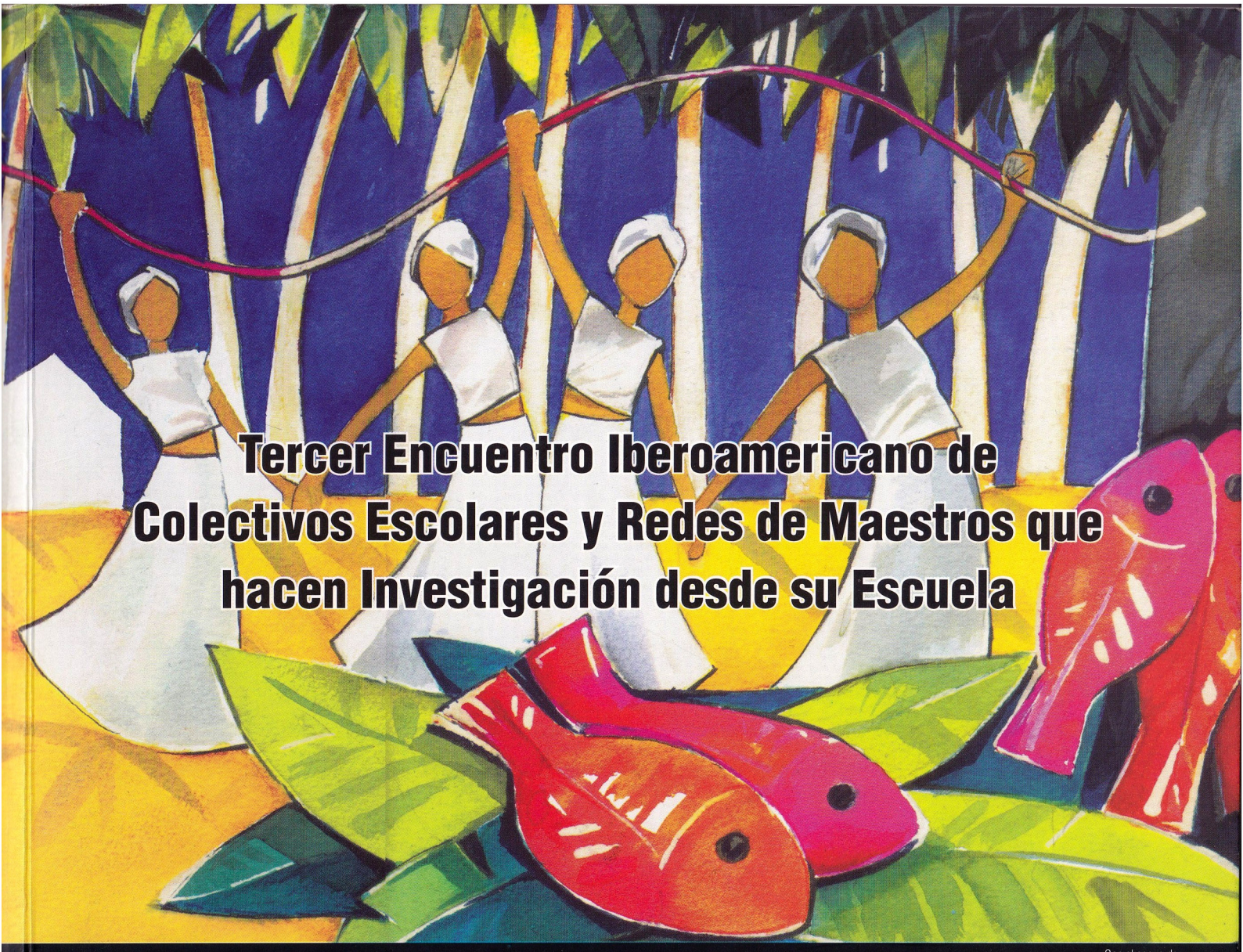

Tercer Encuentro Iberoamericano de Colectivos Escolares y Redes de Maestros que hacen Investigación desde su Escuela

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Educadora de educadores

Con el apoyo de
OEI

Mesa:

LA EXPEDICIÓN PEDAGÓGICA Y LAS REDES DE MAESTROS: OTROS MODOS DE FORMACIÓN

María del Pilar Unda Bernal[*]
Alberto Martínez Boom[*]
Marta Judith Medina Bejarano[**]
Universidad Pedagógica Nacional
Colombia

1. Expedición Pedagógica en Colombia: una mirada sobre la diversidad y riqueza pedagógica. No hay una única escuela, no hay una sola manera de ser maestro

Cuando intentamos un acercamiento a las diferentes maneras de hacer escuela y de ser maestro que tenemos en nuestros países, como lo estamos haciendo actualmente en Colombia con la *Expedición Pedagógica Nacional,* resulta inevitable reconocer esa otra escuela - en plural - que emerge desde las prácticas, los saberes, los deseos y las búsquedas de unos maestros que, en medio de condiciones no siempre favorables, interactúan críticamente con las demandas que les plantea la institucionalidad educativa, las condiciones concretas de las poblaciones con las cuales trabajan y las características de la época.

Realizando viajes a través de veredas, pueblos y ciudades de diversas regiones, cerca de 700 maestros viajeros y otros tantos que participan a lo largo de las rutas, se encuentran realizando la *Expedición Pedagógica Nacional*, una de las más ricas experiencias de los últimos años que, combinando la movilización social por la educación y la construcción colectiva de una mirada sobre la diversidad y la riqueza pedagógica, ha consistido en un amplio despliegue de desplazamientos físicos por nuestras regiones, pero sobre todo en una serie de desplazamientos en el orden del pensamiento, pues se ha producido un encuentro con las más variadas y singulares prácticas pedagógicas realizadas por maestros que, como ellos, intentan afirmar posibilidades de vida distintas, desde la escuela.

---

[*] Este trabajo ha sido presentado por María del Pilar Unda Bernal en la 46a Aasamblea Mundial del International Council on Education for Teaching (ICET), Santiago, Chile, 23 a 27 de julio de 2001 y, con algunas variaciones y actualizaciones, es presentado por la autora en el Seminario sobre formación de maestros, por invitación del Ministerio de Educación de la Argentina, 27 y 28 de noviembre de 2003.

[*] Profesora Universidad Pedagógica Nacional, Coordinadora de la RED de Cualificación de Educadores en Ejercicio e integrante del Equipo de Coordinación Nacional de la Expedición Pedagógica.

[*] Profesor Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Humanidades.

[**] Integrante del Equipo de la RED-CEE de la Universidad Pedagógica Nacional

En la fugacidad y el encanto que producen los viajes, los maestros participantes se han interrogado de múltiples maneras sobre sí mismos y han iniciado un proceso de desciframiento desde otras claves, sorprendiéndose y conmoviéndose, emergiendo con ello otras maneras de pensarnos, otras posibilidades, otros rumbos: ¿En qué consisten nuestras prácticas pedagógicas? ¿En qué condiciones se realizan? ¿De qué maneras hacemos escuela? ¿Cuáles son nuestras maneras de ser maestros? ¿Qué saberes circulan en nuestras escuelas? ¿Cómo nos estamos formando? ¿Estamos haciendo investigación pedagógica? ¿Cómo se relacionan las investigaciones con nuestras prácticas? ¿Cómo estamos conformando comunidades de saber?

Resulta sorprendente el énfasis puesto sobre el reconocimiento y registro de experiencias que rompen con los esquemas incorporados en los imaginarios sociales sobre la escuela, implicando en ello múltiples procesos en el aula, en sus instituciones, en su entorno social inmediato y en el de las comunidades regionales, sobre las cuales los centros educativos tienen su radio de acción. Pocas veces aparecen referencias a prácticas rutinarias, repetitivas, transmisionistas y memorísticas, pero sabemos que éstas también tienen presencia en nuestras escuelas. Algunos viajeros han expresado durante el proceso de producción de saber su cansancio e insatisfacción con la mirada simplificadora que se tiene de ellos, como hacedores de una escuela tradicional, rutinaria, vacía y sin sentido, expresión de una mirada enjuiciadora sobre sus propias prácticas como maestros.

En un primer despliegue dominado fundamentalmente por la acción - organización de equipos regionales, movilizaciones, formación de equipos de maestros expedicionarios, preparación y realización de viajes, contactos con los maestros en los lugares por donde pasan las rutas, reconocimientos, desplazamientos, intercambios de experiencias, visitas, foros, actos culturales – se registran a través, ya sea de la fotografía, del video, de la escritura, del dibujo, de la piel, múltiples visiones de lo que acontece en la educación y particularmente en la escuela.

Después de este primer despliegue, y mientras se continúan o se inician otros viajes, hemos producido un relevo que consiste en una re-lectura de los registros realizados a lo largo de las rutas expedicionarias, en un intento por convertir la experiencia de los viajes y toda la riqueza, pluralidad y multiplicidad de las experiencias, en saber pedagógico. Con ello se intenta dilucidar y realizar un mapa de la diversidad pedagógica que se manifiesta de tantas maneras en: experiencias pedagógicas que traen al aula distintas aproximaciones a un determinado contenido 'rompiendo con la dictadura del texto y de las editoriales', introduciendo disciplinas y contenidos no convencionales en las escuelas, trabajando 'por proyectos' que favorecen la articulación de distintos saberes alrededor de un tema, una problemática, una idea, una pregunta; introduciendo formas diversas de abordar los conflictos, pensando la escuela como un ámbito de los proyectos de vida en aquellas escuelas de las comunidades indígenas y afrocolombianas.

Se desdibujan las llamadas 'fronteras' de la escuela, encontramos un entramado de actores y escenarios que, en ocasiones, no permite diferenciar cuál es su 'adentro' y dónde comienza el 'afuera', con lo cual se replantean las maneras de entender la relación escuela-comunidad, siendo estos dos escenarios simultáneamente afectados por la manera como se realizan allí las prácticas pedagógicas, entendiendo que las escuelas en nuestras sociedades cumplen un papel cultural amplio, o como expresan los expedicionarios en uno de los documentos: «el encargo social de la escuela no queda satisfecho sólo con impartir conocimiento a estudiantes»[1]

[1] Documento de sistematización Eje Cafetero. (2000). (MIMEO).

La tensión entre posiciones múltiples y variadas, donde coexisten lo nuevo y lo viejo en un mismo maestro, en un mismo centro escolar, nos muestra una escuela viva, atravesada por vectores con distintas orientaciones y magnitudes de fuerza, movida por sus actores, los cuales a su vez tienen distintas maneras de entender y realizar sus prácticas, de entender y realizar los 'cambios'. Se ensayan y se asumen relaciones diferentes con el conocimiento, con los contextos, con el poder; procesos diferenciales de subjetivación y de construcción de lo colectivo.

Con todo ello, hoy nos encontramos agrupando toda esta producción en una colección de mapas que nos permitan una aproximación a lo local y a la vez a lo regional y nacional; un atlas que nos ayude a responder cuestiones de lugar, de tiempo, de modos, que hoy son fundamentales para producir una lectura no convencional de nuestras escuelas y de nosotros mismos.

Tenemos ahora numerosas evidencias de prácticas pedagógicas, ricas y muy variadas, que rompen con los formatos con los cuales aún hoy se continúan esquematizando y estigmatizando al maestro y a la escuela, en un modelo que se ha generalizado ya sea por los medios de comunicación, por las políticas y por no pocas investigaciones educativas que se hacen sobre las escuelas y los maestros.

Precisamente han sido cierto tipo de miradas que se han construido desde paradigmas definidos por la investigación educativa, las que han construido tipologías, categorías, esquemas y en general, interpretaciones, que han mutilado y han cercenado la potencia del ser maestro. Eso sería lo de menos, si el maestro no se reconociera en esas maneras que se le proponen para reconocerse. Ahí está el nudo gordiano del problema, la investigación ha construido un espejo pero el maestro no está ahí, su imagen está minimizada, disminuida, desdibujada, allí es sujeto de carencias solamente, sujeto que necesita, sujeto que depende. Quienes construyen estos imaginarios y desde el lugar que ellos los construyen, establecen un perfil de su condición, definiéndole a su vez cómo se hace educación, precisamente al maestro que es quien hace la práctica. Al reconocerse en esas definiciones que otros hacen sobre él y sobre su práctica, termina siendo un sujeto minusválido carente de potencia y por tanto un sujeto que sigue los rumbos marcados a partir de definiciones de políticas y elaboraciones teóricas.

Sólo cuando el maestro es capaz de romper con esas imágenes que se construyen sobre sí desde el poder o desde el saber, puede comenzar a producir rupturas y desde allí constituirse en actor social que tiene la posibilidad de redefinir y construir un nuevo tejido social.

En este relevo, marcado por el intento de construir colectivamente saber pedagógico a partir de la realización de los viajes, queremos describir lo viejo y lo nuevo de la escuela, lo que afirma y lo que rompe, lo antiguo y lo novedoso, lo lejano y lo cercano, lo semejante y lo diferente de las prácticas. Actores, escenarios y saberes adquieren rostros distintos y entre éstos se tejen múltiples combinaciones y recomposiciones, expresión de variedad y riqueza. Formas distintas de hacer escuela, de ser maestro, dispersión, arco iris de experiencias que intentan hablar por sí mismas y que buscan niveles de coordinación entre ellas para, «sacar de la soledad al maestro innovador», como diría algún viajero[2], para romper, en general, con la insularidad a que han sido sometidas las prácticas de los maestros.

[2] Expresión de un maestro participante del Encuentro Nacional de Viajeros. Armenia, Quíndio. 2000

2. Redes Pedagógicas: prácticas de formación que se configuran desde el quehacer, el deseo y los saberes de los maestros

La Expedición no es un hecho aislado. La idea comenzó a ventilarse desde los primeros años del Movimiento Pedagógico y más recientemente, se entrelaza con las redes y otras formas de organización pedagógica, espacios de encuentro y de intercambio entre maestros que, en la práctica, hacen un rompimiento radical con los modelos de formación vigentes.

Las Redes destituyen las maneras como han sido pensados los maestros en las prácticas de capacitación, replantean el papel de las universidades y crean otro tipo de vínculos entre las instituciones formadoras y las escuelas, que están abriendo otros ámbitos de formación como espacios privilegiados del saber, de la cultura, del pensamiento, de la vida.

Tanto en Colombia como en otros países iberoamericanos, se realizan experiencias de conformación de colectivos escolares y redes pedagógicas, como expresiones de búsquedas nuevas en los campos de la formación de maestros, la investigación educativa, el pensamiento y la acción en la escuela.

Algunas de estas iniciativas, cuando han surgido en el marco de programas universitarios[3], resultan de la insatisfacción y la crítica a las prácticas de formación, como la *Red de Cualificación de Educadores en Ejercicio (RED-CEE)* que hemos puesto en marcha desde la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia; otras surgen por la incapacidad de los modelos de investigación, realizados por investigadores externos a la escuela, para comprometer acciones y aportar a aquellas problemáticas educativas que identifican los mismos maestros en sus centros escolares, como es el caso de la *Red de Transformación de la Educación Básica desde la Escuela (RED TEBES)*; o de la necesidad de consolidar concepciones y prácticas diferentes de las de la cultura tradicional hegemónica en la escuela, como la *Red IRES* de España. En todas ellas se ponen en juego otras maneras de concebir al maestro y, en parte, gracias a las acciones conjuntas realizadas, actualmente se intentan otras propuestas en países como Argentina y Brasil.

Otras organizaciones pedagógicas y redes han surgido de la iniciativa de los mismos maestros. Las comisiones pedagógicas surgen en Colombia desde los 80's en el marco del Movimiento Pedagógico y algunas de ellas – como el grupo de lenguaje – cumplen ya casi 20 años de trabajo sostenido, dedicado a la reflexión, el estudio y la construcción de propuestas pedagógicas. La Red de Innovaciones del Occidente Colombiano, ha sido una derivación importante de la innovación, resultante del encuentro entre maestros que, a partir de la identificación de los obstáculos que se les presenta ante la novedad que ellos proponen y ante el intento de la institucionalidad educativa de normatizar la potencia de sus propuestas y de sus acciones, viven la red como relaciones, reconocimientos, un escenario que les permite afirmarse, alimentar sus propuestas y darle una fuerza colectiva a sus acciones. Al momento, hemos identificado y documentado más de 50 iniciativas de

[3] La RED IRES surge como iniciativa de las Universidades de Sevilla, Madrid y Cádiz (España), la RED TEBES como propuesta de la Universidad Pedagógica Nacional (México) y la RED-CEE desde la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia)

organizaciones pedagógicas con diversos enfoques, orientaciones y formas organizativas[4]. Esta es en sí misma otra forma de ser maestros, maestros que se ven a sí mismos como portadores de unos saberes y unas experiencias que no se encuentran en otros lugares y que saben que no pueden seguir esperando que vengan de afuera respuestas a sus múltiples preguntas y a los desafíos que les plantean sus prácticas, tampoco vendrán las respuestas de los programas de formación, ni de las políticas educativas, ni de las investigaciones educativas.

No en todas las redes se parte de los mismos supuestos, en cada una de ellas se enfatizan problemáticas educativas diferentes y se ensayan múltiples estrategias y acciones. Pero en todos los casos es el deseo de los maestros, es su palabra, son sus prácticas y las redes de relaciones que las configuran, los saberes y los interrogantes que éstas les plantean los referentes de organización y definición de acciones que convocan procesos de carácter colectivo.

No nos estamos refiriendo a las 'redes de información'. Las redes pedagógicas son, ellas mismas, un ensayo, intercambio de saberes y prácticas pedagógicas. Las redes, y en nuestro caso la Expedición Pedagógica, son más bien una búsqueda, formas de relación no instaladas en las certezas ni en las fórmulas, que intentan destituir las relaciones jerárquicas, la linealidad y la verticalidad, las relaciones de poder basadas en el supuesto de que la verdad se encuentra en algún lugar.

Por tal razón, afirmamos que cuando hablamos de redes pedagógicas no estamos proponiendo simplemente un cambio de denominación para actualizar viejas formas organizativas. Las redes constituyen un intento por construir lo colectivo sin desconocer lo individual, potenciando simultáneamente los procesos de subjetivación. Como afirma Foucault:

'El problema, a la vez político, ético, social y filosófico, que se nos plantea hoy, no es tratar de liberar al individuo del Estado y sus instituciones, sino de liberarnos a nosotros del Estado y del tipo de individualización que le es propio. Nos es preciso promover nuevas formas de subjetividad rechazando el tipo de individualidad que se nos ha impuesto durante siglos'.[5]

No es el imperativo del cambio ni de la transformación dirigida, es también la necesidad de afirmarse, de valorarse y de contribuir desde allí a la valoración social del magisterio.

Se establecen espacios, ritmos, tiempos no institucionales y no burocratizados que determinan otras formas de poder, un poder que se desplaza, nómade, móvil en el que el pensamiento está en permanente movimiento, no se deja atrapar ni por la normatividad, ni por la rutina, ni por otras formas de domesticación. El maestro se piensa en un viaje continuo, en permanente devenir, por ello, cuando no es posible continuar con los desplazamientos físicos promovidos en el marco de la *Expedición Pedagógica*, los maestros continúan viajando a través de redes que se amplían, a veces se diluyen, se recomponen, se afirman.

[4] Encontramos diversas denominaciones como 'anillos', 'tertulias', 'núcleos pedagógicos', 'grupos de trabajo', 'grupos de estudio'. En diciembre de 2000, con los viajeros de todas las regiones, reunidos en el *Encuentro Nacional de Viajeros* se produjo un primer documento de producciòn de saber sobre este asunto que se puede ver en *Huellas y Registros*, Tomo III, Expedición Pedagógica Nacional.

[5] FOCAULT, Michael (1995). *Tecnologías del yo.* Barcelona: Paidós, p. 25.

Así, en nuestros países se crea un concierto en que la voz del maestro se escucha cada vez más y en esta polifonía se sienten, se perciben y se intuyen formas de saber no reconocidas por lo institucional y que sin embargo están movilizando desde el deseo del maestro, el universo escolar.

De esta manera, tanto las redes como la Expedición se han convertido en formas novedosas de formación de maestros, por las acciones que en ellas se realizan, pero fundamentalmente por la comprensión que se tiene del maestro. Lo importante es que estamos intentando otros modos de formación de maestros, haciendo una ruptura radical con aquellas fórmulas de la capacitación que, bajo diversas denominaciones como actualización, entrenamiento, perfeccionamiento, mejoramiento o 'reciclaje' de maestros, se mantienen en el plano de la racionalidad técnica y de la performatividad e intentan perfeccionar modelos externos para ser reproducidos al interior de las instituciones del saber pedagógico, sin consultar las experiencias, ni los saberes, ni las condiciones de las prácticas de los maestros[6].

Los estudios e investigaciones que se han realizado en nuestro país y en América Latina continúan relacionando la formación de maestros con los más variados aspectos de la problemática educativa, y todos han sido contundentes en señalar la necesidad de un replanteamiento a fondo en este ámbito[7]. La cuestión no se puede continuar reduciendo simplemente a un problema de 'eficacia', el problema de fondo no es el hecho de que la capacitación no logre introducir cambios en los sistemas educativos o su incapacidad para transferir al aula los contenidos y métodos que han definido su objeto. De lo que se trata es de reconsiderar y vislumbrar nuevos horizontes y otros modos de pensar el estatuto social y de saber del maestro en el mundo contemporáneo.

Más que definir un modelo, se trata de formularnos preguntas como éstas: ¿Cuál es el campo complejo que define el saber propio del maestro?[8] ¿Cuáles pueden ser las características de las propuestas de formación de maestros que partan de reconocer aquello que interroga al maestro mismo?[9]. De esta otra forma de interrogarnos se derivan conceptos, estrategias, formas organizativas, ejes de formación, acciones específicas, modos y mecanismos que permiten darle una reorientación total al problema de la formación.

La condición fundamental de esta propuesta de formación es crear espacios de trabajo del maestro en relación con aquellas problemáticas que le son propias, no aislándose ni de su práctica ni de su pensamiento sobre la misma, ni de las problematizaciones que ésta les plantea. Es desde allí, reconstruyendo los saberes que pone en juego en su práctica, desde donde establece intercambios con otros especialistas, con otros investigadores, no para sustituir su propio pensamiento por el de otros, no para evitarse el riesgo de pensar.

---

[6] MARTÍNEZ BOOM, Alberto y UNDA BERNAL, María del Pilar (1997). *Tesis en torno a la formación de maestros.* En: Revista Educación y Cultura, Fecode, No. 42, p. 27-32.

[7] Graciela Messina, consultora OREALC, recoge críticamente este planteamiento en*: Formación docente inicial de los educadores básicos: un enfoque desde el profesor,/Documento Base Jornadas Pedagógicas, Santiago (1995):* "se perciben los esfuerzos en materia de formación como infructuosos, ya que de acuerdo con estudios disponibles estos no se manifiestan en cambios objetivos en los resultados del aprendizaje de los alumnos. Sería necesario preguntarse si la variable formación es el único factor que explica los cambios de rendimiento escolar..." (p. 7)

[8] TEZANOS, Aracely. *La formación de educadores y la calidad de la educación.* En: Revista Educación y Pedagogia, No. 14-15, Universidad de Antioquia, Vol 7. Citada por ECHEVERRY, Op.cit, p. 29.

[9] En: *Tesis en torno a la formación de maestros.* Op.cit.

3. Desplazamientos, procesos y acciones: otros modos de formación

De esta manera, poniendo en juego otros conceptos y planteando una crítica radical al modelo de la performatividad, de la búsqueda de la eficacia y la eficiencia del sistema[10], las *Redes Pedagógicas*, leídas desde el prisma de la formación de maestros, plantean una serie de *desplazamientos*, con respecto al modelo de la capacitación, que podríamos sintetizar de la siguiente manera.

- En lugar de ubicar al maestro como un administrador de planes de estudio, implementador de currículos, o 'factor' y 'recurso' en los planes de desarrollo, o en los intentos recientes de reformas educativas, se resalta la dimensión cultural y política de la pedagogía, se busca ampliar cada vez más la interrogación sobre la relación del maestro y de su práctica, con la cultura.

- Al reconocer a los maestros como sujetos, como intelectuales de la pedagogía, capaces de pensar los saberes en su complejidad, seleccionarlos, organizarlos, establecer su pertinencia y los ambientes adecuados para su comprensión, no se reduce la formación al aplicar y volver operativos unos contenidos previamente definidos, y no se reduce la comprensión de su práctica, a una relación simple con la pregunta por el 'cómo enseñar' o con los llamados 'aprendizajes' (siempre mínimos) definidos por los planes de estudio o los currículos.

- Sin desconocer la interacción necesaria con aquellos interrogantes, atomizados y variables, que surgen desde la exterioridad del maestro, se busca una recontextualización crítica de los mismos desde su saber pedagógico.

La pregunta de la formación no es ya el hacer aislado, menos aún si éste se define a partir de perfiles o definiciones sobre el deber ser del maestro, sino el ser mismo de los maestros. Frente a unas prácticas de formación que sitúan a los formadores en una posición de saber- verdad- poder, se establecen una serie de conexiones entre sujetos que se saben siempre en devenir, enfrentan el riesgo de la incertidumbre, la interrogación, la multiplicidad de prácticas de formación requeridas.

Ahora bien, presentar una experiencia tan compleja, vasta y diversa como ésta, que se realiza simultáneamente pero de manera dispersa en organizaciones pedagógicas de muy diverso tipo, cada una de las cuales pone en juego imaginarios, conceptos y formas de relación propias, no sólo escapa a la pretensión de este escrito, escapa a cualquier propósito de racionalización y 'captura'. Cuando nos encontrábamos en el primer encuentro pedagógico de una de las localidades de Bogotá[11], organizado por la RED-CEE, en el cual los maestros presentarían por primera vez sus trabajos de sistematización y de escritura de experiencias pedagógicas, en esto habíamos centrado todo nuestro esfuerzo, nos sorprendieron afirmando que lo más significativo, lo más importante para ellos durante todo el proceso no había sido ni la sistematización, ni la escritura, ni el sentirse capaces de hacer una presentación pública para dar a conocer a otros sus trabajos. Había sido la

[10] Se puede revisar aspectos de esa historia en MARTÍNEZ BOOM, Alberto y UNDA BERNAL, María del Pilar (1995). *Maestro: sujeto de saber y prácticas de cualificación.* En: Revista Colombiana de Educación, Universidad Pedagógica Nacional, No. 31, p. 93-107

[11] *Socialización de Experiencias Pedagógicas. Simposio Educativo Localidad de Suba*. Con los trabajos presentados se hicieron las *Memorias (1997).* RED-CEE Universidad Pedagógica Nacional, Secretaría de Educacion.

valoración de sí mismos, encontrar que otros consideraban importante su palabra, a otros les resultaba interesante lo que hacían, sus preguntas encontraban un espacio y unos interlocutores y la experiencia desatada se había convertido para ellos en una aventura fascinante.

La ruptura con la insularidad y el aislamiento, ha posibilitado, a través de las Redes y ahora de la Expedición Pedagógica, la emergencia de un sujeto colectivo que conoce, propone y actúa en diferentes ámbitos: un centro escolar, una localidad, una región, un país, y esto en perspectiva de nuestra América Latina[12]. Con ello se abren posibilidades de recomponer un tejido social que indudablemente se nos presenta como una de las más fuertes prioridades.

Así, las redes adelantan acciones y procesos no lineales, no continuos, que tienen en cuenta simultáneamente los intereses y los ritmos de los sujetos, y las posibilidades y apuestas de lo colectivo. A veces sorprendidos con la narración de experiencias pedagógicas, otras dedicados a la escritura, en ocasiones deteniéndose en la sistematización o en las exigencias de la investigación pedagógica, ensayando propuestas que emergen en el ámbito de lo colectivo y que de otra manera no intuíamos, las redes ponen en conexión maestros que se reconocen a sí mismos como sujetos con experiencias, saberes y búsquedas propias, para abordar conjuntamente y de muy diversas maneras aquellos interrogantes y problematizaciones que plantea su práctica pedagógica.

Así, los maestros, inventándose de diferentes maneras en estas formas de relación pedagógica, van llenando de colores, tupiendo y dándole forma a un tejido social que nos permita responder al ¿Podremos vivir juntos? de Touraine[13] precisamente en la afirmación de las diferencias, resistiendo activamente al modelo uniforme de globalización mundial, incorporando la reflexión sobre el sujeto como 'afirmación de libertad contra el poder de los estrategas y los aparatos'.

[12] Hemos realizado ya tres encuentros iberoamericanos de redes y participamos ahora con Chile, Brasil, Perú, México y Colombia la iniciativa del *Foro Latinoamericano de Políticas Educativas* el cual se presenta como una oportunidad de constitución de los maestros y las instituciones de saber pedagógico no como depositarios u objetos sino como sujetos de política.

[13] TOURAINE, Alain (1997). *¿Podremos vivir juntos?* Fondo de Cultura Económica, Argentina.