

Introducción al dossier***Pedagogías en la educación superior***Por Viviana Mancovsky¹

Editora Invitada

Una introducción ineludible²

Iniciar un diálogo sobre la educación (más allá del objeto de estudio que se investigue, de la práctica educativa que se realice en un nivel determinado del sistema o del conocimiento disciplinar que se enseñe) demanda una condición necesaria de absoluta actualidad.

Pensar la educación exige entablar una relación particular con el tiempo. Es desde la memoria y desde porvenir que se define la intencionalidad de toda práctica o discurso presente. Por eso, la acción educativa ocupa un rol clave en el proceso de transmisión cultural, individual y social, entre generaciones. Ahora bien, en este marco, abordar un análisis sobre la educación, requiere: “volverse contemporáneo de su tiempo”. Agamben explica de qué se trata esta noción:

La contemporaneidad es esa relación singular con el propio tiempo, que se adhiere a él, pero, a la vez, toma distancia de éste; más específicamente la contemporaneidad es esa relación con el tiempo a través de un desfase y un anacronismo. Aquellos que coinciden completamente con la época, que concuerdan en cualquier punto con ella, no son contemporáneos pues, justamente por ello, no logran verla. (Agamben, 2008, p. 1)

Pensar la educación exige, indefectiblemente, contemplar la época. El filósofo italiano nos sugiere: el contemporáneo debe tener fija la mirada en su tiempo. ¿Para qué?

[P]ara percibir no la luz sino, la oscuridad. Todos los tiempos son, para quien experimenta la contemporaneidad, oscuros. Contemporáneo es, justamente, aquel que sabe ver esta oscuridad, y que es capaz de escribir mojando la pluma en las tinieblas del presente (p. 2)

Ser “contemporáneo” supone asumir un posicionamiento y una distancia que habilite la posibilidad de pensar la época. Y desde ella, no dejarse impresionar por las luces de su tiempo.

Ahora bien, desde un rápido mirar panorámico sobre el paisaje social actual, ¿cuáles podrían ser “las sombras” que acechan nuestra presente? Un esbozo tentativo de respuesta nos ubica de cara a la exclusión social que se registra a lo largo de nuestra geografía global y que se traduce en los grandes movimientos migratorios que se desplazan en busca de un lugar mejor para vivir (Hobsbawm, 2007). Movilidad que se origina en la enorme

¹ Universidad Nacional de San Martín/ Universidad Nacional de Lanús, Argentina/ vivmanco@yahoo.com.ar

² Dado que aún no hay un acuerdo acerca del uso lingüístico del “o/a” o de la “@” para denotar los géneros tomando en cuenta las recomendaciones de la Real Academia de la Lengua Española, en esta presentación usaré solo el masculino como genérico a los fines de hacer más fluida la lectura. Esto no me exime de explicitar mi orientación hacia el logro de la equidad en todos los temas de género.

desigualdad social y económica. Movilidad que refleja el incumplimiento de los derechos humanos sociales básicos vinculados con la salud, la alimentación, la protección social, el empleo, la vivienda, el acceso a la educación y la cultura.

Otra respuesta posible que alerta a nuestra actualidad puede entreverse tras el horror de los totalitarismos que han acosado al mundo a comienzos del siglo pasado. Matanzas, exterminio, campos de concentración y persecuciones por causas políticas, religiosas, de raza y de género son figuras fantasmagóricas que están siempre al acecho a partir de pequeños (grandes) gestos de odio, exclusión y discriminación del otro. Al día de hoy, dichas figuras recrean nuevas guerras en algunos países del paisaje mundial.

Considero que la educación³ y puntualmente las instituciones de todos los niveles educativos, en tanto espacios físicos y simbólicos destinados a “aprender a vivir juntos”, son lugares privilegiados para estar advertidos y hacer frente al resurgimiento siempre latente de estos vestigios “pasados-presentes-futuros” de odio.

Desde este encuadre y posicionamiento, deseo iniciar una reflexión sobre la pedagogía como campo disciplinar que sitúa a la educación y a la formación en el ámbito de la Educación Superior universitaria, de grado y de posgrado, y no universitaria.

Una concepción “explícita”

“Pedagogía” es un término que encierra sentidos amplios y poco precisos. Usado de manera corriente, se dan por sobreentendidos significados vinculados con: el educar, el enseñar y el aprender. Usado en los estudios, ensayos y/o investigaciones sobre educación, desde las ciencias sociales, se suele incurrir en sentidos implícitos, poco esclarecedores por sí mismos.

Asociada, también, a atributos y adjetivos múltiples, variados y hasta, opuestos, la palabra “pedagogía” construye un sintagma que suele adoptar sentidos contradictorios. Cito algunos ejemplos: “pedagogía de la ausencia”, “pedagogía de la presencia”, “pedagogía científica”, “pedagogía emocional”, “pedagogía diferencial”, “pedagogía inclusiva” y la lista continúa. Tan variados calificativos parecerían poner bajo sospecha el sentido de la pedagogía o por lo menos, poner en duda *su especificidad* como campo disciplinar de las ciencias de la educación. Si todo lo relativo a educar es “pedagógico”, ¿qué la define? ¿Cuál es su especificidad?

En principio, propongo realizar un breve recorrido histórico y etimológico del término en cuestión y dejar planteada una distinción necesaria entre “pedagogía” y “didáctica”.

En la Grecia Antigua, la educación no estaba enmarcada en un edificio escolar ni en el trabajo grupal con alumnos dentro de una clase como se la concibe desde la Modernidad. El *paidagogo* designaba habitualmente el rol del esclavo que era el encargado de guiar al niño hasta la casa del *didáskalos*, el maestro particular que efectuaba la enseñanza. Su responsabilidad consistía en: elegir aquellos conocimientos que resultaban más valiosos de ser aprendidos y seleccionar los maestros que le parecían más eficaces. Su función también abarcaba el cuidado del niño de los peligros de la calle, convirtiéndose en una suerte de guía moral y protector, vigilando el buen curso de su educación. A partir de estos primeros usos, recupero los sentidos de: acompañamiento, guía y cuidado. Por su parte, el origen griego del término “didáctica” se remonta al verbo “*didásko*” que significa “enseñar”, relativo a la enseñanza. *Didáskalos* era aquel hombre que se lo consideraba en posesión de un saber y era

³ Precisamente en este sentido, Adorno (1973) en un texto titulado “La educación después de Auschwitz” destaca la importancia central de la educación para despertar la conciencia de uno de los mayores genocidios del siglo XX contra la intolerancia religiosa, político-ideológica, de raza y de género. El filósofo pone el acento en el rol de la educación tendiente a evitar que toda barbarie se repita. Adorno es preciso y contundente al afirmar: “*Cualquier debate sobre los fines de la educación es vano e indiferente en comparación con este: que Auschwitz no se repita*”. (p. 83)

reconocido por su habilidad para enseñarlo. (Castello, L. y Mársico, C. 2005). Estos orígenes destacan los sentidos de: las técnicas y los modos de enseñar en función de un saber a ser enseñado.

Ahora bien, al rastrear la etimología y los usos históricos, diferencio ambos términos y también indago acerca de su complementariedad. Para ello, retomo, a tiempo presente, los planteos de Meirieu a partir de una entrevista realizada por Birgin, traducida y publicada en la Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Este reconocido pedagogo francés precisa dicha distinción:

La pedagogía trabaja sobre el encuentro entre un sujeto y una cultura, se interroga sobre los valores implícitos de lo que se trama en el acto de enseñar, sobre el proyecto de hombre y de sociedad que está en juego. Las didácticas hacen, cada una en su dominio, una especie de 'zoom': trabajan precisamente sobre la relación entre los alumnos y los conocimientos. Analizan cómo los conocimientos pueden ser presentados, experimentados, apropiados, formalizados, etc. Y lo hacen, teniendo en cuenta múltiples variables (de las disciplinas, de las instituciones, de los imperativos sociales, técnicos). (Birgin, 2011, p. 9).

Entre ambas disciplinas, Meirieu pone en relieve la cuestión imprescindible del sujeto y la cultura. Afirma que, la pedagogía se enmarca en el principio de educabilidad y en un proyecto de sociedad. La educabilidad sostiene que todo sujeto puede aprender oponiéndose al sentido de fatalidad⁴. Más precisamente, el autor postula que, el cuestionamiento sobre el sentido de la pedagogía encierra un debate acerca de los fundamentos de la sociedad en la que vivimos o pretendemos vivir. La pedagogía define y enuncia: fines, intencionalidad, proyecto educativo en un contexto social e institucional determinado.

De este modo, Meirieu plantea la complementariedad entre la pedagogía y la didáctica. Sostiene que, a la supuesta eficacia didáctica, es necesario agregarle la atención a los signos que revelan la emergencia de un sujeto, hacia su propia autonomía, a partir de sus aprendizajes. Sin la mediación de saberes o sin estrategias didácticas, esa autonomía queda en abstracto. Más precisamente aclara: "Lo que llamo 'pedagogía' es ese trabajo incesante que implica construir mediaciones que le den al otro, apoyos que puedan permitirle crecer". (Meirieu, 2023, p. 18)

Por su parte, Mabilon-Bonfils (2019) también enriquece la reflexión entre ambos campos disciplinares, al sostener la siguiente explicación:

¿Didáctica vs pedagogía? Es una oposición estéril. La didáctica se funda sobre la hipótesis por la cual, la especificidad de los contenidos es determinante en la apropiación de los conocimientos, mientras que, la pedagogía trabaja sobre las relaciones entre docente y estudiantes y estos últimos entre sí. La didáctica se centra en principio sobre la relación con el saber. La pedagogía, aborda las relaciones de los individuos en clase. (Traducción propia. P. 91)

De esta manera, dejo planteada la distinción y a su vez, la complementariedad de la didáctica y la pedagogía con el fin de esclarecer la especificidad de esta última.

Ahora bien, al querer avanzar con una definición que amplíe los sentidos posibles del campo de la pedagogía, a tiempo presente, acudo a una obra que es referente en las ciencias de la educación desde los estudios franceses: el *Traité des sciences et des pratiques de l'éducation*, dirigido por Beillerot y Mosconi (2014). Esta obra sistematiza y ordena diferentes acepciones de la pedagogía:

⁴ La noción de educabilidad, vinculada al aprendizaje, es clave en el desarrollo teórico de Meirieu. La misma hace mención a "una convicción profunda del profesor en relación con el futuro del otro. (...) Hacer todo para que el otro tenga éxito en su aprendizaje es un asunto de la pedagogía". (Zambrano Leal, 2009. p. 219)

Puede ser un arte, aquella que despliega un educador experto y que uno reconoce como pedagogo. Puede ser también, una doctrina; la teoría Freinet, la teoría Montessori... Se habla también de reflexión pedagógica entendiendo por tal, la revisión o el trabajo sobre sí mismo que hace el actor sobre su propia acción en vistas a analizarla y evaluarla. (Traducción propia. P. 501).

Ahora bien, Durkheim ocupa una de las primeras cátedras universitarias que define el estudio de “la pedagogía y las ciencias sociales” en la Universidad de Burdeos y La Sorbona, a comienzos del siglo XX. Para él, la pedagogía da cuenta de un tipo particular de “teoría-práctica” que tiene por finalidad orientar y regular la práctica, construyendo un espacio intermedio entre arte y ciencia. Por ello, le otorga un status original a la pedagogía en tanto *reflexión sobre la educación*. (Durkheim, 1996).

A partir de este breve rastreo etimológico e histórico y de esta introducción teórica basada en determinadas definiciones y aportes claves, recupero dos sentidos que vinculan a la pedagogía con:

- un ejercicio de reflexión.
- un encuentro con el otro a partir de un acompañamiento.

La pedagogía se concibe a partir de un otro a “ser acompañado”; es decir, cobra vida a partir de la presencia de un otro. Por ello, afirmo que la pedagogía es un término que encierra un sentido primero desde su origen: la alteridad. Estas afirmaciones me llevan a incursionar en algunas cuestiones teóricas desde la ética⁵.

Ricoeur precisa de un modo contundente: “La ética concierne al deseo de una vida cumplida *con* y *por* los otros, dentro de instituciones justas” (Ricoeur, 1994, p. 15). Este filósofo plantea la noción de ética en función de la relación del sí mismo y el otro. Es decir, incluye la noción de alteridad. Esta última hace referencia a la diferencia característica del ser-otro. Ricoeur explica:

Distingo dos tipos de identidad... (...) La identidad *ídem* es esa que corresponde a la constitución genética. Esto no impide que, al mismo tiempo, la personalidad pueda recomponerse, mientras que las huellas digitales, no cambian. La identidad *ipse*, al contrario, se constituye netamente cuando la identidad surge de la relación con la alteridad y la mutualidad. (Ricoeur, 2003. p. 26)

Desde lecturas enmarcadas en la filosofía de la educación, retomo nuevamente los aportes de Meirieu. Este autor afirma que la ética es una interrogación del sujeto sobre la finalidad de sus actos; interrogación que lo sitúa de entrada en relación con un otro. Llega a aseverar que: la educación es, ante todo, una cuestión ética que implica, desde un principio, una intencionalidad de parte del educador sobre el reconocimiento del otro, es decir, el alumno. Desde este posicionamiento, Meirieu formula una serie de preguntas de carácter netamente ético:

Ese otro que aprende, ¿lo reconozco como tal, en su alteridad radical o lo hago objeto de mis manipulaciones para que sirva a mi satisfacción? En las instituciones, en lo que digo y en lo que hago, ¿permiso al otro que sea, frente a mí, incluso contra mí, un sujeto? ¿Acepto ese riesgo a pesar de las dificultades que eso comporta, de la incertidumbre en la que me sitúa, de las inquietudes que me surgirán inevitablemente en cada paso? (Meirieu, 1991. Traducción propia. p. 60)

Inspirada en estas preguntas, me interesa plantear a la pedagogía interpelada por la ética. En este sentido, la educación es antes que nada un encuentro con el otro que no puede ser planificado ni predeterminado de antemano. Y en ello radica justamente, su complejidad y a su vez, su desafío y su novedad. Si bien está mediado

⁵ Parte de estas reflexiones fueron expuestas en: V. Mancovsky (2021) “Ethical Issues in Higher Education Pedagogy.” In Kathy Hytten (Ed.), *Philosophy of Education*. New York: Oxford University Press.

por saberes disciplinares y necesita recurrir a ciertas herramientas didácticas, nada asegura *a priori* que una relación pedagógica acontezca, surja y se construya.

De este modo, propongo considerar al discurso pedagógico como un discurso irreplicable antes que redundante. Imprevisible antes que pautado. Así, en la cotidianeidad de una clase y en el despliegue de dicho discurso, en el marco de una relación educativa, uno podría llegar a formularse algunas preguntas sencillas y profundas, a la vez: en la forma y en el contenido de mi decir, ¿qué lugar le asigno al otro? ¿Y en mi escucha? ¿Cómo podría describir y caracterizar mis actos discursivos en la relación educativa que entablo con mis estudiantes? Estos interrogantes “éticos” son una invitación a revisarse en el marco de una pedagogía que se define a partir de la reflexión sobre la propia práctica educativa.

En conclusión: concibo a la pedagogía como un ejercicio de reflexión de parte del sujeto que educa y/o forma a partir del encuentro con la alteridad. Dicho encuentro ofrece las condiciones de un posible acompañamiento. A partir del reconocimiento de estos dos aspectos fundamento la especificidad de la pedagogía.

Un abordaje plural

A partir de la exposición teórica realizada, propongo adentrarse en el estudio de las prácticas de la Educación Superior, no universitaria y universitaria (de los niveles de grado y de posgrado) desde el aporte y la riqueza de los trabajos que conforman este dossier temático.

La compilación que se presenta a continuación pone en relieve el trabajo reflexivo de un grupo de colegas con distintas trayectorias profesionales e institucionales, de diversas regiones del país y de otras nacionalidades. Ellas indagan y se interrogan por la formación profesional de los sujetos, en múltiples y diversas instancias de la Educación Superior.

De manera calidoscópica, se pueden leer estos relatos centrados en *los sujetos destinatarios* de la formación recibida (músicos profesionales que aspiran a ser docentes, estudiantes de los profesorado del nivel inicial y del de primaria que resignifican los saberes de la práctica frente a las primeras demandas laborales, médicos que complementan su formación práctica en la instancia de residencia hospitalaria, estudiantes de grado y de posgrado doctoral becados, profesores universitarios y directores de tesis).

También, puede abordarse la lectura en función de los *marcos institucionales* que han contextualizado el relato de las diferentes experiencias: universidades públicas, profesorado de nivel inicial y primaria, conservatorio de música, hospital-escuela, entre otros.

Asimismo, la riqueza de la diversidad de estos trabajos propone diferentes *nociones-clave* a indagar: enfoque basado en competencias, representaciones sociales, análisis de la práctica profesional docente, políticas de acompañamiento, formación doctoral, experiencias significativas de aprendizaje.

Por último, una lectura calidoscópica muestra la *diversidad de roles* asumidos por las autoras: investigadoras, profesoras, asesoras pedagógicas, coordinadoras de grupo de análisis de prácticas docentes.

De este modo, el conjunto de los artículos presentados invita a la lectura de: relatos de experiencias de formación profesional, investigaciones (en proceso y en instancia final de resultados) y ensayos personales desde el ejercicio de la profesión formativa en torno al campo disciplinar de la pedagogía.

Todo este conjunto de trabajos traduce la necesaria inclusión de un plural que enriquece la sistematización de experiencias. Ellos justifican las “pedagogías” en la Educación Superior.

Un cierre osado

Julio Le Parc es considerado uno de los representantes más importantes del arte cinético y óptico. Acude a juegos de luces, espejos y colores que incluyen al espectador para que participe de la experiencia artística. Efectos ópticos, espejos e iluminación artificial son parte de sus artificios. Lo llaman “el poeta de la luz y de la sombra”.

Es argentino y está radicado en París desde hace más 50 años. Sus obras incluyen: esculturas lumínicas, *gouaches*, juegos participativos, instalaciones y acrílicos sobre tela. Algunas de las ideas artísticas (Le Parc, 2019) que se reflejan en sus obras son:

- la ferviente insistencia en aproximar el arte y la vida.
- el espectador como un sujeto activo, hacedor e interpelado por la producción del artista.
- el arte que toma distancia de un destinatario entendido y “experto” en saberes especializados.
- la obra no solo concebida como una construcción visual a ser contemplada pasivamente.
- el lugar del artista alejado de la representación de un genio “sublime” que se inspira, se ilumina y crea.
- la obra como posibilitadora de una relación de horizontalidad con el artista que se completa con el espectador.

Elijo esta obra para presentar a Julio Le Parc.



Se llama “Panel de láminas refractantes” y se trata de una obra que, por un lado, existe en la medida en que hay un sujeto que la atraviesa, la camina y la recorre. Por otro, la imagen necesita de nosotros y al atravesarla, nos deforma. Somos modificados al transitarla. Además, esa transformación puede ser apreciada luego de haber recorrido la obra. No es un reflejo simultáneo de nosotros, a modo de un espejo. Es una modificación que se observa si hay registro de algún medio fotográfico o video, por ejemplo. En concreto, para poder apreciarla, uno tiene que meterse adentro de ella.

Ahora bien, ¿por qué acudí a este artista y a su manera de practicar su arte? ¿Qué analogías posibles puedo esbozar para pensar la concepción pedagógica “explícita” que presento y que enmarca este dossier temático?

En principio, pienso en un saber pedagógico que está siempre en movimiento, que busca, ensaya, prueba. A veces, logra aciertos y otras veces, no.

Como los cuadros e instalaciones de Le Parc, me gusta pensar en el protagonismo del estudiante en una relación pedagógica. Si el estudiante no se siente desafiado por ese encuentro y por una propuesta didáctica, la pedagogía no tiene sentido por sí misma.

También, me inspira a pensar en el protagonismo del docente con sus saberes y sus experiencias, Como con el arte de Le Parc, el profesor no tiene por qué ser un “pedagogo” experto de las ciencias de la educación para llevar a cabo prácticas pedagógicas “en movimiento”.

No considero a la pedagogía como un campo de saberes superiores que deben “aplicarse” para llevar a cabo una supuesta clase modelo, correcta y esperable.

Para terminar, elegí la obra del artista Le Parc para inspirarme en concebir una pedagogía más cercana a los docentes.

Una pedagogía que concibe a los protagonistas de una relación pedagógica como sujetos activos con saberes singulares, diversos, múltiples y entremezclados de sensibilidad y afecto. Sujetos llenos de historias y relatos personales que enriquecerán y darán vida a encuentros siempre inciertos y desafiantes en esta contemporaneidad que nos toca vivir.

Referencias bibliográficas

Adorno, T. (1973) *Consignas*. Ed. Amorrortu.

Agamben, G. (2008) *Qué es ser contemporáneo*. <https://etsamdoctorado.files.wordpress.com/2012/12/agamben-que-es-lo-contemporaneo.pdf>

Beillerot, J. et Mosconi, N. (s/dir.) (2014) *Traité des sciences et des pratiques de l'éducation*. Ed. Dunod.

Birgin, A. (2011) Entrevista a Philippe Meirieu. *Revista Del IICE*, (30), 5-16. <https://doi.org/10.34096/riice.n30.141>

Castello, L. y Mársico, C. (2005) *Diccionario etimológico de términos usuales en la práctica docente*. Ed. Altamira.

Durkheim, E. (1996) *Educación y pedagogía*. Ed. Península. (1º ed.1902)

Hobsbawn, E. (2007) *Entrevista sobre el siglo XXI*. Ed. Crítica.

Le Parc, J. (2019) *¡Sé artista y cállate!* Museo Nacional de Bellas Artes.

Mabilon-Bonfils, B. et Delory-Momberger, C. (sous la dir.) (2019) *A quoi servent les sciences de l'éducation ?* ESF.

Mancovsky, V. (2021, May 26). Ethical issues in higher education pedagogy. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Oxford University Press.

Meirieu, P. (1991) *Le choix d'éduquer: éthique et pédagogie*. ESF.

Meirieu, P. (2023) *Educar hoy. Textos escogidos*. Homo Sapiens.

Ricoeur, P. (1994) Entretien. In Halperin, J. et al. *Ethique et responsabilité. Paul Ricœur*, Ed. A La Balconnière. Neuchâtel.

Ricoeur, P. (2003) *Sí mismo como otro*. Ed. Siglo XXI.

Zambrano Leal, A. (2009) La pedagogía en Philippe Meirieu: tres momentos y educabilidad. *Educere. Ideas y personajes*, 13(44), 215-226.