

IMAGINARIO Y REPRESENTACIÓN DEL DOCENTE DE MATEMÁTICA CON ENFOQUE EN LA DIDÁCTICA DESDE UNA MIRADA INTERPRETATIVA

Armel Torres Cárdenas¹

Joantopa2010@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1165-2915>

Doctorando en Educación

UPEL Instituto Pedagógico Rural

"Gervasio Rubio" (IPRGR)

Venezuela

Recibido: 07/02/2026

Revisado: 12/03/2026

Aprobado: 16/04/2026

RESUMEN

Este artículo se presenta desde de la configuración del imaginario y representación del docente de matemática con enfoque en la didáctica desde una mirada interpretativa. La información que se exterioriza se recolectó de forma documental por lo cual se realizó una interpretación de contenido. Como reflexión se refiere que la representación del docente se sustenta en una enseñanza influenciada por los formatos teóricos curriculares y aunque los docentes de esta área manejan conocimientos y conceptos propios de la matemática, se denota que su representación dista de un saber a un saber enseñar, puesto que prevalece la aplicación de métodos tradicionales, y aunque se hace referencia del desarrollo de una didáctica basada en el constructivismo, no se brinda la debida importancia a recursos y estrategias tecnológicas que se correspondan con el nuevo enfoque STEM, configurado actualmente como un elemento de enseñanza transcendental actual en diversos contextos del mundo y aunque en el escenario colombiano ya se comienza a enunciar como recurso en el área matemática no se termina de activar de manera transcendental como parte de una generación de aprendizaje distinto al tradicional, enunciándose como una debilidad latente para los estudiantes y en consecuencia que repercute en el imaginario y representación del docente.

Palabras clave: Imaginario, Representación, Docente de Matemática, Didáctica

¹ Licenciado en matemáticas y física, de la Universidad Francisco de Paula Santander; Magister en Tic para la Educación, de la Universidad de Investigación y Desarrollo-UDI; aspirante a Doctor en Educación de la UPEL; docente de secundaria de Norte de Santander por más de 25 años.

IMAGINARY AND REPRESENTATION OF THE MATHEMATICS TEACHER WITH A FOCUS ON DIDACTICS FROM AN INTERPRETATIVE PERSPECTIVE

ABSTRACT

This article is presented from the configuration of the imaginary and representation of the mathematics teacher with a focus on didactics from an interpretative perspective. The information that is externalized was collected in documentary form, resorting to a methodology of analysis and interpretation of content. As a reflection, it refers to the fact that the representation of the teacher is based on a teaching influenced by the curricular theoretical formats and although the teachers in this area handle knowledge and concepts of mathematics, it is denoted that their representation is far from knowing how to teach, since the application of traditional methods prevails. and although reference is made to the development of a didactics based on constructivism, due importance is not given to technological resources and strategies that correspond to the new STEM approach, currently configured as a transcendental teaching element current in various contexts of the world and although in the Colombian scenario it is already beginning to be enunciated as a resource in the mathematical area, it is not fully activated in a transcendental way as part of the A generation of learning different from the traditional one, enunciating itself as a latent weakness for students and consequently that has repercussions on the imaginary and representation of the teacher.

Keywords: Imaginary, Representation, Mathematics Teacher, Didactics

DESARROLLO

La sistematicidad de la enseñanza enuncia entre sus elementos el impulso de una didáctica que se traduzca en el saber enseñar, puesto que no se obviar que es fundamental sobre todo en disciplinas académicas como la matemática esta prioridad pedagógica debido a la cultura que refiere experiencias poco satisfactorias de aprendizaje que desarrollen conocimientos en los estudiantes. Por tanto, es cuestionable el imaginario y representación del docente porque es quien lleva a cabo metodologías, contenidos legitimados como ciencia, los cuales operan desde la aplicación de una didáctica fundamental en el acto educativo.

LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA

DESDE EL IMAGINARIO DEL DOCENTE

La enseñanza de la matemática ha sido cuestionada desde diferentes ángulos, su imaginario ha sido vinculado y conceptualizado en términos hegemónicos que datan sin mayor cambio a lo que refiere su historia de enseñanza, prevaleciendo desde el procedimiento y la rigurosidad de su simbología, la cual ha operado en el tiempo sin mayor cambio posible, instaurando así una forma de concebirla. El imaginario dominante del docente de matemática se ha organizado en función de las necesidades sociales del mundo, instaurándose en una cultura de matriz explicativa de contenidos aplicables al

contexto a partir de sus diversas formas de reproducción para la transformación social requerida y que se termina imponiendo a las realidades que se construyen.

Al respecto, Cárcamo y Méndez (2016) Los imaginarios sociales enfatizan en la importancia de la construcción de significaciones como elemento constitutivo del ser en el mundo (p.3). En este sentido, el imaginario del docente de matemática se ha erigido para satisfacer necesidades configuradas en la construcción del ideario social y fundado en el lenguaje categórico académico enfocado al servicio de determinadas formas de producción y funcionamiento.

Es por esta razón que la UNESCO expresa que, los docentes son autores y actores de los procesos educativos, sujetos de aprendizaje y desarrollo permanente, protagonistas de la tarea social como lo es la educación (p. 49). Entre los elementos que impactan y determinan el imaginario del docente de matemática será el contexto en el que se encuentra el establecimiento educativo, grandes diferencias demarcaran su accionar, puesto que dependerá de ciertos aspectos que giran alrededor de sus circunstancias. En función de los imaginarios sociales, Baeza (2003) indica que se corresponden con múltiples y variadas construcciones mentales socialmente compartidas de significancia práctica del mundo (p.20). En contraste con lo señalado, es importante destacar que un contexto rural difiere en recursos y formas de abordar la enseñanza como en un contexto urbano, porque ambos referencian formas simbólicas distintas dependientes de su statu quo.

Aunado a esto, en el contexto rural e incluso en el urbano existe realidades que concentran atención, puesto que el imaginario del docente en algunas oportunidades dista de una formación matemática y desarrollan un proceso de enseñanza que es antagónico a su formación base o general pedagógica, afectando el campo de saberes matemáticos por un aporte insuficiente, con conocimientos superficiales en la disciplina, desarticulando las representaciones del docente formado para estos fines.

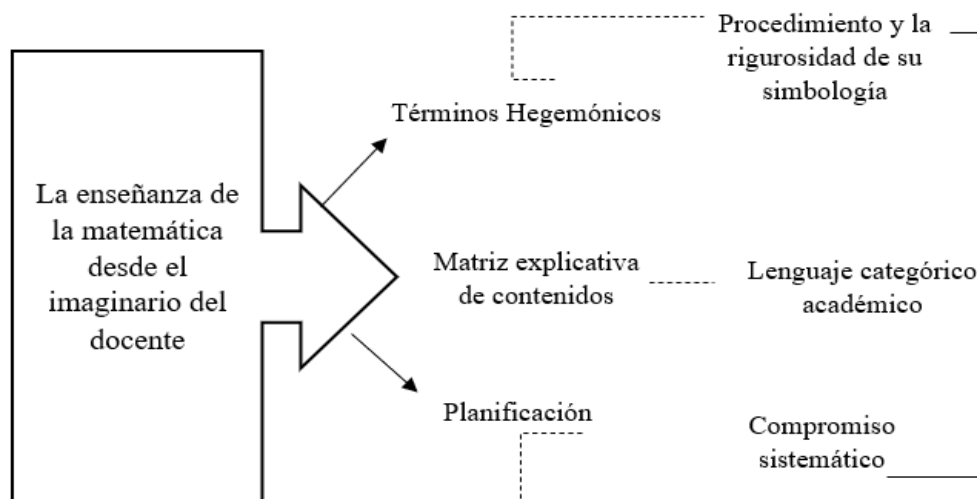
Desde esta apreciación, Butel (2018), la formación disciplinar debe prevalecer sobre la pedagógica (p.12). Ahora bien, es muy importante que los docentes asuman una actitud positiva frente a la planificación de estrategias innovadoras que estimulen la motivación del estudiante y le sean atractivas en su aprendizaje, de tal manera que se conciba un formato distinto en el área de matemática donde solo recibe información acerca de cómo procesar un problema y se discorra sobre un formato de conocimiento aplicable.

En perspectiva, el imaginario del docente de matemática se estructura conforme al requerimiento de conocimiento de reproducción social, al menos así se ha comprendido. Para Gerdes, (2007) (citado por Cárcamo y Méndez, 2016) por ejemplo indica que, las ideas matemáticas existen en todas las culturas humanas, en las experiencias de todos los pueblos, de todos los grupos sociales y culturales (p. 54). En este sentido, la matemática satisface un invulnerable rol fundamentalmente por la importancia en el progreso y desarrollo de una sociedad donde incluso el materialismo es interviniente de su necesidad.

Estos aspectos demandan de un docente de matemática que transmita una experiencia pedagógica creativa, con interés focalizado en el saber enseñar, para compensar aprendizajes en el área desde la vinculación con y aplicabilidad en lo social, por ello se ha de concentrar esfuerzos en la interacción entre lo que se desea enseñar y cómo enseñarlo, a través de cuáles recursos, estrategias, actividades o material didáctico puesto que conforman parte de la propuesta y experiencia matemática a satisfacer.

Lo expuesto, enuncia la complejidad que enfrenta y desafía el docente de matemática. El estudio de su imaginario se configura en la sabiduría que pueda aportar a la forma social y que incluye según el contexto al factor cultural, como así lo referencia el rural, donde las particularidades premian más el ejercicio laboral que el campo académico, lo que ocurre en espacios de tiempo y momento determinados, que se corresponden tanto al cultivo, cosecha o cría propios del habitus del entorno geográfico, cuya concepción se erige sobre la absorción de lo cotidiano del hombre del medio. De allí que, el docente ha de referir en la planificación de las clases, el compromiso sistemático, coherente tanto con los contenidos, las metodologías y el fin por el cual ha de enfocarse.

Figura. 1 la enseñanza de la matemática desde el imaginario del docente



Fuente: Torres, A. (2024)

LA REPRESENTACIÓN DEL DOCENTE EN EL ÁREA MATEMÁTICA

Las representaciones sociales entendidas como sistemas cognitivos con enunciados que forjan estereotipos, creencias, afirmaciones e incluso valores que ayudan a las personas a orientarse y dominar su medio social. Por tanto, se entiende por representación social al conjunto de ideas que tiene una comunidad humana y que le permite entender e interpretar el mundo que se construye de manera colectiva con un lenguaje en particular que forman lo que podría denominarse una ciencia colectiva, o un saber de la vida cotidiana. En relación con lo expuesto, la UNESCO (2013) acota que, en cuanto a las condiciones para el aprendizaje el foco ha sido puesto en el personal

docente, lo cual debe ser consistente con el fortalecimiento de la profesión (p.57). Esto hace referencia a la representación que se le ha otorgado al docente en cumplimiento de requerimientos y compromisos que adquiere en la educación con el fin de vincular su saber fundamental a los aprendizajes de los estudiantes.

En este sentido, el mensaje refleja la voluntad que ha de tener el docente sobre el saber enseñar como un aspecto resultante de su representación social, y que se alinea con lo expuesto en la Constitución Política de 1991, en su artículo 67, la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento [...] (p. 29). Esto tiene implicaciones en la forma como se concibe la representación del docente en Colombia puesto que, al ser referida la educación como un derecho social de carácter fundamental, se asume una representación del docente que ha de priorizar en la pretensión de una educación medular, es decir; vertebrada en el desarrollo de una didáctica que simboliza el medio para que el estudiante acceda al conocimiento desde significados que aporten interés.

En efecto, Moscovici (2002), precisa que las representaciones sociales pueden comprenderse como un sistema de ideas y prácticas que permiten naturalizar un orden a través del cual los sujetos se orientan en el mundo social valiéndose de la comunicación entre estos, sobre los cuales erigen códigos de intercambio social. Para Butel (2018),

El concepto de R. S. debe entenderse en una doble vertiente o en la interacción de lo psicológico y lo social, lo cual determina su carácter socio cognitivo. Suponen un sujeto activo que las construye (aspecto psicológico), a la vez los procesos cognitivos están influenciados por las condiciones sociales en las que se elaboró la representación (p.27)

Las representaciones sociales no sólo son productos mentales, son construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales. Sobre la profesión docente, la sociedad ha construido concepciones en función de análisis sobre su desempeño, y sobre esto influyen una serie de ideas que están representadas por modelos conceptuales mentales y visuales sobre las cuales, las personas han construido una imagen acerca de ¿qué hace? y ¿cómo lo hace?, sobre ¿qué prioriza?, ¿qué importancia le otorga?, pero muchas veces no existe una clara consciencia de las características y expectativas que en función al área matemática el docente debe cumplir conforme a que es el espacio escolar, el agente primordial para su enseñanza, promoción y desarrollo de su conocimiento, fundamentalmente porque obedece a una perspectiva de la configuración primaria del ser.

Desde este enfoque, nuevas formas sociales inciden como por ejemplo la incorporación de las nuevas tecnologías en el ámbito escolar. Múltiples plataformas interactivas educativas en el plano de la matemática emiten la necesidad de actualización y capacitación docente, se reclama en los escenarios una nueva representación, compatible a las transformaciones sociales que se vinculan a la innovación pedagógica en referencia a otros recursos que contribuyan de forma interactiva y práctica, tanto a la enseñanza como al aprendizaje de la matemática, atravesando hasta cierta medida paradigmas habitados en la enseñanza hegemónica que trae consigo hastío por el aprendizaje y desarrollo de conocimientos, esquemas que en la actualidad y para

algunos distorsiona antiguas versiones del docente. Dicho de otro modo, Remolina, Velázquez y otros (2004),

Si la educación es deficiente y adolece de hondos vacíos, es porque aún no se ha alcanzado a plenitud el perfil de maestro idóneo que se requiere para operar las transformaciones sociales exigidas por el nuevo siglo; para lograrlo, es preciso atender a las necesidades inherentes del profesional de la educación, tener claridad sobre lo que significa ser y actuar como maestro (p. 266).

Esto implica, en primer lugar reconocer las necesidades que se vinculan con las necesidades de capacitación y actualización del docente para poder reformar los referentes didácticos, en este caso desde el uso de la tecnología vinculada al saber matemático, lo que supone el abordaje de nuevas maneras de enseñar y comulgar con una visión reflexiva hacia el diseño y desarrollo de formas que fortalezcan no solo el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que además enfoque nuevos imaginarios y representaciones del docente. Postura que explicita desafíos para el docente ante otros esquemas didácticos que liderar, puesto que ha de articular políticas educativas, necesidades pedagógicas de los estudiantes a la vez que debe responder con un saber pertinente al mundo moderno y rápidamente cambiante.

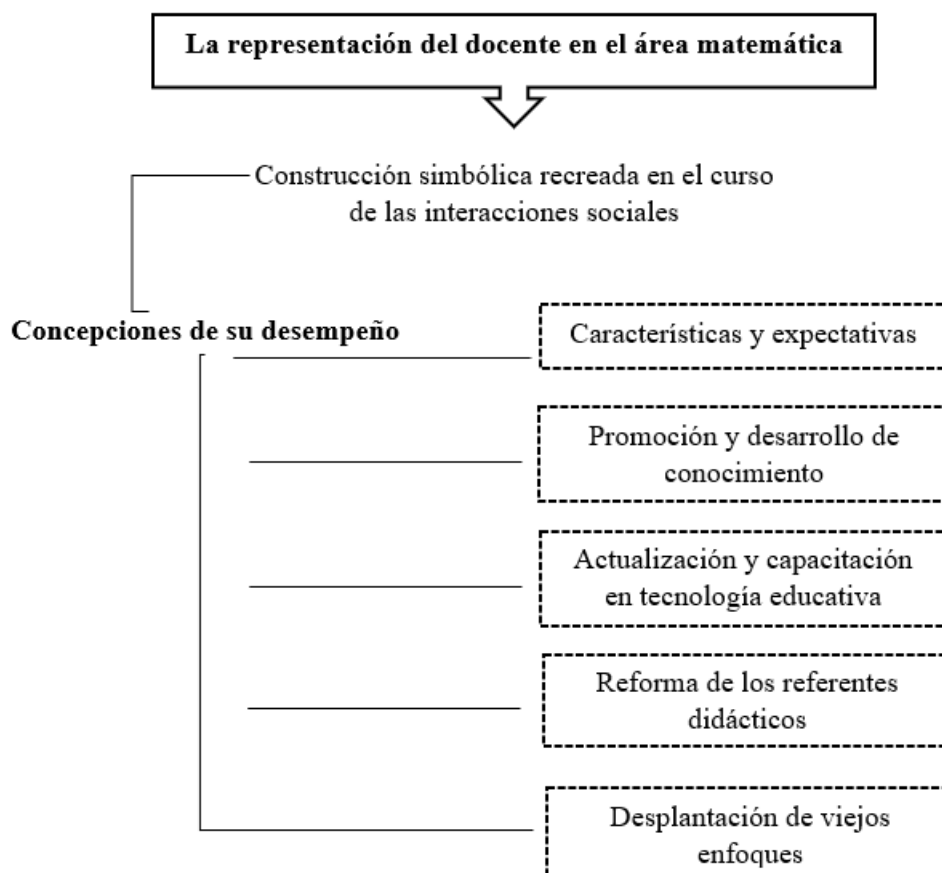
Lo expuesto manifiesta un sentido reflexivo sobre los fenómenos actuales que enuncian y proclaman nuevas representaciones del docente frente a la producción de conocimientos ante una sociedad que constantemente se encuentra renovando significados, surgen avances científicos, así como innovadores y creativos campos disciplinares. La representación social del docente no sólo es por su saber, sino que sean

capaces de generar escenarios adecuados en los alumnos y buscar estrategias de aprendizaje mediante la reflexión, por lo cual es importante la formación pedagógica y didáctica del docente. UNESCO (2014):

El proceso de formación es relevante, y les confiere así a los responsables de dicho proceso un gran compromiso. El pilar fundamental de la calidad educativa son las capacidades profesionales docentes: si los alumnos no se encuentran en sus aulas con docentes capaces de generar mayores oportunidades de aprendizaje, no se producirá un genuino mejoramiento de la calidad educativa. (p. 134)

Un buen profesor es aquel que tiene los conocimientos disciplinares que tenga actitudes de cambio, desplantación de viejos enfoques o paradigmas que no rigen tanto en la actualidad, dejando claro, sin desprenderse del objetivo académico, por lo cual es importante que el docente adquiera capacitaciones y actualizaciones adecuadas para que los alumnos tengan una formación académica cónsona con el conocimiento eficaz y aplicable. Vinculado a esto, Alsina (2007) infiere que, en nuestra educación sobre todo en nuestra actuación docente, es la falsa realidad cotidiana en nuestra enseñanza, un indicador las largas horas que duramos dando resolución a problemas matemáticos alejados de la realidad.

Figura. 2 La representación del docente en el área matemática



Fuente: Torres, A. (2024)

La representación del docente en la práctica pedagógica se ha concebido desde realidades complejas que van desde la atención a las necesidades, habilidades, potencialidades, y competencias de sus estudiantes, lo cual caracterizará su actuación. Sirva esta ilustración para acotar a Remolina, Velázquez y otro (2004) al referir que, el maestro auténtico posee unas características esenciales que lo distinguen como líder,

formador y forjador de personas, potenciador de saberes y valores que coadyuvan al desarrollo humano (p. 263).

Sistematicidad y didáctica en la representación del docente de matemática

En la sistematicidad educativa, se requiere contar con estrategias innovadoras con profesores capacitados en su didáctica, en la presentación de materiales de enseñanza que motiven a los estudiantes en el aprendizaje y juntos promuevan cambios trascendentales. Para Mallar (2001), la didáctica se vislumbra como la ciencia de la educación que actúa en el sistema para promover de manera significativa el desarrollo intelectual del estudiante, por lo que representa un medio en el proceso que se vale de la aplicación de métodos para la consolidación de los propósitos pedagógicos en las áreas académicas. Esto permite referir a Butel (2018) cuando expresa que, las representaciones se reproducen en las prácticas docentes, en acciones que priorizan en la enseñanza, en lo disciplinar sobre lo pedagógico y lo didáctico y por ende se concibe desde una consecuente desvalorización (p.12).

La sociedad ha ido construyendo la representación social de cada profesión tomando en cuenta los conocimientos, actitudes, estudios y características que definen a cada uno. Desde esta perspectiva, la representación social de los docentes ayuda a tener presente cómo deben ser los maestros en la educación, que lleven a cabo una formación adecuada para que los estudiantes obtengan aprendizajes. De eso se desprende, lo señalado por Jodelec (1984) al exteriorizar que las representaciones sociales, permiten aprehender las formas y los contenidos de la construcción colectiva

de la realidad social (p. 8). Vinculado a esto, las representaciones sociales se comprenden como la construcción de imágenes propias, colectivas o en relación con estimaciones de representación en las prácticas según contextos y circunstancias determinadas.

La construcción colectiva de la representación del docente de matemática se ha entendido como el ejercicio de una función con características de orden instruccional y de conocimiento, alejado de esquemas estratégicos, innovadores. Versión que dista mucho de una posible resignificación desde sus prácticas pocas veces articuladas a la realidad y necesidades del contexto colombiano, sobre todo en el escenario rural, en medio de una realidad compleja que evidencia vulnerabilidad ante debilidades distinguidas en la práctica pedagógica, que reclaman mucho más que una representación del docente, quien desde sus posibilidades potencia los conocimientos de las diferentes áreas y aun así la poca pertinencia y el escaso registro de sus experiencias para mejorarlas, huyendo así se le inquiera de no ejecutar procesos pedagógicos significativos que impacten en gran escala en el saber.

Al respecto, Shulman (2005) manifiesta que el proceso de enseñanza se inicia necesariamente en una circunstancia en que el profesor comprende aquello que se ha de aprender y como se lo debe enseñar (p.9). Desde este enfoque, se denota la noción de Chevallard al acotar que un aspecto característico en el proceso de enseñanza de la matemática, es la disociación innegable entre el saber y el saber enseñar, aludiendo a la trasposición didáctica que se ha de impulsar para establecer mejoras en la enseñanza.

Al respecto, Butel (2018), Más allá de las características de los planes de estudio, el ritmo de cambios curriculares y el desarrollo profesional de los profesores, persiste en el discurso de los docentes, cierta desvalorización del saber pedagógico necesario para la enseñanza (p.12). Ante esta estimación se ha de asumir a Brousseau (1994) cuando subrayó que la persona matemática no comunica los resultados tal y como los obtuvo, pues los reestructura a su forma didáctica que le es más apreciada y converge a su sentido y a los conocimientos que dese proveer y enseñar.

Por tanto, se resalta que las representaciones del docente de matemática se posibilitan según significados y comprensiones de la repercusión de su práctica y cómo esto repercute en el campo del saber. El procedimiento analítico para la presentación del presente artículo consideró las siguientes etapas:

1. Se efectuó una lectura analítica de documentos, artículos, investigaciones relacionadas con la conceptualización de imaginarios, representaciones sociales, representaciones del docente de matemática, didáctica y contextos como categorías de enlace e interés investigativo.
2. Se desarrolló una interpretación de los aspectos relevantes que aportaron significados para erigir un discurso

Con bases a las apreciaciones expuestas, se interpreta que el imaginario y representaciones del docente de matemática demanda actualmente de conocimientos didácticos en el área tecnológica que los vincule de una transposición didáctica cónsona a los intereses de los estudiantes y del contexto, puesto que recurrentemente se perfila

una actuación pedagógica con métodos tradicionales, con empleo pasivo del contenido, desconociendo que la digitalización en la educación hoy se corresponde con un proceso innovador que se instauró y en consecuencia propicia la adaptación curricular desde el enfoque interactivo.

En esta línea de ideas, el imaginario del docente de matemática se teje desde nuevas concepciones y redes de significaciones simbólicas que conectan tanto su articulación con su proceso de enseñanza hegemónico y las nuevas versiones didácticas que refieren las plataformas virtuales educativas que han sido de utilidad en el aprendizaje y que su comportamiento permite inferir que continuaran apareciendo otras tecnologías. Aspectos que enuncian cambios y transformaciones al permear la forma como los docentes llevan a cabo la enseñanza. Desde esta circunstancia la representación del docente ha de concentrar en los diversos contextos experiencias educativas interactivas, ajustadas en espacio y tiempo, tanto presenciales como remotas, en respuesta a una adaptación necesaria según las posibilidades y configuraciones del establecimiento. Según el informe del Grupo Santander titulado ¿Cómo está cambiando la educación con el uso de la tecnología? publicado el pasado mes de julio de 2023 refiere que:

El VI Estudio Global sobre el Uso de la Tecnología en la Educación, elaborado por BlinkLearning, indica que el 83% de los profesores encuestados utiliza herramientas digitales diariamente en las clases. Una de las conclusiones es que así se fomenta una comunicación más fluida y directa entre los alumnos y docentes, logrando una educación más individualizada. El empleo de las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) no necesariamente implica mejores notas, pero sí

tiene una incidencia positiva en aspectos como la autonomía, motivación o la comprensión tecnológica. (p.s/n)

En el mismo documento se enuncia que la educación en cualquier nivel y en diversos contextos está experimentando una enseñanza digitalizada, esto debido a los progresos tecnológicos y sociales que se han filtrado en el sistema educativo como un elemento conformante de la enseñanza para generar resultados de aprendizaje más óptimos o al menos represente un atractivo. Ejemplo de esto se relaciona con el formato STEM, el cual tiene una representación integradora de la ciencia, tecnología, ingeniería, y matemáticas premiando el desarrollo de conocimientos y competencias útiles en el tiempo.

En consecuencia, el imaginario y representación del docente se comprende más como un orientador de contenidos, puesto que el enfoque desde la visión de STEM se establecen los recursos para una mediación sensible desde el punto de vista sensorial que en el caso de la asimilación lógico matemática estimula la transferencia del saber en las configuraciones del pensamiento, además que es próximo al ritmo de aprendizaje porque el proceso interactivo responde de acuerdo a las particularidades complejas de las naturalezas intelectuales de los estudiantes. Es de resaltar que, en la actualidad se apunta hacia transformaciones y progresos en los diversos ámbitos y la representación de un docente de matemática con enfoque en la transposición didáctica que se corresponda con prácticas pedagógicas metódicas ante aspectos hegemónicos pedagógicos que lo involucra.

REFERENCIAS

- Alsina, A. (2007). El aprendizaje reflexivo en la formación permanente del profesorado: un análisis desde la didáctica de la matemática. Educación Matemática
- Baeza, Manuel. (2003). Imaginarios sociales. Apuntes para la discusión teórica y metodológica. Concepción: Universidad de Concepción.
- Butel, I. (2018). Representaciones Sociales de los Profesores de Matemática acerca de la Formación General Pedagógica. Estudio desde la perspectiva de los Profesores del Instituto "Joaquín V. González" de la Ciudad de Chilecito, Provincia de La Rioja. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Quilmes. Argentina. [Documento en línea] RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/2040>
- Brousseau, G. (1994). Los diferentes roles del maestro. Didáctica de la matemática. Buenos Aires: Paidós.
- Cárcamo, y Méndez. (2016). Imaginarios sociales en torno al comportamiento ciudadano docente: una mirada desde la formación inicial docente. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación". Volumen 16, Número 1. Enero – Abril. pp. 1-32 DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i1.21969>.
- Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Argentina: Aique Grupo Editor S.A.
- Grupo Santander. (2023). ¿Cómo está cambiando la educación con el uso de la tecnología? Artículo. <https://www.santander.com/es/stories/tecnologia-educacion>.
- Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: S. Moscovici. Psicología social. Vol. II. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Mallart, J. (2001). Didáctica. Concepto, objeto y finalidades. Didáctica General para Psicopedagogos, UNED, 23- 57, Madrid, España. <http://www.xtec.cat/~tperulle/act0696/notesUned/tema1.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014). Plan Estratégico.

- Moscovici, S. (2002). La representación social: Un concepto perdido: Aproximaciones teóricas, nociones de prácticas y representaciones. <https://bit.ly/2yfnags>.
- Remolina, N., Velásquez, B., y Calle, M. (2004). El maestro como formador y cultor de la vida. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600215>
- Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Revista de currículum y formación del profesorado. Publicado originariamente en Harvard Educational Review, 57 (1),1987, pp. 1-22. Traducción realizada por Alberto Ide <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>
- UNESCO (2013). Situación educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224559?posInSet=1&queryId=N-EXPLORE-afeea049-1f0d-4c3f-ab0f-d607863b26b3>