




IDEP - 

La constitución de los maestros en el marco de las redes y colectivos: el caso de la red "maestros en colectivo"

The constitution of teachers in the framework of networks and groups:
The case of the network "Teachers in collective"

A constituição de professores no âmbito de redes e grupos: O caso da rede "Professores em coletivo"

Óscar Leonardo Cárdenas Forero
María Liliana Benítez Agudelo
Sonia Milena Uribe Garzón
Maestros en colectivo

Óscar Leonardo Cárdenas Forero¹
María Liliana Benítez Agudelo²
Sonia Milena Uribe Garzón³
Maestros en colectivo⁴

¹ Máster en Desarrollo Educativo y Social, Convenio CINDE-UPN. Docente, Colegio Entre Nubes; correo electrónico: osle1972@gmail.com

² Especialista en Pedagogía de la Lúdica, Universidad Los Libertadores. Docente del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto IED; correo electrónico: tomalibea@gmail.com

³ Máster en Desarrollo Educativo y Social, Universidad Pedagógica Nacional–CINDE. Docente, Colegio Entre Nubes; correo electrónico: sonia.smug80@gmail.com

⁴ Colectivo pedagógico constituido por: James Frank Becerra Martínez, Colegio Simón Rodríguez, docente de Básica Primaria; María Liliana Benítez Agudelo, docente de Básica Primaria, Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto; Óscar Leonardo Cárdenas Forero, docente de Básica Primaria, Colegio Entre Nubes; María Anais Moncada Rodríguez, docente de Tecnología e Informática, Colegio Gustavo Restrepo; Edith Constanza Negrete Soler, docente de Ciencias Naturales, Colegio INEM de Kennedy; Sonia Milena Uribe Garzón, docente de Básica Primaria, Colegio Entre Nubes.

DOI: <https://doi.org/10.36737/01230425.v2.n37.2019.2146>

Fecha de recepción: 27 de enero de 2019 / Fecha de aprobación: 30 de agosto de 2019

Resumen

El presente artículo de reflexión es un intento por describir los diferentes modos como se han gobernado los maestros que integran la red pedagógica “Maestros en Colectivo”, un equipo pedagógico que, en el marco del Seminario de Formación Permanente, se ha dedicado a la reflexión e investigación de los Ambientes de Aprendizaje en el Aula (AAA), y a reconocer y visibilizar unas maneras singulares de ser maestro, congruentes con la racionalidad contemporánea, en la que se instalan unos modos de existencia que regulan las maneras de subjetivación de los individuos y colectivos.

Palabras clave:

Maestros, redes, subjetivación.

Abstract

This reflective article tries to make a description about of the different ways in which the teachers that belongs to the pedagogical network, Teachers in Collective, have been governed. A pedagogical team that, within the framework of the Seminar on Ongoing Formation, have dedicated themselves to reflection and research of Learning Environments in Classroom (AAA), to recognize and to make visible some singular ways of being teacher considering the contemporary rationality, in which the power installed some modes of existence, in order, to regulate the ways of subjectivation of individuals and groups.

Keywords:

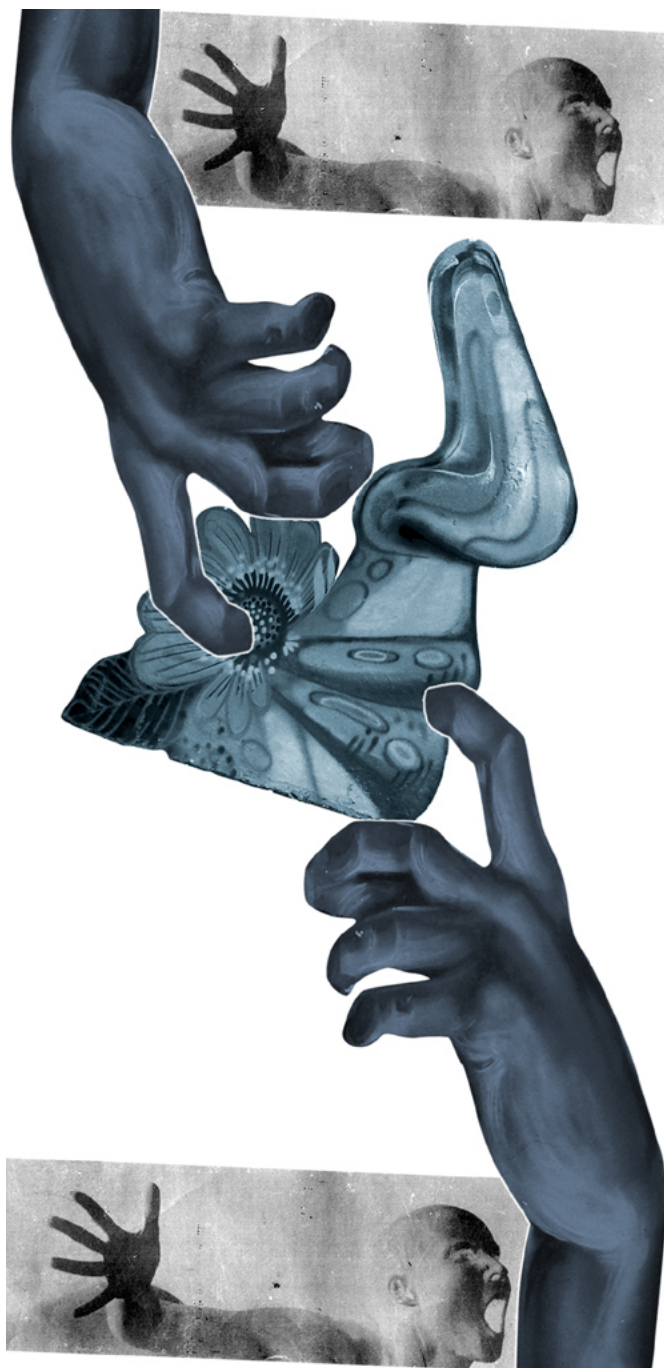
Teachers, network, subjectivation.

Resumo

Este artigo reflexivo tenta fazer uma descrição sobre as diferentes maneiras pelas quais os professores que pertencem à rede pedagógica, Professores em coletivo, têm sido governados. Uma equipe pedagógica que, no marco do Seminário de Formação Permanente, dedicou-se à reflexão e pesquisa de Ambientes de Aprendizagem em Aula (AAA), para reconhecer e tornar visíveis algumas formas singulares de ser professor considerando a racionalidade contemporânea, em que o poder instalou alguns modos de existência, a fim de regular os modos de subjetivação de indivíduos e grupos.

Palavras-chave:

Professores, rede, subjetivação.



Presentación

Describir el modo como se han venido constituyendo, gobernando, orientando y consolidando formas singulares de ser maestros en el equipo pedagógico Maestros en Colectivo⁵ implica, por una parte, mostrar, en términos de Foucault, las “Tecnologías de gobierno”, es decir: “[...] los medios calculados a través de los cuales una acción cualquiera podrá cumplir ciertos fines y objetivos” (Castro, 2015, p. 37), que se han empleado y establecido para producir un maestro que se crea a sí mismo, subjetiva, autogobierna, regula de manera autónoma sus conductas y produce una vida cualificada; y, por otra, dar cuenta de los rasgos de esas maneras concretas que asumen libremente los maestros, que regulan sus comportamientos, actitudes, valores y prácticas, en el marco del Seminario de Formación Permanente, espacio de encuentro en el que interactúan para constituirse de un modo particular y socializar sus maneras de proceder en el aula, pues “el proceso de socialización contribuye a que el maestro ponga de manifiesto su práctica pedagógica; es decir, retroalimenta las discusiones con sus pares académicos y otros expertos” (Fonseca y Pedraza, 2000, p. 33); todo, conforme con las reglas de enunciación, funcionamiento y existencia de la racionalidad contemporánea instalada, condición de “posibilidad” (p. 33) de las acciones realizadas.

En la medida en que se visibiliza este estado particular del maestro para constituirse, gobernarse y ser, en el marco de la experiencia en la red pedagógica Maestros en Colectivo, en su proceso de consolidación como equipo de investigación pedagógica y en su constitución como espacio de formación, reflexión, debate y proposición pedagógica, es factible dar cuenta de la racionalidad contemporánea y de los “procedimientos inventados” (Foucault, 1994), introducidos para dirigir eficazmente la conformación de subjetividades, en particular, pedagógicas en la escuela y fuera de ella, así como también percibir las formas de “control continuo y la acción de la formación permanente sobre la escuela” (Deleuze, 1999, p. 8).

Justamente en esta racionalidad, que aparece instaurada de las sociedades de control, la manera de constituir subjetividades se ha transfigurado particularmente para los maestros. De una

⁵ Grupo de maestros de primaria y secundaria conformado desde el año 2002 y vigente hoy; sus reflexiones, planteamientos y propuestas giran alrededor de temas relacionados con los Ambientes de Aprendizaje en el Aula (AAA), la escuela, el sentido de ser maestros y el trabajo en equipo.

subjetividad pensada como resultado de las relaciones del saber y del poder, sujeta “[...] tanto a unas disciplinas corporales como a unas verdades científicamente legitimadas” (Castro, 2015, p. 27), se trasciende a la invención de una subjetividad que se autoproduce y agencia sus maneras de hablar y proceder.

Esto significa, para el caso de los maestros, el tránsito del establecimiento de sujetos individualizados, aislados, rígidos, insulares e instrumentalizadores del currículo y sus prácticas, amoldados a los requerimientos establecidos, de comportamientos heterónomos y dóciles, pasivo apéndice de “[...] un oficio con arreglo a fines que le destituyen su condición de sujeto de saber” (Martínez y Unda, 1995, p. 5), a la instauración y creación de un tipo distinto de maestro, autónomo, reflexivo, comunicativo, participativo, investigador, deliberativo e innovador, que se forma, cualifica, reconoce y legitima en la interacción colectiva y en el trabajo colegiado, que se subjetiva adquiriendo “[...] una experiencia concreta del mundo” (Castro, 2015, p. 15), interesado en cuestionarse constantemente por sus prácticas de enseñanza y, en general, por todo aquello que ocurre y afecta el acontecer escolar, lo cual se configura en una condición de existencia y en una manera específica de ser sujeto maestro en la actualidad. En palabras de Deleuze (1999), un hombre del control más bien ondulatorio, que permanece en órbita, suspendido sobre una onda continua.

Este floreciente sujeto maestro que se gesta y recientemente se va creando, comienza a formarse (y autoformarse) continuamente en la interacción, desde un deseo constante por innovar la práctica educativa, aprendiendo a aprender permanentemente, enriqueciendo sus discursos pedagógicos y transformando su quehacer en el aula, sus relaciones con los otros y con el conocimiento mientras, también, formula acciones efectivas orientadas a modificar las condiciones del contexto de la escuela.

Pero este sujeto maestro además empieza a comprender que en esas interrelaciones con otros maestros es susceptible de profesionalizarse, cualificarse y mejorar su condición social, cultural y política, de reconfigurar su estatus, ser un “empresario de sí mismo, [...] su propio capital, su propio productor” (Foucault, 2007, p. 265); y generar, a partir de sus reflexiones pedagógicas, saberes, conocimientos y propuestas alternativas de innovación e investigación, que lo constituyen, instalan y sitúan de otro modo en el escenario escolar, educativo, profesional y académico.

Se insinúa, entonces, un sujeto político, transformador de la realidad, que trabaja en equipo pues entiende esto como condición de crecimiento profesional y de reconocimiento pedagógico, social y académico; un creador de cultura y de sus contenidos culturales, que introduce cambios en sus formas de proceder y actuar, en

sus relaciones sociales, pedagógicas y de trabajo, que ahora se concretan en la incursión de nuevos discursos y prácticas, en un nuevo léxico que trastoca las acciones, los procesos y los modos de relación subjetiva, los cuales, de una u otra forma, muestran una escuela y un maestro distintos. Esta es la manera de ser del sujeto maestro que obedece a la intención contemporánea de mejorar la calidad educativa a través de la profesionalización de su labor y la transformación de su perfil pedagógico; para quien, como señala De Tezanos (2007), el saber pedagógico se va constituyendo y marcando en el camino de su profesionalización.

Para alcanzar este objetivo, este sujeto maestro se establece y legitima a través de diversas narrativas, que, en especial desde el trabajo colectivo, en redes y agrupaciones pedagógicas de diverso carácter, plantean estrategias y políticas educativas válidas, pertinentes y genuinas para constituir a ese sujeto maestro singular que las exigencias contemporáneas requieren, con lo que, adicionalmente, se aporta en el camino por construir una escuela distinta y un sujeto maestro constructor de saber escolar.

Este sujeto maestro se inventa en espacios de encuentro pedagógico en los que se reúne con otros maestros, en lugares y tiempos determinados, para compartir e intercambiar ideas, proponer alternativas de cambio, discutir y deliberar acerca de sus discursos, de los instaurados y de aquellos que emergen, de sus prácticas de enseñanza en la escuela, entre otros asuntos que derivan en el planteamiento de alternativas de cambio que se materializan en proyectos pedagógicos orientados al cambio educativo, escolar y pedagógico.

En consecuencia, muchos de los propósitos de las políticas educativas actuales se orientan a favorecer y fortalecer la conformación de agrupaciones de maestros, en la forma de colectivos y redes pedagógicas interesadas en la visibilización del sujeto maestro como una creación colectiva que reflexiona y modifica el acontecer escolar, pedagógico y educativo, un “[...] sujeto colectivo [que] potencia al sujeto individual [y] a su vez él fortalece al colectivo” (Martínez y Unda, 1997, p. 6), hecho que garantiza en gran medida el mejoramiento de su quehacer pedagógico y la validación de lo que sucede, de cómo actúa y de lo que hace como sujeto maestro en el aula, en la escuela y respecto a su labor profesional, académica e intelectual, pues es a través de esta estrategia que se manifiesta como legítima, legal y verdadera, y se constituyen los sujetos maestros en el presente.

Conforme con esto, cuando emergió Maestros en Colectivo, equipo que concentró sus reflexiones y propuestas en los Ambientes de Aprendizaje en el Aula (AAA), ante la necesidad de “cualificar la labor pedagógica, hacer comunicables los hallazgos, participar en



eventos académicos, pedagógicos y educativos” (Becerra, Benítez, Cárdenas, Moncada, Negrete, Uribe, 2018, p. 125), sus integrantes se constituyeron de una manera particular.

Como estrategia para instituir un sujeto maestro diferente se estructuró, organizó y dinamizó el Seminario de Formación Permanente, un espacio de subjetivación y encuentro de maestros en el que se discuten las ideas que orientan la educación, la pedagogía y la escuela, se comparten experiencias y se validan prácticas y discursos; sus condiciones de existencia posibilitan edificar un sujeto maestro intelectual, productor de saber pedagógico y escolar, cuestionador de las maneras de ser de la educación y la pedagogía, aquellas que se instalan en la escuela como verdades para regular sus prácticas de enseñanza y las formas de organización de los contenidos curriculares; un sujeto propositivo que transfigura los modos de ser de la enseñanza, la escuela y del maestro mismo, recurriendo a la definición e implementación de proyectos y experiencias pedagógicas innovadoras y significativas para los contextos en los que se gestan y desenvuelven.

La apuesta de Maestros en Colectivo se concentra en la trascendencia de un maestro insular, instrumentalizador del currículo y enclaustrado en sus maneras particulares de enseñar, hacia un sujeto maestro colectivo e interdependiente, visible en la interacción que se origina con otros maestros, interesado en compartir sus conocimientos y hallazgos en el aula y fuera de ella, preocupado por introducir maneras distintas de ser maestro y de hacer escuela.

Con ello, los sujetos maestros emergentes, en el contexto de la propuesta del Seminario de Formación Permanente, abandonan su insularidad para introducirse en la red Maestros en Colectivo y ser reconocidos de otra forma, como innovadores que reflexionan su accionar en el aula, plantean alternativas de transformación frente a las estructuras rígidas y estáticas que han caracterizado y se han

mantenido inmutables en la escuela, y socializan sus producciones, materializándolas en libros como *Ambientes de Aprendizaje en el Aula (AAA): Una experiencia en colectivo* (2006), y *El trabajo en equipo de los maestros. Entre la reflexión y la investigación* (2018).

Se comprende entonces que los sujetos maestros se constituyen hoy de un modo singular, que corresponde a las reglas de funcionamiento de la racionalidad instaurada, en escenarios pedagógicos de encuentro colectivo, como el de Maestros en Colectivo, en los que se apuesta por establecer “otro modo de ser conjuntos” (Martínez y Unda, 1997, p. 4), y a la formación de un sujeto maestro que orienta sus comportamientos, actitudes y valores desde principios basados en el reconocimiento del otro y de su trabajo, en la autonomía, la participación, colaboración, responsabilidad y respeto por las opiniones y puntos de vista diversos, al tiempo que en el desarrollo y vivencia de capacidades como la autorregulación, gestión y toma de decisiones; todo en conjunción para reducir los niveles jerárquicos, proyectar y consolidar el trabajo colegiado, y mantener una actitud de “formación permanente” (Deleuze, 1999, p. 6), mientras se asegura la existencia y proyección de la red pedagógica.

La red de maestros como estrategia de subjetivación

En la actualidad, las redes de maestros se instalan, aceptan y validan como espacios de subjetivación, gobierno, transformación, autorregulación, reconocimiento y crecimiento profesional de los sujetos maestros, en los que es posible crear un sujeto maestro distinto a través de la interacción colectiva y el encuentro con otros maestros, que resignifica y replantea sus modos de pensar, hablar y actuar en el aula como condición de mejoramiento de la calidad educativa, de los aprendizajes estudiantiles y de alcance de la excelencia educativa.

Esta condición de existencia, que opera articulada a otras, no solo impulsa la producción de un sujeto maestro reflexivo y transformador de los asuntos que afectan a la escuela, sino que contribuye en la iniciación de procesos de cualificación y profesionalización. Para ello, se recurre a las tecnologías gubernamentales, como mecanismos creados que orientan la conducta de los maestros hacia la preocupación por su hacer en el aula, por determinar los riesgos de su accionar, calcular los efectos de sus intervenciones, encontrar la excelencia docente, progresar, crecer y satisfacer sus necesidades e intereses para, en fin, constituirse como reconocidos y prestigiosos. Así, la red pedagógica, o los colectivos de maestros, se constituye en un “medio ambiente [...] espacio de intervención que busca [...] conducir la conducta” (Castro, 2015, pp. 76-77), de manera consentida, de quienes le integran.

Precisamente, entre las diversas redes y colectivos de maestros que hoy se establecen para producir sujetos maestros distintos, aparece Maestros en Colectivo, un grupo pedagógico que se instala como equipo que concentró sus reflexiones y propuestas en los Ambientes de Aprendizaje en el Aula, y en “la necesidad de cualificar el quehacer pedagógico [...] de encontrarse con el otro para validar los conocimientos [...]” (Becerra, *et al.*, 2018, pp. 138-139), el cual apuesta al Seminario de Formación Permanente como instancia de encuentro pedagógico en la que las conductas de los sujetos maestros se orientan voluntariamente hacia la constitución de un maestro que reconoce en el trabajo en equipo la estrategia fundamental para producir y validar conocimiento, un sujeto autónomo, responsable y crítico que elige el modo de “conducir su propia conducta” (Castro, 2015, p. 44), y se instala de un modo particular en el mundo para comprenderlo.



El Seminario de Formación Permanente: Espacio de constitución subjetiva

El Seminario de Formación Permanente, en el marco de la red Maestros en Colectivo, se afirma, instituye y consolida como espacio de subjetivación y cualificación pedagógica en el que los participantes e integrantes se instalan y reconocen como partícipes de las dinámicas del grupo. Al tiempo, se establece como estrategia a través de la cual es posible intercambiar públicamente imaginarios, prácticas, experiencias, puntos de vista, maneras de proceder y actuar, discursos y saberes que caracterizan y regulan las maneras particulares de los sujetos maestros para proceder en el aula, mediante la cual, además, se discuten asuntos epistemológicos, metodológicos y didácticos relacionados con la investigación, la innovación y el sentido de la educación y la pedagogía, y se producen alternativas de cambio para el aula y la escuela, que redunden en el reconocimiento de un maestro distinto.

Sin embargo, el espacio también se afianza como ambiente en el que irrumpen tecnologías de gobierno singulares, a través de las cuales los sujetos maestros “[...] y colectivos se subjetivan [...] [adquiriendo] una experiencia concreta del mundo” (Castro, 2015, p. 44), autorregulándose, desarrollando sus competencias, gobernándose a sí mismos y actuando con independencia, libres, pero acoplados a unos intereses, deseos, expectativas y necesidades.

Así, el Seminario de Formación Permanente se asume como posibilidad de encuentro y reconocimiento de los sujetos maestros, en la que se les reafirma como constructores de saber pedagógico, que se cualifican y constituyen en la medida en que hacen parte de la colectividad en la que se forman (autoforman), transforman y legitiman unos constructos pedagógicos producidos por efecto de los encuentros. El seminario se instituye entonces como condición para la constitución de un maestro intelectual, productor de saber y transformador de su enseñanza, es un “[...] ambiente de aprendizaje [...] un espacio social de reflexión política y de producción académica e investigativa en el que [...] se cualifica la labor de los maestros y maestras como investigadores, intelectuales y sujetos de la pedagogía” (Becerra, *et al.*, 2018, p. 140).

En el Seminario de Formación Permanente el sujeto maestro intercambia, valora y valida sus búsquedas y las de los otros, formula alternativas de solución frente a los problemas y situaciones cotidianas que se plantean y surgen. Además, aprende a compartir sus ideas, a construir la confianza, a vivenciar relaciones de cooperación, a establecer metas comunes e instalar el trabajo colegiado como estrategia para alcanzar esos objetivos colectivos establecidos. Gobierna sus propias acciones y conductas, es decir, estructura “[...] el posible campo de acción de los otros” (Foucault, 1988, p. 15).

Del sujeto maestro insular al sujeto maestro colectivo

En Maestros en Colectivo se configura un sujeto maestro que busca trascender convencida y voluntariamente su insularidad e incomunicación respecto a su quehacer pedagógico, que ha caracterizado y orientado largamente sus prácticas de enseñanza y las maneras de producir conocimiento; para impulsar y consolidar el trabajo colegiado como estrategia pertinente y esencial para encontrarse con el otro, compartir sus experiencias pedagógicas, producir saber, debatir, visibilizar y reflexionar su actuar en el aula, lo cual significa “descentrarse de su hacer cotidiano y retornar al mismo con otra mirada” (Martínez, 2006, p. 15), construir propuestas conjuntas, enfocadas a mejorar los aprendizajes estudiantiles, superando así la atomización y subordinación de su saber pedagógico, y la concepción de reproductor del conocimiento escolar, que han enmarcado las prácticas pedagógicas en la escuela, fomentado el trabajo individual como acción para enfrentar las tareas, retos y obligaciones que en ella se plantean.

A través de la dinámicas de la red que, entre otras formas, se materializan en el trabajo en equipo, se producen unas “condiciones de aceptabilidad” (Foucault, 1995, p. 17), en las cuales el sujeto maestro se concibe como singularidad que, al sumergirse en lo colectivo, se subjetiva de un modo distinto, se autogobierna como “empresario de sí mismo”, se colectiviza y diluye en la interacción para comprenderse como maestro comunicativo, participativo, investigador, productor de saber pedagógico y escolar; conocimiento que se enriquece, valida, crece y permite la transformación educativa, que delibera y reflexiona continuamente respecto a los asuntos abordados, interviniendo sus instancias a través de propuestas que se concretan en proyectos pedagógicos, experiencias educativas o innovaciones en el aula.

Así, las intenciones de los encuentros en Maestros en Colectivo se enfocan a dar “apertura a nuevas formas de relacionarse, de reconocerse, de asumir, ver, estar y ser en el mundo, de convivir con los demás, de constituirse como sujeto, como comunidad, como cultura” (Maestros en Colectivo, 2009, p. 81). Se considera que, en la medida en que los maestros se encuentren para intercambiar experiencias y participar en los debates sobre el acontecer escolar, es factible constituir un colectivo pedagógico, reflexionar las prácticas y construir nuevas maneras de percibir lo que sucede en el aula con ellos mismos y la escuela, así como compartir saberes, conceptualizaciones, paradigmas y vivencias; con los talleres se dialoga sobre educación y la posibilidad de construir proyectos colectivos de investigación que expongan formas distintas de crear pedagogía, ser maestro y hacer escuela, adelantar acciones conjuntas para formular propuestas de intervención y transformación educativa.

El maestro, un sujeto en formación que reflexiona pedagógicamente

La transición de las sociedades disciplinarias, en las que el maestro se asumió como un instrumentalizador del currículo, quien, a través de sus prácticas, amoldaba y hacía dócil, heterónoma y dependiente la mente, el cuerpo y espíritu de los niños, niñas y jóvenes, hacia las sociedades de control y la gubernamentalización, significó la instauración de una nueva manera de ser de las subjetividades que, para el caso de los sujetos maestros, implicó la emergencia de un modo distinto de constituirse como académicos, pedagógicos y escolares.

Esta gestante subjetividad le define como maestro en constante reflexión pedagógica, formación y autoformación, sin las cuales, no habría “[...] cambio [pues] sin la voluntad interna, espontánea, voluntaria y metódica del maestro quedará en manos de leyes escritas, normas sin vida, sin alma” (Ramírez, 1995, p. 11), inquieto por su labor en el aula, deseoso de transformar social, cultural y políticamente a la escuela y a los niños, niñas y jóvenes, quien comprende, como afirma De Tezanos (2007), que el saber es un efecto de la reflexión sobre la práctica de la enseñanza, es decir:

[...] sólo puede ser producido en el espacio y tiempo real en el cual los profesores preparan sus lecciones, las desarrollan, valoran el trabajo y los aprendizajes de sus alumnos, toman en cuenta el contexto en el cual llevan a cabo su quehacer docente, deciden y emplean materiales didácticos de acuerdo a los contenidos que enseñan y las condiciones y características de sus estudiantes (De Tezanos, 2007, p. 12).

Así, la reflexión pedagógica, no solo se constituye en el dispositivo para construir conocimiento, sino en el mecanismo que impulsa los análisis y transformaciones de las maneras como se actúa, piensa y procede en el aula, como se orientan las estrategias de intervención tendientes a generar aprendizajes distintos, establecer proyectos y producir conocimiento. La revisión constante de lo que se hace en el aula se convierte en condición para mejorar los aprendizajes y desempeños estudiantiles, los resultados en las pruebas y evaluaciones.

Congruente con esta manera de proceder, en Maestros en Colectivo se recurre a la reflexión pedagógica de los discursos y las prácticas, como estrategia para repensar los modos particulares como cada uno de los maestros que conforma el colectivo procede en sus instituciones educativas. Pero, además, la reflexión pedagógica se constituye en una posibilidad y en una condición propia del ser, hacer y actuar del sujeto maestro, que cualifica su práctica pedagógica y permite mejorar los procesos educativos, lo que significa trascender el “sentido común como criterio de validación del discurso educativo y pedagógico” (De Tezanos, 2007, p. 10).

Este sujeto maestro, que apuesta no solo por la reflexión de la práctica de enseñanza sino por la investigación pedagógica, comprende que sus procesos de formación están “fundados en la búsqueda de la relación necesaria entre los aparatos epistemológicos fundantes de las disciplinas involucradas y del saber pedagógico que necesariamente estará presente en el aprendizaje del oficio de enseñar” (De Tezanos, 2007, p. 13), comprometido con el rescate de la práctica pedagógica, es decir, con “recuperar la historicidad de la Pedagogía para analizarla como saber y en sus procesos de formación como disciplina” (Zuluaga, 1999, p. 160).

El maestro, un intelectual constructor de saber

La red Maestros en Colectivo, al conformarse como espacio de encuentro pedagógico, impulsa la constitución y reconocimiento del maestro como sujeto intelectual, en la medida en que apuesta a producir, seleccionar, sospechar y reflexionar el conocimiento pedagógico producido por la comunidad académica y por otros maestros. Allí, en medio de las tensiones y validaciones, el sujeto maestro es productor de saber escolar y pedagógico que sospecha de aquello que aparece instituido como verdad, toma distancia de lo que acontece para dar cuenta de eso que se ha dejado de ser, y se ubica en la frontera, en los bordes y quiebres de la escuela para constituirse.

Este sujeto maestro comprende que el conocimiento pedagógico se construye en la medida en que interactúa, dialoga, debate y analiza con otros, entre pares académicos que comparten intereses, necesidades y expectativas comunes; coloca en el escenario público sus ideas, propuestas, proyectos, innovaciones e investigaciones y son “[...] sometidas al juicio riguroso, objetivo y sistemático, que trasciende la mera opinión, de los colegas, se puede afirmar que se está construyendo saber pedagógico” (De Tezanos, 2007, p. 12).

Además, el maestro se inquieta continuamente por aprender y actualizar los conocimientos relacionados con la enseñanza, didáctica y los contenidos de su campo, dialoga con sus pares académicos, comunica sus hallazgos, inquietudes, malestares e inconformismos como un proceso y “modo de reflexión crítica colectiva” (De Tezanos, 2007, p. 14); se desarrolla profesionalmente, toma decisiones sobre las acciones de enseñanza y evalúa sus progresos y avances como condición para proponer alternativas de cambio escolar, académico y educativo. Por ello, el saber pedagógico producido emerge de la reflexión de sus prácticas de enseñanza, dirigidas a “alcanzar transformaciones en diferentes ámbitos sociales, resolviendo las situaciones que se presentan en la cotidianidad” (De Tezanos, 2007, p. 12).

El maestro, un sujeto político

En esta racionalidad instalada, en que “las redes y colectivos de maestros se convierten en escenarios constituyentes de subjetividades individuales y colectivas desde los que se potencia los maestros como sujetos productores de saber pedagógico, ampliando su capacidad de acción política” (Martínez, 2008, p. 11), con Maestros en Colectivo, el maestro no solo se constituye en sujeto constructor de saber pedagógico y escolar, sino en ser político, en la medida en que sus experiencias, propuestas y proyectos de intervención se convierten en un “territorio agenciante de lo político” (Martínez, 2008, p. 13).

Así, mientras el sujeto maestro reflexiona y transforma su práctica de enseñanza, se reconfigura a sí mismo, sus relaciones con los estudiantes, el aprendizaje y el conocimiento; busca contribuir al establecimiento de nuevos sujetos escolares y ordenamientos sociales y políticos, con una postura propia, singular y clara respecto a la educación, la escuela, el conocimiento y el maestro mismo, pues se comprende como “sujeto que inscribe su práctica en relación directa con su compromiso ético, con la cultura, un maestro que problematiza, que inventa, que se entiende a sí mismo como sujeto de políticas educativas” (Martínez y Unda, 1995, p. 6), por ello:

[...] se [entrelaza] con una conceptualización de la resistencia que permite ver como lo pedagógico se hace político desde el quehacer de los maestro y cómo ello irrumpe en su vida; pero ante todo, ayuda a comprender de qué manera el maestro se constituye en actor constructor de nuevos proyectos y sentidos (Martínez, 2008, p. 12).

Ser maestro, sujeto, político e investigador significa, entonces, afirmarse como pedagogo y hacedor de “[...] su propio territorio –aula y escuela y entorno– el escenario propicio para las transformaciones educativas y pedagógicas” (Martínez, 2008, p. 63).

El maestro, un innovador e investigador

Uno de los discursos que irrumpe en el trabajo adelantado en Maestros en Colectivo se relaciona con la idea de la innovación como condición que garantiza y materializa las intenciones de transformación escolar. El sujeto maestro es un actor y productor de la innovación, en libertad de producir alternativas frente a las situaciones problema que afecten el acontecer escolar, pues se le reconoce que tiene “la capacidad de incrementar su “capital humano” mediante la creación, la innovación y el emprendimiento” (Castro, 2015, p. 53).

Se trata de la incursión de la idea, entre los maestros, de que quienes produzcan mayor saber con alto contenido innovador, muchas veces materializado en publicaciones, proyectos y trabajos pedagógicos, serán sujetos considerados altamente competitivos, productivos y calificados para la labor pedagógica, con niveles superiores de evaluación y de excelencia, cuya experiencia es factible, no solo de ser reconocida y valorada, sino replicada por otros colegas para avanzar en la calidad de la educación.

Por tal razón, siguiendo a Ball (2003), en la medida en que los maestros son recreados como productores de saber, no solo aparecen nuevos roles y subjetividades, sino que se arriesgan a ser sometidos a evaluaciones continuas y comparaciones de desempeño, instalando formas distintas de relación pedagógica mediadas por la competición, la eficiencia y la productividad, en las que se reconfigura su estatus intelectual para ubicarlo y ser reconocidos en muchas esferas académicas y científicas como maestros “innovadores” e “investigadores”.

El sujeto maestro innovador comprende que sus apuestas e ideas, materializadas en proyectos de intervención, transforman las condiciones de los contextos escolares y educativos en los que se desenvuelve, y le permiten competir y optimizar su quehacer, comprendiendo el saber pedagógico como una práctica discursiva susceptible de asumir la forma de innovación, pues al reflexionar la práctica de enseñanza o identificarse situaciones problema que afectan el acontecer escolar y del aula, se hace necesario el planteamiento y la consecuente implementación de una alternativa para transformar y resolver la situación reconocida.

Al sujeto maestro que se constituye en Maestros en Colectivo no le basta con innovar sus prácticas de enseñanza en el aula, sino que apuesta por constituirse como investigador, es decir, como sujeto maestro que investiga como condición de transformación, innovación y crecimiento, de contrastar teoría y realidad en tanto productor de saber y sujeto político, un “intelectual transformativo” (Giroux, 1990, p. 20) que relaciona el pensamiento y la acción, comprometido con:

La formación integral de sus estudiantes (hecho que supera el currículo establecido), situado en un contexto social cambiante y corresponsable de la transformación socioeducativa de dichos contextos y con capacidades para incidir en dichas transformaciones bien sea provocándolas o creándolas (Martínez y Ramírez, 2007, p. 62).

El maestro del colectivo como un sujeto político y de la cultura

En la medida en que producen maneras distintas de enseñar, de realizar su trabajo en el aula, de ser del conocimiento y de orientar sus prácticas escolares, los sujetos maestros que hacen parte de la red de Maestros en Colectivo producen nuevos códigos, símbolos, estructuras y maneras de comprender e inventar la política y la cultura. En este marco, se forman en las interacciones del Seminario de Formación Permanente, pues comprenden que la educación es una práctica social creadora y transformadora de cultura, de códigos, sentidos, significados y símbolos culturales, por ello buscan incidir en los procesos académicos, construyendo una cultura que responda a las exigencias de la sociedad actual, pero que sospecha de lo instaurado como verdad.

Así, mientras reflexiona y transforma su práctica de enseñanza, el sujeto maestro se reconfigura así mismo, a sus relaciones con los estudiantes, al aprendizaje y al saber; busca contribuir con el nacimiento de nuevos sujetos escolares y visiones sociales y políticas desde una postura propia, singular y clara respecto a la educación, la escuela y a su ser maestro, pues su práctica se relaciona con su compromiso ético y la cultura; entonces, transforma la tarea educativa, se cualifica, adquiriendo mayor autonomía frente a su quehacer, identificándose, compartiendo y contribuyendo en la formulación de alternativas de solución, pues comprende que el colectivo es “un espacio de crecimiento profesional” (Santiago, García, Morales y Santos, 1999, p. 12) comprometido con las responsabilidades colegiadas, las tareas asignadas y la labor intelectual, pedagógica, personal y escolar, con la elaboración de normas para su autorregulación.

Reflexiones finales

La exposición realizada es una apuesta por mostrar cómo, actualmente, conforme a la forma de operar de la época, se ha instalado un modo particular de ser maestro: Un sujeto dinámico, reflexivo, participativo, comunicativo y proclive al trabajo en equipo, que continuamente aprende, se profesionaliza, cualifica y mejora sus maneras de enseñar en el aula y de producir saber en la escuela. Para lograrlo, ha recurrido a estrategias como las redes y colectivos de maestros, como Maestros en Colectivo, un espacio de subjetivación en el cual se constituyen, gobiernan y regulan modos particulares y heterogéneos de ser mientras, al tiempo, se apuesta por sospechar de lo que ha dejado de ser el maestro y de lo que se ha convertido hoy.

Referencias

- Ball, S. (2003, Septiembre-Diciembre). Profesionalismo, gerencialismo y performatividad. *Educación y Pedagogía*, XV(37), pp. 86-104.
- Becerra, J., Benítez, M., Cárdenas, O., Moncada, A., Negrete, E., y Uribe, S. (2018). *El trabajo en equipo de los maestros. Entre la reflexión y la investigación*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Castro, S. (2015). *Historia de la gubernamentalidad I. Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Deleuze, G. (1999). Post-scriptum sobre las sociedades de control. *Conversaciones (1972-1990)*. Valencia: Pretextos.
- De Tezanos, A. (2007). Oficio de enseñar-saber pedagógico: La relación fundante. *Revista Educación y Ciudad*, No. 12. Bogotá: IDEP.
- Fonseca, G., y Pedraza, M. (2000, Enero-Junio). Una nueva lectura de ser maestro. *Revista Nodos y Nudos*, Vol. 2, No. 8. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Foucault, M. (1988, Julio-Septiembre). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 50, No. 3, pp. 3-20.
- Foucault, M. (1994). *Dichos y Escritos*, Tomo IV. Madrid: Editora Nacional.
- Foucault, M. (1995). Crítica y Aufklärung. *Revista de Filosofía-ULA*, No. 8. Obtenido desde <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/15896/davila-critica-aufklarung.pdf;jsessionid=3A0B0BDEE7FA7594DAA1ED3FA8758C0B?sequence=1>
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica. Curso en el Collège de France (1978-1979)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Buenos Aires: Paidós.
- Maestros en colectivo. (2009). La construcción del sentido de lo público en la escuela: La autoorganización. *Universidad-escuela y la producción de conocimiento pedagógico (Resultado de la investigación IDEP-Conciencias)*. Bogotá: Imprenta Distrital.
- Martínez, A., y Unda, M. P. (1995). Redes pedagógicas: Espacios múltiples y abiertos. *Revista Nodos y Nudos*. Vol. 1, No. 1.
- Martínez, A., y Unda, M. P. (1997). Las redes pedagógicas: Otro modo de ser conjuntos. *Revista Nodos y Nudos*. Vol. 1, No. 3.
- Martínez, M. C. (2006). El poder de las experiencias pedagógicas realizadas por colectivos de maestros. ¿Expresiones de acción política? *Educación y Ciudad*, No. 11.
- Martínez, M. C. (2008). *Redes pedagógicas: La constitución del maestro como sujeto político*. Bogotá: Colección Seminarium Magisterio. Línea de investigación discurso político-pedagógico.
- Martínez, M. C., y Ramírez, J. E. (2007). Interrogantes y afirmaciones acerca de maestras y maestros investigadores. *Educación y Ciudad*, No. 11.
- Ramírez, M. (1995). Una experiencia de autoformación de maestros. *Revista Nodos y Nudos*, Vol. 1, No. 1.
- antiago, E., García, R., Morales, J., y Santos, M. (1999). El colectivo: Un espacio de intercambio. Aprendizaje y transformación de la práctica pedagógica. *Revista Nodos y Nudos*, Vol. 1.
- Zuluaga, O. L. (1999). *Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Bogotá: Anthropos.