

LA PEDAGOGÍA EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

Carlos Enrique Londoño Rendón.

1. Ser Profesor o ser Maestro: Una división ambigua

Ubicados desde el "qué" y el "cómo", algunos, y a veces con sobradas razones, han dividido el mundo de los educadores en dos clases (casi que sociales):

-La de los que saben QUÉ enseñar pero no saben cómo hacerlo, y

-La de los que saben CÓMO enseñar pero no saben sobre qué (cfr. Amaya, 1987: 140-143. Tezanos, 1984. Téllez y Amaya, 1987).

Generalmente a los primeros los hemos

catalogado como **PROFESORES**, y muchos se han considerado a sí mismos como de clase superior y cuyo espacio exclusivo sería el de la Universidad. Desde aquí y desde otros ámbitos, los demás son sólo unos simples **MAESTROS**, ubicados abajo, en la clase inferior, sólo posibles para el mundo de la escuela o del colegio.

Los primeros han recibido todas sus garantías en cuanto han sido considerados los guardianes y verdaderos difusores de los saberes científicos. De allí han creído recibir la autoridad que despliegan en el transcurso de su ejercicio como formadores de los futuros profesionales.

Los segundos, ignorantes de la problemática científica, estarían respaldados únicamente por su especialización didáctica, reducida, en buena medida, a meras técnicas transmisionistas.

Pero el problema no es tan simple. No se puede reducir a una simple calificación de los sujetos de un oficio de acuerdo con una clasificación. El mundo educativo es mucho más complejo. No todos los profesores son "aquello" ni los maestros son "esto".

Lo que se quiere poner aquí en discusión es el carácter de la relación de la enseñanza con saberes científicos y, sobre todo, plantear la absoluta necesidad de

preguntarnos por el concepto de ciencia en el que estamos fundamentando nuestro trabajo de PROFESORES o MAESTROS.

El ámbito universitario está bastante poblado por quienes creyendo enseñar ciencia, sólo posibilitan la memorización de resultados; por quienes creyendo enseñar ciencia, sólo dan lugar al transmisionismo de técnicas, olvidando lo esencial: las características reales del proceso científico: su historia y su epistemología; que el conocimiento, antes que resultados, es producción y/o transformación (Restrepo, 1986: 24-25).

Este desconocimiento fundamental, el del carácter histórico y

epistemológico de los saberes, en general, y, en particular, de los que han alcanzado el nivel de la rigurosidad científica, ha llevado a que muchos de nosotros, que nos sentimos como profesores, al creer poseer la ciencia cuando transmitimos sólo resultados, nos caracterice la prepotencia, nos sentimos los dueños de la verdad. Y con ello no hacemos más que ignorar la humildad propia de los procesos científicos: la de los fracasos, estancamientos y retrocesos; la de las largas esperas para que se lleguen a reconocer los logros; la de las condenas y las hogueras, la humildad propia de quien se sabe nunca poseedor de la última verdad sino sólo de momentos de validez frente a la tarea de explicación y transformación de las realidades.

Nada hay más abierto a la controversia que los zigzagueos del proceso científico; nada hay más dogmático, autoritario y, por qué no, antidemocrático que

la transmisión de resultados. Al darlos como hechos verdaderos, les negamos su característica de validez histórica y epistemológica, es decir, su relatividad; negándole con ello también al alumno el carácter de la búsqueda, propio de lo que es planteado como proceso y, así mismo, no definitivo sino transformable. No hay otra posibilidad para el alumno que la de recibir lo que ya está listo, negando allí la riqueza formativa y creativa del debate, de la controversia, de la factibilidad de la otra perspectiva (cfr. Stivers, 1991: 85-86).

La transmisión autoritaria de resultados esconde, a su vez, otro grave problema, el de la difusión de las ciencias. Al enseñar desconocemos el para qué y el para quién del saber. En el primer caso, las realidades culturales no cuentan como condiciones efectivas cuando se trata de plantearnos la cuestión sobre "para qué" y "cómo enseñar". Transmitimos

un saber de igual manera en Bogotá que en la Guajira. Respetto de lo segundo, hemos olvidado el aporte de la psicología cuando nos señala que la diferencia de edades no sólo es una simple diferencia cronológica sino que ella es la expresión de etapas distintas en el desarrollo intelectual, lo que condiciona las posibilidades del aprendizaje. Cuántos de nosotros nos quedamos trabajando hoy con un alumno que suponemos de una maduración igual al que nos llegaba hace 10 años a la universidad. Las condiciones sociales y culturales, los desarrollos de tecnología, los ámbitos institucionales, crean una maduración intelectual diferencial, planteando condiciones de receptividad y comprensión también diversas.

En resumen, tres problemas graves pueden esconder el trabajo de nuestro profesor universitario transmisionista: la incapacidad para reflexionar el carácter

histórico y epistemológico del saber que enseña; la descontextualización socio-cultural que le permite perfectamente hacer caso omiso de los ámbitos en los cuales desarrolla su trabajo; y el desconocimiento del "a quién" van dirigidos sus objetivos formativos. A los que habría que sumar, fundamentados en la Pedagogía, un cuarto: ignorar el proyecto de hombre y de sociedad que Colombia se propone desarrollar y al cual cada uno tendría que contribuir, bien porque dicho proyecto no existe conscientemente como meta nacional a alcanzar, bien porque realmente lo ignoremos como profesores.

De ahí que muchas veces la labor profesoral no pase de ser el mero reproductivismo de un estado de cosas por medio del privilegio de una técnica de enseñanza solamente transmisionista, garantizada esencialmente por la acción memorista para el

logro de la repetición adecuada de aquello dicho desde un autoritarismo profesoral.

2. El cuestionamiento de la PEDAGOGÍA

Lo hasta aquí dicho no ha sido otra cosa que una reflexión pedagógica sobre el trabajo educativo que se lleva a cabo en nuestros contextos universitarios y que se explicita a través de unas determinadas formas de enseñanza, la mayoría de las veces, sin ninguna teorización didáctica.

Pedagogía y Educación, Didáctica y Enseñanza no dicen lo mismo; no hacen referencia de igual manera a los procesos educativos. Los dos primeros conceptos nos ubican en el campo de lo general; la Didáctica y la Enseñanza, en cambio, son respectivamente, una teoría y una práctica específicas sobre una determinada parte de la Educación, la formal

	TEORÍA	PRÁCTICA
GENERAL	PEDAGOGÍA	EDUCACIÓN
PARTICULAR	DIDÁCTICA	ENSEÑANZA

y, como tal, la desarrollada institucionalmente. La supervivencia de un determinado proyecto humano para una sociedad dada históricamente, planteó la exigencia de individualizar la práctica de la enseñanza, creándose la Escuela y, por consiguiente, el Maestro como el realizador y sujeto de un oficio diferente al de los demás: el oficio de la enseñanza (cfr. Lucio, 1989. Ávila, 1988. Zuluaga, 1988).

A diferencia de la Enseñanza, la Educación comprende pero al mismo tiempo va más allá del espacio escolar formal. Nació con el hombre mismo. Es una práctica humana que garantiza la supervivencia de la sociedad en cuanto hace posible el aprendizaje, por parte de una generación, de las prácticas desarrolladas

por la anterior. Antes que relegada a un espacio definido como el de la Escuela, la Educación ha sido parte de la vida misma del ser humano. Y a pesar de convertirse en una práctica escolar a partir de su diferenciación e institucionalización, como práctica social la Educación se desarrolla en todos aquellos ámbitos que están más allá de la Escuela, en todos los que tienen que ver con la vida misma: lo material y lo espiritual, lo económico y lo socio-cultural. De ahí que cuando se hable de estructurar un proyecto educativo, la institución escolar es sólo una parte, quizás muy importante, en el desarrollo de éste. Pero también tienen que ser pensadas para un proyecto de este tipo, todas las demás prácticas que intervie-

nen en la conformación de lo humano y de lo social.

El objeto de la pedagogía es la Educación. Como teoría no tiene como fin únicamente pensar la práctica particular de la Enseñanza a través de la teoría didáctica. Su punto de partida es la Educación como práctica social general.

¿Qué es lo que se cuestiona la Pedagogía cuando teoriza sobre la Educación?

En primer lugar, EL PROYECTO HUMANA-



NO. Como disciplina **explicativa** la pedagogía se pregunta por el proyecto de hombre que una sociedad dada en un momento determinado de su historia, está construyendo a través de los diferentes campos que contribuyen, formal o informalmente, consciente o inconscientemente, con la práctica educativa. Hasta qué punto en la sociedad colombiana hemos venido aportando a la construcción de un hombre insolidario, autoritario, individualista y egoísta a través de una competencia mal entendida por la calificación, por un título, por un puesto de trabajo, por tener el carro último modelo, por tener el vestido última moda; competencia en la que no importa lo que tenga que hacer así sea sacrificar al otro. Es clara, en este sentido, la tipificación que se hace de nuestra cultura antioqueña y

del proyecto humano que la ha guiado, en el consejo que el papá le da al hijo: "Consiga la plata, mijo y consígala honradamente; pero si no puede honradamente, consiga la plata mijo". Es claro allí el sentido de competencia, el paradigma que convierte el dinero en un fin en sí y que, como tal, termina necesariamente poniéndole también a la vida un precio.

¿Hasta qué punto hemos estado construyendo un proyecto humano propio de una sociedad verticalista y autoritaria?

Visualicemos la geografía de la mayoría de nuestras clases: allá está la masa de alumnos, pasiva, que únicamente escucha, donde las técnicas de participación se reducen a una pregunta de vez en cuando. Aquí, el profesor, parapetado o escudado en un saber del cual ha olvidado o

no conoce la diversidad de sus momentos históricos, los problemas de su construcción epistemológica y que, por lo tanto, supone como una verdad indiscutible. Así tiene que ser transmitido a los alumnos. El autoritarismo de la verdad niega la riqueza formativa de la dialéctica de la búsqueda, del conflicto surgido al calor de la confrontación de ideas, del respeto al otro a pesar de la opinión diferente, del reconocimiento racional de la validez de una conclusión, de la posibilidad creativa para la transformación de ésta.

Como disciplina prospectiva, la pedagogía nos lleva a preguntarnos por el proyecto humano que queremos estructurar desde hoy hacia el futuro y las condiciones que desde la educación se requerirían para poder lograrlo.

¿Cuáles son los valores, las actitudes, los conocimientos necesarios para la construcción de dicho ser humano deseado? ¿Y cómo garantizarlos a través de las prácticas que tienen que ver con la Educación en general?

En segundo lugar, pensar el proyecto humano, necesariamente implica pensar **EL PROYECTO SOCIAL**, el que hemos venido desarrollando y el que queremos en el futuro. Qué sociedad tenemos y en qué medida la educación, en particular, nuestra enseñanza universitaria, ha contribuido a construirla. Una sociedad estructurada sobre relaciones verticalistas, autoritarias, insolidarias, de inequidad social, en suma, una sociedad premoderna.

¿Estamos contribuyendo desde nuestro trabajo universitario a continuar este proyec-





to o somos conscientes de la necesidad de construir uno nuevo?

¿Qué sociedad queremos en Latinoamérica, en Colombia, cuál para Medellín?

Desde diversos ángulos se apunta a la posibilidad de un proceso para la construcción de la democracia, de una democracia que supere los marcos de la meramente formal, liberal y que realmente se estructure sobre la base de verdaderos caminos de participación de la sociedad civil en todos los ámbitos de decisión. Ello requiere un hombre de valores nuevos, de actitudes distintas.

*¿Cuáles?
¿Cómo las podemos estructurar desde la enseñanza en la Universidad?
¿Qué enseñanza?*

En tercer lugar, desde la pedagogía hemos de

poder pensar un proyecto con base en la pregunta por la especificidad histórica y epistemológica de los saberes que son objeto del trabajo en la Universidad, en cada facultad. El análisis pedagógico exige que la práctica de la enseñanza sea pensada en función del tipo de saber que se trabaja. Y en este sentido, dos elementos son aquí esenciales: la historia y la epistemología de cada saber. Esto nos permite pensar el carácter diferencial de los saberes y las necesarias condiciones particulares del trabajo educativo que cada uno de ellos requiere.

Ello a su vez tendrá que permitir superar

una universidad reducida a la enseñanza de meros resultados donde se pierde esa realidad histórica y epistemológica de cada ciencia o saber que se trabaja, y que trae como consecuencia unas relaciones pedagógicas, desde las que no se podrá estructurar un nuevo tipo de sociedad sobre la base de un nuevo proyecto humano.

La pedagogía nos exige pensar, en cuarto lugar, en el estudiante con el cual estamos trabajando, de acuerdo con el contexto sociocultural y el nivel de maduración intelectual. El adolescente

que recibimos hoy en la Universidad no es el mismo de antes.

En conclusión, un proyecto pedagógico exige pensar para qué proyecto humano y social estamos trabajando en la Universidad. ¿Qué tipo de saber estamos enseñando, para quién, a qué tipo de estudiante? En definitiva, la pedagogía nos cuestiona sobre la clase de profesores o maestros que somos en la Universidad.