

La educación y la pedagogía en la educación superior:

posibilidades y límites

*Conferencia pronunciada en el Programa de Cualificación Pedagógica
de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Nacional de Colombia
el 2 de diciembre de 2020*

Guillermo Echeverri Jiménez

(Colombia, 1962-v.)

Licenciado en Lingüística y Literatura, Magíster en Desarrollo de la Universidad Pontificia Bolivariana, Magíster en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana y candidato a Doctor en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Profesor de las universidades Pontificia Bolivariana y Luis Amigó. Autor de numerosos proyectos académicos, educativos y pedagógicos; consultor, asesor educativo y pedagógico. Actual Decano de la Escuela de Educación y Pedagogía de la Universidad Pontificia Bolivariana.



Resumen

En su disertación, el profesor Echeverri establece los conceptos que diferencian la educación y la pedagogía y los contextualiza en el marco universitario, dejando ver los aspectos fundamentales de la práctica formativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje, con la intención de propiciar escenarios de reflexión y mejoramiento en beneficio de la tarea cotidiana de construir profesionales a partir del entendimiento de la pedagogía como un saber en diálogo con otros saberes, con los estudiantes, con los profesores colegas y una conversación del docente consigo mismo.

Palabras clave

Educación, educación superior, didáctica, pedagogía, universidad.

Normalmente se habla sin mucha distinción, sin mucha precisión conceptual, de educación y de pedagogía, y pareciera que todos somos educadores y pedagogos, lo cual, si uno lo piensa en términos generales, está bien, pero en términos específicos no está tan bien, por lo tanto, es necesario hacer algunas precisiones.

La primera tiene que ver con que la educación es un campo mucho más amplio, la educación no se refiere al sistema educativo del país; digamos que, por principio, y en términos históricos, es una intencionalidad formativa que todos podemos tener. En ese sentido, uno podría decir que un padre o una madre, un tío, una persona que realiza alguna labor en el Metro de Medellín, en términos generales, puede ser un educador, entendiendo esa idea general de que la educación es una especie de principio universal en el cual estamos todos comprometidos por la condición humana.

Vale la pena señalar que varios textos, desde hace tiempo, indican que algunos de los diferenciales de la condición humana están en el pensamiento, en el lenguaje y en la condición educable; la condición educable, el tercero de los asuntos, fue señalada en el siglo XIX por Herbart, el pedagogo alemán que algunos designan como el iniciador de las ciencias de la educación. Dicho término se ha traducido al español como la educabilidad, como la condición educable que tenemos todos.

Efectivamente, la condición de pensamiento y de lenguaje nos da una educación educable, esto significa una educación en la cual nos ubicamos en el horizonte del mundo como los que nos educamos y aprendemos a ser más humanos; en ese sentido, uno podría decir que la educación es un terreno amplio, absolutamente universal y nos compromete a todos, todos estamos en el horizonte de la educación, de lo educable y de cómo se tradujo el término del alemán como educabilidad, con una aclaración: algunos hablan de que el término bien traducido tal vez no sea educable, sino formable, por tanto, no en educabilidad sino en formabilidad, en esa condición maleable que todos tenemos ubicada en los contextos, en la ciudad, en el país, en el mundo, en nuestros desempeños laborales y profesionales.

En ese sentido, todos, por la condición humana que tenemos dentro de esta especie, poseemos un matiz educable, una condición educable. Se podría decir que la educación es un compromiso humano; por ejemplo, ustedes saben, por las diferentes esferas en las que se mueven y por la profesión que ejercen, que se habla de ciudades educables. Este es un concepto de hace más de dos décadas que ha campeado por diferentes lugares, y todos han dicho: las ciudades tienen un compromiso y es educar a los ciudadanos.

En estos días, en los que el Metro de Medellín cumplió veinticinco años, se ha hablado de la Cultura Metro y la condición educable del Metro, y así se podría seguir hablando de distintos escenarios para encontrar que, en los mismos, hay una especie de intención o de propósito de que la educación permee distintas esferas y a todas las personas en la sociedad. Desde esa perspectiva, se podría decir que la educación es una esfera amplísima, universal, y que está en las ciudades y en los distintos territorios. Algunos hablan de equipamientos urbanos para la educación; esto se refiere a las instalaciones en las cuales se pretende que los ciudadanos se eduquen y aprendan a respetar el entorno, respeten a los demás, construyan la respetabilidad sobre sí mismos, etc.

Digamos que, en esa perspectiva, y en este primer punto que señalo en la introducción, la educación es, en buena parte, connatural a una especie de condición humana que tiene el propósito de alcanzar una situación más educada y educable para todos los ciudadanos. Esa sería una primera precisión sobre el concepto de educación. Se podría afirmar, por ejemplo, que todo el trabajo que desarrolló Antanas Mockus en Bogotá, a mediados de los noventa, fue una propuesta educativa —aunque algunos lo llamaron pedagogía—, pero con algunas herramientas pedagógicas, asunto que vendrá más adelante.

Lo que quiero precisar en este primer punto de la introducción, y en el concepto de educación, es que la educación está en distintas esferas y cada vez somos más conscientes de su importancia. Hoy, en una ciudad

como Medellín, se encuentran alianzas variadas entre lo oficial, lo privado, las empresas, las universidades y los establecimientos educativos para construir la esfera educativa, porque después de los años setenta, con la idea de la sociedad del conocimiento, apareció la idea de que el capital de las ciudades es el conocimiento, y que, por tanto, educar en distintos escenarios, en distintos lugares, en distintos entornos, con distintas herramientas, es una necesidad.

En el caso de quien habla —que tiene más de cinco décadas—, cuando estudié, lo educativo se circunscribía a la escuela y después a la universidad. Me estoy refiriendo a la década de los setenta, cuando era estudiante en la Institución Educativa Juan María Céspedes, en Belén, y después en el ya desaparecido Liceo Antioqueño de la Universidad de Antioquia. En ese entonces, la esfera de la educación era la de la escuela; todo el asunto educativo estaba ajustado a la escuela, ella era el referente en el cual uno podía hablar de educación, pero eso fue para los años setenta, quizás los ochenta, pues ya a comienzos de los noventa, hace unos treinta años, la idea de los distintos escenarios educativos entró muy fuerte; por eso reitero que la Cultura Metro es un elemento muy importante, pues antes de que se pusiera en funcionamiento el Metro ya aparecía como un elemento educativo.

Tal vez los que recordamos la aparición del Metro en Medellín, a mediados de los noventa, lo tenemos como un referente muy importante al crear una “cultura”. Es muy valioso resaltar esa intencionalidad: la idea de la Cultura Metro que hoy se ha replicado en otros referentes de ciudad con esa misma intención educativa, como el Parque Explora, Ruta N, la Escuela del Maestro y otros escenarios que se han construido con los años. Y también está la relación entre Medellín y Barcelona que ha fortalecido ese concepto de lo educativo.

Para cerrar esta primera idea, lo educativo se vuelve un referente, un contenedor mucho más amplio que la pedagogía; un contenedor poderoso que, después de lo establecido en los artículos 67 y 68 de la Constitución

Política, es una intención de país. Es decir, lo educativo como una intencionalidad que rebasa lo propio de la escuela, de la escolaridad curricularizada.

El segundo punto es la pedagogía, con cuyo término también hay muchas discusiones. La primera manera de abordarlo es que cuando se escucha la palabra pedagogía da la impresión de que es un término referido a la escuela del maestro y al currículum; uno escucha pedagogía e inmediatamente dice que eso es como un asunto de la escuela, de los maestros, de los profesores y del currículum o de un programa de estudios, y digamos que en buena parte es cierto.

Cuando uno dice pedagogía, evidentemente, la ubicación de estos tres elementos que acabo de mencionar parece que están ahí, en ese escenario. Se piensa que la palabra pedagogía es llevar o conducir a los niños. Este es un primer asunto importante, que la pedagogía tiene un terreno, digámoslo así, en la relación con la educación. Es el primer concepto, un tanto más restringido, un poco más circunscrito. Esto significa que la pedagogía se supone que es una disciplina o una ciencia, un saber que está en manos de unos profesionales que estudian una serie de asuntos que sirven para la enseñanza y los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Esto es lo primero.

Lo segundo es que, efectivamente, eso está en un contexto particular que podríamos llamar, en general, la escuela. Cuando digo la escuela me refiero a los niveles iniciales, y también al escenario de información, como un doctorado, por ejemplo; la escuela con un concepto mucho más amplio. Y el tercer elemento es que el asunto de la pedagogía tiene que ver con un programa de estudios, con un plan.

Ahora, sobre esto del currículum se pueden hacer algunas precisiones. Lo primero que es importante es establecer una diferencia entre lo educativo y lo pedagógico, en los términos que acabo de mencionar; yo, normalmente, suelo hacer esa distinción y la hago para evitar, en la medida de lo posible, ciertos equívocos,

como decir que todos somos pedagogos. Suelen aparecer expresiones como “pedagogía del amor”, “pedagogía de todo”, entonces el término se vuelve a veces un cliché y resulta manoseado. Ahora, en términos educativos, sí es posible que todos seamos más educadores que pedagogos, esa es la distinción inicial. Si todos tuviéramos la intención, seríamos educadores. Esa es la tesis básica.

Lo de pedagogos tendría unas restricciones, y no es porque quiera hacer la restricción por el hecho de que yo tenga una formación pedagógica como licenciado en Lingüística y Literatura de la Universidad Pontificia Bolivariana, en la década de los ochenta, para ser profesor de español y literatura, que es mi formación básica. Ahora también haré una complementación entre el saber pedagógico y otros saberes, que es importante para esta conversación.

En primer lugar, habría que diferenciar entre lo educativo y lo pedagógico. Aunque lo que llamamos pedagogía también tiene algún debate, no voy a profundizar en el tema porque esto no es una discusión para pedagogos; voy a tratar de resaltar algunos puntos pedagógicos, pero no me voy a meter en la disputa epistemológica e histórica sobre la pedagogía; esa discusión la hacemos en las facultades de educación, pero para este caso específico, de esta conferencia para docentes de la Universidad Nacional, no sería tan interesante por el propósito de la charla.

Ahora bien, sí habría que decir que la pedagogía establece algunas imposibilidades y algunos límites para la educación superior; entonces aquí voy a hacer la precisión: cuando se ha hablado de pedagogía, normalmente se dice que es para los niños y los adolescentes, como si existiera de entrada un elemento restrictivo, y es que en el imaginario, hasta la década de los setenta, los elementos pedagógicos quedaban limitados al terreno de la escuela de los niveles iniciales; incluso aquí vale la pena hacer una anotación: cuando se habla del profesor universitario el término que se utiliza mucho es profesor, catedrático, docente, mientras que cuando se habla

del profesor de los niveles iniciales el término que se utiliza es maestro, con una precisión: es un término o una categoría muy conceptual del gremio de maestros, pero también se utiliza en el sentido de que quien tiene lo pedagógico es un maestro que está en los niveles iniciales, porque el que está en la educación superior es un profesor, es un docente, es un catedrático.

Esa distinción lleva a que los profesores de los niveles iniciales de una escuela, los profesores de las primeras letras, sientan una especie de descalificación y de subvaloración, como si el que tiene un saber fuerte, consolidado y consistente es el profesor universitario, mientras que el maestro de los niveles iniciales no; y esto lo digo porque esa distinción es importante tenerla en el horizonte, ya que cuando se ha hablado de pedagogía se piensa que el concepto mismo y la práctica pedagógica quedan en buena parte restringidas a los profesores de los niveles iniciales del sistema educativo: los profesores que enseñan español, literatura, matemáticas, educación religiosa, educación física, etc., las diez áreas de la educación escolar desde las dimensiones de preescolar hasta terminar el grado undécimo, de lo que antes llamábamos bachillerato, que hoy la nominación correcta no es bachillerato, sino educación media. Hoy los niveles son: la educación inicial o preescolar, la educación básica primaria, la básica secundaria y la media, que corresponde a décimo y undécimo. Esos dos últimos grados (secundaria y media) se llamaban antes bachillerato.

Cuando se ha hablado de pedagogía, y aquí existe una limitación para la educación superior, pareciera estar reducida al terreno específico de la educación inicial, es decir, desde las primeras letras hasta la educación media en undécimo. Cuando fui profesor durante nueve años en el colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, entre los grados séptimo y undécimo, fui docente de español y literatura, y también fui director de grupo. Teníamos una clara distinción entre los maestros de primaria, aquellos que formaban hasta quinto, y los que trabajábamos desde sexto hasta undécimo, que estábamos más cerca de ser dictadores

de cátedra que de trabajar lo pedagógico; de hecho, mis colegas y yo nos autonombrábamos como profesores de bachillerato y no profesores de primaria, porque los profesores de primaria tenían ese compromiso de lo pedagógico, mientras nosotros, permítanme decirlo así, éramos “más serios”, no nos ocupábamos de los asuntos pedagógicos y teníamos una formación más en las áreas específicas. Eso aún sigue ocurriendo en buena parte de los establecimientos educativos: permanece la distinción entre lo pedagógico en los niveles iniciales y una especie de desaparición paulatina de la pedagogía, o difuminación de la pedagogía, en la educación media, que en algunos casos se vuelve una limitación.

Para sintetizar, lo pedagógico existe solamente en los niveles iniciales, entre preescolar, primaria y hasta noveno, inclusive. Los profesores de décimo y undécimo suelen decir en los colegios: “Bueno, ya no vamos a jugar tanto”. Eso lo plantean para transmitir la idea de que la pedagogía queda atrás, y que en la universidad empieza una exigencia más académica; así les dicen a los estudiantes que se están preparando para llegar a la universidad, por tanto, ya no hay tanta pedagogía, sino un asunto más disciplinario. Ahí empieza una especie de desdibujamiento de lo pedagógico, con el entendido o el imaginario de que lo pedagógico está limitado a unos niveles iniciales; y esto trae de la mano un segundo imaginario sobre la pedagogía, y por tanto otra limitación, y es que al parecer la pedagogía es un asunto para mantener atentos a los niños, para mantenerlos cautivos y, por ende, que lo pedagógico es una especie de entretenimiento.

¿Para qué sirve la pedagogía?, pues para que los niños no se aburran, para que estén animados, para que presten atención, para que no se desmotiven, inclusive algunos suelen hacer una asimilación entre la pedagogía y la motivación. ¿Para qué sirve la pedagogía? ¡Ah!, para motivar. Si no estás motivado es que te faltan estrategias pedagógicas; digamos que ahí, al parecer, no hay una confusión, ni tampoco un equívoco, sino una especie de restricción semántica de lo pedagógico que se remite al contexto del entretenimiento, te mantiene activo y te

motiva. Esos serían los tres términos correspondientes con el imaginario de pedagogía.

Otra idea en este mismo segundo punto acerca de las limitaciones de la pedagogía es la de entenderla como un saber un tanto inútil. Algunos profesores de ciertas carreras en la Universidad Pontificia Bolivariana me preguntan, en los cursos de pedagogía, con cierta ironía, no solamente ahora como decano, sino también cuando era profesor: “Y la pedagogía, ¿para qué sirve? Nosotros que somos ingenieros hacemos tal cosa, los que son médicos hacen tal cosa, los que son abogados hacen tal cosa; ustedes los pedagogos, ¿qué es lo que hacen?”. La pregunta se volvió un tanto incómoda, pero, para el profesor que la hacía, un profesional de otro saber, la pedagogía era un saber inútil. Incluso se cita a Óscar Wilde, quien dice: “Si sabes algo, practícalo, si no sabes nada, dedícate a enseñar”. Pero esa es una interpretación de alguna frase de Óscar Wilde. No obstante, se siguen haciendo algunos comentarios ciertamente jocosos: “Bueno, vivíamos mejor cuando no teníamos tanta pedagogía y simplemente enseñábamos con lo que sabíamos”. Esta es una expresión que se utiliza mucho.

Para ir cerrando este segundo punto, puede aclararse que realmente la pedagogía es como un saber raro, que no se sabe si es un saber, una ciencia o una disciplina; este es un asunto que se nos ha planteado muchísimas veces. En las décadas de los setenta y los ochenta las facultades de educación se formaban en saberes que eran mucho más fuertes que la pedagogía: en administración, en los elementos propiamente curriculares, en los elementos de la filosofía y la educación, y en psicología, como un campo muy fuerte que reemplazaba la pedagogía; cuando se encontraba que un estudiante tenía problemas, eso lo resolvía en buena parte un psicólogo, no un pedagogo. De tal manera, si se habla de pedagogía se habla, al parecer, de un saber difuso, raro, extraño, inútil, que complementa otras cosas, que en el fondo no sirve para mucho, que no tiene mayor trascendencia ni relevancia.

En ese escenario, cuando un estudiante termina la educación inicial, la educación básica primaria, básica secundaria y la media, y llega a la universidad a hacer una carrera cualquiera, en cualquier universidad, parece que “se ha liberado de la pedagogía”. Como algunos colegas míos lo solían decir en Bolivariana: “Bueno, ahora sí, ya no estamos jugando, ahora sí es en serio, ahora usted va a empezar a estudiar en serio porque el juego y esa cosa pedagógica ya quedo allá en el colegio y ahora nos vamos a meter con un asunto central, usted va a aprender una cosa importante”.

Esto ha puesto a la pedagogía como un saber inútil y en algunos casos subsidiario, como un saber de segundo o tercer renglón. Inclusive, me ha pasado que algunos colegas de otras carreras me dicen: “Ve, es que tenemos unos problemas con los estudiantes del programa tal, ¿por qué no nos decís en media horita unos *tips* pedagógicos para que los profesores se puedan desenvolver bien?, pero dílos rapidito y no nos cuentes muchas cosas de pedagogía, que eso no nos interesa, dínos rápidamente cómo resolver el problema”. Esa es una especie de subvaloración del saber. No obstante, también es cierto que en todos los saberes, incluyendo la pedagogía, puede haber cierta retórica, un lenguaje rebuscado para decir cosas que se pudieran comunicar de una manera más simple y sencilla. Lo que quiero resaltar es que no habría que complicar lo pedagógico para ponerle una especie de valoración, en tanto ha estado supuestamente subvalorado.

En síntesis, al parecer la universidad no requeriría lo pedagógico, porque lo pedagógico, reitero, estaba circunscrito al terreno de los niños y los jóvenes que necesitan motivación, persuasión, estrategias, una serie de elementos y accesorios para concentrarse y aprender porque están en la minoría de edad; porque claro, cuando estamos en la educación superior, en la mayoría de edad, con unas cuantas excepciones, no se necesitaría lo pedagógico. De hecho, muchos profesores universitarios dicen: “No, a mí no me venga con cuentos pedagógicos, yo voy a enseñar derecho romano, cálculo, voy a enseñar diseño, no me salga

con cuentos pedagógicos, eso no es tan importante”. Y bueno, es posible que sea así; sin embargo, conviene aclarar que hay una serie de condiciones que vienen del marco legal; las voy a mencionar, no porque crea que el marco legal sea el que pone la exigencia pedagógica; sin embargo, hay una serie de referentes legales que traducen algunas de las supuestas necesidades de lo pedagógico.

Para ser docente de educación superior no hay una exigencia pedagógica; entonces, ¿quién puede ser profesor universitario?, quien tiene experticia, suficiencia en un saber específico y puede transmitirlo de buena manera a un grupo de estudiantes. De hecho, en las décadas de los ochenta y los noventa, puede ser que también aún hoy, era muy común que llamaran a un estudiante avanzado de una carrera para ser docente en un curso introductorio al año siguiente, por su experticia en el saber, no necesariamente porque supiera nada de lo pedagógico. Actualmente hay una serie de exigencias de orden pedagógico, que más adelante precisaré, pero en general en la mayoría de las universidades del país había un grupo de profesores catedráticos, o de tiempo completo, con una gran trayectoria y un relevo generacional de profesores que habían terminado la carrera con pergaminos interesantes, que tenían suficiencia en el saber y cierta facilidad comunicacional. Después vinieron los requerimientos investigativos y pedagógicos, pero antes no se necesitaba el saber pedagógico, los contratos señalaban que se vinculaba al profesor para ser docente de un determinado curso, pues en buena parte lo importante era la suficiencia académica del profesor en ese saber, no en uno “accesorio” como el pedagógico.

Ahora voy a hacer un retroceso histórico. La ley que rige la educación superior es la 30 de 1992; después de esta empiezan a aparecer en el escenario de la educación superior una serie de características importantes, voy a señalar algunas de ellas sin ser exhaustivo, pues me interesa indicar algunos aspectos de dicha ley. Ya antes, durante el gobierno del presidente Julio César Turbay Ayala, estaba el decreto ley 080 de 1980, que era

bastante amplio, que permitió la apertura de muchas universidades y de programas para la educación superior en el país, porque había una demanda particular para esa época. Después, la ley 30 de 1992 estableció un cierre que pretendía construir condiciones de calidad; ¿por qué condiciones de calidad? porque ante la apertura de tantas universidades y de tantos programas la calidad era dudosa, y ante la duda apareció la restricción de la ley 30 que, entre otras cosas, señala los procesos de autoevaluación, acreditación y certificación de programas y de instituciones; con dicha ley empieza a aparecer lo pedagógico como un asunto muy fuerte.

No quiero decir que antes no haya habido preguntas por lo pedagógico; en efecto, es importante remitirse a un programa de la Pontificia Universidad Javeriana en Bogotá, muy conocido en todo el país entre los profesores, que era el Simposio sobre la Educación Superior, dirigido por el profesor y sacerdote jesuita, ya fallecido, Alfonso Borrero Cabal, conocido como un humanista, y quien en 1981 instaló el evento y se convirtió en una discusión muy importante para el momento, para debatir temas acerca de la historia de la universidad, para qué la universidad, y otra serie de temas relativos a la educación superior y a su importancia formativa.

La Javeriana sacó a la luz hace unos diez años, poquito más, poquito menos, unos volúmenes, quizá ocho, en los que se da a conocer todo ese simposio de la educación superior, y es un buen referente para que en algún momento se haga una conversación sobre lo que fue ese hito liderado por el padre Borrero Cabal, que era un hombre librepensador, amplio en su perspectiva acerca de la universidad, con un enfoque bastante humanista. Me parece un trabajo bonito; cuando yo coordinaba la Maestría de Educación en Bolivariana utilicé alguno de los tomos con mis estudiantes y me encontré con un material que hoy sigue siendo vigente. También está el trabajo de un colega que ustedes conocen mucho mejor que yo, el profesor Antanas Mockus, quien produjo en la década de los ochenta un texto muy bonito que invito a leer, se llama *La misión de*

la universidad; es un libro interesante y muy ilustrativo que detalla para qué sirve la universidad.

Muy bien, vuelvo sobre el punto, el marco legal de la ley 30 de 1992 se convirtió en un referente para la educación superior, pero el referente para los niveles iniciales (preescolar inicial, básica primaria, básica secundaria y media) es la Ley General de Educación, la 115 de 1994, que algunos señalan como la primera ley general de educación, construida en buena parte por el gremio de maestros, aunque después tuvo algunas variaciones y transformaciones; el gremio dice que tergiversaciones. Esta dualidad lleva a un problema: yo considero que la educación del país debería tener un solo marco legal y mayores articulaciones entre la educación superior y la educación inicial; eso en general no pasa, y es una, por supuesto no la única, de las dificultades que causa deserción de los estudiantes de la educación superior; pero esa podría ser otra conversación.

Bien, cuando aparece la ley 30 y los procesos de autoevaluación, acreditación y certificación de programas y de instituciones, cuando llegan los pares evaluadores lo primero que piden, después de la presentación institucional y del programa, es el modelo pedagógico, y cuando eso empezó a ocurrir surgieron algunas preguntas: “¿Cómo así que el programa pedagógico?, ¿qué es el modelo pedagógico?”; la idea de lo pedagógico se empezó a instalar como una exigencia para la educación superior. Esa exigencia de la pedagogía como un saber con alguna relevancia para la educación inicial se dio en 1998, cuando el Ministro de Educación era Jaime Niño Díez, quien señaló que el saber fundante de los maestros es la pedagogía, no la psicología, ni la administración educativa, ni la sociología de la educación; entonces impulsó fuertemente la idea de la pedagogía, el concepto de pedagogía y lo que algunos llaman la práctica pedagógica. Este es un punto central.

Vuelvo a la educación superior, que no estaba acostumbrada a esas exigencias; ustedes lo saben bien. En nuestro contexto los profesores de la Universidad Nacional, de la de Antioquia, de la Bolivariana de la década de los setenta, que eran catedráticos fuertes en sus saberes, no

estaban acostumbrados a esa situación. Tengo un compañero, que se llama Juan Carlos Echeverri, que fue estudiante de Antonio Restrepo, profesor de historia aquí, en la Sede Medellín de la Universidad Nacional, y Juan Carlos me decía: “¿Y las clases de Toño Restrepo?, porque era así como le decían a Antonio, que se sentaba, prendía su cigarrillo y hablaba y exponía la clase, ¿y usted le podía preguntar a Antonio sobre asuntos pedagógicos? No, esa era la pedagogía de Antonio, o sea, Antonio exponía, Antonio hablaba y uno que otro estudiante levantaba la mano y opinaba, y Antonio podía conversar con ese estudiante, o en algunos casos le decía: ‘A usted lo que le falta es leer’”. Digamos que ahí estaba instalando una práctica pedagógica, sin que necesariamente tuviera una formación pedagógica.

A finales de los noventa surge la idea de que la universidad necesita un énfasis en los procesos de enseñanza para que el otro aprenda efectivamente. Se escucha mucho que la formación se basa en el estudiante, no en el docente; esa es una expresión que se repite constantemente. A mí me parece que es un poquito equívoca, que es congraciarse con los estudiantes y con las familias, sobre todo en las universidades privadas; este no es el caso de la universidad pública, pero en las universidades privadas sí nos pasa mucho eso de tratar de congraciarse con el estudiante y con la familia, lo que a mí me parece, en buena parte, repito, equívoco, un poquito falso en la expresión misma; lo que ha pasado, en términos generales, es que discursivamente ha aparecido la necesidad de que el profesor universitario sepa pedagogía y tenga prácticas pedagógicas.

Entonces, en la ciudad, y también en todo el país, han surgido diplomaturas sobre pedagogía, especializaciones en pedagogía, maestrías en educación y pedagogía, inclusive cursos para enseñarles a los profesores universitarios cómo desempeñarse correctamente con lo pedagógico. En el marco de la docencia universitaria este tema ha tomado más fuerza, sin duda alguna, y aparecen en los procesos de acreditación cuando llegan los informes de los pares, en los que se señala que el programa es muy bueno y el currículum está muy bien

planteado, pero que los pares le hacen notar a la universidad la importancia de programas para que los profesores tengan prácticas pedagógicas más adecuadas.

Para ir hacia el cuarto punto, se puede plantear que se ha construido un escenario, incluso mundial, sobre la necesidad de que los programas de formación en el ámbito universitario brinden un componente pedagógico, o que los profesores tengan prácticas pedagógicas apropiadas, y eso desde luego se ha vuelto como una especie de ley, una especie de repetición: “Sí, profe, usted sabe mucho, pero tal vez lo que le faltan son estrategias pedagógicas”; a renglón seguido: “Sí, profe, usted es muy bueno pero no tiene estrategias que permitan que los estudiantes aprendan bien”, y, “profe, usted enseña muy bien, pero le pierden muchos estudiantes”. Frases más o menos de ese tenor suelen repetirse en el escenario universitario, y los profesores pueden quedar un tanto desconcertados y decir: “Bueno, ¿de qué estamos hablando cuando hablamos de pedagogía?”.

Esa pregunta me da paso al cuarto punto, para decir cuáles son las posibilidades, las opciones o la potencia de lo pedagógico en el ámbito universitario, y para dar la definición de lo pedagógico. Infortunadamente no hay un acuerdo; bueno, no sé si afortunado o infortunado, sobre qué es lo pedagógico, pero voy a dar algunos referentes de lo que he trabajado, de lo que formamos en la Escuela de Educación y Pedagogía de la Universidad Pontificia Bolivariana sobre el asunto pedagógico.

Se podría decir que no hay pedagogía sin un saber que se pueda enseñar. Esta es la primera reflexión: yo no puedo hacer pedagogía de la nada; para decirlo de otra manera, siempre hay pedagogía porque hay algo que alguien le enseña a otro; esto quiere decir que la pedagogía no es un saber subsidiario, pero sí necesita otro saber, a menos que uno enseñe pedagogía como un asunto epistémico o histórico en una facultad de educación o en una escuela normal superior, y uno puede hablar de la pedagogía como un ejercicio de la

pedagogía, como un saber particular. Entonces, ¿qué es la pedagogía?, es un saber en diálogo porque necesita otro saber, por las cosas que se enseñan.

Por ejemplo, tengo un hijo adolescente y aprendió a nadar, yo le enseñé cuando estaba pequeño porque aprendí a nadar en la piscina de Robledo, en el Liceo Antioqueño, y le enseñé la patada y la respiración básica cuando tenía tres o cuatro años. Actualmente no vivo en Medellín, vivo en La Ceja, y en Comfama hay una piscina y ahí inscribí a mi hijo en clases de natación; el profesor le perfeccionó las cosas que yo sabía más o menos, y las precisas que sabe hoy las aprendió con un profesor; él, mi hijo, es buen nadador. Si a ese profesor le quisieran decir instructor, estaría bien, porque decimos que no son docentes, sino instructores, yo diría más bien pedagogos que enseñan algo a alguien que lo aprende; lo otro es un asunto de estatus. El profesor que le enseñó a nadar muy bien a mi hijo, y que le mejoró la brazada, la respiración y la patada, es un instructor; cuando Federico, mi hijo, daba mal la patada, él se tiraba al agua, le mostraba cómo era y le pedía que lo repitiera: en ese momento se daba un asunto pedagógico, que en términos didácticos, o como estrategia, se hace sobre un saber: enseñar a nadar; no hay un ejercicio pedagógico en sí, hay un ejercicio pedagógico sobre un saber que uno enseña, ese es el punto importante. Entonces vuelvo sobre la definición, cuando digo pedagogía digo que se trata de un saber en diálogo, ¿en diálogo con qué?, con la arquitectura, con el diseño, con el derecho, con la medicina, con la filosofía, con la literatura, etc.

Sobre este asunto del saber específico me parece que hay que hacer una reflexión: ¿es suficiente para ser profesor el saber específico que uno tiene? En algunos casos quizás sí, y esto inclusive con desprecio de lo pedagógico. Si alguien sabe algo sin saber pedagogía y lo transmite bien, es posible que al transmitirlo bien a otras personas que lo escuchan, lo aprendan. Ahora, lo que puede ocurrir es que ese profesor, sin saber explícitamente de pedagogía, tiene unas prácticas que pueden ser pedagógicas, aunque no tenga la ilustración

pedagógica; puede que no tenga las definiciones, ni los conceptos de pedagogía, pero tiene lo que algunos teóricos señalan como un modelo de un buen profesor que le enseñó a él, y con ese modelo se desempeña pedagógicamente.

De hecho, cuando empecé a ser profesor en el colegio de la Bolivariana, luego de mi práctica pedagógica, no era fruto de lo que había aprendido en la licenciatura, con las definiciones y los conceptos, sino con los modelos de algunos profesores, que eran los que yo replicaba; ahí hay una práctica pedagógica implícita que no sé qué es, si es constructivismo o aprendizaje basado en problemas, sino que hago esas cosas que me dan resultado y las repito. Recuerdo siempre el modelo, tengo cierto tanteo, leo más o menos a mis estudiantes y con eso me desempeño como profesor universitario; ahí, sin duda alguna, hay una práctica pedagógica, aunque sea una práctica que tenga muchos implícitos acerca de lo pedagógico; pero, bien, hay una práctica. Lo que sería muy importante es que uno pudiera ser consciente de lo que es su práctica para poderla repetir, sistematizar y afinar. Pero un profesor universitario, sin necesidad de las nociones, de los conceptos o las teorías de lo pedagógico, puede ser excelente con los implícitos de la pedagogía, fruto de un modelo que él replica y con la lectura que tiene de lo comprendido por sus estudiantes.

Ahora, como he planteado, no hay una pedagogía en el aire, de la nada, ni hay una serie de recetas pedagógicas, hay un saber. El punto es que para ser profesor universitario o de primero de primaria se debe conocer muy bien el saber, por supuesto, y la profesora que enseña a leer en primero de primaria muchísimo más. Se tiene la idea errada de que una profesora que tiene unas prácticas de lectura y escritura más o menos adecuadas, o tal vez ni le guste mucho la escritura ni sus prácticas de lecturas sean muy buenas, puede enseñar en primero sin problema y no requiere saber mucho. Así, se suele decir: “Profe, pero para enseñar en primerito, además ahí tiene el libro de texto, coja el libro de texto, prepare la clase de todos los días y con eso es

suficiente para esas niñitas de primero de primaria que tienen seis años”; esto es una equivocación garrafal en el sistema educativo que lleva a que se pongan en los primeros niveles, cuando se enseña lectura, escritura, pensamiento lógico-matemático, etc., a profesores que tal vez no tengan solidez en el saber, y eso no está bien, y por eso lo que se suele decir es: “Tranquilo, profe, tírelos al piso, que hagan una cosa bien constructiva, que jueguen y cuénteles historias”; y ese es un equívoco, sinceramente buena parte de las fallas del sistema educativo del país radican allí, cuando no se enseña lo básico, sino que se enseña lo mínimo.

En la educación superior, por supuesto que los profesores deben ser muy competentes en el saber: nadie diría que un profesor, en no sé qué semestre de la carrera, medio sabe el saber y ahí medio enseña; seguramente puede ocurrir en algunos lados, pero se supone que deben ser muy sólidos en el saber porque, además, los estudiantes que tienen no son *tabula rasa*, sino que traen un histórico de conocimiento desde sus familias y desde la escuela; cualquiera de ellos puede increpar al profesor y quedaría muy claro que no sabe, lo que tal vez no ocurra con la niña de primero de primaria, que quizá no se alcanza a dar cuenta de que la profesora no sabe muy bien de lectura ni escritura, y el asunto pasaría por alto en ese caso.

En ese sentido, sobre las prácticas pedagógicas hay varios elementos: primero, el de la trasposición didáctica que enuncia el autor francés Yves Chevallard. Y ¿a qué se refiere? A que el profesor debe ser experto en el saber y hacer una traducción de ese saber para las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; eso en la pedagogía es un asunto más específico, que se llama didáctica, que consiste en que yo tengo que hacer una adaptación del saber según las necesidades del contexto, del aprendizaje y de las condiciones cognitivas de los estudiantes.

El otro asunto importante es el diálogo entre los profesores, eso que todos conocemos y se llama comunidad académica. A mí me parece central pensar que no hay una serie de recetas ni fórmulas pedagógicas,

ni siquiera en una facultad de educación y pedagogía, sino que hay unas conversaciones acerca de las áreas y de los programas entre el grupo de profesores que los constituyen. El trabajo de los pares del grupo de profesores acerca de la propuesta educativa del programa es central. Si el programa tiene ciclos, áreas, campos de conocimiento, etc., los profesores constituyen esas áreas, campos o contenedores de conocimiento. Si tienen una conversación acerca de esas áreas, será pedagógica; esto significa que hay una intención formativa constituida por los profesores del área; nadie, por más pedagogía que sepa, puede llegar desde afuera a decirles a unos profesores de un área cómo enseñarla; son los profesores en la comunidad académica del área los que pueden establecer la reflexión y la conciencia de sus asuntos, sus dosificaciones y sus tiempos de la enseñanza.

La comunidad académica es fundamental. Cuando nosotros realizamos procesos investigativos con maestros de niveles iniciales y con profesores de grados superiores (suelo trabajar en la Facultad de Educación de la Bolivariana con la gente de Ingeniería, de Derecho, de Medicina, de Administración, de Arquitectura y de Diseño), hemos logrado mucho aprendizaje. Pero no porque los pedagogos les enseñemos a los profesores, sino por la construcción de un conocimiento compartido, que me parece que es el punto central al que aludo; por esta razón, trabajar en comunidades académicas cuando se va a diseñar un curso es clave: se debe hacer una discusión académica de los autores, los temas y los contenidos. Se trata entonces de una conversación pedagógica.

El tercer aspecto es la conversación con los estudiantes. Aquí estoy haciendo un afinamiento un poco más didáctico. A veces en el escenario pedagógico se suele decir, en términos despectivos: “No, es que son profes muy tradicionalistas, necesitamos profes más innovadores”. Déjenme hacer una aclaración: yo creo poquito en la innovación que olvida la tradición, y esto lo digo pues en Bolivariana, que tenemos un equipo de innovación, cada cierto tiempo me dicen: “Guillermo, hay

que ser más innovadores”, y suelo responder: “Sobre la plataforma de la tradición que tenemos”. Ser disruptivos, tratar de ser innovadores sin tener una plataforma y una tradición es una ingenuidad.

Creo en la innovación siempre y cuando sea respetuosa con la tradición que tiene una institución; lo digo porque por estos días corren muchas ideas y discursos acerca de ser innovadores, de pasar a otro lado, de reinventarnos; es posible, pero no hay que perderse en cierto espíritu adánico de inventarse cada cierto tiempo, ni siquiera en esta época de pandemia, sino de tener un reconocimiento claro de cuáles son los elementos del legado más importantes y cuáles, sobre ese legado, se pueden ir sobreponiendo, se pueden catapultar para alcanzar innovaciones.

Hay que decir algo que es también importante: la educación y su sistema son, sobre todo, una tradición, y me parece bien que el sistema educativo pase un legado de una generación a la siguiente; pero hay que tener cuidado con esas innovaciones y no creer en la frase que se dice a veces de que cambia más un zoológico que una escuela; así lo dijo un profesor que fue Secretario de Educación de Bogotá, que en alguna oportunidad, en una jornada del maestro investigador en la Bolivariana, dijo muy tranquilo que se transforma más un zoológico que una escuela. El profesor se ganó todos los aplausos, pero me quedé pensando, y no es tan cierto: la escuela se ha transformado mucho; cuando reviso, por ejemplo, el colegio donde enseñé hasta 1996, en la Bolivariana, y comparo con el colegio donde estudia mi hijo, me doy cuenta de que los colegios y los profesores se han transformado mucho, ha habido unos cambios muy importantes; pero los cambios no son de un día para otro, no se puede declarar hoy la innovación y mañana ser innovadores, no pasa así: es un asunto que va cuajando y se va convirtiendo por las reflexiones de los profesores.

La conversación con los estudiantes es un ejercicio pedagógico muy importante; cuando los profesores tenemos la posibilidad de escuchar a los estudiantes y

saber las inquietudes y reconocer los problemas, hay un ejercicio pedagógico, sin duda alguna, y no hay que ser un mago, ni un superdotado de la pedagogía para saber lo importante que es escuchar a los estudiantes, conocer sus saberes previos. Esto se dice mucho en pedagogía, escuchar qué traen y convertir esos saberes en una potencia, impulsarlos como elemento pedagógico central. Cuando uno escucha y valora a los estudiantes, ellos establecen una mejor relación de aprendizaje, porque el estudiante se da cuenta de que el profesor lo respeta y que él es un interlocutor válido para su profesor; ahí hay un asunto aspiracional: un estudiante que se siente reconocido por los profesores es un estudiante que puede dar mucho más pedagógicamente. Por esta razón, el diálogo con los estudiantes es un aspecto fundamental.

Ustedes me podrían decir que eso es una obviedad, que uno sí conversa con los estudiantes. Es posible que sea una obviedad, sin embargo la quiero subrayar, quiero decir que es clave conversar con los estudiantes y que estos sientan que uno los escucha, así tienen una motivación particular, porque para el estudiante, esté en el segundo año de la carrera o al final de la misma, la maestra es un referente fundamental, y si ese referente lo escucha hay un elemento de inspiración y aspiración que es central en términos pedagógicos.

La otra conversación focal, en términos pedagógicos, es una conversación con uno mismo. Normalmente uno prepara la clase con anterioridad y lleva el protocolo de lo que va a hacer, y va con un poco de susto, y cuando termina la clase hace una evaluación global, dice si la cosa estuvo bien y dónde no lo estuvo, que el concepto no quedó claro o que se dio un poco de vueltas en algo que se pudo haber explicado de una manera más precisa; a veces uno queda con la sensación de que la clase estuvo bien por los gestos de los estudiantes, por la propia impresión y por el ritmo, por haber trabajado lo que había diseñado; en cambio, en otros casos, uno francamente dice que el camino no es así, que como estuvo la clase ese día es una señal de que hay que prepararla de otra manera y pensar el tema

de otra forma, etc. Bien, esa es una reflexión que los docentes nos tenemos que hacer. Y estoy hablando de los docentes de cualquier nivel.

Me refiero a que esta cuarta conversación, es decir, cuando digo que la pedagogía es un saber en diálogo, el diálogo es otro saber, que enseñe con los colegas, con los estudiantes y conmigo mismo; diciéndolo según los términos del pedagogo brasileiro Paulo Freire, eso es lo que se llama concienciarse, tomar conciencia de que uno es docente. Así, un punto central de lo pedagógico es tener conciencia de que uno enseña un saber a una gente que lo debe aprender, y que hay que enseñarlo de la mejor manera para que esas personas lo aprendan mucho mejor de lo que quizás yo lo sé, porque ese es el propósito: enseñar algo de tal forma que ese otro lo sepa, tal vez incluso mejor que yo. Esa es en buena parte la tarea.

Otro concepto básico en pedagogía es el saber como reflexión, como una pregunta que uno se hace con los colegas sobre qué puedo hacer y cómo puedo ir afinando la labor en términos pedagógicos. En tal sentido, hay una serie de asuntos didácticos para subrayar: uno primero se refiere a la relación y la conversación con los estudiantes; varias teorías señalan que cuando unos estudiantes hacen un ejercicio de contar cómo aprendieron lo que aprendieron, esto les sirve pedagógicamente al resto de los compañeros; eso es lo que técnicamente se llama metacognición. Suele ocurrir que hay unos estudiantes que obtienen un gran resultado, y cuando ustedes ponen a esos estudiantes a que expresen cómo obtuvieron eso, cómo sacaron ese buen resultado, y los estudiantes hacen una historia o un relato acerca de cómo aprendieron lo que aprendieron, se da un saber muy importante, es lo que se llama zona de desarrollo próximo, donde los estudiantes aprenden más de sus compañeros que de los profesores. Entonces hay que tratar de hacer este ejercicio, aunque por supuesto no es para desdeñar la tarea del profesor.

Yo creo mucho en los maestros que tienen un gran saber y que para los estudiantes es un encanto escucharlos. Ahora bien, ¿qué aprende uno al escuchar a un profesor?

Puede ser que de algún profesor de gran trayectoria uno aprenda la motivación y la identidad con la carrera, porque ese profesor tiene un histórico, un relato muy fuerte de la carrera, de la formación; en otros casos requerirá de otros profesores que saben cosas muy técnicas y específicas, como el ejemplo que puse de mi hijo que aprendió a nadar bien con el instructor de Comfama. En cada caso es diferente. Y esto también es una discusión para las áreas, ya que puede ser que en un área con escuchar un buen profesor uno tenga ya un elemento motivacional, de aspiración de conceptos, definiciones y categorías, pero resulta que en otras lo que se necesita es un profesor que tenga una experticia en unos haceres, eso será para otro grupo de profesores.

Por otro lado, está la evaluación. Cuando estaba en el colegio, un profesor compañero me decía: “No, es que ser profesor es hasta muy bacano, si uno no tuviera que calificar tanto examen”. Pues digamos que es cierto, pero hay una confusión entre calificar y evaluar. Cuando uno devuelve los trabajos a los estudiantes con sus correcciones y sus anotaciones, es el momento más fuerte del aprendizaje de un estudiante: no es a la hora de presentar el examen o la prueba, realmente la comprensión más elaborada es cuando se hace devolución de las evaluaciones y se dedica tiempo suficiente para indicar cuáles fueron los elementos virtuosos y los defectos en las pruebas. Y ustedes se dan cuenta y los estudiantes dicen: “Ah, claro, es que a mí me faltó comprender esto”, y el otro dice: “No, a mí lo que me faltó fue repasar este asunto”. La devolución de las evaluaciones, que técnicamente se llama la realimentación, es el momento más intenso del aprendizaje, que realmente se consolida cuando se devuelven las pruebas, los trabajos, las maquetas, los diseños, y se hace una socialización amplia de los pros y los contras de esos trabajos. En ese ejercicio hay un elemento crucial en términos pedagógicos.

Para terminar, se puede hacer alusión al trabajo pedagógico con base en retos o proyectos, que se llama sintéticamente ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) y que está muy en boga en el momento. Hay que tener en cuenta que buena parte de los estudiantes que llegan

hoy a las universidades, en nuestro medio, vienen de colegios en los que trabajan con proyectos y con retos; ellos conocen esa dinámica, que es muy interesante. Ahora bien, esa estrategia sirve para algunos asuntos, para otros tal vez no tanto, como aprender cálculo, donde queda muy difícil hacer un proyecto.

Se necesita una buena profesora de cálculo que enseñe bien y que sepa escuchar a los estudiantes, lo digo porque soy bastante deficiente en matemáticas; confieso que cuando estaba en décimo quería estudiar arquitectura, soñaba con ser arquitecto, pero mi matemática es de las más precarias que existe, entonces desistí, y tuve un profe con el cual sufrí mucho. Era un ingeniero que nos daba clase en el Liceo Antioqueño, en décimo y undécimo, y el profesor ni escuchaba nada, pero pasaba de una punta del tablero a la otra despejando la x y haciendo cálculos y las integrales; nunca entendí, realmente poquitos compañeros entendieron, y me pareció que el profesor requería una mayor comprensión y herramientas pedagógicas, porque recuerdo que decía que se daba cuenta de que yo era demasiado malo y entonces me pedía: “Echeverri, salga usted y haga el ejercicio”; y yo por supuesto no lo sabía hacer, entonces me decía: “Siéntese, tiene uno”, y eso realmente era muy doloroso, todavía lo recuerdo.

Lo que quiero decir es que hay saberes que no se pueden hacer como proyectos, que se requiere una enseñanza específica, pero que por más específica y técnica que sea la enseñanza hay que estar muy atento para saber si el estudiante está comprendiendo o no. Por ejemplo, algún profesor en geometría utilizaba la palabra bisectriz y la usaba como si todos supiéramos semánticamente qué era; solo pasado el tiempo, cuando terminé el bachillerato, entendí el concepto bisectriz, pero lo entendí por el español, comprendí que era como dos sectores; si hubiera interpretado semánticamente el asunto, quizá hubiera tenido alguna aproximación, algún acercamiento a ese saber en particular.

Déjenme terminar con esto: es muy importante que los profesores universitarios nos acerquemos a los profesores de los niveles iniciales. Nosotros, en Bolivariana,

y yo particularmente, he patrocinado mucho el trabajo entre docentes universitarios y profesores de los niveles iniciales, no solamente de la media (décimo y undécimo); al hacerlo se van a dar cuenta de que uno ahí aprende mucha pedagogía, porque son profesores que tienen una gran habilidad para enseñar unas vainas que uno cuando es profesor universitario no sabe cómo hacerlo.

Alguna vez fui a una institución y me encontré con unos muchachitos de séptimo —era en esto de acompañar investigaciones— y hablé diez minutos con ellos sobre el colegio, y me dijeron: “Guillermo, se nota que hace rato no trabajas en un colegio, no tienes el lenguaje, estás muy lejos de lo que es la escuela”. Y me quedé con esa idea de que nosotros en la educación superior en las universidades necesitamos un diálogo más cercano con los profesores de los colegios, de los establecimientos educativos, para saber qué hace la escuela y, en la medida de lo posible, tener continuidad en la universidad con respecto a la escuela, sobre todo en procesos centrales, en procesos de lectura y escritura, porque a veces nosotros, como profesores universitarios, decimos: “¿Cómo así, y a usted no le enseñaron a leer y a escribir en el colegio?”. No: la lectura y la escritura son un *continuum* durante toda la vida, y es muy importante reconocer qué hacen los establecimientos educativos para luego nosotros, en la universidad, tomar la posta de los colegios y mantener el ritmo, como una especie de articulación cercana con ellos.