

De extranjeros a maestros itinerantes*

FOREIGNERS TO TRAVELING TEACHERS

DE ESTRANJEIROS A MAESTROS ITINERANTES

Alexander Yarza de los Ríos** / yacosume@gmail.com

Isabel Cristina Calderón Palacio*** / cristinaeco@gmail.com

Diana Alejandra Aguilar Rosero**** / dianalejandra@gmail.com

Resumen

Este texto presenta la investigación realizada en la Escuela Normal Superior Santa Teresita, Sopetrán, Antioquia, en la cual se ha redireccionado el sentido de la relación sujeto-investigador, sujeto-investigado, permitiéndonos experimentar la posibilidad de la formación investigando y la investigación formando, es decir, problematizar el lugar del investigador que llega a hacer del espacio investigado su objeto de análisis y permitir dialogar, interactuar y dejar un legado de formación en la institución que permita pensar de otro modo la práctica pedagógica y la investigación.

Summary

This article presents the experience about the research carried out in Escuela Normal Superior Santa Teresita, Sopetrán, Antioquia, in which the sense of the relationship subject researcher, has been re-orientated, allowing us to experience the possibility of formation -researching and researching-formation, that is to say problematize the role of the researcher that comes to make from the space researched, the object of analysis and allow us to dialogue, interact and leave a formation legacy in the institution that would lead it to think the teaching practice and the research from another view.

Resumo

Este artigo apresenta uma experiência feita na Escola Normal Superior Santa Teresita, de Sopetrán, Antioquia, que tem a intenção de dar um novo rumo as relações sujeito-pesquisador, sujeitos-pesquisado, com a possibilidade da formação investigando e a investigação formando, isto é, problematizar o lugar do investigador que faz do espaço estudado seu objeto de análise e permite o diálogo, a interação, e deixa um legado de formação na instituição, para promover a mudança do pensamento sobre a prática pedagógica e a pesquisa.

Palabras clave

Investigación, formación, maestro, subjetividad, experiencia, esfera pública.

Key words

Research, formation, teacher, subjectivity, experience, public sphere.

Palavras chave

Pesquisa, formação, professor, subjetividade, experiência, esfera pública.

* El presente artículo es producto de la investigación *El maestro como sujeto público, práctica pedagógica e institución de formación de maestros: Estudio de caso de la Escuela Normal Superior Santa Teresita, Sopetrán, Antioquia*. Financiada por Colciencias y la Universidad de Antioquia.

** Licenciado en Educación Especial, Estudiante de Maestría en Educación: Formación de maestros, Profesor investigador Universidad de Antioquia. Miembro del Grupo de Investigación Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia.

*** Licenciada en Educación Primaria, Estudiante de Maestría en Educación: Formación de maestros Profesora investigadora Universidad de Antioquia. Miembro del Grupo de Investigación Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia.

**** Estudiante de Licenciatura en Ciencias Naturales. Universidad de Antioquia. Miembro del Grupo de Investigación Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia.

Fecha de recepción: 20 de mayo de 2009 / Fecha de aprobación: 31 de julio de 2009

En un primer momento, el acercamiento del equipo investigador a la región del occidente medio cercano se dio gracias a la participación de algunos de sus miembros en otras investigaciones relacionadas con la formación de maestros y las Escuelas Normales Superiores del Departamento de Antioquia, entre las que vale la pena destacar: *Apropiación Pedagógica del Campo Intelectual de la Educación para la Construcción de un Modelo Comprensivo de la Formación de Docentes*, ACIFORMA, (1997-2000); *Emergencia y Consolidación del Dispositivo Formativo Comprensivo. Incidencia en la vida cotidiana* (2001-2003); y *Práctica Pedagógica, Políticas Educativas Y Formación De Maestros* (2005-2006). Esta trayectoria permitió el acceso a información propia de la Institución, posibilitó reconocer algunas características de su estructura curricular, académica y administrativa, se pudieron identificar las diferencias con otras instituciones educativas y con otras Escuelas Normales del Departamento, específicamente llamó nuestra atención el trabajo que la Institución había adelantado basada en la obra de Celestine Freinet, como el texto libre y las clases paseo, puesto que daba cuenta de la apropiación del maestro y, por ende, de una mirada pedagógica propia, lo cual se oponía a los momentos de desierto pedagógico que la mayoría de las instituciones formadoras de docentes habían vivido durante muchos años (Echeverri, 1996).

De la misma forma, se realizó una revisión documental del material institucional y de los informes de las anteriores investigaciones, asimismo, se llevó a cabo una búsqueda sobre el Municipio que permitiera caracterizarlo en cuanto a sus instituciones y acercarnos al reconocimiento de sus necesidades, en este rastreo identificamos los problemas ambientales, entre los cuales se encontraba la disminución de las prácticas agrícolas y el aumento del turismo con la construcción del túnel de occidente, que paulatinamente han sustituido las fincas agrícolas por fincas de recreo. Junto a esto, reconocimos la importancia de diferentes prácticas adelantadas por la Escuela Normal Superior Santa Teresita, como sus proyectos de aula (el túnel, cochilandia) y sus proyectos de investigación por núcleos interdisciplinarios.

No obstante, los documentos y las investigaciones revisadas no daban cuenta de esa misteriosa región, conservábamos aún la imagen de un lugar lejano, pues la mayoría del equipo sólo conocía a Sopetrán en fotos y mapas, fue entonces cuando decidimos entregarnos a sentir el calor abrasador de esa región, escurrimos por sus calles y por la plaza, e impregnarnos de su cotidianidad, esto fue posible gracias a los viajes realizados, los cuales se caracterizaron por el intento de dejar de ser tan extraños, tan extranjeros, tan distantes. Durante las visitas reconocimos el paisaje, el recién inaugurado túnel de occidente, visitamos la casa de la cultura, los lugares más concurridos de la plaza, observamos la distribución espacial de sus barrios y de las instituciones educativas, las nuevas arquitecturas que contrastan con las viejas casonas y hablamos con sus habitantes quienes nos contaron historias de la región.

Durante las visitas encontramos personajes de la vida social de Sopetrán, entre ellos un maestro jubilado y exfuncionario público, quien nos otorgó una entrevista semi-estructurada, a partir de la cual pudimos identificar aspectos más concretos respecto a los problemas ambientales, socio-políticos y económicos del Municipio, también nos planteamos nuevas preguntas sobre cómo entender lo público, lo ambiental, lo local, cómo leer la experiencia de los maestros, y el papel de la Escuela Normal en relación con otras instituciones educativas, de esta manera, se relativizaron los supuestos construidos durante el análisis documental.

Finalmente, se llevó a cabo la presentación del proyecto, al equipo docente de la Institución, si bien, durante los meses anteriores nuestro interés había girado en torno al reconocimiento de la Escuela Normal y de la subregión del occidente medio cercano, sólo hasta ahora nos acercábamos a los rostros magisteriales, y poníamos sobre la mesa nuestras intenciones y proyecciones académicas y formativas. El encuentro nos permitió escuchar las voces que hasta ese momento habíamos imaginado, voces que hablaban de experiencias, de ruralidad, de ideales de maestro, de formación y que al mismo tiempo nos mostraban lo extraños que seguíamos siendo, nos nombraron como *investigadores de ciudad*, instalándonos de este modo en la lejanía, en el lugar del extranjero, en ese instante nos dimos cuenta que el esfuerzo emprendido aún era insuficiente, puesto que las miradas iniciales nos acercaron y de igual manera nos dieron el lugar del siempre extraño. Entonces, ¿qué era lo que aún no

entendíamos?, ¿qué no veíamos?, ¿qué no abandonábamos?, ¿a qué nos aferrábamos que aún nos veían como funcionarios?

Perspectivas y transformación: maestros itinerantes

Uno no se hace amigo de un maestro haciéndole encuestas, lo conoce encontrándose con él en un seminario donde nos tratemos como personajes de novela. Yo propugno por una cercanía estética a la Escuela Normal Superior y allí cabe la narrativa y la imaginación.

Encuestarlos implica que nos encuesten a nosotros, problema complicado porque sólo el superior encuesta al inferior...

La pretensión de este apartado es mostrar cómo se ha configurado una nueva mirada en la experiencia de la investigación, en la que se ofrece otra perspectiva, otra formación, en la que la figura del investigador no está en el juego de la verdad hegemónica, sino que se mezcla entre las narraciones de las verdades de los participantes en el proceso, para construir unos nuevos juegos de verdad, donde las relaciones entre los sujetos se transforman y se posibilita otro espacio para la formación en la institución formadora de maestros en la que la investigación se convierte en pretexto y a la vez en fin¹.

Inicialmente se trabajó en las teorizaciones y las conceptualizaciones, pensando que las respuestas las encontraríamos allí, donde nos dirían cómo investigar, cómo relacionarnos con los otros y cómo encontrar la verdad. Ubicamos la problematización en tres instancias: por un lado, las investigaciones educativas y pedagógicas en Colombia, por otro, las pedagogías críticas que nos darían una visión internacional y comprensiva de las problemáticas que afectan la región del occidente antioqueño en este caso las del maestro, la escuela y su relación con la sociedad, el Estado y el mercado, y, por último, acudimos a los *Fundamentos Pedagógicos de la ENS* que son Celestin Freinet y Lemke. Pero el

avance en la búsqueda y en la pregunta nos condujo a problematizar la idea del objeto y la ilusión de transparencia, la cual sólo se lograría con las encuestas y los instrumentos que nos hacen sujetos objetivos, convirtiendo a los otros en objeto de la investigación, sin embargo, nos dimos cuenta que esta perspectiva nos alejaría de la comunidad de maestros, e influiría en el proceso de comunicación y de transformación, en tanto nos pondría en el lugar del saber, del jerarca a quien se le teme y se ve con distancia, lo cual rompe con el propósito de la investigación en las escuelas normales, puesto que al exigir al otro que no sea el mismo se obstaculiza la formación, como formación de sí mismo y como mediador de los otros (en este caso la investigación y los investigadores).

Por tanto, siguiendo los planteamientos de Bourdieu (2000) sobre las ciencias sociales, nuestro compromiso es pensar y plantear un modo de existencia de la pedagogía comprometido con nuestro entorno social, con la institución formadora de maestros y especialmente con los maestros, en la que ellos puedan formarse y ser investigadores de sus prácticas y de los problemas que les atañen. Y los investigadores, además, sean formadores-formados de sus problematizaciones y de la manera de abordarlas. En este sentido, estamos convencidos que no es una formación escolástica la que da las herramientas para investigar, sino que es el análisis de su propia realidad y el contacto con la investigación lo que permite la formación en tal difícil tarea, y como resultado de este trabajo hacer emerger la diversidad de discursos y prácticas que impacten la escuela normal y la formación de maestros.

En tal sentido, nos propusimos pensar el acercamiento a la institución más como un ejercicio de escucha que como una exploración experimental, donde el equipo investigador estuviera totalmente aislado de la población investigada, y en cambio se decidió formar a los mismos maestros investigados en cada una de las técnicas que se iban a aplicar para la recolección de la información, sin quitar el rigor conceptual y metodológico que ofrece la investigación cualitativa, pero con dos fines claros, el primero ya quedó explicado antes. El segundo, para dejar algo tangible en la formación de los maestros de la escuela normal y convertirnos en pares de ellos, rompiendo con la distancia del inspector para el que la vida cotidiana siempre está entre los velos de la escuela recién pintada y los niños filados, preparados para su visita, nuestro propósito es crear una

¹ Por otra parte, creo que en la sociedad, o al menos en nuestras sociedades, hay otros sitios en los que se forma la verdad, allí donde se definen un cierto número de reglas de juego, a partir de las cuales vemos nacer ciertas formas de subjetividad, dominios de objeto, tipos de saber y, por consiguiente, podemos hacer a partir de ello una historia externa, exterior, de la verdad. Véase: Foucault, M. (1991). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa

comunicación en la que sea posible mostrarnos como somos, concientes que la formación sólo se propicia en la relación con uno mismo y no en un juego de ficciones e imposturas.

Es necesario que la preocupación por uno mismo sea de tal naturaleza que al mismo tiempo procure el arte, el saber hacer que permitirá gobernar a los demás. Es preciso preocuparse por uno mismo, y de la preocupación por uno mismo, (...) se construya una definición tal que de ella se pueda derivar el saber necesario para gobernar a los demás (Foucault, 1994, p.46.)

Por tanto, los instrumentos con los cuales se recogió la información tratan de dar cuenta de este propósito, a continuación se hará una breve explicación de su uso en la presente investigación.

La historia de vida

Para efectos de la presente investigación se ha retomado la historia de vida, ya que capta las vivencias y experiencias autobiográficas en las que se indaga por lo público y por la formación de maestros desde una perspectiva particular. En el caso particular se rastrearán tres elementos de las prácticas pedagógicas, por tanto la elaboración de éstas permitirá hacer visible aspectos de la vida cotidiana de los maestros que encarnan su concepción de lo público. Estos aspectos son:

- Prácticas de enseñanza en diferentes espacios.
- Características sociales de la institución y la función social del maestro.
- Concepciones sobre lo público.

Para el desarrollo de las historias de vida se planteó una ruta de escritura, que posibilitó dar cuenta de la concepción de lo público que hay en sus experiencias y que se hizo en seis fases:

1. **Encuadrando recuerdos:** en esta fase se busca realizar un cuadro cronológico donde se registren fechas y acontecimientos de su experiencia como estudiante, de su proceso de formación de maestro en la Facultad de Educación o en la Escuela Normal, hasta su llegada a la Escuela Normal Santa Teresita. La cronología posibilita una organización temporal de los acontecimientos como punto de partida para comenzar con el ejercicio narrativo de sí mismo.

2. **Escribirse:** se realiza a partir de preguntas orientadoras que configuran el proceso de construcción de escritura inicial.
3. **Leyendo e imaginando:** aquí se plantea el ejercicio de revisión textual, búsqueda y análisis fotográfico (con algunas sugerencias que posibiliten ampliar o precisar el tema), además se propondrá un guión de re-escritura. Al mismo tiempo, los maestros buscarán fotografías relacionadas con lo narrado hasta el momento.
4. **Tertulia:** en esta fase se busca que los maestros narren sus historias de vida, con el propósito de que el grupo se vea impactado por la experiencia y a su vez complemente la información con las nuevas palabras y los gestos que van saliendo en este proceso, y de esta manera puedan responder las preguntas de la investigación.
5. **Reescribiéndonos:** se propone, en esta parte, la reescritura de la historia de vida con base en el ejercicio propuesto en la tercera fase y en la tertulia.
6. **Lo por-venir:** con el propósito de responder directamente a la investigación se proyectarán sus modos de relación con la escuela normal y la esfera pública a futuro.

A manera de ver, la historia de vida nos introduce en un modo de narración de sí, que nos aproxima a los otros como sujetos y no como objetos, a partir de la escucha, en un tono formativo que se mueve en dos direcciones, además que nos permite dar cuenta de lo que es el maestro como sujeto público en cada experiencia particular.

El grupo de discusión de lo pedagógico

También se propone el grupo de discusión, retomado de Ibáñez (1979) y acondicionado a las necesidades específicas de la investigación, cambiando su intencionalidad y su nombre, de esta manera la técnica se denomina grupo de discusión de lo pedagógico, el cual se relaciona con unos objetos de análisis, previamente determinados de acuerdo a las necesidades de la investigación y en afinidad con los proyectos y el grupo de maestros de la Escuela Normal Santa Teresita. La relación con los objetos de análisis se da entre:

- Modelos pedagógicos, teóricos y prácticos.
- Prácticas de enseñanza en diferentes espacios sociales.

- Características sociales de la institución y la función social del maestro.
- Concepciones sobre lo público (transversal).

Para el desarrollo de la técnica, el equipo de investigación propuso unos temas, se hizo la convocatoria a los maestros en la implementación de ésta y la invitación a personajes clave, seleccionados por el equipo de docentes investigadores, que la enriquecieran. Estos temas son el Proyecto Educación Rural, PER, y su influencia en la formación de maestros; y ¿Qué tan público es el maestro en Sopetrán?, los cuales se llevaron cabo en dos momentos:

Instalación: se organiza el cronograma y lugar, los temas, el número de discusiones por tema, el moderador, el facilitador y el secretario. Se establecen las normas.

Escuchándonos alrededor de: el facilitador formula con precisión el tema o problemas por debatirse. Los miembros del grupo exponen libremente sus ideas y puntos de vista, tratando de no apartarse del tema y teniendo en cuenta los objetivos fijados.

Seminario permanente

Esta estrategia es una posibilidad para escuchar al otro, de tal manera que su voz se convierte en documento, en la medida en que crea un espacio para la reflexión del maestro formador de maestros en relación consigo mismo, con su saber, con su memoria de vida y tradición pedagógica (Rodríguez, 2004, p. 6).

En el proceso de desarrollo de la investigación el seminario permanente se ha transformado, puesto que al inicio no era pensado como herramienta de recolección de información, sino a modo de espacio para la conceptualización y lectura de textos sobre la problemática de la investigación, pero desde la perspectiva arqueológica la mirada se transforma y el otro adquiere la potencia de ser documento, puesto que su voz tiene procedencias pedagógicas, políticas y sociales que dan cuenta de los discursos que circulan en la institución y en el municipio. Así pues, el seminario permanente se plantea como una estrategia para escuchar las experiencias de los maestros alrededor de dos temáticas; primera, el ocaso del mundo común y del sujeto público; segunda, Freinet, el maestro y la esfera pública. Con base en estas temáticas, se abordaron los problemas de la esfera pública, el maestro como sujeto

público, la educación ambiental y la educación rural, todas éstas a partir de las experiencias de vida de los maestros. El único requisito para este ejercicio es un relator por parte del grupo de docentes que recoja las ideas y dé su percepción de las discusiones que emerjan en el curso del seminario, para construir las memorias del mismo y con esto facilitar la práctica pedagógica de los maestros normalistas.

Finalmente, estas técnicas abren un espacio para la formación desde la investigación, considerando ésta última como mediadora del proceso de cambio del maestro (y el maestro investigador), de un sujeto que no se relaciona consigo mismo para formar un espacio en el que la relación consigo mismo le permita a los otros alcanzar un estatus de sujeto, o en otras palabras como plantea Foucault:

El maestro es quien se cuida del cuidado del sujeto respecto a sí mismo y quien encuentra en el amor que tiene por sus discípulos la posibilidad de ocuparse del cuidado de sí. Al amar de forma desinteresada al joven discípulo, el maestro es el principio y el modelo del cuidado de uno mismo que el joven debe tener de sí en tanto es sujeto (1994, p. 78).

Subjetividad, práctica y experiencia: problemas pedagógicos en el mundo común

En nuestra experiencia de investigación, después de la construcción de una nueva perspectiva sobre nosotros, los otros y la investigación, proponemos algunas reflexiones que son producto de la recolección de la información en el trabajo de campo y las discusiones del equipo investigador.

PER, ruralidades y maestros en formación. La práctica docente

El Proyecto de Educación Rural, PER, en Antioquia, se plantea como una estrategia que tiene como objetivo primordial "(...) implementar en la zona rural prioritariamente, modelos pedagógicos activos, que mediatizados por el docente, la tecnología y el módulo escrito, ha permitido atender la demanda educativa de niños y jóvenes marginados del sistema escolar en los niveles de preescolar, primaria y secundaria" (Gobernación de Antioquia, 2007).





MANZUR₀₈

Los municipios participantes en el PER implementaron actividades de sensibilización y organización social de la comunidad, para construir un diagnóstico del contexto social y educativo que permitiera identificar la problemática local, reconocer las potencialidades y formular un subproyecto articulado al Plan Educativo Municipal.

Con el subproyecto municipal adoptaron modelos educativos como: Preescolar Escolarizado y No Escolarizado, Escuela Nueva Reforzada, Aceleración del Aprendizaje, Posprimaria, Telesecundaria, Servicio Educativo Rural, SER, Sistema de Aprendizaje Tutorial, SAT, y Programa de Educación Continuada, CAFAM. Los tres últimos destinados a la atención de jóvenes y adultos. Paralelamente al modelo educativo, se ha puesto a funcionar la estrategia denominada Proyectos Pedagógicos Productivos, PPP, con el objetivo de asociar productividad con aprendizaje escolar y contribuir al mejoramiento alimentario de los escolares (Gobernación de Antioquia, 2007).

Asimismo, el PER trabaja con los docentes brindando capacitación, asesoría y acompañamiento, para la implementación de los modelos y el manejo del material educativo facilitado por la Secretaría de Educación para la Cultura. El Proyecto terminó la fase de implementación y actualmente se encuentra en la fase de sostenibilidad.

En el PER han participado las Escuelas Normales Superiores modificando sustancialmente sus referentes formativos, la fundamentación conceptual y pedagógica y, en esencia, el Proyecto Educativo Institucional. Las diferentes ENS del país han tenido varios encuentros donde han socializado sus reflexiones, experimentaciones e invenciones alrededor de las articulaciones con el PER.

La Escuela Normal Superior Santa Teresita ha podido identificar el inmenso valor del campo del occidente medio antioqueño en la formación de maestros, el cual se constituye de una pluralidad de ruralidades que plantea problemas pedagógicos para ser pensados desde la naturaleza pedagógica y los referentes formativos propios de la Normal. A partir de este proceso, el equipo docente de la Escuela Normal Santa Teresita, reconfiguró los componentes del PEI, redimensionaron la práctica docente del ciclo complementario para la formación inicial de maestros permitiendo que sea un proceso menos simulado. Este proceso se inició entre febrero y marzo de 2007, enviaron durante treinta días

a un grupo de maestros en formación del ciclo complementario a realizar la práctica en Escuelas Rurales de algunas veredas de Sopetrán. Todo un acontecimiento de saber: maestros en formación viviendo la cotidianidad de la escuela rural, sus modelos educativos, su arquitectura escolar, el manejo de los materiales, el conocimiento de los educandos, las relaciones con la comunidad, las problemáticas del campo, la experiencia de la enseñanza de los saberes.

Podemos indicar que este modo de funcionamiento de la práctica docente rompe con el asignaturismo, la simulación y la descontextualización. En primer lugar, posibilita la interacción de los saberes enseñados en la formación inicial docente con los problemas de la cotidianidad del oficio de ser maestro (los cuales son discutidos y reflexionados desde seminarios en la Escuela Normal), descentrando la hegemonía de las asignaturas aisladas y sin sentido. En segundo lugar, la simulación de la práctica de enseñanza de otro sujeto sede el paso a la invención espontánea del alumno-maestro en colaboración con la reflexión y el acompañamiento de los maestros, cooperadores y asesores. En tercer lugar, esta práctica docente privilegia la formación contextualizada, pero no como un conjunto fragmentario de micro-contextos, sino como una "experiencia pedagógica" instalada con mayor profundidad en el tiempo y en el espacio, de forma tal que posibilita una interacción amplia con los actores, los espacios, las problemáticas y las historias de la comunidad.

Además, esta práctica docente está permitiendo introducir en la Escuela Normal Superior preguntas y técnicas de investigación desde la narratividad (Goodson, 2004; McEwan & Egan, 2005), aspecto un tanto relegado en la formación inicial docente. En esta dirección, algunas maestras en formación del ciclo complementario se encuentran construyendo su "historia de experiencia pedagógica": un potente instrumento para vislumbrar las primeras preguntas por la "esfera pública" y la relación del maestro con lo público.

Agua, tierra: entre el turismo y la agricultura. La educación ambiental y los proyectos de aula

Según el Plan de Desarrollo de Antioquia 2004-2007, "Una Antioquia nueva, un hogar para la vida", la subregión del Occidente medio presenta entre sus

problemáticas priorizadas, el acelerado agotamiento de los recursos naturales y el deterioro del medio ambiente, planteando como operaciones para enfrentar esta problemática la educación ambiental, la educación y prevención de desastres, entre otras. Dentro de la situación en la que se encuentra esta subregión se ubica Sopetrán, donde se refleja la *problemática ambiental*, puesto que en este territorio se presenta la degradación del suelo, disposición inadecuada de los residuos sólidos y líquidos, pérdida progresiva de la biodiversidad, desconocimiento y deterioro del espacio público, natural y construido (CORANTIOQUIA, 2001).

A partir de las entrevistas a personajes clave de Sopetrán y la lectura de documentos de caracterización sobre la subregión, se han podido identificar como problemas ambientales fundamentales la escasez del agua, el deterioro de los terrenos y el incremento del turismo.

Sobre el agua, en la entrevista a Don D.S. (2005), nos plantea lo siguiente:

Nuestro gran problema, nuestro gran problema es el agua, el agua contaminada, hasta hace tres, cuatro, seis años era la más contaminada del occidente medio, dicho por los que hicieron el análisis, no por nosotros, que no somos sabios en eso. ¿Qué tipo de contaminación? El primer tipo de contaminación es por fecales (...) Aquí manejamos (...) la gasolina extra, el acpm, el barsol que lo utilizamos para lavar los muebles y esas cosas. Pero estos hidrocarburos, y ustedes lo saben que un litro de hidrocarburo impotabiliza 10 mil litros de agua, mire que situación tan brava (...).

La problemática del terreno y el territorio se expresa en que:

(...) uno de los despojos, podríamos decir, de la tierra del campesino en el campo, ha sido la compra que se ha hecho de tierras para casas de verano y casas de recreo, o sea que han expulsado al campesino, lo han sacado, pues diríamos que legal, pero que... atropella necesariamente la supervivencia del campesino como tal (Entrevista, JO, 2005).

En relación con el turismo, se presenta como una problemática ocasionada, principalmente, por la apertura del Túnel de Occidente, y la cercanía en el acceso con

la que han quedado los principales municipios del Occidente Medio, entre ellos, Sopetrán.

(...) lo que pasa es que no estamos preparados para el turismo, como nos ocurrió en el Oriente Antioqueño, también nos está ocurriendo aquí en el occidente con las nuevas vías, hay que contar una anécdota muy especial que ocurrió ahora en el puente de San José, como todos los Antioqueños somos muy noveleros, entonces, y me parece muy bien eso, nos vinimos, se vino mucha gente en el puente a conocer el túnel, a conocer a Santa Fe de Antioquia, San Jerónimo y Sopetrán y entonces no hubo (...) ni hotel, ni restaurantes, ni canecas para las basuras, ni agua, ni nada y fue un caos en todas partes (...) (Entrevista, JO, 2005).

La ENSST ha planteado su énfasis en ciencias naturales y educación ambiental, determinación totalmente acorde con las necesidades y problemáticas identificables en la "esfera pública" del Municipio (las cuales son una expresión local de la Subregión). Desde los Proyectos Ambientales Escolares, PRAES, y los proyectos de aula vienen intentando construir alternativas educativas para intervenir y trabajar pedagógicamente estos problemas.

Los proyectos de aula "activan" constantemente los modos de relación de la enseñanza de los saberes y la formación docente con las problemáticas ambientales locales. Desde "Cochilandia" hasta "El túnel", los estudiantes de la Escuela Normal se encuentran pensando fragmentos de la problemática ambiental de Sopetrán. Los proyectos de aula tienen un nombre que permanece, pero en su dinámica y sus contenidos se encuentran en constante modificación. Esta peculiaridad, transformación en la permanencia, ha permitido que la Escuela Normal Superior consolide las relaciones entre los proyectos de aula, las clases paseo (Freinet) y las Unidades de Aprendizaje Integrado (Lemke), otorgándole una constante movilidad hacia el exterior, implicando un entrecruzamiento con las problemáticas ambientales. De esta manera, tanto maestros como alumnos, rompen con el encierro de una práctica reducida al recinto del aula y se movilizan por la cabecera municipal, en sus calles, en sus espacios comunes, en las instituciones oficiales, en las tiendas, en las casas representativas, en el mercado, etc.

Herencias de la Pedagogía Católica y tensiones con la Escuela Activa

En el equipo docente se pudo observar, durante un taller participativo, una “tensión” entre lo privado y lo público, con respecto a la concepción del maestro. Una docente dice al finalizar la presentación de las técnicas de investigación: “¿Cómo ustedes pretenden hacer pensar a los estudiantes en lo público, si ustedes tienen esas fachas?” Por fachas señalaba los siguientes rasgos externos de los investigadores: *piercing* y pelo largo. La maestra recalcó: “El maestro tiene que dar ejemplo”. No una cantidad mínima de maestros asintieron con un movimiento de cabeza.

Por un lado, aparecen los planteamientos de la Pedagogía Activa, en especial, de Celestin Freinet, el cual podríamos bien catalogar como un representante del “progresismo pedagógico”, por las ideas, conceptos, técnicas y prácticas que introduce en la escuela. Para Freinet la pedagogía tiene una connotación altamente política y no sólo práctica o instrumental posibilitando pensar y transformar las condiciones materiales de la relación pedagógica. Para Freinet el maestro transforma la sociedad desde la escuela, en su materialismo, el trabajo produce modificaciones en las relaciones de producción (tanto económica como cultural).

Además, se puede apreciar la fuerte injerencia (aunque no en la totalidad de los maestros) de una “Pedagogía Católica” que propugna por una imagen de “maestro pastoral” donde el ejemplo es el bastión de su función social pública. Este maestro católico es visto por los ciudadanos, en la medida en que todos lo ven, se convierte en un maestro negado a su intimidad. Se encuentra ostensiblemente reducido por la mirada colectiva y el deber pastoral de dar ejemplo para poder conducir, es decir, enseñar y educar. Esta posición es una fiel expresión de un “neoconservadurismo” en pedagogía, que revitaliza los planteamientos nunca desechados de la Pedagogía Católica.

Los maestros del equipo docente que asintieron con un movimiento de cabeza el enunciado proferido por la maestra, tienen como distintivo común haber sido formados en la ENS por las Hermanas Carmelitas, las cuales dirigieron la Normal desde su fundación hasta hace pocos años. Una Pedagogía Católica que sin dudas condiciona históricamente el pensamiento pedagógico del maestro sobre sí mismo.

Podría pensarse que Freinet no es compatible con la Pedagogía Católica, pero, en la Escuela Normal Superior Santa Teresita, coexisten como un complemento que no rivaliza: mientras uno circunscribe un mundo práctico del enseñar, otra condiciona al maestro por pensar y, por tanto, el humano a formar.

Por un bien pensar, el maestro en el ocaso del mundo común

Para terminar, se desean plantear algunas conceptualizaciones (a modo de problemas por pensar) que han sido fruto de la reflexividad sobre la propia subjetividad en transformación, es decir, del maestro que investiga con otros maestros teniendo los potenciales de producción de saber pedagógico.

- El maestro debería tener un dominio conjugado de la pedagogía y el saber disciplinar o por enseñar, pero en constante mediación con la esfera pública en sus formas concretas de materialización. Por ejemplo, “lo ambiental” que no se restringe a una preocupación didáctica o un énfasis de formación, sino que se constituye en un problema común, fechado y localizado. En esta dirección, los objetos de enseñanza son objetos culturales y de conocimiento no privado, sino pertenecientes al legado de la humanidad, por tanto, meritorios de una transmisión universal en la pluralidad.
- El maestro es un “sujeto” (singular o colectivo en forma de equipo docente) que despliega estrategias y tácticas magisteriales entrecruzadas con las problemáticas municipales o regionales que se movilizan por las ciudades y las regiones pedagógicas, donde los viajes permanentes por la exterioridad se conjugan con personajes, discursos, especialidades, desde una naturaleza pedagógica y unos referentes formativos, explícitos por la Escuela Normal Superior.
- El maestro tendrá que vincularse a las luchas locales relacionadas con lo global y no sólo en términos educativos, sino también culturales, simbólicos, económicos, políticos y sociales. Una subjetivación pública es política en esencia. Por consiguiente, la enseñanza es también una práctica política con el potencial transformador de disminuir las formas sociales de dominación y represión, propendiendo por procesos específicos de subjetivación, de cuidado de sí y de los otros.

d. Procurar por la constitución de un maestro como sujeto público implica romper obligatoria y permanentemente con los múltiples encierros que reproduce el Estado, es decir, el *status quo*. Este rompimiento tal vez pueda devenir en la configu-

ración múltiple de pluralidades y singularidades en los modos de ser(se) y hacer(se) maestro como sujeto público en un contundente ocaso del mundo común (Bárcena, 2001).

Referencias

Barcena, F. (2001). *La esfinge muda: el aprendizaje del dolor después de Auschwitz*. Barcelona: Anthropos.

Bourdieu, P. (1981). *El oficio del sociólogo: presupuestos epistemológicos*. Medellín: Siglo XXI editores.

Bourdieu, P. (2000). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva visión.

CORANTIOQUIA. (2001). *Plan de Gestión Ambiental Regional 1998-2006*. Medellín.

Echeverri, A. (1996). *Revista Educación y Pedagogía*, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia: Medellín.

Entrevista D.S. (2005). Equipo investigador. Inédito.

Entrevista J.O. (2005). Equipo investigador. Inédito.

Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Ibáñez, J. (1979). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: técnica y crítica*. Madrid: Editorial Siglo XXI.

Gobernación de Antioquia. (2007). *Proyecto de Educación Rural, PER, en Antioquia*. En: www.gobant.gov.co

Goodson, I. F. (Ed.). (2004). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro-EUB.

McEwan, H. & EGAN, K. (2005). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.

Rodríguez, H.M. (2004). Investigación en la Escuela Normal, en *Revista Colombiana de Educación*, Bogotá, CIUP-UPN.

*Todos mis viajes
Son viajes de regreso.
León de Greiff*

En este artículo, los maestros Alexander, Isabel, Diana, territorializados en el Grupo de Investigación "Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia", de la Universidad de Antioquia, presentan una provocadora e inquietante reflexión sobre la práctica de investigar agenciando simultáneamente procesos de formación en investigación. Una nueva y renovada generación de maestros que se interroga por su lugar de "extranjeros a maestros itinerantes" en la Escuela Normal Superior Santa Teresita, Sopetrán, Antioquia.

Colectivo de maestros que "viaja de la ciudad al pueblo" para el trabajo pedagógico (siempre azaroso, extraño y demandante) entre dos sujetos que se encuentran o desencuentran entre el poder de enseñar y el deseo de aprender en espacios y tiempos asumidos desde la radical diferencia. Como lo plantea Mélich los encuentros humanos se fraguan en la mirada consentida del otro, en la complicidad naciente de dos que buscan acercarse al mundo en la igualdad del llamado. Por ello, todo proceso investigativo implica una relación de alteridad, una relación con el otro, donde el extraño se convierte en cómplice. Pero qué difícil es construir esta complicidad, porque la condición de extranjeros que le otorgan a este grupo de maestros jóvenes investigadores y se otorgan ellos mismos, tiene un peso en la mirada, en el gesto, en el saber, que incomoda, los incomoda permanentemente.

Agenciar procesos de investigación y de formación en investigación exigen para su realización la apropiación de un sustento teórico y problemático, incorporar nuevas y renovadas propuestas metodológicas y tomar opciones epistemológicas para la orientación de sus procesos, intenciones que se afirman en esta reflexión. El conocimiento no es una construcción estática, está respaldado por la permanente interacción entre sujetos, sus prácticas, discursos, conflictos y apuestas investigativas, compromete nuestras visiones del mundo, de ahí que los procesos investigativos se mueven entre la sensibilidad del investigador, sus posturas éticas y sus dominios teóricos para asumir la producción o resignificación de nuevas teorías.

Esta apuesta de asumir un trabajo como grupo de investigación, es vital para comprender las dinámicas investigativas, en tanto lo colectivo materializado en configuraciones grupales es lo que permite asumir la investigación como una apuesta interactiva cruzada por múltiples sentidos en el orden de la sensibilidad, la ética y la política. Por ello la vida grupal no puede verse como un dispositivo didáctico sino como una dinámica múltiple, heterogénea, que es construida en medio de procesos sociales y subjetivos entre sujetos que son distintos.

En esa medida lo grupal surge cuando hay una pluralidad de sujetos en situaciones de copresencia para algo, que es lo que constituye emprender un proyecto de investigación teniendo como equipaje el deseo puesto en el cuerpo para gozar y padecer los encuentros y desencuentros de un viaje intenso, exigente, lleno de idas y regresos, en el que los recorridos son más importantes que los puertos. Esta es la invitación que se nos hace en este artículo, reconocer(nos) en estas travesías para poder nombrar lo que no aparece en los protocolos, informes y actas de las investigaciones, y sobre todo tenemos una responsabilidad, exigir tiempos largos, sistemáticos y sostenidos para realizar proyectos de investigación con este tipo de implicaciones.

Piedad Ortega Valencia