



IDEP - 

Devenir múltiple y surreal: reflexiones sobre la formación estética de maestros de ciencias sociales

Multiple and surreal becoming: reflections on aesthetic training of social science teachers

Devir múltiplo e surreal: reflexões sobre a formação estética professores de ciências sociais

Melisa Giraldo González
César Augusto Rivillas Molina

Melisa Giraldo González¹
César Augusto Rivillas Molina²

¹. Universidad de Antioquia; Magíster en Educación, Universidad de Antioquia; correo electrónico: melisa.giraldo@udea.edu.co

². Universidad de Antioquia; Licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, Universidad de Antioquia; estudiante, Maestría en Educación, Universidad de Antioquia; correo electrónico: cesar.rivillas@udea.edu.co

DOI: <https://doi.org/10.36737/01230425.v1.n36.2019.2126>

Fecha de Recepción: 26 de enero de 2019 / Fecha de aprobación: 3 de abril de 2019

Resumen

Este texto presenta, a manera de reflexión, algunos de los resultados de investigación del proyecto titulado Cartografía de la formación estética de los maestros de ciencias sociales: formas expresivas, sujeto múltiple y devenir surreal. En el cual se concluye que la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia es un espacio de encuentro del maestro en formación con una estética de las estéticas, de tal suerte que formarse allí es adoptar una estética de la multiplicidad, donde los sujetos devienen múltiples y surreales.

Palabras clave:

Formación docente, formación estética, cartografía, sujeto múltiple, maestros de ciencias sociales.

Abstract

This text presents, in the manner of reflection, some of the research results of the project entitled Cartography of the aesthetic education of the Social Science Teachers: Expressive forms, Multiple Subject and Surreal Becoming. It is concluded that the teaching degree in Social Sciences of the Universidad de Antioquia is a meeting place for the teacher in training with the aesthetics of the aesthetics, so that to form aesthetically there is to adopt an aesthetic of the multiplicity, where the subjects become multiple and surreal.

Keywords:

Teacher training, aesthetic training, cartography, multiple subject, social science teachers.

Resumo

Este texto apresenta, à maneira de reflexão, alguns dos resultados da pesquisa do projeto intitulado Cartografia da formação estética dos Mestres das Ciências Sociais: Formas Expressivas, Sujeito Múltiplo e Devir Surreal. Neste conclui-se que o Grau em Ciências Sociais da Universidade de Antioquia é um lugar de encontro para o professor em formação com a estética da estética, de modo que formar-se esteticamente lá é adotar uma estética do multiplicidade, onde os sujeitos se tornam múltiplos e surreais.

Palavras-chave:

Formação de professores, formação estética, cartografia, Sujeito Múltiplo, professores de ciências sociais.

Consideraciones de entrada

La cartografía, microanálisis o esquizoanálisis, como estudio de las líneas que componen a los sujetos individuales o colectivos (Deleuze, 1987, pp. 141-142), es el modo de pensar que orienta la presente reflexión. Se retoma esta perspectiva en conexión con el concepto de “rizoma” de Deleuze y Guattari (2004), como sistema de pensamiento “relacionado con un mapa que debe ser producido” (p. 19), orientado hacia una experimentación sobre lo real. A partir de estos elementos se busca ensayar un modo de analizar la formación docente desde las líneas que constituyen las formas subjetivas de los maestros; del mismo modo, como se da en la creación en artes, se adentra en el plano de fuerzas de los discursos y las imágenes en un programa de formación inicial, para experimentar con ellas un mapa de la formación estética de maestros.

Este artículo se posiciona en el campo de las relaciones entre los estudios de la estética y la formación de maestros; la búsqueda de antecedentes que abordan tal relación permitió encontrar dos panoramas: uno, en el cual la estética aparece como dimensión para repensar la subjetividad, desde trabajos de autores como Bueno (2009), Osorio y Rodríguez (2011), Coppete (2010), o Castillo y Montoya (2015); y otro, en donde se señala la incidencia del consumo cultural de los maestros sobre el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas, con propuestas como las de Castro, Mano y Ferreira (2011), y De Aguiar y Carvalho (2013).

Por otra parte, aquí se comprende la estética como “[...] un proceso doblemente creador de las formas subjetivas y de las formas de expresión plástica” (Farina, 2005, p. 105); tal definición permite extraer el valor del concepto de forma, en cuanto modos de ver y decir, de hacer ver y hacer decir las cosas, modos de expresión de lo sensible, lo decible y la subjetividad misma (Farina, 2005). En este sentido, se hablará de formación estética para referirse a la configuración de las formas y modos de ver, oír y decir la experiencia, que pueden cartografiarse al seguir “[...] la distribución, circulación y registro de fuerzas en un plano sensible” (Farina y Machado, 2017, p. 117).

Bajo esta analítica, la investigación de la que se desprende este texto estudia la formación estética en el contexto de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia; uno de los pregrados con los que en 1954 inició la Facultad de Educación en dicha Universidad (Henao y Sánchez, 2016). Allí se desarrolla una apuesta de formación inicial de maestros que se ha transformado conforme a los avatares mismos de las ciencias sociales, la política de formación de maestros en el país y las apuestas de universidad.

Ahora bien, la cartografía que se presenta a continuación no corresponde a una suerte de versión oficial de este programa; tampoco presume de ser una representación del mismo; por el contrario, y en coherencia con lo rizomático y lo esquizoanalítico, se trata de una experimentación con las fuerzas procedentes de la licenciatura señalada, que da lugar a un mapa sobre la formación estética de maestros de ciencias sociales cuyos trazos dependen de las propias conexiones entre líneas realizadas por los autores de este texto.

Formas expresivas: agenciamientos de la formación estética

La Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia se experimenta como un universo heterogéneo de voces y rostros donde puede trazarse una diversidad de heterónimos que habitan al maestro de Ciencias Sociales. Hacen parte de este “pequeño infinito”³ de sensibilidades adoptadas por el maestro, las formas Sujeto de Saber, Sujeto de Tiempo Presente y Maestro Intelectual.

Así, la licenciatura es el espacio de encuentro del maestro en formación con una Estética de las estéticas, de tal suerte que formarse allí es adoptar una estética de la multiplicidad donde los maestros devienen sujetos múltiples y surreales. Las relaciones y fuerzas que sostienen esta formación estética en la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia, producen una pluralidad de formas expresivas de la sensibilidad docente, cartografiadas aquí como una multitud de heterónimos virtual y/o potencialmente encarnados en un mismo maestro.

Al hablar de formas expresivas en esta cartografía se hace referencia, en primer lugar, a los agenciamientos de la formación estética de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia, los cuales, en este sentido, hacen ver y hablar los modos de ser sensible de los maestros en formación; en segundo lugar, las formas expresivas permiten pensar el lugar del arte y de lo estético en la configuración de los pliegues sensibles de la subjetividad de los maestros, advirtiendo que tanto en las formas expresivas como en lenguajes como la pintura y la poesía, “[...] es difícil encontrar límites precisos, objetos exclusivos de [cada una]” (Fuentes, 2012, p. 157).

Entonces las formas expresivas están hechas de líneas duras, flexibles y de fuga (Deleuze y Parnet, 1997), procedentes de

³ Expresión tomada del *Boletín Anaqueles*, cuyo segundo volumen expone narrativas de maestros en formación que “[...] con rostro y voz propia, transitan el *pequeño infinito* de este universo llamado licenciatura”. (Comité de Carrera, Licenciatura en Ciencias Sociales, Universidad de Antioquia, 2014).

registros teóricos, prácticos, artísticos y estéticos, recursos y medios de profesores del programa y composiciones estéticas de los maestros en formación; entre monólogos, performances, poemas, canciones, fotografías, dibujos, relatos, empatías históricas, composiciones musicales y preparaciones culinarias. En esta medida, un gran archivo audiovisual ha habilitado a experimentar el concepto de forma expresiva como un modo de subjetivación definido por lo sensible, o subjetividades a las que nuestra Licenciatura procura determinadas sensibilidades, percepciones, sensaciones y estéticas.

Tal como se entiende aquí, las formas expresivas pueden ser infinitas de acuerdo a la relación que establezca cada maestro, desde sus experiencias y deseos, con la formación estética de su respectivo programa académico. La sensibilidad de estas formas guarda en sí misma una complejidad de performances, imágenes y discursos y, por lo tanto, no se trata de sensibilidades menores aun cuando cada una sea un rasgo sensible particular proyectado y agenciado en y por los maestros.

En este sentido, las formas expresivas estructuran y simplifican la sensibilidad del maestro al informarle acerca de los modos de ver, decir, pensar y sentir que habrán de guiar su cuerpo en el contexto de práctica pedagógica. Estos modos de ser sensible se integran, complementan, distribuyen, ponen en tensión y, a la vez, expanden la sensibilidad de los maestros. En el contexto de la Licenciatura en Ciencias Sociales es posible hablar concretamente de las formas: Sujeto de Tiempo Presente, que emergen mínimamente de las fuerzas contemporaneidad, tiempo y conceptos disciplinares; Sujeto Político, que surge de la tríada crítica, fuentes y utopía; y Maestro Intelectual, como intersección de líneas entre el Sujeto de Saber Pedagógico y Didáctico, el Profesional Reflexivo y el Sujeto Investigador, cada una de las cuales está constituida a su vez por diferentes relaciones.

En el conjunto de estas formas expresivas hay una con la potencia de mantener la cohesión de esta pluralidad y permitir, a la vez, que permanezca irreductible y heteromorfa: la forma Sujeto de Saber, que atraviesa ampliamente las relaciones de fuerzas de la Licenciatura en Ciencias Sociales, y cuyo funcionamiento allí hace que converjan las formas expresivas mientras disciplina los discursos, imágenes y performances productores de la diversidad de modos de ser sensible.

El Sujeto de Saber actúa como causa inmanente de la multiplicidad de formas expresivas, como forma estética inmanente al actualizarse e integrarse en sus efectos (Deleuze, 1987). En otras palabras, la relación entre el Sujeto de Saber y las demás formas expresivas no es de trascendencia o de jerarquía aun cuando se defina como

causa común o incluso como forma estética inmanente; lo que muestra el Sujeto de Saber en particular, al igual que el Maestro Intelectual, según se perfiló anteriormente, es que, al actualizarse en sus efectos, las formas expresivas devienen potencialmente en causas de nuevas formas y modos de ser sensible.

Tal es el caso del Sujeto de Saber Pedagógico y Didáctico o del Profesional Reflexivo, que pueden desplegarse infinitamente según requieran una didáctica para una práctica pedagógica con adultos mayores o en educación primaria. Se está pues ante una formación estética que produce una sensibilidad polimorfa:

[...] compuest[a] por una multiplicidad de posiciones, lo que le impide poseer un centro de decisión único [...] fluctúa y fluye entre posiciones diversas, dependiendo de lo que encuentra, con quién, dónde, cuándo y cómo. Posiciones diferentes, e incluso opuestas, que tienen la capacidad de asumirse imaginariamente en formas distintas, las cuales se representan con voces y silencios diversos y en diálogo con otras (Yáñez, 2010, p. 52).

En este sentido, las distintas formas expresivas, incluyendo el Sujeto de Saber, son posiciones, puntos o líneas en la subjetividad del maestro de ciencias sociales; producen una sensibilidad de lo múltiple cuya diversidad de voces y rostros se activa de acuerdo a los acontecimientos que van afectando al maestro como Sujeto Existencial; se entiende por Sujeto existencial aquel que en actividades de Preludio, en un semestre, puede responder a preguntas como: ¿Cuál es su textura, color, sabor y olor preferidos?; ¿con quién y dónde vive?; ¿cómo define amor, amistad, nostalgia?; ¿qué hace en el tiempo libre?; ¿cuál fue su última película, libro, amor?; ¿cree en Dios, en el diablo, en los ángeles, en la reencarnación?; ¿lo más bonito, lo más feo, lo más doloroso?; ¿se siente solo?; ¿qué opina de la lluvia? (Henaó, 2017).

Sujeto de Saber, Sujeto de Tiempo Presente, Sujeto Político y Maestro Intelectual devienen rizoma, pues a esta cartografía de la formación estética del maestro de ciencias sociales puede ingresarse por cualquiera de sus formas expresivas, como líneas que multiplican el mapa. Estas formas son multiplicidad rizomática, pues no tienen distribución jerárquica; como afirman Deleuze y Guattari: “[...] el rizoma conecta cualquier punto con otro punto cualquiera, cada uno de sus rasgos no remite necesariamente a rasgos de la misma naturaleza” (2004, p. 25). Sujeto de Saber, por ejemplo, es solo un punto constante a través del cual se conectan las demás formas expresivas; asignarle, en esta medida, un estatus de superioridad es insostenible: su funcionamiento, y el de las formas expresivas en general, es simplemente rizomático y producen un Sujeto Múltiple.

Así, a través de las formas expresivas se advierte el devenir de un maestro heterogéneo: su sensibilidad es un mapa donde se trazan una multitud de modos de ser sensible que lo dan a ver como un sujeto: “[...] constitutivamente múltiple y al mismo tiempo único, por la combinación de experiencias, informaciones, lecturas, imaginaciones” (Yáñez, 2010, p. 17). El maestro se convierte, en este sentido, en sujeto múltiple que deviene siempre otros en relación con el saber, las prácticas, los discursos y los contextos.

Sujeto múltiple: pequeño universo de voces y rostros

Aunque mapear el estado de cosas y las regularidades de un territorio sea un ejercicio necesario para la cartografía, a esta le interesan más la singularidad y la diferencia (Souza, 2015). Es preciso entonces advertir que la condición rizomática de estas formas permite a los maestros adelantar procesos de singularización, en tanto que son suertes de “mesetas” o “*intermezzos*” que crecen, desbordan y se multiplican de acuerdo a las relaciones que establezcan los maestros con ellas.

La licenciatura ha dado ejemplos allí donde se advierte que el maestro egresado deviene Sujeto Político en su encuentro con fuentes diferentes, ya sea la escuela, la memoria histórica o el patrimonio. En esta medida, las formas expresivas no son imágenes determinadas e incorporadas sin resistencia por los maestros en formación, pues cada uno produce su propia manera de devenir Profesional Reflexivo o Maestro Intelectual.

De aquí la metáfora de la Licenciatura como pequeño universo de voces y rostros, pues existen tantas formas expresivas como estrellas en el espacio: las formas expresivas no se agotan con las siete referidas, por cuanto expanden la subjetividad al destruir el yo y la unicidad; de igual manera, no se limitan a un maestro en calidad de persona única, en tanto un solo maestro es ya una multitud, una “[...] constelación de singularidades heterogéneas” (Esquivel, 2006, p. 103). Es importante revisar un poco más esta idea.

En principio, se cuenta con un programa académico que explicita unas determinadas formas expresivas, sin menoscabo de aquellas otras latentes, implícitas o que son potencias. Este juego de formas expresivas explícitas constituye un régimen sensible a través del cual se forman estéticamente los maestros: un diagrama hecho de líneas, discursos, sonidos, palabras, luces, visibilidades, imágenes, performances e intensidades –como contemporaneidad, crítica, enseñabilidad, práctica pedagógica, investigación, en el caso de la Licenciatura en Ciencias Sociales–, que hacen travesía por la sensibilidad de cada maestro; elementos que “[...] se acumulan en nosotros [maestros en formación] a partir de nuestras diversas

experiencias, de nuestras sensaciones, de todo lo que hemos mirado, escuchado, tocado, saboreado” (Lecoq, 2009, p. 75).

El encuentro entre el maestro en formación y su programa académico está siempre condicionado naturalmente por la experiencia singular del Sujeto Existencial; luego cada sensibilidad docente adquiere diferentes relieves o proporciones según impacten en ella o se privilegien ciertas formas expresivas presentes (o explícitas) en su formación estética. En este sentido, su sensibilidad se configura en medio de una multitud, no para que se reduzca a lo uno u homogenizar sino, todo lo contrario, para que expanda y dé continuidad a lo múltiple. La sensibilidad docente emergería de la combinación ilimitada de formas expresivas que participan en la construcción de la voz y rostro de cada maestro.

En este orden de ideas, la sensibilidad como singularidad se define, tanto por las líneas de fuerzas provistas por las formas expresivas de su programa académico, como por la relación con su combinación particular y existencial de experiencias y deseos. El maestro reinterpreta las formas expresivas a partir de su propia experiencia; busca en sí mismo las vibraciones suscitadas en su paso por la formación estética de su licenciatura y las resonancias aportadas por su propio material existencial: las acciones colectivas, rutinas y disciplinas desarrolladas por su familia; los regalos frecuentes en las fechas especiales; el saber identificado en sus padres; la forma de ser estudiante en el tiempo escolar; los libros, bibliotecas y espacios visitados, etc. (Grisales, 2018).

A partir de esta reinterpretación el maestro experimenta una forma estética singular: un guión performático para la futura práctica que visibiliza el sentido de ser y devenir maestro que cada uno compone, criterios éticos, estéticos y políticos de orientación de la práctica pedagógica, donde la escuela se piensa –por ejemplo– en “[...] Doble vía: educación para sobrevivir o educación para aprender y ser feliz” (González, 2018).

Con todo, esta forma estética, que ya es composición singular del maestro, sigue siendo una multitud en potencia. Su multiplicidad se incrementa si se considera que no existe forma estética sin contingencia, del mismo modo en que, teatralmente hablando, “[...] no existe personaje sin situación” (Lecoq, 2009, p. 96). Es precisamente en la situación de “práctica pedagógica”, sea en el contexto escolar o no, donde más desdoblamiento se producen: comienzan a coexistir el Sujeto Político y el maestro disciplinador; el Profesional Reflexivo con el tutor y director de grupo; ante preguntas escolares de orden histórico tomará la palabra el Sujeto de Tiempo Presente, y el Sujeto de Saber Pedagógico y Didáctico resonará cuando deba pensar la enseñabilidad del paisaje asiático, la Revolución Industrial o las sociedades de Medio Oriente. Nuevas

“ El maestro como Sujeto Múltiple tiene una identidad procesual, carece de conclusiones, se mueve conforme le acontecen sensaciones, experiencias estéticas, intensidades y fuerzas procedentes de la contemporaneidad, la práctica pedagógica, los discursos o los contextos ”

formas expresivas asignadas al maestro de ciencias sociales al lado de las formas estéticas que cada uno busca darse a sí mismo.

El maestro es Sujeto Múltiple porque múltiple es producido y múltiple se reinventa; se recrea a sí mismo en medio de esta multitud que lo atraviesa sin aspirar o llegar jamás a una identidad esencial: su destino es ser múltiple: “[...] deshacerse en otros para ser un nuevo sujeto siempre listo para disiparse, para devenir de otro modo” (Yáñez, 2010, p. 14); reinventarse desbordando las fronteras de sus formas expresivas, pasando de un territorio a otro y superponiéndolos para abrirse a la creación. El sujeto múltiple “[...] se hace posible por los otros que lo habitan” (Yáñez, 2010, p. 14); las formas expresivas que, como “sí mismos”, no dejan subsistir una identidad única o esencial.

El maestro como Sujeto Múltiple tiene una identidad procesual, carece de conclusiones, se mueve conforme le acontecen sensaciones, experiencias estéticas, intensidades y fuerzas procedentes de la contemporaneidad, la práctica pedagógica, los discursos o los contextos. Por eso no dice “yo”, pues al renunciar a una identidad fija deviene diferencia, pluralidad, movilidad:

[...] Una multiplicidad de minúsculas divergencias que rompen la unidad cerrada del ser. La heteronimia abre en el seno de la identidad personal una escisión tan decisiva que el yo mismo se fragmenta hasta bifurcarse en miles de seres desconocidos y, no obstante, reconocibles (Esquivel, 2006, p. 109).

Para cerrar este acápite, es adecuado hablar –al menos como hipótesis– de una suerte de política sensible de lo múltiple en los programas de formación docente, particularmente cartografiable en el territorio de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia. De esta política es posible decir que, si bien hace parte del régimen sensible de esta licenciatura como juego de verdad sobre los modos posibles de ver y decir, en ella funcionan también una serie de fuerzas que invitan a que cada maestro se forme y se cante a sí mismo en medio de la polifonía de

voces normativas de las formas expresivas; promueve, pues: “[...] la libertad y el respeto por el derecho de los individuos a pensar y a vivir distinto” (Comunicación personal, Beatriz Henao, 2018, septiembre 25).

La licenciatura no produce cuerpos dóciles: desde primer semestre se propone a los maestros en formación, a través de un Monólogo Interior (Álvarez, 2017), que hablen de sí mismos como sujetos de experiencia para que renuncien, como Gregorio Samsa, a la vida humana moderna como una vida completamente administrada y controlada, al sujeto moderno sin nombre ni apellidos, convertido en “[...] una función, en un funcionario” (Bárcena y Melich, 2000, p. 72). Un monólogo es siempre el acontecimiento que expresa la configuración de esta política sensible y la emergencia del maestro como Sujeto Múltiple: este es un soliloquio en su cuerpo donde intervienen alternativamente los rostros y las voces, ya del Sujeto de Tiempo Presente, ya del Sujeto Político, ya del Maestro Intelectual.

Así mismo, es necesario destacar la fuerza de lo artístico en esta política sensible, como línea que favorece aún más la multiplicidad. El Arte en general, y las obras surrealistas en particular, abundantes en el territorio de la Licenciatura en Ciencias Sociales, dan cuenta de líneas de desterritorialización relativa, en tanto fugas que pueden permanecer bloqueadas, “[...] segmentarizadas y divididas en procesos sucesivos” (Deleuze y Guattari, 2004, p. 518), en forma de núcleos académicos que jerarquizan, composiciones estéticas instrumentalizadas científicamente o producciones sensibles evaluadas por estándares.

Se quiere imaginar el desbloqueo de estas líneas de fuga para seguir pensando en una formación estética de maestros que asista el devenir múltiple y atienda su dimensión autoformativa desde lo sensible, lo artístico y lo surrealista. En este sentido, se busca imaginar un dispositivo que celebre la vida, la diversidad y la multiplicidad y, para ello, se experimenta la intensidad del devenir surreal del maestro.

Devenir surreal y revolución permanente

En la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia pueden cartografiarse líneas surreales que hacen parte de su formación estética: los trazos de René Magritte, Salvador Dalí, Jacek Yerka, Duy Huynh, Mihai Criste y Quint Buchholz, se advierten en documentos curriculares, dibujos realizados por estudiantes o empleados didácticamente por los docentes. Se trata de puntos relativamente libres o liberados: “[...] puntos de creatividad, de mutación, de resistencia” (Deleuze, 1987, p. 71)

frente a modos hegemónicos de hacer ver y decir lo científico-académico en un programa universitario de formación docente.

Afirma Deleuze que quizá de ellos, de los puntos libres “[...] habrá que partir para comprender el conjunto [pues] a través de las “luchas” de cada época, del estilo de las luchas, se puede comprender la sucesión de los diagramas” (1987, p. 71). En este orden de ideas: ¿Qué visibilizan, qué pueden decirnos o qué formas de lucha, de ser y de devenir plantean estas obras surrealistas presentes en la Licenciatura en Ciencias Sociales, a propósito a la formación de maestros en general? A continuación se propondrá una respuesta a este interrogante.

Por un lado, se debe decir que estas pinturas surrealistas por sí solas no dicen nada. En coherencia con la cartografía, no están allí esperando a que sus significados esenciales sean interpretados. Por eso es preferible hablar de experimentación como establecimiento de conexiones no predeterminadas entre los puntos o fuerzas delineadas. Se trata de un modo de actuar similar al de los surrealistas cuando aproximan “[...] dos (o más) elementos aparentemente extraños entre sí en un plano ajeno a ellos mismos [para] provoca[r] las explosiones poéticas más intensas” (Grosenick y Klingsöhr, 2004, p. 9).

En este sentido, estas obras dirán lo que los propios seres experimentan de acuerdo al encuentro fortuito del surrealismo con la formación docente, como un modo de asegurar una reinterpretación total o parcial del ejercicio de enseñar y devenir maestro. De aquí que se hable del devenir surreal del maestro, cuyo valor conceptual reside no en una pretendida expresión objetiva de la realidad, sino únicamente en lo que puede dar a pensar para la formación docente y la enseñanza.

La idea de devenir surreal permite visibilizar dos tipos concretos de fuerzas: aquellas que actúan sobre el maestro para despojarlo de un rostro propio al asignarle un *collage* de caras⁴; y aquellas que el maestro ejerce sobre sí mismo y sobre este juego de caras para darse un rostro y una voz singular sin renunciar a lo múltiple y a lo surreal.

En el primer sentido, devenir surreal sería una estrategia crítica para reflexionar sobre el asedio de líneas de fuerza que dictan los modos de sentir, pensar, ver, oír, decir y ser sensible del maestro. Se experimenta su fuerza al imaginar la superposición de todas estas formas en el cuerpo del maestro sugiriendo la pintura de

un maestro collage, una forma surreal. La lista de sujetos a través de los cuales se busca agenciar discursivamente la sensibilidad del maestro puede hacerse interminable: maestro investigador, maestro innovador, maestro artesano, maestro anfibio, etc. Así pues, devenir surreal hace una crítica a la asignación de modos de ser y sentir al ejercicio docente.

En el segundo sentido, la crítica del devenir surreal al agenciamiento sensible del docente no le restaría fuerza sino que le haría manifestar su potencia creativa. Verse a sí mismo convertido en *collage* le situaría en el lugar del espectador emancipado (Ranciere, 2010) que reinterpreta y produce sentido a partir de las imágenes que se le presentan, adopta una postura y posición frente a la acción que se desarrolla: “[...] que se sitúa en esa distancia, que es condición de toda comunicación, y participa de ella a través de la realización de sus propias traducciones, contratraducciones, cuestionamientos, interpretaciones, etc., hallando en este realizar la misma emancipación” (Mentasti, 2015, p. 8). En términos del propio Ranciere (2010), nos emancipamos al advertir que somos a la vez espectadores e intérpretes de ese espectáculo o collage de caras que se propone e incluso se nos impone.

De igual manera, la potencia crítica y creativa del devenir surreal supondría que los maestros se den a sí mismos un rostro y una voz surrealista: en primer lugar, para rechazar la idea de que los rostros existentes son los únicos posibles y poner en tela de juicio la idea de un rostro verdadero; y, en segundo lugar, para asumir que su voz es una polifonía constituida por las voces de las formas expresivas que interactúan a través de acuerdos y desacuerdos, consensos y disensos, tensiones y convenios, preguntas-respuestas; y por las voces de la imaginación, la intuición, el deseo, la insurrección, el azar: “[...] esas voces que todo lo trastornan” (Nadeau, 1975, p. 76).

En este collage de voces y rostros, el maestro aprovecharía el eco de su multiplicidad para devenir múltiple y permanecer surreal; se celebra y se canta a sí mismo en su devenir continuo, en su potencia de ser simultáneamente juez, abogado y fiscal del neoliberalismo (Chavarriaga, 2017); miliciano de los k-Mer Rouge o madre de un activista de Hezbolá (Echeverri, 2004); o incluso el rey moribundo en la pintura de *El Triunfo de la Muerte* de Brueghel el Viejo (Bohórquez y Palacio, 2017). El devenir surreal favorece el devenir heterogéneo de un maestro capaz de sentir con la imaginación como Pessoa.

A través de la relación entre surrealismo y la formación de maestros se quiere repensar algunos valores de esta “actitud ante la vida” para trazar algunas líneas hacia una formación docente crítica y sensible. Un maestro que deviene surreal asume como tarea la revolución permanente en el doble propósito de los surrealistas:

⁴ La cara es solo rostro cuando supera su condición orgánica y alcanza la dimensión de materia simbólica: “El lugar y el tiempo del lenguaje, el lugar y el tiempo de un orden simbólico, una forma expresiva en el que los afectos que atraviesan al individuo dejan huellas en él y se prestan a la lectura, al ejercicio de la interpretación” (Le Breton, 1992, p. 104, citado en Bárcena y Melich, 2000, p. 70).

transformar el mundo y cambiar la vida, mediante una actividad total de creación y por medio de la poesía como instrumento que se confunde con la actividad misma del espíritu creador (Nadeau, 1975). Esto requeriría o reclamaría la consideración del maestro como una totalidad que incluye:

Los aspectos nocturnos del ser, la imaginación, el instinto, el deseo, el sueño, lo absurdo, lo onírico; las formas irracionales o simplemente lúdicas de comportamiento, para acabar con el hombre mutilado reducido a las categorías del hacer y del tener (Nadeau, 1975, p. 253).

En tal sentido, se deviene surreal, exponiéndose a la multiplicidad que reivindica lo incontrolable, la intensidad del momento, la consagración del instante y el encuentro fortuito en el aula o en la escuela, para contrarrestar el efecto homogeneizador, afirmativo y repetitivo de la lógica conductual y la tecnología educativa.

No se trata de una apología al desorden, la discontinuidad o la incoherencia, el devenir surreal entiende la importancia de componer coreografías para enfrentar lo que pasa en la escuela; también ello hace parte de la surrealidad, el maestro como una totalidad que considera en su justa medida lo racional y lo irracional, lo normativo y la utopía; y que comprende que es muy complicado moverse por el aula y la escuela “[...] con la sensibilidad constantemente a flor de piel y sin un eje sobre el que mantener algún equilibrio” (Farina, 2006, p. 7). También el devenir surreal sabe que –como decía el fundador del surrealismo André Bretón– “la poesía debe llevar a alguna parte”.

¿A dónde ha de llevar, pues, el devenir surreal? Aventurando una respuesta se dirá, finalmente: a la construcción de una forma de vida que se practica y se ejercita en la reinención de los aspectos misteriosos y maravillosos de la vida escolar del día a día, a través de la imaginación y de los aspectos nocturnos del ser; que, basándose en una ética de apertura hacia el azar y la contingencia del aula, componga libremente una estética –entre infinitas posibilidades de opciones –, cuya finalidad sea la creación y recreación permanente de los modos singulares de ser sensible y de pensar la educación, la enseñanza, el aprendizaje, el campo pedagógico y didáctico.

Lleva a construir estas formas –por encima de todo, y como los surrealistas–, bajo la consideración de que ninguna creación singular puede ser válida si no contribuye a cambiar las condiciones espirituales de los estudiantes, y que esto es solo posible mediante un fuerte sentimiento de grupo y de intelectualidad colectiva entre los maestros: la creación colectiva desde el intercambio de ideas en la sala de profesores, en las bancas de la tienda escolar, en las jornadas pedagógicas, en los espacios extracurriculares o en el café, como los surrealistas.

Reflexiones de salida

Queremos creer que este modo de pensar la formación estética de los maestros, a través de lo que se ha llamado aquí formas expresivas, puede potenciar la reflexión sobre los procesos formativos y de profesionalización de estudiantes de programas académicos diferentes a la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia. Por cuanto las fuerzas que agencian al maestro como Sujeto Múltiple pueden cartografiarse seguramente en programas académicos de otras áreas de conocimiento y de otras instituciones. La idea de devenir surreal es solo una propuesta de concepto que busca ser interpelado, cuestionado y experimentado en procura de esa búsqueda permanente de otras formas de pensar, sentir y ver la formación de maestros y aun la enseñanza.

Creemos también que uno de los horizontes posibles, abierto por el Surrealismo, tiene que ver con el deseo y, en esta vía, con el Maestro como Sujeto de Deseo, otra de las tantas formas expresivas que refuerzan el carácter múltiple del sujeto maestro: ¿Qué puede decirnos el surrealismo, que proclama la omnipotencia del deseo y su victoria como verdadera revolución, del Maestro como Sujeto de Deseo? No creemos que exista una respuesta unívoca a este cuestionamiento; más bien su intención es provocar nuevas experimentaciones como establecimiento de conexiones inéditas entre territorios, entre el deseo y la formación de maestros. Tal vez esta relación no sea novedosa, pero podrían producirse nuevas interpretaciones si se piensa desde el contexto ya no psicoanalítico, sino esquizoanalítico, cartográfico, surrealista, sensible y de formación estética.

Referencias

- Álvarez, M. N. (2017). Monólogo interior: excavando túneles: memoria y olvido de la escuela en los maestros en formación. *Guía de enseñanza curso Maestro de Ciencias Sociales y Sujeto de Saber*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Bárcena, F., y Melich, J. (2000). El aprendizaje simbólico del cuerpo. *Revista complutense de Educación*, pp. 59-81.
- Bohórquez, D., y Palacio, D. (2017). *La historia detrás de la pintura*. Trabajo presentado en el curso Europa y el Mundo Moderno. Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Bueno, R. (2009, Enero-Abril). Docência, cinema e televisão: questões sobre formação ética e estética. *Revista Brasileira de Educação*, 14(40). <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100008>
- Castillo, M., y Montoya, J. (2015, Julio-Diciembre). Dinámica ideológico-espiritual de la formación estético-pedagógica del docente. *Alteridad. Revista de Educación*, 10(2), pp. 190-204. <https://doi.org/10.17163/alt.v10n2.2015.05>
- Castro, C., Mano, M., y Ferreira, S. (2011). Contribuições da cultura, imaginação e arte para a formação docente. *Educação e Filosofia Uberlândia*, 25(50), pp. 539-556. <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v25n50a2011-06>
- Chavarriaga, L. F. (2017). *Guía de enseñanza. Juicio al modelo económico neoliberal*. Trabajo presentado durante el Curso Teoría y métodos de la economía. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Echeverri, S. (2004). *Guía de enseñanza*. Trabajo Final presentado en el curso Geografía e Historia de Asia. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Comité de Carrera, Licenciatura en Ciencias Sociales, Universidad de Antioquia. (2014, Febrero 25). Distintos modos de ser estudiante y hacerse maestro. *Anaqueles*, Vol. 2, No. 1. Medellín.
- Coppete, C. (2010). Estética e docência: uma abordagem rizomática. *Visão Global, Joaçaba*, 13(1), pp. 119-142.
- De Aguiar, A., y Carvalho, C. (2013). A estética na formação de professores. *Revista Diálogo Educacional*, 13(40), pp. 1021-1040. <https://doi.org/10.7213/dialogo.educ.13.040.DS10>
- Deleuze, G. (1987). *Foucault*. Barcelona: Paidós.
- Deleuze, G., y Guattari, F. (2004). *Mil Mesetas*. Valencia: Pre-textos.
- Deleuze, G., y Parnet, C. (1997). *Diálogos*. Valencia: Pre-Textos.
- Echeverri, S. (2004). *Guía de enseñanza*. Trabajo Final presentado en el curso Geografía e Historia de Asia. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Esquivel, S. (2006). *Pensar desde el cuerpo. Tres filósofos artistas: Spinoza, Nietzsche y Pessoa*. México: DDO Producciones.
- Farina, C. (2006). Arte, cuerpo y subjetividad. Experiencia estética y pedagogía. *Educación Física y Ciencia*, No. 8, pp. 51-61.

- Farina, C. (2005). *Arte, cuerpo y subjetividad. Estética de la formación y pedagogía de las afectaciones*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Farina, C., y Machado, R. (2017). Arte y vida en Deleuze. Formación estética y políticas de lo sensible. *Educação*, 42(1). <https://doi.org/10.5902/1984644418539>
- Fuentes, N. (2012). Goce de la creación y vigencia visceral del surrealismo. En Torres, D. *Lecturas y escrituras. Lecciones doctorales* (pp. 141-162). Tunja: UPTC, Grupo de Investigación Lenguajes en Educación (LEEN).
- González, D. (2018). *Performance: mi historia como maestra*. Trabajo presentado durante el curso Teoría y Métodos de la Antropología. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Grisales, C. (2018). Mi historia como maestro/a. *Guía de enseñanza, curso Teorías y Método de Antropología*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Grosenick, U., y Klingsöhr, C. (2004). *Surrealismo*. Koln: Taschen.
- Henao, B. (2017). Preludio. *Guía de enseñanza, curso Temporalidades Sociales*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Henao, B., y Sánchez, N. (2016). *Documento Maestro, Licenciatura en Ciencias Sociales*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Lecoq, J. (2009). *El cuerpo poético. Una pedagogía de la creación teatral*. Barcelona: Alba Editorial.
- Mentasti, J. (2015). Pensar entre estética y política según Rancière. *X Jornadas de Investigación del Departamento de Filosofía*. Ensenada: Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades, CIEN.
- Nadeau, M. (1975). *Historia del surrealismo*. Barcelona: Ariel.
- Osorio, A., y Rodríguez, V. (2011). Cine y pedagogía: reflexiones a propósito de la formación de maestros. *Praxis & Saber*, 1(2), pp. 67 - 83. <https://doi.org/10.19053/22160159.1099>
- Ranciere, J. (2010). *El reparto de lo sensible*. Santiago: Lom.
- Souza, P. (2015). O método da cartografia: conhecer e cuidar de processos singulares. *Revista Facultad Nacional Salud Pública*, 33(3), pp. 572-580.
- Yáñez, C. (2010). *Viaje al "uno en la multiplicidad". La identidad personal y sus sí mismos*. Manizales: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Administración.