

# Relaciones de poder y control expresadas en el discurso pedagógico de las docentes vinculadas al ciclo profesional de un programa de instrumentación quirúrgica en Colombia

Relationships of power and control expressed in speech teaching of teachers in connection with the professional cycle of a surgical instrumentation program in Colombia

COLCIENCIAS TIPO 2. ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

RECIBIDO: MAYO 2, 2015; ACEPTADO: JUNIO 28, 2015

Catalina Estrada González, Mg.  
[catasofi2@yahoo.es](mailto:catasofi2@yahoo.es)

Mariela Sánchez Rodríguez, Mg.  
[marielasanchez94@yahoo.es](mailto:marielasanchez94@yahoo.es)

Universidad Santiago de Cali, Colombia

## Resumen

Esta investigación analiza cómo las relaciones de poder y control regulan la práctica pedagógica en el contexto del salón de clase, en el ámbito de la educación superior, tomando como referencia el caso de las docentes del ciclo profesional de un programa de instrumentación quirúrgica de una universidad del sur occidente Colombiano, con el objetivo de explorar el manejo del poder que tiene el docente mediante el discurso, el código y la voz. En su realización se tomó como referente a la teoría sociológica de la pedagogía, en especial a la teoría de la transmisión cultural avalada por el sociólogo Basil Berntein; respecto del poder se tomó como referente al pensamiento de Michael Foucault, fundamentando el análisis del modelo propuesto por Ortega (2005), quien tiene en cuenta las categorías que infieren en el manejo del discurso, la disciplina y el poder. El diseño del estudio es cualitativo y combina las técnicas de observación directa y entrevista semiestructurada. El trabajo realizado permitió encontrar dentro de la práctica pedagógica de estas docentes, un modelo ambiguo entre los límites de lo rígido y lo flexible en los principios de comunicación e interacción con los estudiantes.

## Palabras Clave

Relación; poder; control; discurso; código; disciplina.

## Abstract

This research presents the analysis of how relationships of power and control governing the teaching practice in the context of the classroom in the field of higher education, with reference to the case of teachers professional cycle Surgical Instrumentation program south western Colombia , aiming to explore the handling of the power of teaching by speech and voice code. To perform this analysis were taken as reference sociological theory of pedagogy, especially the theory of cultural transmission supported by sociologist Basil Berntein and theme to the thought of Michel Foucault was made, basing the analysis model proposed by Ortega (2005 ), which takes into account the categories inferred in the management of speech, discipline and power. The study design is qualitative using instruments such as direct observation and semi-structured interview, which allowed find in the teaching practice of these teachers an ambiguous model boundaries between the rigid and flexible on the principles of communication and interaction with the students.

## Keywords

Relationship; power; control; address; code; discipline.

## I. INTRODUCCIÓN

Como es conocido, el poder en el salón de clase está en manos del docente, ya sea por estructura social o por edad. En la relación pedagógica las concepciones democráticas o autoritarias, rígidas o flexibles son el eje principal.

El poder del docente proviene primordialmente de ese principio de autoridad, lícito o no, que ha delegado la sociedad en los adultos para educar a las generaciones futuras. En este sentido, el poder va más allá de los aspectos normativos e implica la representación simbólica de los poderes sociales.

En la práctica pedagógica se entretene el ejercicio del poder materializándose en la forma del discurso, en términos de análisis y su intencionalidad. Tomando en cuenta lo anterior, el presente trabajo estuvo encaminado a analizar cómo las relaciones de poder y control se expresaron en el discurso pedagógico de las docentes vinculadas al ciclo profesional de un programa de instrumentación quirúrgica del sur occidente colombiano, con el propósito de abrir un espacio de reflexión sobre esta temática tan interesante de abordar en los procesos de enseñanza aprendizaje.

## II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El aula es un contexto de producción de discursos y prácticas que expresa significados sociales, en este sentido, es un espacio donde las relaciones de poder y control están presentes y orientan las modalidades de la comunicación pedagógica y el sentido de los procesos de aprendizaje.

El discurso pedagógico universitario, conocido como discurso académico se produce como un mecanismo regulativo de poder y control simbólico, para permea el cuerpo, el saber, las relaciones sociales y los contextos espacio-tiempo del aula, con el fin de establecer el posicionamiento de los sujetos dentro de un orden específico (Ortega, 2005). Por tanto, educar también es una función de poder que impone saberes, normas, palabras, espacios y castigos, entre otros. En este sentido, el poder se expresa en la práctica educativa por medio de la adaptación a procesos de saber, a formas de gobierno y a modelos de castigo que, en síntesis, generan subjetividad, para lo cual constituyen los discursos y las acciones necesarias que realicen esta función dentro de la institución educativa y fuera de ella (Bernstein & Díaz, 1985).

En general, este estudio pretende contribuir mediante un análisis de las relación de poder y control expresadas en

el discurso pedagógico de las docentes vinculadas al ciclo profesional de un programa de instrumentación quirúrgica del sur occidente colombiano, a la reflexión sobre la complejidad de la práctica pedagógica, a partir de la articulación con las relaciones de poder y control, desarrollando la hipótesis según la cual las variaciones en las relaciones de poder y control actúan de manera diferencial en la práctica pedagógica, a través de categorías que están determinadas por la relación de clase, la disciplina y el poder.

## III. MARCO TEÓRICO

Se parte aclarando que el término poder se puede definir desde varias concepciones. La palabra se utiliza para referirse a la facultad, facilidad o potencia para hacer algo; el poder también se puede concebir como la fuerza de alguien para vencer al otro, en una lucha física o en el campo de la argumentación.

Algunos estudiosos del concepto pueden catalogar al poder como el dominio de un sujeto sobre una situación. Es importante aclarar que el poder está presente en toda relación humana y se expresa a través de formas que posibilitan reconocer cómo se ejerce (Ortega, 2005).

Para Foucault (1999), el poder no se considera como un objeto que el individuo cede al soberano (concepción contractual jurídica política), sino que se constituye en la relación entre fuerzas, por lo tanto, el poder es el resultado de las relaciones de poder entre las partes, lo que implica que el sujeto está atravesado por relaciones de poder. Para este autor, el poder no sólo reprime, sino que además tiene capacidad creadora al producir saber y conocimiento.

Fairclough (1992) manifiesta que existen variadas definiciones de poder y variadas posiciones. Los argumentos se mueven en torno a la idea de si el poder pertenece a los individuos, a las colectividades o al sistema. Pero el estudio del poder se puede ampliar teniendo en cuenta tres perspectivas complementarias: la politológica, la psicológica y la discursiva que propone el autor.

Sobre la posición discursiva, Villamizar (2008) infiere que:

El poder no es una institución y no es una estructura, no es cierta potencia de la que algunos estarían dotados; es el nombre que se presta a una situación estratégica compleja de una sociedad dada. Este reconocimiento intelectual, establece dos órdenes

fundamentales en su microfísica del poder: el orden de los archivos, del saber disciplinario, de los códigos, de las categorías formales, del discurso, lo enunciable, el reglamento, lo visible. Y por otro lado, el orden de los diagramas, del poder de lo pre discursivo de las categorías afectivas como prácticas.

Por lo anterior, la práctica pedagógica se constituye en una relación simbólica de poder, es una relación de comunicación que se establece a través del lenguaje y no totalmente mediante la fuerza. Se trata de una comunicación entre agentes (profesor- alumno), que en ningún caso es simétrica. Por consiguiente, es el profesor quien tiene la autoridad pedagógica y quien mediante su discurso condiciona la recepción de la información, transformándola en reproducción de la formación (Ortega, 2005).

Foucault (1999) habla del discurso como episteme que designa un *a priori* histórico, una organización del saber, un conjunto de reglas que establece lo que se puede decir, lo decible (y lo hecho definitivamente en enunciados positivos) en un periodo histórico determinado. En consecuencia, la episteme de Foucault, a los llamados *a priori* históricos, no es más que a sistemas de archivos (sistemas discursivos), los cuales coinciden, en cierto modo, con el discurso de Fairclough (1992) en el sentido de que los discursos son prácticas que construyen objetos.

Desde la perspectiva de Bernstein (1985) es importante comprender las relaciones entre el poder, la comunicación y la consciencia, que se expresan entre los macroprocesos sociales y las microprácticas representadas en la posición y oposiciones de los sujetos, instituciones y discursos.

Para Bernstein (1985) es pertinente el estudio de los códigos, entendidos estos como los principios que regulan los procesos de comunicación; los códigos pueden cumplir funciones diferentes de acuerdo con la estructura social. Para este autor los códigos pueden ser universalistas o particularistas y responder así, respectivamente, a un contexto macro o micro.

Bernstein (1985) distingue dos órdenes de significados, los independientes del contexto y los dependientes del contexto. Las instituciones educativas tienen el papel de imponer y desarrollar el orden de significados universalistas, mediante los controles que se imponen sobre la organización y la distribución del poder. En este sentido, el código corresponde al principio que subyace a

la orientación de los significados en diferentes contextos culturales.

En Bernstein (1985) el control establece límites a nivel de la comunicación. El control es portador de las relaciones de poder y socializa los individuos en la interacción social. El control establece formas legítimas de comunicación entre las diversas categorías, como por ejemplo, en la relación profesor-alumno, ya que es una relación directa donde se establecen mecanismos de control, a través de los cuales se reproducen las relaciones de poder.

Para este autor el poder se relaciona con la división del trabajo y el control con los principios de comunicación y con las formas de interacción.

Bernstein (1985) manifiesta que el discurso del sujeto es un discurso de clase y refleja las formas de dominación en las cuales se inscribe, que se expresan en sus prácticas sociales. Por ejemplo, en el espacio escolar, la orientación de significados de los sujetos se da en una doble dimensión, por una parte un orden instrumental, que se puede denominar habilidades académicas, y por otra, un orden valorativo, es decir actitudes y valores, los cuales se relacionan dialécticamente y dan origen a la construcción discursiva del sujeto.

Como se puede observar en el recorrido anterior, el poder y el control se ejercen en la práctica pedagógica, mediante el discurso pedagógico. Por consiguiente, el discurso se puede considerar como una categoría abstracta que resulta de la construcción y de la producción del mismo. El discurso no se puede igualar al lenguaje, cada proceso discursivo se puede asimilar como el resultado de una red compleja de relaciones sociales. De igual manera, el discurso no se constituye a través de intenciones libres de un sujeto que articula significados, está atravesado por el contexto en el que se ubican los enunciados.

El discurso pedagógico como discurso social es producto de los mecanismos de poder y control simbólicos, esta relación es dialéctica, se puede asumir que la producción implica relaciones sociales de producción específicas entre discursos y agentes (Ortega, 2005).

Según Bernstein y Díaz (1985), la práctica pedagógica permite la transmisión y adquisición del discurso pedagógico, con ello, se hace alusión a los procedimientos, prácticas y estrategias que regulan la interacción, la comunicación y el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de

los sujetos en la escuela. Por tanto, la práctica pedagógica recopila todo lo que el docente dice, sabe y hace, en el contexto del aula de clase. En apariencia esta práctica se lleva a cabo de manera autónoma, sin embargo, está atravesada desde los principios de poder y control y el sistema de reglas que regula la comunicación en el contexto.

En las instituciones educativas, como la universidad, se maneja el discurso pedagógico como la inserción del discurso instruccional en el discurso regulativo (Díaz 1986), es en la práctica pedagógica donde se desarrollan y adquieren habilidades, destrezas y conocimientos.

En este sentido, Bernstein (1985) asegura que: “el discurso pedagógico es un dispositivo dominante para la regulación de la reproducción cultural y educativa”, ello se refleja en el modelo pedagógico, el currículo oculto, el tipo de pedagogía que utiliza el docente en el aula de clase, hasta en el discurso de la disciplinariedad.

Para el caso de los docentes del Programa de Instrumentación Quirúrgica, es importante resaltar que la profesionalización académica a través del discurso pedagógico, aunque está fundamentada en el enfoque de competencias que hace referencia a la integralidad de los saberes desde la humanización, el conocimiento y la destreza, la realidad es que hoy en día se privilegia lo instrumental, sobre todo en el saber hacer en contexto, respondiendo a las necesidades del sector productivo.

Para el investigador Armando Zambrano (2007), el ideal de profesor universitario se da cuando logra superar la repetición y se constituye en un medio a través del cual el alumno logra aprender, vislumbrando el aprendizaje como un instrumento de poder al servicio de la transformación del otro. El profesor debe acompañar al alumno y entregar sus saberes y su propia experiencia. El pedagogo no privilegia la técnica sino que la utiliza como un medio para la formación. La diferencia de un pedagogo y un educador radica en que el primero se preocupa más por los principios que inspiran la educación, formación y trascendencia de una persona, y el segundo se queda en la técnica.

En cuanto al campo de la didáctica, por tradición los profesores en el área de la salud se reducen al plano instrumental y metodológico.

De acuerdo con Díaz Barriga (1995), existe una ignorancia social de la didáctica, se confunden planteamientos didácticos con acciones sin rigor

conceptual, se ubica lo didáctico en lo infantil, es decir, como un conocimiento primario y de poco rigor.

Jaramillo y Gaitán (2007) expresan que en las ciencias de la salud la exposición se convierte en el procedimiento casi único de enseñanza, los profesionales de la salud son capacitados a partir de conceptos morales y acrílicos situados en espacios con poca o ninguna contextualización, ya que el primordial objetivo en salud es dejar impresos los contenidos. Igualmente, enuncian que en la enseñanza tradicional de las ciencias de la salud no hay espacio para aspectos culturales, teniendo en cuenta que en general existe una ausencia total de estas propuestas de formación.

#### IV. METODOLOGÍA

Este trabajo utiliza elementos de corte cualitativo que permiten indagar cómo las relaciones de poder y control regulan la práctica pedagógica en el contexto del salón de clase, mediante un estudio de caso.

Las investigadoras consideraron al estudio de caso como la estrategia más pertinente para lograr el objetivo propuesto.

Es importante señalar que este método, según Walker (1983), es el examen de un ejemplo en acción, es el estudio de unos hechos e incidentes específicos y la recolección de información selectiva que permite captar y reflejar los elementos de una situación que da significado.

Robert Stake (2007), por su parte, manifiesta que se estudia un caso cuando existe un interés muy especial en sí mismo, cuando se busca el detalle de la interacción con sus contextos. El estudio de caso es el estudio de la particularidad y de la complejidad singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes.

Se opta por el estudio de caso, teniendo en cuenta que permite tanto describir como explorar la situación estudiada, dos características que se aplicaron en el análisis de la relación de poder y control que regulan la práctica pedagógica de las docentes del programa citado.

En la recolección de información se utilizó la observación directa y la entrevista semiestructurada. La observación permitió describir la relación directa de la labor docente en el contexto del aula, tomando las categorías seleccionadas que infieren el manejo del poder y el control, expresados en el discurso pedagógico de las docentes. La entrevista semiestructurada permitió, a través de la voz de las docentes, indagar las categorías estudiadas.

El estudio contó con la participación de nueve docentes del citado programa de instrumentación quirúrgica.

De acuerdo con las categorías de análisis se estructuró un grupo de preguntas que se formuló en la entrevista semiestructurada realizada a las docentes. Las preguntas sirven para identificar lo siguiente:

- Categoría 1: la relación de clase, que no es más que la relación social sobre qué se dice y cómo se dice, es el principio de la comunicación, en este caso, el discurso de las docentes.
- Categoría 2: el control, el cual se expresa en términos de disciplina.
- Categoría 3: el poder, expresado en el discurso pedagógico, entendido este como el conjunto de reglas de comunicación entre profesoras y alumnos.

## V. RESULTADOS

Los resultados que se detallan a continuación se expresan con base en las tres categorías estudiadas.

### **Categoría 1. Relación de Clase**

Obedece al conocimiento disciplinar, la relación de actividades académicas entre teoría y práctica y la organización temática del curso.

Las docentes entrevistadas, al ser consultadas sobre si los conocimientos disciplinares son los únicos utilizados en la clase, el 44.4% manifestó tener en cuenta otros conocimientos, diferentes a los disciplinares, como comprensión de lectura, interpretación y escritura, los que son considerados por ellas como aspectos fundamentales para la comprensión de la especificidad disciplinar.

Llama la atención que el 55.5% de las docentes privilegia el conocimiento disciplinar, hecho que se puede explicar debido a la concepción de que la formación integral de instrumentación se fundamenta en los conocimientos de Anatomía, Patología, Fisiología, Procesos Quirúrgicos y de Instrumentación, y Salud Pública, entre otros, dejando de lado los aspectos culturales, sociales y humanísticos, importantes para el desarrollo de las competencias ciudadanas y éticas.

En cuanto a la relación entre teoría y práctica durante el desarrollo de las actividades de clase, se evidencia que un 88.9% de las docentes logra articular la teoría y la práctica, debido a que se apoya en la experiencia adquirida en su

conocimiento disciplinar. Las nueve docentes entrevistadas asumen dos roles, docente y asistencial, lo que facilita dicha interacción.

Un porcentaje menor, el 11.1%, expresa dificultades para encontrar el hilo conductor entre teoría y práctica durante el desarrollo del curso, lo cual se evidencia en la ausencia de elementos pedagógicos y metodológicos en algunas docentes.

Para la organización temática del plan de curso las docentes infieren, en un 66,6%, organizar las temáticas de acuerdo con la complejidad de los temas; es decir, de lo macro a lo micro, aspecto que corresponde a la organización del proceso de enseñanza, como experiencia óptima de racionalidad que afianza los propios esquemas de pensamiento abstracto y de comunicación racional ética y estética, y como mediador entre la teoría y la realidad de la enseñanza.

### **Categoría 2. Control (disciplina)**

Esta categoría tuvo en cuenta algunas actividades direccionadas por el docente, tales como la elaboración del plan de curso, la organización del salón para la clase y el ingreso al salón de clase.

La mayoría de las actividades son direccionadas por las docentes (88.9%), evidenciando que la relación pedagógica sigue siendo autoritaria, aislada, privatizada y competitiva. Igualmente se pudo observar que predomina en las actividades de clase la exposición magistral, la que regula la poca interacción maestro-alumno.

En cuanto a la elaboración del plan de curso, son las docentes quienes lo elaboran (77.8%); lo discuten en clase y simplemente anuncian que tendrán en cuenta las observaciones formuladas por los estudiantes, en términos de aumentar o quitar algún tema en el desarrollo del curso. Lo anterior con lleva a que sea la docente quien selecciona, en forma unilateral, los contenidos, y hace explícitos los conocimientos, las competencias, las actividades, el tiempo y los recursos que va a utilizar en el desarrollo de los temas.

En la organización del salón de clase impera la organización por filas (66.7%); solamente un 11.1% de las profesoras utiliza un semicírculo. Esto significa que el docente maneja el control, en forma explícita, de la posición y la postura de los alumnos en el aula, y direcciona el orden de las sillas antes de empezar la clase. Por lo general, cada alumno conserva su puesto.

Respecto del ingreso al salón de clase, el 55.6% manifiesta que la docente ingresa después de los alumnos, evidenciando de esta manera reglas explícitas para el control de la entrada y la salida del aula, con la finalidad de verificar el uso adecuado del uniforme y la presentación personal, y como medida de control de la asistencia. Un 44.4% expresó ingresar de manera simultánea con sus estudiantes o antes de ellos.

### **Categoría 3. Poder**

El poder se expresa a través de las interacciones verbales entre docentes y alumnos, el uso de los conocimientos cotidianos relacionados con la clase y la utilización de diversos materiales didácticos.

La interacción verbal profesora-alumno ocurre a través del trabajo colectivo (44.4%), y el producto del trabajo es el resultado del aporte de todos. En el momento de la exposición se reparten responsabilidades para sustentarlo, sin embargo, los temas y la forma de presentarlos no son espontáneas de parte de los estudiantes, sino que se hacen a criterio de las profesoras.

En cuanto a la relación del conocimiento cotidiano durante el desarrollo de la clase, el 88,9% de las docentes manifiesta acudir a él, lo que puede aducir que las experiencias de la disciplina en el campo asistencial son utilizadas para el fortalecimiento de las temáticas estudiadas.

Alrededor de un 80 % de las docentes permite el intercambio de material bibliográfico con los estudiantes, aspecto que favorece la interacción del conocimiento y la comprensión de las temáticas.

## **VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

De acuerdo con los hallazgos de esta investigación, se puede mencionar que en el análisis de las tres categorías propuestas, la modalidad de práctica pedagógica en cuanto a las relaciones de clase y la categoría del poder y control se asimilan bajo el esquema del modelo pedagógico tradicional típico de dominación/subordinación a través de criterios explícitos, jerarquías, controles de posición y rigidez de las docentes. Los espacios de clase son fuertemente clasificados en relación con la distribución de los alumnos en el lugar que deben ocupar en el salón.

Es importante anotar que los esquemas rígidos de autoridad, orden y control, conllevan a actitudes sumisas, a relaciones de subordinación que no están libres de la

presencia de estrategias de resistencia estudiantil (risas, ruidos burlas, entre otros) que en algún momento pueden rechazar los mensajes estructurales y estructurantes del sistema educativo.

No deja de ser sorprendente el hecho de vivenciar prácticas educativas basadas en formas acríticas, excluyentes y dictatoriales, precisamente cuando los enfoques pedagógicos contemporáneos apuntan a ser cada vez más autónomos, democráticos y participativos. Lo anterior, es coherente con lo planteado por Ortega (2005), quien manifiesta que en la actualidad son muchos los profesores que no quieren dejar de ocupar el lugar central que les atribuye la pedagogía tradicional, monopolizando la comunicación, privilegiando su rol de transmisor del saber, inventando argumentos y recursos de sujeción, y generando formas ilusorias de participación.

En cuanto al discurso pedagógico de las docentes, aparentemente constituye un contexto comunicativo de reproducción que se basa en relaciones flexibles y cooperativas, debido a que el proceso pedagógico está bastante condicionado por las actitudes y normas de las mismas, apelando a una cooperación, más de carácter retórico que real, enmascarando, por un lado las relaciones de poder de las profesoras, por otro, el proceso de aprendizaje. Lo anterior conlleva a que el poder de las profesoras se mantiene, pero cambia la modalidad de las relaciones de control.

En este caso se materializa el control por medio de la elaboración de los planes de curso, la organización temática, la selección del material bibliográfico, las estrategias pedagógicas y el tipo de evaluación a realizar, actividades que cuentan con poca o nula participación de los estudiantes.

Las docentes que participaron en el estudio utilizan diversos materiales didácticos, como videos, diapositivas, CD interactivos, entre otros; llama la atención la tendencia a disminuir el uso del tablero y de los libros impresos como herramientas de apoyo didáctico, situación que puede ser sujeto de estudio para comprender de qué manera las nuevas tecnologías cambian las didácticas en el salón de clase.

Se evidencia un modelo pedagógico ambiguo entre los límites de lo rígido y lo flexible y en los principios de comunicación de las prácticas pedagógicas.

Para el campo de la Instrumentación Quirúrgica se recomienda que los docentes cambien la concepción de

formación de los futuros profesionales, ahora centrada en los conocimientos específicos de Anatomía, Patología, Fisiología, Procesos Quirúrgicos y demás, dejando de lado otros aspectos necesarios para el desarrollo del ser humano, como las competencias ciudadanas y éticas.

Finalmente, esta reflexión permite dejar espacios abiertos para otros estudios acerca de la responsabilidad social de la universidad, en formar profesionales más autónomos, más críticos y participativos.

## VII. REFERENCIAS

- Bernstein, B., & Díaz, M. (1985). Hacia una teoría del discurso pedagógico. *Revista colombiana de educación*, 15, 105-153.
- Berntein, B. (1985). *Lenguaje, estructura y reproducción: introducción a la sociología*. Londres, UK: Methuen.
- Díaz-Barriga, A. (1995). *Didáctica aportes para una polémica*. Buenos Aires, Argentina: Rei Aique.
- Díaz, M. (1986). Sobre el discurso instruccional. *Revista Colombiana de Educación*, 17. Disponible en [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce17\\_10pole.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce17_10pole.pdf)
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge, OK: Polity Press.
- Foucault, M. (1999). *Arqueología del saber*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Jaramillo & Gaitán. (2007). *Prácticas enseñanza universitaria:*

*Didácticas de las Ciencias de la Salud*. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.

- Ortega, J. (2005). *Poder y práctica pedagógica*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Stake, R. (2004). *Investigación con estudio de casos [4a ed.]*. Madrid, España: Morata.
- Villamizar, C. (2008). Las estructuras de saber-poder en la universidad venezolana. *Investigación y postgrado*. 23(3). 155-178.
- Walker, R. (1983). La realización de estudios de casos en educación. Ética, teoría y procedimientos. En W.B. Dockrell, & D. Hamilton, [Comps.], *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa*, (pp.42-82). Madrid, España: Narcea.
- Zambrano-Leal, A. (2007). *Formación, experiencia y saber*. Cali, Colombia: Magisterio.

## VIII. CURRÍCULUM VITAE

*Catalina Estrada*, Mg. Instrumentadora Quirúrgica y Magister en Educación Superior de la Universidad Santiago de Cali; Magister en Administración en Salud de la Universidad del Valle; profesora de tiempo completo de la Facultad de Salud de la Universidad Santiago de Cali.

*Mariela Sánchez*, Mg. Trabajadora Social y Especialista en Investigación Social de la Universidad del Valle; Magister en Educación Superior y Directora del Programa de Trabajo Social de la Universidad Santiago de Cali.