluidos y en ese sentido asumen realmente su quehacer como una lucha contra las injusticias y en pro de una sociedad más equitativa. Esta forma de asumir una práctica crítica es mucho más evidente en egresados que tuvieron contacto con comunidades vulneradas y con conflictos de violencia, las cuales se dan tanto en el contexto escolar como en el no escolar, siendo precisamente esas situaciones las que potencian la creatividad de los egresados para hacer frente a todos los obstáculos y dificultades que se le imponen, sin caer presos del fenómeno de la institucionalización como le nombran ellos.

En estos modos de ser de los egresados también se evidencia como la ideología fatalista que propone Freire (2004), ha intentado permear en algunos de los egresados, quienes tienen un panorama negativo del ámbito educativo, sin embargo aún conservan la esperanza de que el cambio es posible, si se asume la formación y la práctica con rigurosidad y disciplina. Pero vale la pena destacar que en general el discurso de las

pedagogías críticas, al cual le apuesta el programa, se ha incorporado en los egresados logrando ser llevado a la práctica en muchas de las acciones que estos manifiestan en sus narraciones.

Así, al recoger todas estas características y prácticas que narran los egresados, evidenciamos por parte de ellos un reconocimiento como sujetos de saber y sujetos políticos, lo cual es bastante significativo ya que nos permitió responder a las preguntas planteadas al inicio de la investigación acerca de dónde están y que están haciendo los egresados, y con ello evidenciar que efectivamente estos desde los diferentes contextos en los cuales se encuentran, se asumen como sujetos de saber y como sujetos políticos, lo cual nos dio pie para pensar en una propuesta que permita seguir potenciando esos modos de ser de los egresados como sujetos de saber y como sujetos políticos, propuesta que a su vez se tornó en una posibilidad para fortalecer el vínculo entre el programa y los egresados.

Por tanto, a partir de todo el proceso investigativo logramos recoger elementos tanto desde los sustentos teóricos, como los aportes del programa y especialmente desde los sentires e intereses de los egresados, como insumos para construir una propuesta de comunidad de maestros egresados, dicha propuesta recogió principalmente las particularidades de estos, ya que el interés de este proyecto no fue generalizar sino por el contrario comprender a los egresados como sujetos en su diversidad, es por ello que la propuesta se configuró desde los tres aspectos que propone tanto el programa como los referentes teóricos y es una visión del maestro como sujetos de humanidad, sujetos de saber y sujetos políticos.

Finalmente destacamos el valor de una propuesta dividida en las categorías de sujeto de humanidad, sujeto de saber y sujeto político, como una iniciativa coherente con esos intereses, gustos, y posibilidades que manifestaron los egresados para conformar una comunidad de maestros, la cual a su vez les permitiera fortalecer el vínculo con el programa, como una posibilidad para seguirse formando y mejorar aspectos débiles, como es la falta de agremiaciones o de comunidades de maestros, elemento esencial en la formación de maestros que puedan afrontar los retos que impone la sociedad actual.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Agamez, Julieta. & Otros. (2002). Comunidad académica: un espacio de interacción de Saberes. *Ánfora*. Vol. 10, (No. 17), Jul. – Ene. Colombia.
- Arbeláez, M. (2014). 60 años con la Facultad de Educación. Artículo de prensa, periódico *el Mundo*. 12 de marzo. Colombia.
http://www.elmundo.com/portal/vida/educacion/60_anios_con_la_facultad_de_educar.php#.VE0oGvl5PU8
- Apple. M. (1996). Educación, identidad y patatas fritas baratas. En política cultural y educación. Ediciones Morata. Madrid-España. Pag: 28-29.
- Batthyány, & Cabrera, (2011). Metodología de la investigación en Ciencias Sociales Apuntes para un curso inicial. Comisión sectorial de enseñanza. Universidad de la Republica.
- Bolívar A; Domingo J; Fernández M (2001). LA INVESTIGACIÓN BIOGRAFICO-NARRATIVA EN EDUCACION. Editorial La Marulla, S.A.
- Castoriadis, C. (1988). Poder, política, autonomía. “*Un mundo fragmentado*”, Buenos Aires, Altamira.
- Coffey A, Atkinson P (1996). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Consejo Nacional Acreditación (CNA). (2012). *Informe de Evaluación Externa con fines de Acreditación del Programa de Pregrado Licenciatura En Educación Básica Énfasis En Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia*. 2, 3 y 4 de mayo de 2012. Pares Académicos: Dr. Luis Alfonso Alarcón Meneses (Coordinador), y Dra. Elvira Soto Arango.

Díaz, J. (1997). Las Comunidades Académicas. Revista colombiana de educación. No. 34, Ene-Jun. 109-116.

Documento General del Programa de Ciencias Sociales (DGPCS). (S.F.). Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.

Estatuto General Universidad de Antioquia. Acuerdo Superior N°1 del 5 de marzo de 1994. Título Sexto Egresados y Jubilados Capítulo 1: Egresados. Artículos, 97, 98 y 99.

Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía. Paz e Terra SA. Sao Paulo – Brasil.

Gallego, T. (2004). *Caracterización del perfil profesional de los egresados de la licenciatura en pedagogía infantil de la facultad de educación graduados entre 2006 y 2014.*

Gallego, T. (2014). *Propuesta creación de la unidad de egresados de la facultad de educación.*

Giraldo, Lora, González, Pérez & Torres. (2008). Licenciados de Ciencias Sociales de regreso a su facultad. Universidad de Antioquia, facultad de educación, licenciatura básica con énfasis en ciencias sociales. Junio.

Giroux, H. (2001). Elaborando estudios culturales en cultura, política y práctica educativa. Editorial GRAÓ. Barcelona – España.

Giroux, H. (2005). *Estudios culturales, pedagogía crítica y democracia radical.* Editorial popular. Madrid - España.

Glazman, R. (2001) EVALUACIÓN Y EXCLUSIÓN EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA. Paidós, México.

Hawes, G. (2011). Perfil de egresado. Departamento de Educación en Ciencias de la Salud. Facultad de Medicina, Universidad de Chile.

- Imbernon, F. (1999). *Pedagogía crítica como proyecto de profecía ejemplar: cultura y política en el nuevo milenio*. En *la educación en el siglo XXI, Los retos del futuro inmediato*. Editorial GRAO. España. Pág. 53-62.
- Itatir, M. (2012) *Revista Colombiana de Educación. la formación de la subjetividad política* Propuestas y recursos para el aula. N. 63 Buenos Aires: Paidós.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n63/n63a19.pdf>
- Lamber, A. M. (2011). *El saber pedagógico de los y las docentes de la facultad de ciencias y educación en la universidad distrital francisco José de caldas*. *Ámbito pedagógico*, 13 de marzo.
- Martínez, B. A. & Unda, M. (2010). *Maestro: sujeto de saber y Prácticas de cualificación*. Argentina.
- Martínez. J. (2006). *La comunidad académica: acción dinamizadora de la docencia universitaria*. *Lectiva*. Universidad de Antioquia, Medellín. No. 11, Junio.
- Martínez, M. (2006). *La figura del maestro como sujeto político: el lugar de los colectivos y redes pedagógicas en su agenciamiento*. *Educere*, vol. 10, núm. 33, abril-junio, pp. 243-250, Universidad de los Andes Venezuela.
- Mclaren, P. (2007). *Pedagogía crítica, educación latina y las políticas de la lucha de clases*. En *de la perspectiva instrumental a la perspectiva crítica*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá – Colombia.
- Mesa, M; Fonseca, G. (2011) *Revista Colombiana de Educación. Acerca del saber pedagógico: una aproximación desde el pensamiento de Eloísa Vasco Montoya*. Núm 61. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional, (MEN), Decreto 2566 de 2003 (Octubre 9) Artículo 14.

Navarro, R. (2012). Más allá de la escuela: imágenes de maestro que se construyen en contextos no escolares. Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de: Licenciada en educación básica con énfasis en ciencias sociales. Facultad de educación, departamento de enseñanza de ciencias y artes. Licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias sociales. Medellín.

Piedrahita, Claudia; Díaz, Álvaro & Vommaro, Pablo (2014) Acercamientos metodológicos a la subjetivación política: Debates latinoamericanos. Biblioteca Latinoamericana de Subjetividades políticas. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20140425024728/AcercamientosMetodologicosALaSubjetividad.pdf>

Proyecto de Formación de la Licenciatura en Educación Básicas con énfasis en Ciencias Sociales (PFLEBCS). (S.F.). Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.

Remolina, N; Velázquez, B; & Calle, M. (2004), Tabula Rasa. El maestro como formador y cultor de la vida. núm. 2, Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Bogotá, Colombia. <http://www.redalyc.org/pdf/396/39600215.pdf>

Simons, H. (2009). El estudio de caso: teoría y práctica. Madrid: Ediciones Morata

Zemelman, Hugo. (1989). De la historia de la política. México: Siglo XXI

Zuluaga, O. (1999). Pedagogía e historia: *La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Editorial Universidad de Antioquia. Antioquia- Colombia.