

Artículo de investigación

**Cómo citar:** Rivillas, C. (2021). Cartografía de los múltiples modos de devenir maestro desde la pedagogía, *Praxis Pedagógica*, 21(28), 46-65. <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.28.2020.46-65>

ISSN: 0124-1494

eISSN: 2590-8200

**Editorial:** Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

**Recibido:** 6 de noviembre de 2020

**Aceptado:** 15 de diciembre de 2020

**Publicado:** 3 de febrero de 2021

**Conflicto de intereses:** los autores han declarado que no existen intereses en competencia.

# Cartografía de los múltiples modos de devenir maestro desde la pedagogía<sup>1</sup>

## Cartography of the multiple ways of becoming teacher from pedagogy

## Cartografia das múltiplas formas de devir professor da pedagogia

### Resumen

Este artículo recoge algunas reflexiones derivadas de los resultados de la investigación *Cartografía de la formación estética de los maestros de ciencias sociales: formas expresivas, sujeto Múltiple y devenir surreal*, realizada en el contexto del programa de Maestría en Educación de la Universidad de Antioquia. En términos metodológicos, este trabajo se encuadra en un paradigma posestructuralista y se adelantó siguiendo el proceso metodológico propuesto por el Grupo Historia de la Práctica Pedagógica, que incluye la construcción del archivo (en este caso audiovisual) y la lectura temática. Para el análisis y conceptualización se apropiaron categorías del pensamiento de Deleuze y Guattari, con el fin de trazar la cartografía de la formación estética que tiene lugar en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia. El artículo presenta los modos de ser sensible del maestro que resultan de esta formación estética, conceptualizados por nosotros como formas expresivas de la sensibilidad, las cuales son: sujeto de saber, maestro intelectual, profesional reflexivo, maestro sujeto de saber pedagógico y didáctico, y maestro investigador. De igual manera, discutimos cómo estos múltiples devenires del maestro de ciencias sociales lo muestran como un sujeto múltiple.

**César Augusto Rivillas Molina**

<https://orcid.org/0000-0002-7290-6229>

cesar.rivillas@udea.edu.co

Universidad de Antioquia

Colombia



.....  
1 Artículo derivado de la investigación *Cartografía de la formación estética de los maestros de ciencias sociales: formas expresivas, sujeto múltiple y devenir surreal*, desarrollada en el contexto de la Maestría en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, en la línea de Formación de Maestros, cohorte 2017-2018.

Concluimos que una de las fuerzas estéticas responsables de esta multiplicidad del maestro es la pedagogía y su campo.

**Palabras clave:** formación de docentes, cartografía, maestro, pedagogía

### Abstract

This article collects some reflections derived from the results of the investigation “Cartography of the Aesthetic training of Social Sciences Teachers: Expressive Forms, Multiple Subject and Surreal Becoming”, carried out within the context of the program of Master in Education at the University of Antioquia. This work is framed in a poststructuralist paradigm and it was developed following the methodological process proposed by the Group Historia de la Práctica Pedagógica, which includes construction of the archive (in this case audiovisual) and thematic reading. For the process of analysis and conceptualization, categories of the thought of Deleuze and Guattari were appropriated, in order to draw the cartography of the aesthetic training that takes place in the degree of Social Sciences of the University of Antioquia. The article presents the ways of being sensitive of teachers that result from this aesthetic training, conceptualized by us as Expressive Forms of sensibility, which are: subject of knowledge, intellectual teacher, reflective professional, teacher subject of pedagogical and didactic knowledge and teacher investigator. In the same way, we discuss how these multiple becomings of the social sciences teacher make him look like a “multiple subject”. We conclude that one of the aesthetic forces responsible for this multiplicity of the teacher is pedagogy and its field.

**Keywords:** teacher education, cartography, teacher, pedagogy

### Resumo

Este artigo reúne algumas reflexões derivadas dos resultados da pesquisa “Cartografia da Formação Estética de Professores de Ciências Sociais: Formas Expressivas, Sujeito Múltiplo e Devir Surreal”, realizada no âmbito do programa de Mestrado em Educação da Universidad de Antioquia. Em termos metodológicos, este trabalho enquadra-se num paradigma pós-estruturalista e foi realizado seguindo o processo metodológico proposto pelo Grupo de História da Prática Pedagógica, que inclui a construção do arquivo (neste caso o audiovisual) e a leitura temática. Para o processo de análise e conceituação, foram apropriadas categorias do pensamento de Deleuze e Guattari, a fim de traçar a cartografia da formação estética que ocorre no curso de Bacharelado em Ciências Sociais da Universidade de Antioquia. O artigo apresenta os modos de ser sensível do professor resultante desta formação estética, conceituado por nós como formas expressivas de sensibilidade, que são: sujeito do conhecimento, professor intelectual, profissional reflexivo, professor sujeito do saber pedagógico e didático, e pesquisador mestre. Da mesma forma, discutimos como esses múltiplos devires do professor de ciências sociais o fazem parecer um “sujeito múltiplo”. Concluimos que uma das forças estéticas responsáveis por essa multiplicidade do professor é a pedagogia e seu campo.

**Palabras clave:** formação de professores, cartografia, professor, pedagogía.

## Línea de problematización: La pedagogía también forma estéticamente

¿Qué cartografía<sup>2</sup> surge de las relaciones de fuerzas que sostienen la Formación Estética de los maestros de ciencias sociales de la Universidad de Antioquia? ¿Qué nos dice una Cartografía de la formación estética de maestros de ciencias sociales a propósito de la pedagogía? El presente texto versará sobre estas preguntas que, a su vez, planteamos como objeto del artículo: cartografiar el lugar que ocupa la pedagogía en las relaciones de fuerzas que sostienen la formación estética de los maestros de ciencias sociales de la Universidad de Antioquia. Para iniciar, diremos que una cartografía de la formación estética de los maestros de ciencias sociales es, en sentido estricto, un rizoma donde puede conectarse “cualquier punto con otro punto cualquiera” (Deleuze y Guattari, 2004, p. 25), sin consideración de relaciones jerárquicas. En el mapa compuesto por esta cartografía puede advertirse la pedagogía como una de las fuerzas constituyentes de la formación estética de maestros y, por lo tanto, como una línea de este rizoma.

Esta investigación parte de una concepción de estética, entendida como una fábrica de lo sensible, que produce las sensibilidades con las cuales los sujetos habitan y conocen el mundo. En tal sentido, la estética es “un registro constitutivo e inescindible del conjunto de las experiencias de los sujetos individuales y colectivos” (Pineau, 2014, p. 23). Dicha concepción permite problematizar en buena medida la consideración según la cual la formación de maestros carece de formación estética: si la estética es inmanente a la formación en general, su presencia en la formación docente no depende de una educación orientada a fomentar cierta “actitud estética”, pues la sensibilidad se compone de las imágenes, discursos y performances que pueblan la cotidianidad (Farina, 2006).

En ese orden de ideas, en esta investigación se reconoce que el conjunto de relaciones y fuerzas en los diferentes registros académicos, institucionales, curriculares, investigativos,

.....  
2 El concepto de *cartografía* y el horizonte de este se explicarán con detalle más adelante, baste señalar por ahora que la cartografía “no tiene otro objeto que el estudio de [las] líneas en los grupos o en los individuos” (Deleuze y Parnet, 2013, pp. 142), es decir, de los dispositivos como conjuntos multilineales (Deleuze, 1990). De ahí que cada apartado del presente trabajo tenga nombre de línea.

docentes e, *incluso*, sensibles y artísticos de los contextos en general y de los programas de licenciatura en particular dan lugar a una serie de discursos e imágenes que forman estéticamente, pues producen sensibilidad (Rivillas, 2019). Así pues, este artículo presenta algunos de los territorios cartografiados en la formación estética en la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia y, además, se pregunta por el lugar de la pedagogía en esas relaciones y líneas. Con esto podríamos ver la propia capacidad de la pedagogía para formar estéticamente a los maestros, así como experimentar *otros* sentidos para la pedagogía y los maestros, pues la cartografía no pretende calcar ni reproducir un territorio; cartografiar es construir nuevos territorios y, con ello, *otros* horizontes posibles para la pedagogía y el maestro.

Otros trabajos han analizado la relación entre formación de maestros, estética y pedagogía, pero no necesariamente desde la perspectiva de Deleuze y Guattari. En los antecedentes de esta investigación identificamos al menos tres líneas en las que se han tratado estas relaciones conceptuales. En la primera se asume la estética como dimensión de la subjetividad, modos de vida o existencia del propio maestro (Rivillas, 2019), que requiere ser formada y desarrollada a través de diseños pedagógicos, por cuanto lo estético-artístico está ausente en la formación de maestros; aquí encontramos algunos trabajos como los de Bueno Fischer (2009), Coppete (2010), Osorio y Rodríguez (2010), Herrera Bastardo (2014), y Castillo Bustos y Montoya Rivera (2015).

La segunda línea trabaja la estética como dimensión para repensar la práctica pedagógica. En ella se reflexiona sobre “cómo la exposición a escenarios y objetos estéticos lleva a los maestros a transformar y a resignificar sus prácticas pedagógicas” (Rivillas, 2019, p. 29); aquí se ubican producciones como las de Castro et al. (2011), De Aguiar Neitzel y Carvalho (2013), Grupelli Loponte (2013), Schindwein (2015), Fonseca do Amaral (2016), y Henao Ciro y Moreno Torres (2017).

Finalmente, la tercera relaciona lo sensible y lo cartográfico de manera más cercana a nuestra investigación, diferenciándose porque su intención es aprovechar las estrategias cartográficas en el conocimiento personal y profesional que los maestros tienen de sí mismos y de sus prácticas (Rivillas, 2019). En esta línea han trabajado Gallego-Lema et al. (2018), Torres Carceller et al. (2018), Alonso (2018), Farina y Machado (2011), Kerr Junior (2012) y Marín Ramírez (2012).

Desde nuestra perspectiva, es cierto que el maestro dispone de sensibilidad, aunque no asista a espacios culturales o artísticos, y aun cuando su formación no incluya cursos, seminarios “estéticos” u obras de arte (Rivillas, 2019). Asimismo, compartimos con el tercer grupo de antecedentes la confianza en la capacidad de la cartografía para pensar otras formas experimentar la formación sensible de los maestros, pero nos dirigimos ya no a una experiencia personal en particular, sino a un programa de formación en general.

Pasemos ahora a dar cuenta de nuestro modo de proceder cartográfico.

## **Línea metodológica: Este mapa no es un calco**

En términos metodológicos, la cartografía se experimenta como una sucesión de inicios, continuaciones, suspensiones, retornos y reanudaciones de las líneas que visibiliza; no es un conjunto de pasos a priori para aplicar al objeto de estudio (Farina, 2013), sino un mapa que debe ser producido y construido (Deleuze y Guattari, 2004). En este apartado reconstruimos los momentos experimentados en la investigación, cuya apariencia ordenada obedece al relato que recupera los pasos dados.

Esta investigación se ubicó en el paradigma posestructuralista, entendido como “uno de los discursos académicos post-modernistas, que presta atención al lenguaje, el poder, el deseo y la representación como categorías discursivas” (Rifa Valls, 2003). Desde esta comprensión, la cartografía sería un modo de investigar los dispositivos constituyentes de la subjetividad, así como las fuerzas que la involucran (Farina, 2013). Siguiendo esta misma línea, incorporamos el concepto de rizoma de Deleuze y Guattari (2004), caracterizado — entre otros— por el principio de cartografía, a través del cual se entiende que el mapa se opone al calco y se orienta hacia una experimentación sobre lo real (Deleuze y Guattari, 2004).

En consecuencia, eran necesarias dos acciones. La primera: emplear la técnica de la tematización y su análisis relacional para acceder a las líneas de fuerzas en párrafos, frases, objetos, cosas y cualidades sensibles (Deleuze, 2013). La segunda: escribir con la intención de experimentar y producir

un mapa, estableciendo nuevas relaciones mediante la misma diversidad de fuerzas constituyentes de la formación estética de maestros de ciencias sociales. En ese sentido, se cartografía el territorio más sedimentado y constituido de la Licenciatura en Ciencias Sociales, al igual que se mapea lo desterritorializante, lo heterogéneo, la singularidad y la diferencia como condición para la producción de sentido (Ordóñez Díaz, 2011; Paula Souza, 2015).

Así pues, en la tematización se buscaron las relaciones discursivas en los enunciados, en el entendimiento de que estas fuerzas producen el régimen sensible donde se forman estéticamente las sensibilidades. Se construyó un *archivo audiovisual* (Deleuze, 2013) y se tematizaron *registros institucionales y prácticos* (documentos maestros de 2010 y 2017; informes de autoevaluación y acreditación de 2006 y 2011; informes de la Coordinación del programa al Comité de Currículo y al Consejo de la Facultad de Educación, de 2006, 2010, 2012, 2014 y 2015; programas de los diferentes cursos del segundo semestre de 2017; guías de aprendizaje, correos institucionales, etc.); *registros teóricos* (trabajos de grado; elaboraciones académicas de maestros en formación); *registros sensibles* (objetos artísticos o composiciones estéticas que tuvieran presencia en el contexto de formación de la Licenciatura en Ciencias Sociales, como medios o producciones); *registros derivados del curso Comunidades Académicas, segundo semestre de 2018* (curso dirigido por uno de los investigadores); y *registros emergentes* (aquellos no previsto, móvil y variable en el proceso de investigación) (Rivillas, 2019)<sup>3</sup>.

Ahora bien, sacamos provecho de la capacidad de los registros sensibles, estéticos y artísticos para generar fugas del territorio más constituido de la Licenciatura en Ciencias Sociales, para escribir y experimentar luego los nuevos sentidos, los nuevos

.....  
3 Los registros institucionales fueron facilitados por la coordinadora de la Licenciatura en Ciencias Sociales, profesora Beatriz Henao; algunos otros, como las guías de enseñanza, fueron solicitados a los mismos docentes de los cursos (algunos de los cuales están referenciados aquí). Los trabajos de grado del programa se ubicaron en el Repositorio y Centro de Documentación; las elaboraciones académicas de maestros y maestras en formación, al igual que muchos registros sensibles, fueron compartidos por docentes y estudiantes, siguiendo todas las consideraciones éticas de consentimiento.

modos de decir y ver al maestro de ciencias sociales y, en este caso, a la pedagogía misma (Rivillas, 2019). Empleamos, pues, la noción de experimentación para referirnos a nuestra manera de proceder con estas líneas de fuerzas derivadas de los registros, particularmente de las fugas, basada no en la intención de re-representar a la licenciatura y al maestro de ciencias sociales, sino en la de ensayar un nuevo territorio (Rivillas, 2019). En ese sentido, podemos decir con Deleuze y Guattari (2004) que la manera como presentamos la formación (estética) de maestros, al maestro y a la pedagogía misma no preexistía, sino que aconteció en virtud de las múltiples conexiones que produjimos en el análisis relacional de la Licenciatura en Ciencias Sociales. Serán, por tanto, las ideas de *formas expresivas* y *maestro como sujeto múltiple*, algunos de los productos de esta experimentación.

A continuación, mostraremos los resultados de este análisis relacional-experimental. Dado que nuestro interés es dar cuenta de la fuerza de la pedagogía en este mapa, primero presentaremos la forma *sujeto de saber*, como dispositivo que visibiliza las relaciones y fuerzas tendientes a mostrar al maestro de ciencias sociales como un sujeto de múltiples sensibilidades: maestro intelectual, sujeto de saber didáctico y pedagógico, profesional reflexivo y sujeto investigador. Enseguida, les daremos el nombre de *formas expresivas* a estas sensibilidades que emergen del encuentro del maestro con las fuerzas: enseñabilidad de las ciencias sociales, interdisciplinariedad, didáctica, práctica pedagógica e investigación. Finalmente, presentaremos una discusión que plantea al maestro como *sujeto múltiple*, en donde el campo pedagógico es responsable de esta multiplicidad del maestro.

## **Línea de resultados: Formas expresivas de sensibilidad**

Desde el primer semestre, la Licenciatura en Ciencias Sociales define al maestro como un sujeto de saber. Esta fuerza aparece en cada uno de los ciclos de formación del programa y en las imágenes y discursos que sostienen las preguntas de la Licenciatura (Henoa y Sánchez, 2016). El sujeto de saber se convierte muy pronto en un dispositivo multilineal que agencia las diferentes relaciones y fuerzas tendientes a configurar la

formación estética del maestro (Rivillas, 2019). El sujeto de saber es *forma* en cuanto modo de expresión de lo sensible y lo decible y de hacer las cosas y explicarlas (Rivillas, 2019, p. 57). Es así la forma que expresa la sensibilidad pretendida por la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia; el sujeto de saber es forma estética o forma expresiva de la sensibilidad del maestro.

La particularidad de esta forma expresiva estriba en la producción de una sensibilidad que habla para sí como en un monólogo<sup>4</sup>, a través de la cual el maestro en formación es “capaz de darle un nuevo sentido al mundo y a sí mismo” (Álvarez, 2018, p. 2). En este sentido, la forma *sujeto de saber* explica que

la Licenciatura en Ciencias Sociales pueda ser un pequeño infinito de voces y rostros<sup>5</sup>, pues el régimen sensible, decible y visible que la sostiene guarda la potencia de creación de líneas de voces y rostros nuevos, que se definen, se cantan y se celebran a sí mismos (Rivillas, 2019, pp. 59)<sup>6</sup>.

Esta formación estética resalta la multiplicidad y el ingreso en un devenir como “movimiento con dirección a lo infinito” (Farina, 2005, p. 99). Esta característica nos hace pensar que el sujeto de saber es forma estética con función de personaje formación (Echeverri, 2002), pues refiere a una superficie de emergencia que designa los “enfrentamientos, relaciones y fuerzas en el encuentro del maestro en formación con los cuerpos, palabras, lineamientos, deseos, preguntas, imágenes, discursos, sensaciones, fragmentos literarios, musicales, cinematográficos y documentales” (Rivillas, 2019, pp. 59). De acuerdo con lo planteado:

Sujeto de saber es una forma estética plural aunque gramaticalmente se escriba en singular. Su forma cartográfica es múltiple, como si se tratara de un lobo estepario o, mejor,

- .....
- 4 El Monólogo Interior es un ejercicio realizado en el primer semestre de la Licenciatura en Ciencias Sociales por parte de los estudiantes, en el curso Maestro de Ciencias Sociales Sujeto de Saber (Álvarez, 2018).
  - 5 Expresión que tomamos de la revista *Anaqueles*, un boletín diseñado por el Comité de Carrera de la Licenciatura en Ciencias Sociales.
  - 6 Referencia a *Canto a mí mismo* de Walt Whitman, poema que hizo parte de la celebración del Día del Maestro en la Licenciatura en Ciencias Sociales, organizada por la coordinadora académica, Beatriz Henao, el 24 de mayo de 2017

como si fuera un pequeño universo de voces y rostros. Así pues, la forma Sujeto de Saber no es él o la sino ellos o ellas, atmósferas que encarnan constelaciones de personajes (Rivillas, 2019, pp. 60).

En este orden de ideas, la forma *sujeto de saber* sirve para visibilizar las relaciones y fuerzas que la han producido como dispositivo-potencia de múltiples sensibilidades o, como las llamaremos aquí, de otras formas expresivas (Rivillas, 2019, pp. 60). Nos referimos, pues, al maestro intelectual, al sujeto de saber didáctico y pedagógico, al profesional reflexivo y al sujeto investigador como formas expresivas de múltiples sensibilidades en el campo pedagógico.

El *maestro intelectual*, por ejemplo, se concreta cuando el maestro de ciencias sociales, como sujeto de saber, se relaciona con la docencia, la enseñanza, la práctica pedagógica, la interdisciplinariedad y la enseñabilidad de las ciencias (Rivillas, 2019): “El maestro debe asumirse como un intelectual que genera conocimiento a partir de sus reflexiones” (Lenis, 2017, p. 3). Así hablaría el propio maestro intelectual:

En los cursos disciplinares, me relaciono con los fundamentos, problemáticas, teorías, métodos y fuentes de cada una de las ciencias sociales, y luego pasamos a reflexionar sobre las condiciones de enseñabilidad de las ciencias sociales: identificamos contenidos de enseñanza, estudiamos los presupuestos pedagógicos y normativos que afectan las ciencias sociales como área escolar... Por todo lo que aprendo, a veces es tentadora la idea de pensarme propiamente como un intelectual de las ciencias sociales; pero si acaso puedo asumirse así, es porque genero cambios es porque enseño (Rivillas, 2019, p. 103)<sup>7</sup>.

Ahora bien, el encuentro del maestro intelectual con su práctica pedagógica produce nuevos desdoblamientos. El *maestro sujeto de saber pedagógico y didáctico*, verbigracia, se constituye a través la red de relaciones entre los problemas, historicidad, estrategias y campo de investigación de la didáctica. Con esto, el maestro de ciencias sociales es capaz de analizar planes de estudio del área y definir instrucciones

.....  
 7 Les damos espacio a las formas expresivas para que hablen con voz propia y en primera persona a propósito de las líneas que las constituyen (Rivillas, 2019), a partir de las relaciones en los propios registros del Archivo de la Licenciatura en Ciencias Sociales.

para desinstrumentalizar la didáctica o pintar imágenes surrealistas en torno las deudas, herencias y legados de las corrientes didácticas contemporáneas (Rivillas, 2019), donde la didáctica es un tablero de ajedrez o una ballena con relojes<sup>8</sup>:

¿Qué puede significar que la didáctica sea un aula de clase agrietada y ajedrezada o un paisaje oceánico de cetáceos y relojes? [...] después de componer los dibujos cuento con dos maneras de repensar la didáctica [...]: en ninguno de los dos casos la veo como un instrumento o herramienta, sino más bien como un saber que podría ocuparse de la subjetividad y de los modos de resistencia de los estudiantes en el aula cuyos movimientos son como los del caballo en el ajedrez, siempre imprevisibles y fustigantes; también como un saber legítimo para la formación de maestros que deconstruyen y reconstruyen su cuerpo, su mirada y sus mentes para amplificar las voces de los estudiantes aun en medio de sus resistencias; o, en últimas, como un saber sobre el tiempo del reloj en la escuela, el tiempo que segmenta el aula a través de líneas tan duras como frágiles para sostener un objeto animal del tamaño de la enseñanza (Rivillas, 2019, pp. 110).

Ahora bien, la práctica pedagógica provoca un nuevo devenir, un profesional reflexivo como maestro “con capacidad de reflexionar sobre sus prácticas a fin de cualificarlas y producir conocimientos relevantes que le aporten a su ejercicio docente” (Henaó y Álvarez, 2011). El *profesional reflexivo* emerge de manera particular por la reflexión que hace de las sensaciones, emociones y miedos derivados de la práctica, de su registro y socialización (Rivillas, 2019). La reflexión adquiere una connotación donde se piensa lo vivido y lo sentido, y que “habilita procesos donde el pensamiento, los sentimientos, las emociones puedan constituirse en material a ser pensado” (Souto, 2016, citada por Aguirre, 2017, p. 191). Así se refiere el profesional reflexivo a sus prácticas tempranas:

Quando te acercas a la escuela y al aula te sobreviene al cuerpo una multitud de emociones y sensaciones que difícilmente pueden ser atendidas mediante discursos académicos sin apaciguar la fuerza contenida en esas intensidades. Siempre me dijeron que la teoría es como un par de lentes para ver en la escuela, pero se me habló menos del cuerpo como una

.....  
 8 Referencia a composiciones estéticas producidas por maestros en formación.

completa porosidad de millones de ojos<sup>9</sup> —como lunas o soles diminutos— que sienten, escuchan, palpan y miran. Por eso, cuando afirmo que la escuela me pasa por el cuerpo, me refiero a que la práctica pedagógica es un despertar a los sentidos; el paisaje es el mismo de mi infancia, pero lo redescubro a través de mi experiencia sensible. (Rivillas, 2019, p. 117)

Ahora bien, el profesional reflexivo deviene a su vez maestro investigador. El maestro de ciencias sociales, en relación con la pedagogía, no solo reflexiona sobre sus sensaciones cotidianas de la práctica pedagógica, sino que además desarrolla un proceso investigativo de la misma: “El maestro de ciencias sociales, en tanto intelectual, se reconoce como profesional reflexivo e investigador de sus prácticas” (Quiroz, 2017, p. 3). La línea de fuerza investigación produciría, pues, la última de las formas expresivas de lo pedagógico ubicadas en esta cartografía, el sujeto investigador:

Durante la mayor parte de nuestra formación se nos presenta un vínculo entre el maestro y la investigación para afrontar, por vía del saber, la crisis de la profesionalidad docente. [...] Tengo compañeros en semilleros de geografía, pedagogía, didáctica, pedagogía social, educación rural, psicoanálisis, entre otros... lo importante allí es mantener la convicción de que se investiga para ofrecer alternativas a los procesos de enseñanza de las ciencias sociales y para repensar el oficio como maestro crítico y reflexivo que afronta los retos contemporáneos desde la educación (Rivillas, 2019, p. 125).

Un repaso sobre estas formas expresivas da cuenta del encuentro de las fuerzas procedentes del campo pedagógico que sostienen la formación estética con el maestro en formación. La sensibilidad de cada forma expresiva guarda en sí misma una complejidad de performances (como la práctica pedagógica), imágenes (como la escuela) y discursos (como la investigación). Cada una de estas formas sería un rasgo sensible particular proyectado en el maestro desde la pedagogía y su campo conceptual; es decir, las líneas de fuerzas que componen cada una de las formas expresivas dan lugar a una sensibilidad pedagógica del maestro de ciencias sociales, a diferentes modos de ver, decir, pensar

.....

9 Referencia a la imagen empleada como fondo del afiche del Núcleo de Enseñabilidad, denominado Prácticas Pedagógicas en la actual versión del programa.

y sentir la enseñanza, la práctica pedagógica, la escuela, la investigación, la didáctica y las disciplinas (Rivillas, 2019). En ese sentido, podemos afirmar que la pedagogía y su campo conceptual expanden los modos de ser sensible del maestro. Dicho de otro modo, las formas expresivas dan cuenta de una serie de conceptos articuladores del campo de lo pedagógico que funcionan como fuerzas para generar una multiplicidad de devenires en el maestro. Es aquí donde queremos hablar del maestro como *sujeto múltiple*.

## **Línea de discusión: multiplicidad, singularidad y potencia de obrar**

Las formas expresivas son “manifestación de la multitud que habita al maestro. Su valor cartográfico reside en su capacidad para hacer ver y hablar al maestro de ciencias sociales como un sujeto múltiple” (Rivillas, 2019, pp. 141). A través de las formas expresivas, el maestro de ciencias sociales deviene heterogéneo. Su sensibilidad se mantiene plural dada la diversidad de sus heterónimos. En tal sentido, la sensibilidad del maestro en formación, como mapa donde se trazan las formas expresivas, lo muestra como un sujeto “constitutivamente múltiple y al mismo tiempo único, por la combinación de experiencias, informaciones, lecturas, imaginaciones” (Yáñez, 2010, p. 17). El maestro como sujeto múltiple es un “horizonte de vidas posibles, potencia de devenir siempre otros en relación con el saber, las prácticas, los discursos y los contextos” (Rivillas, 2019, p. 141).

Estamos, pues, ante una cartografía de lo múltiple; con esto nos referimos a la característica rizomática y polimorfa de la sensibilidad docente. La condición rizomática de estas formas permite a los maestros:

Adelantar procesos de singularización; esto se comprende en tanto las formas expresivas no refieren a competencias adquiridas en el proceso de formación docente; sino más bien a mesetas o intermezzos que crecen, desbordan y se multiplican de acuerdo con las reinterpretaciones y relaciones que establezcan los maestros con ellas (Rivillas, 2019, pp. 145).

La licenciatura nos ha dado ejemplos allí donde el maestro en formación deviene investigador desde la memoria, la geografía, el patrimonio, la didáctica, la formación ciudadana,

entre otros. Insistimos: “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” (Rivillas, 2019, p. 146). Como explica Esquivel Marín (2006), a propósito de Pessoa y sus otras personalidades, “los heterónimos buscan multiplicar las perspectivas [...], en su destrucción del yo, provocan una expansión de la subjetividad; expansión que se disemina en singularidades soberanas” (p. 133)

En ese orden de ideas, las formas expresivas no se agotan con las cuatro descritas aquí ni se limitan a un maestro en calidad de persona única: un solo maestro es ya una multitud, una “constelación desingularidades heterogéneas” (Esquivel Marín, 2006, p. 102). La multiplicidad se incrementa y se singulariza porque, por un lado, las formas expresivas son asumidas por cada maestro desde lo que ha mirado, escuchado, tocado, saboreado y deseado de manera particular, es decir, desde el juego existencial de experiencias y deseos de cada maestro (Rivillas, 2019); y, por otro lado, porque las formas expresivas no pueden pensarse en abstracto o sin continencia, pues, como lo dice el maestro Lecoq (2009): “No existe personaje sin situación” (p. 96); y es precisamente en la situación de *práctica pedagógica*, ya sea en el contexto escolar o fuera de él, donde más desdoblamientos se producen:

Comienzan a coexistir el sujeto político con el maestro disciplinador; el profesional reflexivo con el director de grupo; ante preguntas estudiantiles de orden histórico, tomará la palabra el sujeto de tiempo presente y el sujeto de saber pedagógico y didáctico resonará en su cuerpo cuando requiera pensar la enseñabilidad del paisaje asiático, la revolución industrial o las sociedades del Lejano Oriente. Nuevas formas expresivas asignadas al maestro de ciencias sociales al lado de las formas estéticas que cada uno busca darse a sí mismo (Rivillas, 2019, pp. 149).

Ahora bien, ¿cuál es pues la importancia de la pedagogía en la multiplicidad de modos de ser sensible del maestro? Esta cartografía nos muestra que el contacto del maestro con la multiplicidad de conceptos del campo de la pedagogía le permite aumentar su poder de obrar (Bula Caraballo, 2017). Decir que el maestro deviene sujeto múltiple en su encuentro con la pedagogía exige aceptar que su “cuerpo tiene un repertorio más amplio de estados posibles” (Bula Caraballo,

2017, p. 25) y que, por lo tanto, su experiencia pedagógica es tanto más rica por la multitud de modos de ser sensible que es capaz de desplegar.

## **Línea de salida: La pedagogía es una fuerza estética**

Hemos querido mostrar cómo los discursos, imágenes y fuerzas procedentes del campo pedagógico producen las formas expresivas con las cuales hablamos del maestro como sujeto múltiple. De igual manera, hemos presentado cómo la Licenciatura en Ciencias Sociales produce esta sensibilidad a la vez múltiple y singular: “múltiple por la diversidad de formas expresivas que constituyen los modos de ser sensible de los maestros; y singular, por la reinterpretación que realiza cada maestro de estas formas a partir del juego de sus experiencias y deseos particulares” (Rivillas, 2019, p. 164).

En ese sentido, queremos cerrar hablando de una suerte de *política sensible de lo múltiple* en la Licenciatura en Ciencias Sociales. Y es que, “si bien existe un régimen sensible en la formación estética de la Licenciatura en Ciencias Sociales, este funciona como un régimen donde la verdad es dicha y celebrada, en última instancia, por cada maestro en formación” (Rivillas, 2019, pp. 151). La Licenciatura invita a cantarse a sí mismo, a formarse a sí mismo en medio de la polifonía de voces normativas de las formas expresivas; promueve “la libertad y el respeto por el derecho de los individuos a pensar y a vivir distinto” (Beatriz Henao, comunicación personal, 25 de septiembre de 2018). Desde el primer semestre se invita al maestro en formación a que, a través del monólogo interior, hable de sí mismo como sujeto de experiencia, para que renuncie, como Gregorio Samsa, a la vida humana moderna como una vida completamente administrada y controlada (Rivillas, 2019), al sujeto moderno sin nombre ni apellidos convertido en “una función, en un funcionario” (Bárcena y Mélich, 2000, p. 72).

Finalmente, hemos advertido que el arte favorece precisamente este devenir múltiple del sujeto de saber. Y es que, pese a la posibilidad de cartografiar la formación estética en ausencia de cursos, seminarios u objetos declaradamente artísticos

o estéticos, no podemos negar que algo de-más nos pasa a los sujetos cuando nuestra formación está atravesada por composiciones estéticas (Rivillas, 2019). A juzgar por lo que acontece en la Licenciatura en Ciencias Sociales, donde la presencia de lo pictórico, lo musical, lo cinematográfico, lo literario y lo escénico no es ajena, diremos que aquello que nos sucede en el encuentro con el arte y lo sensible pasa por “una estética de la multiplicidad donde nos hacemos múltiples y diferentes a nosotros mismos” (Rivillas, 2019, p. 164). En ese mismo orden de ideas, nos es válido decir que si la pedagogía comporta una fuerza estética fundamental en esta multiplicidad, es porque a lo mejor hay algo de arte en ella misma: la pedagogía como un arte.

## Referencias

- Aguiar, A., y Carvalho, C. (2013). A estética na formação de professores. *Revista Diálogo Educacional*, 13(40), 1021-1040. <http://dx.doi.org/10.7213/dialogo.educ.13.040.DS10>
- Álvarez, M. (2018). Maestro de ciencias sociales y Sujeto de Saber [programa de curso en Licenciatura en ciencias sociales]. Universidad de Antioquia.
- Aguirre, J. (2017). Pliegues y despliegues de la formación docente: entramando narración, complejidad, reflexión y sentidos de la formación. *Revista de Educación* (12), 189-193.
- Alonso, A. (2018, 25-26 de octubre). Cartografías de una profesora Flâneuse en París. En *¿Cómo aprenden los docentes? Enfoques cartográficos sobre el aprendizaje corpóreo, ecológico y nómada de los docentes* [Simposio]. Esbrina — Subjetividades, visualidades y entornos educativos contemporáneos, Barcelona, España. [https://esbrina.eu/docs/aprendo/simposi/G2a\\_1\\_Cartografias\\_de\\_una\\_profesora\\_Flaneuse\\_en\\_Paris.pdf](https://esbrina.eu/docs/aprendo/simposi/G2a_1_Cartografias_de_una_profesora_Flaneuse_en_Paris.pdf)
- Bárcena, F., y Mélich, J.-C. (2000). El aprendizaje simbólico del cuerpo. *Revista Complutense de Educación*, 11(2), 58-81.

- Bueno, R. M. (2009). Docência, cinema e televisão: questões sobre formação ética e estética. *Revista Brasileira de Educação*, 14(40), 93-102. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100008>
- Bula, G. U. (2017). *Spinoza: educación para el cambio*. Aula de Humanidades.
- Castillo, M. R., y Montoya Rivera, J. (2015). Dinámica ideoespiritual de la formación estético-pedagógica del docente. *Alteridad*, 10(2), 190-204. <https://doi.org/10.17163/alt.v10n2.2015.05>
- Castro, C. M., Mano, M., y Ferreira, S. (2011). Contribuições da cultura, imaginação e arte para a formação docente. *Educação e Filosofia*, 25(50), 539-556. <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v25n50a2011-06>
- Coppete, M. C. (2010). Estética e docência: uma abordagem rizomática. *Visão Global*, 13(1), 119-141.
- Deleuze, G. (1990). *Michel Foucault, filósofo*. Gedisa.
- Deleuze, G. (2013). *El saber: curso sobre Foucault*. Cactus.
- Deleuze, G., y Guattari, F. (2004). *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. Pre-textos.
- Deleuze, G., y Parnet, C. (2013). *Diálogos*. Pretextos.
- Echeverri, J. A. (2002). *Contribución a la formación de un campo conceptual de la pedagogía en Colombia* [Tesis doctoral]. Universidad del Valle.
- Esquivel Marín, S. (2006). *Pensar desde el cuerpo. Tres filósofos artistas: Spinoza, Nietzsche y Pessoa*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Farina, C. (2005). *Arte, cuerpo y subjetividad: estética de la formación y pedagogía de las afecciones* [Tesis doctoral, Universitat de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/2445/43042>
- Farina, C. (2006). Arte, cuerpo y subjetividad: experiencia estética y pedagogía. *Educación Física y Ciencia*, 8, 1-14.

- Farina, C. (2013). Cuerpo y conocimiento: cartas. *Educación Física y Deporte*, 32(1), 1327.
- Farina, C., y Machado, R. (2011). Sutilezas entre corpos em dança: formação e acontecimento. En C. García Gutierrez, *Hermenéutica de la educación corporal* (pp. 32-47). Preámbulos.
- Fonseca do Amaral, C. G. (2016). Arte e educação profissional no Brasil: desafios para a docência. *Pensamiento Palabra y Obra*, (15), 64-71.
- Gallego-Lema, V., Ochoa Aizpurúa Aguirre, B., y León Guereño, M. (2018, 25-26 de octubre). La serendipia cartográfica: de la investigación a la formación. ¿Cómo aprenden los docentes? *Enfoques cartográficos sobre el aprendizaje corpóreo, ecológico y nómada de los docentes* [Simposio]. Esbrina — Subjetividades, visualidades y entornos educativos contemporáneos, Barcelona, España. [https://esbrina.eu/docs/aprendo/simposi/G2b\\_1\\_La\\_serendipia\\_cartografica.pdf](https://esbrina.eu/docs/aprendo/simposi/G2b_1_La_serendipia_cartografica.pdf)
- Gruppelli, L. (2013). Arte para a docencia: estética e criação na formação docente. *Education Policy Analysis Archives*, 21(25). <https://doi.org/10.14507/epaa.v21n25.2013>
- Henao, R. D., y Moreno, M. (2017). El concepto de experiencia estética en la didáctica de la lógica y en la formación de maestros de matemáticas. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 9(16), 27-46. <https://doi.org/10.22430/21457778.176>
- Henao, B., y Álvarez, M. (2011). *Informe de autoevaluación 2006 - 2011*. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.
- Henao, B., y Sánchez, N. (2016). *Documento Maestro, Licenciatura en Ciencias Sociales*. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.
- Herrera, Y. (2014). Formación docente: visión estética desplegada desde el eros. *Saber*, 26(1), 80-87.

- Kerr, D. H. (2012). *Cartografias da (trans)formação docente: uma experiência estética com o cinema*. [Tesis de doctorado, Universidade do Vale do Rio dos Sinos]. <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4416>
- Lecoq, J. (2009). *El cuerpo poético: una pedagogía de la creación teatral*. Alba.
- Lenis, C. (2017) *Práctica Pedagógica I* [programa de curso en Licenciatura en ciencias sociales]. Universidad de Antioquia.
- Marín, E. (2012). Educación de lo sensible: tras las huellas del pensamiento de Michel Foucault. *Revista Colombiana de Educación*, 235 - 253.
- Ordóñez, L. (2011). Arte y acontecimiento: una aproximación a la estética deleuziana. *Revista Latinoamericanade Filosofía*, 37(1), 127-152.
- Osorio, M. del P., y Rodríguez, V. M. (2010). Cine y pedagogía: reflexiones a propósito de la formación de maestros. *Praxis & Saber*, 1(2), 67-85. <https://doi.org/10.19053/22160159.1099>
- Paula, T. de. (2015). O método da cartografia: conhecer e cuidar de processos singulares. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 33(1), S72-S80. <https://doi.org/10.17533/udea.rfnsp.v33s1a12>
- Pineau, P. (2014). *Escolarizar lo sensible: estudios sobre estética escolar (1780-1945)*. Teseo.
- Quiróz, R. (2017). *Maestro de Ciencias Sociales y Objetos de Conocimiento* [programa de curso en Licenciatura en ciencias sociales]. Universidad de Antioquia.
- Rifa Valls, M. (2003). Michel Foucault y el giro postestructuralista crítico feminista en la investigación educativa. *Revista Educación y Pedagogía*, 14(37), 69-83.
- Rivillas, C. (2019). *Cartografía de la formación estética de maestros de ciencias sociales: formas expresivas, sujeto múltiple y devenir surreal* [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia.
-

Schlundwein, L. M. (2015). As marcas da arte e da imaginação para uma formação humana sensível. *Cadernos CEDES*, 35(Especial), 419-433. <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622015V35ESPECIAL154120>

Torres, A., Castell, J., Mauri, A., Navarro, E., y Otero, C (2018, 25-26 de octubre). Arte, espacio y formación docente. Una propuesta interdisciplinaria autoformativa. En *¿Cómo aprenden los docentes? Enfoques cartográficos sobre el aprendizaje corpóreo, ecológico y nómada de los docentes* [Simposio]. Esbrina — Subjetividades, visualidades y entornos educativos contemporáneos. Barcelona, España.

Yáñez, C. (2010). *Viaje al “uno en la multiplicidad”: la identidad personal y sus sí mismos*. Universidad Nacional de Colombia.

## Declaraciones

- Reconocimientos: A los estudiantes y la coordinadora de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia, profesora Beatriz Henao, que compartieron las fuentes que constituyeron el archivo audiovisual cartografiado.
- Financiamiento: la investigación “Cartografía de la Formación Estética de los Maestros de Ciencias Sociales: Formas expresivas, Sujeto Múltiple y Devenir Surreal”, no tuvo financiamiento de ningún tipo.
- Disponibilidad de datos y materiales: ponerse en contacto con [cesar.rivillas@udea.edu.co](mailto:cesar.rivillas@udea.edu.co) o [melisa.giraldo@udea.edu.co](mailto:melisa.giraldo@udea.edu.co)
- Contribución de autores: César Rivillas, Magíster en Educación; y Melisa Giraldo, Magíster en Educación, profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

- Aprobación ética y consentimiento de los participantes: todos los participantes consintieron el uso de las fuentes aquí cartografiadas.
- Conflicto de intereses: Este artículo se deriva de la investigación *Cartografía de la formación estética de los maestros de ciencias sociales: formas expresivas, sujeto múltiple y devenir surreal*, desarrollada en el contexto de la Maestría en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, en la línea de Formación de Maestros, cohorte 2017-2018.