Esta conferencia inaugura una nueva temporada en la Especialización en Docencia Universitaria, y se abre con datos concretos: las cifras ponen de manifiesto el éxito de audiencia de dicha especialidad. La razón: el trabajo sostenido y la preocupación por las relaciones de enseñanza aprendizaje que dan sentido a la práctica. Esta es la clave de la adhesión a un sistema de formación concebido como un ejercicio de intercambio y confianza mutua. Lo que no implica que se soslayen contenidos. Estos últimos se precisan para no caer en el puro activismo, pero un contenido sin procedimientos pedagógicos, sin la participación de los estudiantes, no vale de nada. Tal es la convicción de quienes trabajan para que la especialización siga creciendo, atenta a las necesidades culturales y sociales de la comunidad.

NUESTRA CONDICIÓN DE EDUCADORES UNIVERSITARIOS [1]

Apreciados colegas.

A nombre del Rectorado y de la Universidad toda, les doy la bienvenida a esta empresa de construir con nuestros estudiantes formas más ricas de enseñanza-aprendizaje, acordes con el vértigo de estos años de fin de siglo y con las necesidades y demandas culturales, sociales y productivas de la comunidad a la cual nos debemos.

Cuando planificamos el sistema, pensábamos en una inscripción que, como mucho, alcanzaría las 350 personas. Pero la cifra total de inscriptos en este primer grupo y de los que aspiran a participar en el segundo, que comenzará en agosto, es de alrededor de 850 personas, lo que hace un 17% del personal de nuestra casa de estudios.

En estos días hablaba con unos amigos en una reunión en Buenos Aires sobre esos números y me costó largo rato convencerlos de que no mentía. Hubo muchos intentos de explicación: la necesidad de un título de postgrado, la orientación de las reglamentaciones en el orden nacional, la creencia de un cierto facilismo de los sistemas a distancia...

Bien, son ésas algunas posibilidades. Pero yo insistí en una causa: la preocupación de los educadores de nuestra UNC por el mejoramiento de la educación. Y no lo hice porque me pareciera un recurso para salir al paso a las otras interpretaciones, sino porque no son pocos los antecedentes de esta especialización que me llevan a esa conclusión.

Me refiero en primer lugar a nuestra experiencia latinoamericana. En Ecuador, desde CIESPAL, me tocó trabajar en distintos países de la región con una oferta de talleres relacionados con temas de comunicación y educación. Los dos de mayor demanda por parte de las universidades fueron desde 1983 a 1987 el de Análisis de Mensajes y el de Diseño Curricular. La preocupación de los educadores por el currículum en general y por su forma de trabajo con los estudiantes, aparecía con fuerza en distintos puntos de la región.

En 1989, y durante cinco años, tuve oportunidad de coordinar en Guatemala dos sistemas a distancia. Uno en la Universidad Rafael Landívar, dedicado a los estudiantes del interior de ese complejo país, y otro en la Universidad San Carlos de Guatemala, dedicado a la capacitación y actualización de sus educadores en docencia y en investigación.

De ambas experiencias nació la propuesta de la *mediación pedagógica*, que desarrollamos con Francisco Gutiérrez y que sirve de base para la Especialización que hoy nos convoca.

Con esa metodología asesoramos o coordinamos proyectos en distintos países de la región, en relación con universidades, ministerios de educación y organismos internacionales como UNICEF y UNESCO. La demanda por esos temas no deja de crecer. Ayer mismo recibí una invitación de la Universidad Javeriana, de Colombia, para participar en una serie de encuentros sobre la formación de los docentes universitarios y las nuevas tecnologías de enseñanza. El pedido que se hace es expresamente por la mediación pedagógica.

En nuestra Universidad me tocó integrarme en 1993 en un programa que ya había lanzado Secretaría Académica: el Curso Interuniversitario en Docencia Superior, que contó con la presencia de 60 colegas de la UNC y se realizó en forma simultánea en San Luis y Río Cuarto. En 1994, unos 35 colegas que participaron en ese curso, tuvieron otro ciclo de trabajo.

Pero fue en el segundo semestre de ese año, a través de la convocatoria al Foro de Docencia Universitaria, cuando pudimos apreciar la demanda de nuestros educadores. Tuvimos 200 inscriptos y trabajamos durante tres meses mediante un sistema que alternó las conferencias con las prácticas grupales y la producción de documentos finales.

Todos estos antecedentes me permiten insistir en el argumentos presentado más arriba: si estamos aquí es porque nos preocupan las relaciones de enseñanza-aprendizaje, es decir, nos preocupa el sentido último de nuestra práctica.

Funciones de la Universidad

Mucho se ha insistido, y se insiste, en las funciones de la universidad. Todos conocemos las clásicas, que aparecen en nuestro Estatuto y son comunes a otras del país y de la región: docencia, investigación y servicios.

A la luz de esa preocupación por el sentido último de nuestra práctica, hemos agregado otra, tan importante como aquéllas:

La función de promover y acompañar el aprendizaje.

Cualquiera puede sonreír ante tamaña afirmación: ¿no cae acaso esto en la docencia? ¿No vienen acaso los jóvenes a nuestras aulas a aprender?

De lo que pudimos apreciar en las universidades de la región, surge una conclusión que planteo con toda la prudencia del mundo: no siempre la docencia se hace cargo de la promoción y el acompañamiento del aprendizaje. Puedo decirlo más fuerte: hay instituciones educativas que se desentienden del aprendizaje de sus jóvenes. Suele suceder así: entre una clase y el examen (parcial o final) los estudiantes tienen la obligación de aprender. Cómo lo hagan no es problema ni de sus profesores ni de la institución.

Insisto en la prudencia y en el riesgo de las generalizaciones. Pero cuando un establecimiento educativo se desentiende del aprendizaje de sus alumnos, se desentiende de su sentido último.

Me refiero a un aprendizaje no de la respuesta acertada, no de la reiteración textual de lo dicho por otro, sino a un aprendizaje entendido como la apropiación del mundo y de uno mismo.

Si de un proceso educativo surgen estudiantes dueños de las competencias necesarias para moverse con orientación y creatividad en un contexto social como el de estos tiempos; dueños de los instrumentos necesarios como para expresarse, comunicarse solidariamente, resolver problemas productivos y sociales, explicar causas y prever las consecuencias de sus propias acciones, si logramos esos frutos, podemos afirmar que no nos hemos desentendido del aprendizaje.

Porque tales competencias e instrumentos no se improvisan de la noche a la mañana, no se los regalan a nadie; son el resultado de largos procesos de maduración y de interacciones. Y esos procesos implican la tarea del educador de promover y acompañar el aprendizaje.

Cuando realmente se produce el aprendizaje, logramos jóvenes profesionales, investigadores, trabajadores con una capacidad tal que esperamos que con el tiempo puedan superarnos. El buen fruto ennoblece al árbol.

El hacer

Las instituciones educativas, y nosotros los educadores, somos responsables por el *hacer* de los estudiantes. En toda práctica de enseñanza-aprendizaje se le pide a los participantes que hagan algo: tomen apuntes, respondan, sinteticen, experimenten, observen...

Reconocemos tres grandes líneas del hacer:

- → El hacer lógico, que corresponde al desarrollo de las capacidades de pensar, tomar decisiones y medir consecuencias de las acciones propias y ajenas.

- → El hacer discursivo, que corresponde al desarrollo de las capacidades de expresarse y comunicarse con seguridad y soltura, sin andar chocándose con el discurso.

→ El hacer aplicativo, que corresponde al desarrollo de competencias de observar, investigar, actuar, experimentar.

Avanzar en todos esos frentes no es sencillo. Lo más común es privilegiar alguno de ellos, sin mayor desarrollo de los restantes. Toda sociedad, y toda institución, privilegian determinados tipos de aprendizaje, frustran otros y niegan otros. Es tarea de toda institución y de todo educador, reconocer qué líneas de aprendizaje privilegia y cuáles deja fuera.

Las instancias

Podemos ver esto desde otro ángulo: las instancias de aprendizaje. No desarrollaré acá ese tema que será trabajado en detalle en este primer módulo, pero vale la pena enunciarlo:

Se aprende con la institución, con el educador, con los medios y materiales, con el grupo, con el contexto y consigo mismo. Estamos ante seis posibilidades que pueden ser aprovechadas para enriquecer sus prácticas.

Bien, pero no siempre sucede así. Es muy fácil comprobar que el peso de la tarea se centra en muchos centros de estudios en el educador y en el texto, con el agravante del creciente avance de la cultura de la fotocopia que a menudo condena al joven al fragmento descontextualizado. Cuando eso sucede, nos quedan fuera cuatro grandes ámbitos de posibilidad del aprendizaje.

Combinemos ahora los dos últimos temas: si en la labor docente se privilegia sólo una forma de hacer (por ejemplo, copiar, leer y devolver por escrito) y una o dos instancias, no es difícil reconocer una situación poco favorable a la promoción y el acompañamiento del aprendizaje.

En una investigación de métodos pedagógicos en escuelas y facultades de comunicación de la región, el colombiano Carlos Cortés concluía:

> "El maestro, aquella figura ejemplar capaz de despertar la curiosidad de los alumnos por su entorno, ampliando su percepción del mundo a través de la pasión para crear mundos nuevos y la capacidad de formarles el deseo de conocerlos, es un personaje escaso en nuestras facultades".

Llamo maestro, en el hermoso sentido del término, a un ser capaz de promover y acompañar el aprendizaje de sus estudiantes.

Para enseñar, aprender

Es imposible enseñar sin aprender. No hay enseñanza sin aprendizaje, no hay educación sin aprendiz. Recuerdo a un profesor que jugaba con una posibilidad atroz: una universidad sin alumnos. “Sería maravilloso, afirmaba, nos veríamos sólo entre nosotros, podríamos dedicar todo el tiempo del mundo a investigar y a enriquecer el conocimiento”. No me he atrevido a imaginar demasiado esos pasillos vacíos, esas aulas sin vida, esas pisadas de los pocos privilegiados que gozarían de la más terrible de las soledades: la de la falta de interlocución.

Porque educar es comunicar y comunicarse. Y quien se comunica sólo con sus pares termina por hablar con su espejo, con un diluido reflejo de su voz. Los espejos tienen la virtud de la ilusión empobrecida, del juego de narcisos que pronto envejecen de tanto mirar lo mismo.

Nuestra práctica es de orden social: hemos elegido de por vida estar con y entre los otros, para promover y acompañar su aprendizaje. Quien no soporta a los jóvenes, quien no se entusiasma con ese vértigo del diálogo y la mirada, de la búsqueda conjunta, ha equivocado su profesión.

Todos los condicionamientos del mundo, y en este momento muchos de ellos pesan como un mundo, no pueden destruir esa condición de nuestra práctica: la de ser seres en situación de comunicación con los jóvenes.

Pero no se trata de cualquier comunicación. La relación se establece en favor del aprendizaje. No estamos allí para entregarnos unos a otros, para hacer de nuestra diaria labor un océano de profundas relaciones. Estamos para trabajar en favor del aprendizaje y en todo caso las relaciones se harán más o menos profundas a propósito de él.

En todo aprendizaje hay contenidos y procedimientos. La enseñanza es siempre *enseñanza de* y el aprendizaje es siempre *aprendizaje de*. La Universidad tiene su universo de contenidos que no analizaré aquí. Su sentido le viene de la búsqueda de alternativas científicas, artísticas y profesionales. No nos interesa una universidad vacía de contenidos, volcada sólo a los procedimientos. Pero cualquier extremo es insostenible en nuestra práctica: ni contenidismo, ni procedimentalismo. Un contenido sin procedimientos pedagógicos, sin la participación de nuestros estudiantes, no vale gran cosa; una participación, un activismo sin contenidos, vale menos.

Esta Especialización se ocupa de la docencia universitaria, se ocupa de todos y cada uno de nosotros.

Nosotros y el conocimiento

En la encuesta que hicimos a fines del año pasado a docentes, estudiantes y egresados de nuestra Universidad, preguntamos por la manera en que estos dos últimos sectores califican al primero. Fue muy alta la valoración de los conocimientos, de la formación científica.

Esto, para cualquier universidad es gratificante. Porque una casa de estudios vacía de conocimientos y de seres capaces de investigarlo y crearlo, carece de sentido.

Es muy difícil enseñar lo que no se conoce, o lo que mal se conoce. Frente a ello, no hay artilugio pedagógico que valga y los jóvenes captan con una terrible precisión cuando alguien titubea en su formación básica.

Nosotros y los estudiantes

Quien no conoce a su interlocutor, termina por imaginárselo.

Vengo repitiendo esa frase desde hace varios años en distintos contextos educativos. La he aplicado a espacios dirigidos a niños y niñas, a productores agrícolas, a madres de familia, a adolescentes... En todos los casos he podido comprobar, mediante el análisis de materiales y de prácticas presenciales, que dicho desconocimiento incide en la manera de comunicarse.

La exigencia aparece como muy clara cuando se habla de primaria y aun en el caso de la secundaria. Necesitamos conocer cómo siente y piensa un niño, o niña cuáles son las maneras de percibir de un adolescente... Pero al llegar a la universidad esos temas suenan como fuera de lugar. Nuestros alumnos vienen de salida de la adolescencia y entran en el mundo adulto.

Y, sin embargo, los problemas siguen en pie: ¿cómo aprende un joven?, ¿cómo lo hace un adulto? Por empezar tienen su historia, sus conocimientos, sus conceptos y estereotipos. Es con esos seres, con esa historia, conocimientos, conceptos y estereotipos que trabajamos. Nos toca acercarnos a ellos no sólo sobre la base de la relación en las aulas, sino con un bagaje de información y procedimientos que hagan posible la relación para construir el aprendizaje.

Nosotros

No caemos en la trampa de atribuir todos los problemas, o las virtudes, de un sistema educativo a los docentes. Sin embargo, una vez que analizamos todos los condicionamientos que pesan sobre su práctica, no podemos dejar de lado lo correspondiente a la relación en el aula. Es en ese espacio donde se establecen las relaciones fundamentales de aprendizaje.

Se aprende de un educador capaz de establecer relaciones empáticas con sus interlocutores. La empatía significa una comunicación constante, un ponerse en el lugar del otro para apoyarlo en su tarea de construir su ser en el aprendizaje.

Se aprende de un educador cuyo método de relación se fundamenta en la personalización. No hay mucha comunicación cuando, al cabo de meses, un

docente no conoce el nombre de sus estudiantes. La personalización conlleva el diálogo, el intercambio de puntos de vista, la discrepancia incluso.

Se aprende de un educador capaz de comunicar de manera clara la información. Claridad implica buenos ejemplos, dosificación de lo más simple a lo más complejo, apelación a la experiencia, relación con otros ámbitos del saber, contextualización en la vida de los estudiantes. Claridad no significa menor seriedad en la información, sino mediación adecuada de la misma.

Se aprende de un educador entusiasta por su materia. Nada menos educativo que una relación desapasionada con los temas, con la parcela de la realidad que se pretende enseñar.

Se aprende de un educador apasionado por el conocimiento y por el camino del hombre en las ciencias, por las experiencias históricas que originaron una propuesta nueva en cualquiera de los ámbitos de la cultura.

Se aprende de un educador sensible a las variaciones del contexto, informado no sólo de lo suyo, sino también, y fundamentalmente, de las circunstancias en que se mueven los jóvenes, de los sucesos cotidianos a escala nacional e internacional.

Se aprende de un educador persuadido de que ningún espacio temático está cerrado; persuadido, por lo tanto, del valor de su ciencia o de su arte para construir futuro, para crear alternativas a la realidad actual.

Afirmo con todo esto que los estudiantes no se relacionan directamente con los temas sino *a través de* sus educadores. La seriedad en el manejo de conocimientos por parte del docente es capital, nadie lo niega, pero no suficiente. El *a través de* implica las relaciones empáticas, la personalización, el compromiso de claridad, la sensibilidad a las variaciones del contexto, la apertura al futuro, a la creación de alternativas.

Hay quienes han tachado este discurso que ahora les dirijo como ligado a la ideología del apostolado del maestro, esa que dice: "aunque no te paguen, aunque no tengas ni asientos en las aulas, te toca ofrecer todas esas alternativas al ser del otro". Bien, cada uno con sus juicios. No nos sentimos insertos en esa ideología, pero tampoco renunciamos a nuestra condición de educadores. Y mucho menos renunciamos a la esperanza y a la búsqueda de alternativas a nuestra educación.

No está de más recordar una expresión:

"Aunque supiera que mañana estallará la bomba, lo mismo plantaría mi manzano."

El sistema

Es en esa búsqueda de alternativas a nuestra práctica que estamos aquí. El sistema ha sido organizado en cuatro módulos y mediante el aprendizaje a distancia. Ustedes conocen ya los contenidos, de manera que no los desarrollaré en esta charla. Recuerdo sólo sus líneas generales:

- ⇒ La enseñanza en la universidad.
- ⇒ El aprendizaje en la universidad.
- ⇒ La institución universitaria.
- ⇒ La pedagogía universitaria.

Cada módulo es elaborado por un especialista en el tema y consta de materiales como los que ustedes acaban de recibir: un texto central y la bibliografía. El seguimiento de la tarea está a cargo de cinco asesores pedagógicos, cuya designación ha sido aprobada también por el Consejo Superior.

Quiero detenerme en lo que esperamos con respecto a la tarea a distancia. El sistema está organizado para que ustedes realicen prácticas de aprendizaje que les permitan confrontar conceptos y metodologías sugeridos en los textos. Las prácticas no son sólo con el texto, como ha sucedido con los esquemas tradicionales de educación a distancia, sino, y fundamentalmente, con el contexto y con los otros, colegas y estudiantes.

Uno de los mayores dramas de la educación a distancia tradicional fue el de confundir a un estudiante que trabaja solo con un estudiante aislado. De allí el empecinamiento en dar todo en el texto, como si a distancia no pudiera confiarse en la iniciativa y en la creatividad de los participantes, como si no estuvieran en un contexto, con otros seres y otros materiales capaces de enriquecer el aprendizaje.

No ofrecemos un sistema basado en la soledad, sino en el intercambio y en el interaprendizaje. Aún a distancia, se aprende con los otros y entre los otros.

Y se aprende creando. Cada uno de ustedes ha recibido esta mañana un libro, hecho por nosotros. Para aprobar deberán devolvernos otro, hecho por ustedes. Hemos llamado con Francisco Gutiérrez a ese recurso el *texto paralelo*, que definimos como un registro y un acompañamiento del aprendizaje.

Pero la intención va mucho más allá del recurso para aprobar cada módulo. Estamos empecinados en que cada uno de ustedes logre también su obra, su propio fruto de este esfuerzo, expresado en un documento rico en creatividad y en expresividad. Queremos invitarlos a escribir, a hacer un esfuerzo de comunicación a través de la palabra escrita, y de interacción por las prácticas que sugieren buscar a colegas, a estudiantes, para avanzar en el camino.

Doble propósito, entonces, romper la postergación de la propia obra y romper el aislamiento que suele campear en nuestros establecimientos.

Si logramos ambos, habremos convertido a este grupo en una formidable comunidad de aprendizaje.

Todo aprendizaje es un interaprendizaje

La frase fue acuñada por don Simón Rodríguez y si la retomo aquí es porque nuestro sistema está concebido a partir de ella. Para aprender con y de los demás, es necesario un ejercicio de confianza. Si yo no apuesto al otro, si no lo considero como alguien dueño de conceptos y de experiencias, capaz de la aventura del conocimiento y de la creatividad, no hay interapendizaje posible.

Ejercicio de confianza, insisto. No se puede aprender de alguien en quien no se cree.

Esta Especialización constituye un ejercicio de confianza entre personas adultas que han optado libremente por ella. Estamos aquí porque buscamos construir formas nuevas de promover y acompañar el aprendizaje, porque nos mueven la esperanza y las ansias de crecer y de crear.

Para ello necesitamos apoyarnos entre todos, que no hay empresa grande que no se logre con muchas manos enlazadas.

Bienvenidos, queridos colegas, a este espacio de encuentro y de convivencia, a esta búsqueda, a este intento de reavivar y sostener la pasión por el aprendizaje.

Daniel Prieto Castillo
Mendoza, Abril de 1995

[1] Conferencia inaugural de la Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de Cuyo.