



1.

La fuerza de lo sutil en la pedagogía: la potenciación como formación

Por: Mireya González Lara
miregonzalezlara@yahoo.es

Foto

1. Proyecto del Colegio Gimnasio del Campo Juan de la Cruz Varela.

El término potenciar alude a “comunicar fuerza o energía a una cosa o incrementar la que ya tiene”, y también, a “aumentar el poder o la eficacia de una cosa” (RAE). La segunda ruta de trabajo, propuesta a los docentes y directivos docentes de Sumapaz en el diplomado “La escritura en claves de paz: aportes a la lectura en la escuela”, orientado por el IDEP en alianza con la Fundación Convivencia, tiene estos propósitos en torno a las experiencias o prácticas pedagógicas. Por lo tanto, la potenciación no se trata de una estrategia metodológica, sino de una intencionalidad del proceso formativo.

En la cotidianidad escolar, los maestros, maestras y directivos docentes desarrollan su práctica y van configurando su experiencia pedagógica en la medida en que es pensada, analizada, interpretada y comprendida a través de la reflexión y de la acción que se suscita en los ejercicios narrativos. A partir del diseño y realización de un conjunto de acciones que se organizan en una secuencia intencionada por unos propósitos y finalidades, ellos y ellas van consolidando algunas rutinas y saberes, van desechando lo que les es inútil, y también van introduciendo cambios, acorde con los contextos, los grupos de estudiantes, las emergencias de la política y con todo aquello que les esté aconteciendo como sujetos. A veces son cambios estructurales que remueven las bases de su quehacer, pero son más frecuentes los cambios sutiles, pequeños y sencillos, que se suceden en el día a día porque algo les ha dejado de

funcionar, porque se ha agotado su sentido, o simplemente, porque se quiere mejorar.

Entonces, se entiende que el origen de las permanencias y transformaciones educativas y pedagógicas procede de la práctica misma, y de la experiencia pedagógica; del discernimiento y de las decisiones que toman los docentes y directivos docentes en su cotidianidad escolar. Las permanencias y las transformaciones no son capricho de los sujetos; suceden en el marco de su comprensión y, por lo tanto, de la construcción de su horizonte de expectativa. Si bien son decisiones que competen al sujeto de la enseñanza, proceden de motivaciones que le interpelan su ser y quehacer.

En consecuencia, este proceso formativo bajo la perspectiva de la “potenciación” se entiende, como el incremento de la fuerza y energía pedagógica que ya tienen las prácticas y experiencias, y de esta manera, aumentar su poder. Este trabajo no es posible en solitario; el trabajo colaborativo entre los docentes y con otros, permite descifrar el potencial de las mismas, y actuar en consecuencia. La centralidad del trabajo colaborativo en esta propuesta no es caprichosa ni accesoria; la “potenciación” implica el reconocimiento a profundidad de lo ya propuesto y realizado en los contextos escolares, para ganar sentido en la exploración y experimentación de su máximo provecho; esto solo se logra en una relación genuina de construcción colectiva con los otros y otras.

Podría afirmarse, entonces, que no hay posibilidad de “potenciación” de prácticas, experiencias o de procesos pedagógicos bajo dinámicas individuales.

Es un proceso de formación que trabaja en torno a las “pequeñas acciones” que pretenden algún cambio, seguramente, con importantes resonancias pedagógicas y educativas: cambios en el orden de las rutinas, en las formas de organización, en la disposición de los espacios, en el contenido de los discursos, en la delegación de responsabilidades, en los rituales de las aulas o del patio de recreo, en los propósitos de enseñanza, en las actitudes o emociones, etc. La complejidad del proceso estará en la recuperación y reconocimiento del carácter transformador de esas pequeñas y sutiles iniciativas, que se van descubriendo como las cimas de grandes “iceberg”, en un trabajo que entreteje de manera cíclica la reflexión, la acción y la capacidad propositiva.

Es un proceso intencionalmente corto porque quiere indagar sobre los efectos de este tipo de procesos en la constitución de la autonomía de los docentes y directivos docentes, entendida como condición *sine qua non* en la generación de procesos relacionados con la enseñanza, el aprendizaje y la formación de los estudiantes; y entonces, se pregunta: ¿Qué asuntos, ejercicios y dinámicas son centrales en el

1. Magíster en Historia; Orientadora conceptual y metodológica en Formación Docente Proyecto Sumapaz: territorio pedagógico para la memoria y la reconciliación

presente proceso de formación que permitan el fortalecimiento de la autonomía de los docentes y directivos docentes? ¿Cómo lograr mayor asertividad y oportunidad en las actividades de formación propuestas para el logro de los propósitos esperados?

Caminos para la potenciación pedagógica² y sus hallazgos

El momento histórico actual que está viviendo el país y, en particular, la localidad de Sumapaz, amerita del concurso a favor de la paz de los sectores políticos, sociales, económicos y culturales del país, para hacer de ella un propósito y proyecto en común; la superación del conflicto armado es un imperativo para la construcción de otras lógicas y convenciones en nuestras formas de relación con nosotros mismos y con los demás.

Para ello, es de la mayor relevancia y de especial importancia la concurrencia y el aporte de académicos, investigadores, maestros y demás actores que desde la educación puedan contribuir a la reconstrucción de las filigranas emocionales, éticas, sociales y culturales que han sido trasfiguradas o fracturadas a lo largo del conflicto armado colombiano, y que hoy se constituyen en uno de los principales soportes para la continuidad del mismo. Los docentes y directivos docentes son fundamentales para este proceso, especialmente, por las condiciones de la ruralidad en esta localidad.

La riqueza que no es visible en lo pequeño, contingente y sutil

La metodología de la ruta de potenciación se organiza en torno al saber y la práctica pedagógica de los docentes y directivos docentes, que no necesariamente está ordenada y formalizada en proyectos y/o experiencias, sino más bien, está vinculada con la sutileza y contingencia de la misma. Esta afirmación se sustenta al corroborar que los procesos de formalización de la práctica pedagógica (por ejemplo, a través de la sistematización de la experiencia), privilegian una narrativa coherente, cronológica y secuencial, y unos discursos legitimados desde la teoría y políticamente correctos, que poco tiene que ver con lo que acontece en las aulas.

Los 19 maestros, maestras y directivos docentes de los dos colegios de la localidad de Sumapaz que participan en el proceso formativo en la ruta de potenciación de prácticas y experiencias pedagógicas, están apostando por construir desde lo que no es visible, desde lo pequeño, contingente y sutil. Tienen la pretensión de volver sobre la filigrana de la enseñanza y de la formación, sobre lo que los conecta con lo sustancial y con los bordes de lo que acontece.

Están tratando de comprender que “no hay esfuerzo pequeño” en la educación y la pedagogía; profundizar sobre lo que están haciendo les permite dimensionar su cambio. Desde la fuerza del pensamiento práctico que caracteriza a los docentes y a los directivos docentes, no es de menor valía los pequeños esfuerzos y cambios que producen cotidianamente; generalmente, ellos son la expresión de lo que se mueven en las profundidades, es decir, en la importancia de LO SUTIL y en la necesidad de encontrar su FUERZA.

A la vez que el ejercicio permitió el reconocimiento de lo que proponen los docentes, y que generalmente no le dan mayor valor, por esta vía también pensaron su lugar y papel en un contexto de ciudad, donde la educación y la formación de ciudadanos se configura en perspectivas de completa ruralidad. Las conversaciones se configuraron como un escenario de aprendizajes mutuos, en el que los docentes reconocieron los conocimientos y habilidades de sus colegas, creando la posibilidad de fortalecer los intercambios y posiblemente, las redes de apoyo pedagógico necesarios para los propósitos que cada cual pretende.

Dentro de las propuestas que se acompañaron se encuentran diferentes líneas y campos de intereses que responden a su vigilancia y cuidado en la relación con los estudiantes. Desde los nichos de las disciplinas escolares, la mayoría de los docentes procuraron la mayor pertinencia de su enseñanza, y a la vez, su eficacia, en tanto comprenden la educación como la mejor oportunidad para los niños, las niñas y los jóvenes de Sumapaz.

Con diferentes niveles de formalización que no siempre coincidían con el tiempo de permanencia de los docentes en la localidad, circularon propuestas que estaban en su formulación inicial hasta trabajos de grado que sirvieron para la graduación de los docentes en programas de maestría. Unos y otros indagaron por el sentido de sus propuestas, lograron fijar sus propósitos y explorar diferentes dimensiones para su realización.

Los docentes recién llegados a estos contextos, con el entusiasmo renovado por la seguridad de la importancia de su liderazgo en estos contextos, se preocuparon por comprender la dimensión de su práctica pedagógica en estos contextos: rurales, dispersos, aislados y profundamente comunitarios. Generalmente, procedentes de la Bogotá urbana, estos maestros y maestras llegaron con otras miradas y sueños sobre la educación, la escuela y los estudiantes. A la vez, que se sorprendían, admiraban y estaban expectantes, también debieron ocuparse de sí mismos, de crear dinámicas que les permitieran gestionar sus soledades, las incomodidades, el

distanciamiento de sus familias y las sensaciones de abandono y confinamiento que rápidamente surgen.

Los docentes ya asentados, oscilan entre sus liderazgos comunitarios y sus posibilidades de ser maestros; se debaten entre una institucionalidad que cada vez más urbaniza la educación y una comunidad que opta por arraigarse a su legado cultural e histórico. Hacen parte del paisaje, de las comunidades, del páramo. Exploran la magia de ser maestros el 100% de sus vidas, siempre son maestros, sin horarios ni fechas en el calendario.

Gran parte de las propuestas buscaron visibilizar a la escuela como el centro de acogida y de encuentro de aquellos que hacen parte de la comunidad educativa. Lugares de coincidencia de saberes, de experiencias, de emociones y afectos, atravesado por lógicas administrativas y financieras que no se comprenden y, por el contrario, profundizan las sospechas por un Estado que desconoce su riqueza. También hubo un interés genuino por generar procesos de aprendizaje adecuados al contexto; es decir, desde acercar la realidad de la localidad a los contenidos curriculares, hasta comprender las lógicas de los sujetos campesinos, en clave de sus cuerpos femeninos o masculinos, de sus deseos y sexualidades y de sus relaciones con las otras especies.

La memoria, la literatura, las matemáticas, la gestión escolar, los proyectos productivos, el inglés, la biología, las artes, la educación física, la química, la historia y la geografía circularon en esas conversaciones. Visibilizar, precisar, transversalizar, recuperar, comprender, dimensionar, profundizar, ensayar, fueron algunas de las acciones que trazaron la ruta de potenciación, teniendo en común, su compromiso con los niños, las niñas y los jóvenes de Sumapaz. ^{MA}



Foto
2. Huerta. Colegio Juan de la Cruz - Exteriores

2. La ruta de potenciación de experiencias es la continuidad de un esfuerzo iniciado en el IDEP en el año 2014, en el marco del Proyecto para la Con-Vivencia Escolar UAQUE, a partir del cual comenzaron a esbozarse algunos principios que hoy se constituyen en lineamientos para este proceso. Estos lineamientos son:

- **Iniciativas, prácticas o experiencias, no necesariamente proyectos**, en tanto se trata de visibilizar lo pequeño y lo sutil de la práctica pedagógica que ha sido identificado por los docentes y directivos docentes para producir cambios.
- **Acompañar para Potenciar**, por cuanto son ejercicios que permitan descifrar las potencialidades de las iniciativas a favor de la formación de los estudiantes, y por esta vía, para la enseñanza; puede o no incluirse acompañamientos situados, dependiendo de la ruta propuesta para lograr su “justa comprensión”.
- **Primero comprender para potenciar**, lo cual privilegia un trabajo reflexivo individual y colectivo, presencial y en la distancia, que permita profundizar acerca de los sentidos de lo que cada docente o directivo propone, de lo que los otros y otras han propuesto, para permitirse trazar acciones de fortalecimiento e impulso a cada una de las iniciativas.
- **Trabajo Colaborativo, no en grupo**, porque se trata de la construcción colectiva a partir de la diferencia, donde se comparten responsabilidades y compromisos.
- **Construcción, no prescripción** ya que se prioriza la generación de propuestas desde lo dado, desde lo que han construido los docentes y directivos docentes en un proceso de interpelación consigo mismo y con otros y otras. Lo prescrito por la norma se conquista en la construcción desde abajo.