

# **Dar forma a una ausencia**

## **Una *antiponencia* que no cabe en este evento**

Lyotard, *La condición postmoderna*:

*La pregunta, explícita o no, planteada por el estudiante profesionalista, por el Estado o por la institución de enseñanza superior, ya no es: ¿es eso verdad?, sino ¿para qué sirve? En el contexto de la mercantilización del saber, esta última pregunta, las más de las veces, significa: ¿se puede vender? Y, en el contexto de argumentación del poder ¿es eficaz? Pues la disposición de una competencia performativa parecía que debiera ser el resultado vendible en las condiciones anteriormente descritas, y es eficaz por definición.*

### ***Expresión de una molestia***

Querría que este texto tuviera voz de mujer, de joven, de indígena, de afro, de algunas personas que ya murieron... No soy eso, pero, de cierta manera, lo soy; porque soy humano y, aunque estoy convencido de que debemos superar el concepto patriarcal, agotador y agotado de *humano* que nos rige desde la Modernidad, etapa que se traicionó a sí misma al no aplicar sobre ella los instrumentos de crítica que aplicó a todo, y pensar como Krause cuando mencionaba el cultivo de “la pura y completa humanidad” ideal masónico que buscó con tanta radicalidad, que fue excluido y perseguido por sus propios hermanos, creo que debemos recuperar esas razones profundas que nos llevaron a elegir el digno oficio de profesor.

Soy artista por naturaleza y profesor por decisión política. No pude encontrar una mejor manera de intentar la revolución. Conocí multitud de personas dignas, profundas, serias, amorosas y rigurosas que cultivaron los discursos pedagógicos desde el siglo XVII hasta comienzos del siglo XX alimentando lo mejor del pensamiento moderno. Comenio, el iniciador; Pestalozzi y Montessori; Ferrer y Guardia y Nieto Caballero, rector de nuestra universidad, Wyneken y Socarrás, rector de la Escuela Normal Superior y tantas otras, tan diferentes de esas figuras odiosas, gastadas, desilusionadas, violentas, golpeadas por un sistema político injusto que nunca les dio un trato decente, que nos enseñaron a odiar la escuela.

### ***Esta ponencia es un acto de resistencia***

Contra un sistema universitario que me repite todos los días que mi función es ser operativo o desaparecer (la expresión es, nuevamente, de Lyotard), me insiste en que me asuma como un agente de control de un sistema que entiende el conocimiento

como algo estandarizable, predecible y utilitario; que el gran mérito que la Universidad Nacional puede mostrar a la sociedad que espera su guía, es el de sobrevivir de mala manera; y que en medio de la catástrofe social que se vive por una pandemia mal pensada y torpemente administrada por los gobiernos, la institución educativa de la Nación no tiene nada que aportar para, por lo menos entender el estado de locura y de catástrofe social en que estamos inmersos.

Este texto no será el recorrido lineal del punto a al punto b, sino una serie de fragmentos más o menos conexos, que guardan entre sí una cierta filiación, como corresponde a una reflexión que no está terminada y se presenta, más bien, como una invitación al diálogo autocrítico.

Es una llamada a la acción política. Porque este evento, cuya vocación optimista lo acerca peligrosamente al riesgo de ser un fracaso más, si pusiera un poco de interés en el pasado y una dosis saludable de pesimismo, podría ser la grieta por la que se cuele el mesías que anunciaba Walter Benjamin, el filósofo que denunció la fantasmagoría del *progreso*, que hoy vive con más fuerza que nunca bajo el nombre de *desarrollo*.

### ***No se puede extrañar lo que uno sabe que le falta***

La Universidad Nacional de Colombia debería asumir conscientemente que de ella el verdadero pensamiento pedagógico se ha ausentado, hace un tiempo suficientemente largo para que hayamos olvidado ese olvido.

Empezaron a reducirse sus posibilidades desde eventos lejanos como el Informe Atcon y la implantación en el sistema educativo de la tecnología pedagógica en los años sesenta y setentas y su definitivo retiro fue determinada por los procesos de la reforma 2005-2009 (Palacios, Fayad, Wasserman), hasta llegar a un punto de inanición o franca desaparición; las últimas rectorías no han hecho más que continuar la tendencia.

Pero, puesto que la universidad es una institución pedagógica, sin lo cual no sería *universidad*, no se puede decir que no hay un pensamiento pedagógico (institucional, valga la aclaración, puesto que aún hay personas y colectivos que mantienen una actitud de estudio, respeto e investigación hacia él y prueba de ello es este evento).

Sí existe, entonces, en la actual Universidad Nacional un pensamiento pedagógico, cuyos principios y consecuencias sobre la vida universitaria son legibles. Sólo que ese modelo reduce lo pedagógico a una tecnología tendiente a eliminar el pensamiento crítico en la formación. Una pedagogía sin pedagogía.

Que el actual modelo cientifista para el conocimiento, es hostil a las humanidades y las artes, no es un secreto para nadie; que se acompaña de un modelo administrativo dogmático, gobiernista y verticalista, es evidente para el observador serio que no se

contente con los comunicados oficiales que reemplazaron hace mucho el debate universitario. Sin embargo, es una realidad que nos ocultamos todos los días. Baste ver el estado de penuria en el que deben trabajar las coordinaciones curriculares puestas en un lugar subordinado en una estructura que trabaja esencialmente para el fortalecimiento del *sistema*.

La última vez que se pensó seriamente de manera institucional la pedagogía en la Universidad Nacional de Colombia fue en la reforma de 1993 que, para el caso de las artes fue revolucionaria. Ella recuperó el problema esencial no solamente del arte y de la pedagogía, sino de la existencia humana consciente: el de **la experiencia**. Consecuentemente, los programas curriculares fueron pensados como **ciclos**, vale decir, definidos por categorías temporales. Su reemplazo, que retrotrajo el pensamiento pedagógico a categorías espaciales (áreas, componentes), ha profundizado la tendencia a la *especialidad*, uno de los más graves vicios de la Academia. La *especialización* enfatiza la diferencia y separa, en vez de unir. El culto a la *singularidad* impide hablar de *comunidad*. También destrozó la posibilidad de la evaluación colegiada que configura pares, para reinstalar la omnipresencia del profesor dogmático que califica exclusivamente según su propio criterio, frecuentemente degradado a un asunto de **gusto**, que impone a sus cursos a nombre de la “libertad de cátedra”.

### ***Lo pedagógico es político. De hecho, no hay nada más político que lo pedagógico***

Se atribuye a Comenio, quien publicó en 1630 *Didáctica Magna* la expresión: “Enseñaron a los niños a repetir palabras y conjugaciones latinas memorizadas, pero no les enseñaron a pensar. Si uno no puede pensar bien, ¿cómo puede aprender o entender un asunto dado?”; también se le relaciona con el principio de la enseñanza universal “enseñar todo a todos”. Puro sentido común, podríamos decir. Sin embargo, hay un sentido común de la sensatez y un sentido común del facilismo y ésta es la tensión que debería preocuparnos.

Se reconoce el papel fundamental que cumplieron los grandes pedagogos en la construcción del “individuo moderno”: persona autónoma, con pensamiento propio, capaz de tomar decisiones por sí misma y de asumir éticamente sus consecuencias. Esos discursos alimentaron lo mejor del pensamiento moderno. Sin embargo, en la actualidad se enfrentarían -si no los hubiéramos olvidado- a la constatación de que ellos se construyeron una gran medida sobre el modelo de un pensamiento patriarcal y antropocentrista que durante siglos ha manipulado los discursos del conocimiento para justificar su hegemonía sobre todas las formas de vida, puestas al servicio de sus intereses que se presentan como verdades naturales. En estas condiciones, puesto que no podemos ignorar la parte luminosa de la modernidad y para separarla de su lado oscuro, requerimos hoy más que nunca del cultivo del pensamiento crítico que nos contribuya a poder separar el trigo de la paja.

Hoy no es posible asumir ningún estudio sobre ningún objeto sin cuestionar los principios mismos que definen ese objeto y los instrumentos que usaremos en su estudio.

Pero el pensamiento tecnológico nos dice que todo ya está conocido, pensado y medido; el pensamiento colonialista, que ya está expresado en otra parte y lo mejor que podemos hacer es adaptarlo a nuestras necesidades, y el pensamiento economicista nos dice que debemos hacer esa adaptación con el menor gasto, de manera que por *pedagogía* se entiende el acto a través del cual el profesor es un agente de control que garantiza unos resultados predeterminados por una nutrida clase burocrática, experta en modelos y procesos de eficiencia llamados *excelencia*.

Las vanguardias pedagógicas (finales de siglo XIX y comienzos del XX) siempre supieron que el acto pedagógico verdadero no se basa en la transmisión de información, ni en la demostración de un canon, ni en el modelamiento del gusto y las costumbres, ni en el adoctrinamiento más o menos libre, más o menos riguroso. Siempre supieron que el acto pedagógico es un ejercicio de poder. Ejercicio ético, responsable, decente, generoso, cuando es bueno; despótico -el que más conocemos- cuando es malo.

El fundamento de la pedagogía es la autoridad. Lo único que justifica que una persona se atribuya el derecho de emitir un discurso escolar, interpelar las experiencias, evaluar, etc., es que se tenga autoridad para ello. La autoridad reposa en dos grandes bases: la legalidad delegada -como toda forma de autoridad pública- por el Estado y la legitimidad, derivada de la experiencia y su corolario, el conocimiento. La unión de esos dos grandes pilares ha dado a la Academia el enorme poder que ha conservado desde el siglo XVII; pero la ilegitimidad de sus autoridades se ha vuelto norma y por eso, la educación y la pedagogía ya no son su prioridad; incluso, en ocasiones son sus enemigas.

Esa condición de autoridad, enfrenta a la persona en el rol docente a una preciosa paradoja: saber sin ninguna duda que se encuentra en una posición jerárquica superior respecto del estudiantado, y que su labor consiste en que, con su colaboración, quien está en rol de estudiante supere esa condición subordinada para, al final del proceso, definirse como pares, interlocutores válidos. Que alcance una autonomía que construyó el estudiante, no que él docente le otorgó.

¿Qué más político que eso?

De ahí deriva la enorme dignidad del oficio docente. De un complejo entramado político y simbólico. No de la arrogancia de los puntos salariales, títulos, cargos o menciones en los listados del poder.

Y de ahí deriva el gran riesgo de su ejercicio, pues si la sal se corrompe, ¿de dónde sacará la sociedad la ética necesaria para la vida decente?

## ***Panorama rápido***

Quetglas:

*Lo moderno es una máquina de anacronizar el presente.*

La esencia de lo moderno es una ruptura con el pasado. La búsqueda de un mundo mejor presupone una profunda insatisfacción con el presente. A la actitud moderna no le cuadra el conformismo. Al sentimiento revolucionario, nos recuerda Benjamin, le acompaña el carácter destructivo.

Todos los vanguardistas lo sabían: había que erradicar, no la vida, sino las condiciones que hacen invivible la vida.

¿Cómo llegamos los docentes a este estado de pasividad en el que esperamos la última imposición del sistema? ¿Cuándo se perdió la dignidad llamada pensamiento crítico?

Sólo hay una forma de encontrar respuesta: buscar en el pasado las causas, porque, lo demostró Marx, los eventos no se dan como “un rayo que cayese de un cielo sereno”, tienen causas y esas causas son estudiables. La búsqueda nos llevaría a seguir algunas pistas.

-En 1643 se fundó en Francia la Academia Real de Pintura y Escultura, institución revolucionaria que prometía romper con los privilegios de las instituciones medievales y democratizar la práctica de dichos oficios.

-Para ello, recurrió a la declaración de que la pintura y la escultura eran artes liberales; vale decir, actividades nobles que se ejercen con el pensamiento, en oposición a las artes mecánicas, acciones serviles que se ejecutan con las manos.

-Durante los siguientes siglos, los reyes del despotismo ilustrado instauraron el académico como su lenguaje oficial, imponiéndolo con todo su poder.

-En el siglo XVII, Comenio, a quien se reconoce como el padre de la escuela moderna, escribía en su *Didáctica Magna* que el ideal de la enseñanza era el que se ejecutaba en los talleres artesanales: *aprender haciendo*.

-Durante el *Antiguo régimen*, el modelo academicista francés se extendió y se impuso como modelo hegemónico para la práctica y la enseñanza de las artes. Ese modelo especifica: “arte es el conjunto de reglas para hacer bien una cosa”. Puesto que Academia es “Sociedad científica, literaria o artística establecida con autoridad pública”, sus integrantes, las autoridades del campo, son las que determinan los cánones de arte y de su enseñanza, de manera que atribuyó a la escuela la tarea de preservar, difundir y fortalecer el canon: la escuela como figura de control, que vigila y castiga, nos dice Foucault.

-Durante la Revolución Francesa, que pretendió acabar con todas las instituciones monárquicas, la Academia tenía tanto poder que, después de muchas dudas, se decretó que se reformara a sí misma. Durante el imperio de Napoleón, se creó el *Instituto de Francia*, uno de cuyos capítulos fue la Academia de Bellas Artes, que conservó la misma estructura, y los mismos valores que construyó en el antiguo régimen.

-Paralelamente, los autores pedagógicos, iban construyendo una institución escolar en donde la prioridad era la construcción de pensamientos autónomos; inventaron la noción de infancia, profundizaron el estudio de los seres humanos, de la naturaleza del conocimiento, y propusieron otras formas no autoritarias de construcción de comunidad.

-La Academia francesa, y sus réplicas en todo el mundo, continuaban reforzando los vínculos entre las instituciones del conocimiento y el poder político. Durante el siglo XIX, la iglesia católica emitió varias encíclicas en las que recordaba a los fieles el origen divino de la autoridad, llamando incluso “abominación” al querer pensar por uno mismo, en clara condena a los discursos pedagógicos de vanguardia.

- En 1863, en medio de las diferentes revoluciones francesas, se intentó una profunda reforma de la Academia y de la Escuela de Bellas Artes. Esa reforma, cuyos planteamientos nutrieron el inicio de las vanguardias históricas, fracasó y se reforzó el régimen conservador academicista.

- Este modelo fue el que estudió un joven, inteligente, entusiasta y adinerado artista colombiano, el primero que estudió en el exterior, en sus dos estadías en París, donde estudió pintura: Alberto Urdaneta, quien lo traería a Colombia. Él logró el patrocinio del gobierno de la Regeneración para fundar la Escuela de Bellas Artes, un sistema de premios y una exposición anual.

- La obra de Urdaneta fue anunciada y preparada por toda una generación de artistas, científicos y publicistas que años antes hacía esfuerzos por implantar en el país el sistema académico como institución del conocimiento, dentro de lo que se ha llamado un proceso civilizatorio.

-Esa generación consumió el crimen perfecto. Y lo consumió consigo misma. Abriendo lenta y dificultosamente la brecha por la que ingresaría el sistema académico. Se lanzaron a sí mismos hacia el pasado, de manera que sus figuras fueron olvidadas, incluso por expertos, al menos un siglo y medio.

-La casi totalidad de la historiografía del arte colombiano llama a esta generación ingenua y primitiva, a pesar de haberse nutrido en las fuentes de la Expedición Botánica, la empresa moderna y modernizadora más grande de nuestro territorio en el siglo XVIII y de producir, en los tiempos subsiguientes, la Comisión Corográfica, otra gran desconocida en nuestra cotidianidad.

[siempre me pregunto cómo nuestra Universidad, sus directivas, y -por supuesto- nosotros mismos, podemos dormir tranquilos sabiendo que el estudiantado de la universidad pública, aparte de los pocos expertos que han investigado esos temas, serían prácticamente incapaces de responder alguna pregunta básica sobre la Expedición Botánica o la Comisión Corográfica, la reforma educativa del gobierno de La Revolución en Marcha o sobre la Escuela Normal Superior, por citar sólo algunos hitos esenciales...]

- Esa generación es la llamada de los costumbristas; su intención no era hacer obras de arte, canónicas, académicas, “exitosas”. Querían hacer documentos. de cómo se vivía en la época, cómo eran las poblaciones, los paisajes, las ideas, las costumbres... y dejaron testimonios valiosísimos, en los que no hay dioses grecorromanos, ni edificios académicos, ni reyes ilustrados, ni autoridades del conocimiento; solamente “el pobre / Con sus modales y dichos” (Groot).

-La fundación de la escuela de Bellas Artes supuso un nuevo comienzo, que prácticamente borró todo antes de sí, salvo una figura: Gregorio Vásquez de Arce y Ceballos, pintor del siglo XVII, prefigurado treinta años antes por José Manuel Groot como el canon a seguir.

- En los años ochenta del siglo XIX, Ricardo Carrasquilla escribía *Lo que va de ayer a hoy*; ahí compara con muy buen humor, agudeza de observación y evidente conservatismo, una tensión, ya existente en Santafé de Bogotá, entre el modelo lancasteriano, usado en la escuela para niños pobres de un terrorífico don Fructuoso y la escuela remilgosa y ampulosa, *El Areópago*, de niños ricos. Ninguna de las dos sale bien librada en una lectura crítica.

-La Universidad Nacional de Colombia fue fundada en 1867, por el pensamiento liberal. En su estructura no se proponía una escuela de Bellas Artes, sino una Escuela de Artes y Oficios. La tensión entre estos dos modelos es de una gran riqueza conceptual y política y habla de ideales estéticos, moral, religión, industria, artesanado y, sobre todo, del trabajo humano. Esta tensión ha sido muy poco estudiada en nuestra institución.

- En 1914, Agustín Nieto, futuro rector de la Universidad Nacional, fundó el Gimnasio Moderno, institución por la que, se reconoce unánimemente, entró el discurso de las vanguardias pedagógicas en Colombia. “Educar antes que instruir” fue su lema, hoy puesto al servicio del poder hegemónico.

- Ese modelo debe mucho a la Institución Libre de enseñanza, que desde el siglo XIX, hasta la caída de la República española, inspirada en el krausismo, generó uno de los más extraordinarios movimientos pedagógicos y artísticos en lengua española: las Misiones Pedagógicas. Nada de esto se recuerda, ni siquiera por parte del Gimnasio Moderno, a quien no le resulta cómodo invocar ese pasado glorioso relacionado con liberales, anarquistas y masones.

- En 1917 se realizó el primer Congreso Pedagógico en Colombia, que reunió prácticamente a todo el país en un momento en que la política oficial daba un giro hacia los discursos de la llamada “escuela nueva”. Todo estuvo allí: la educación pública, la educación rural, la educación de la mujer, la educación artística. En las conclusiones, se habla de las tareas pendientes para el segundo congreso... que jamás llegó.

- En esos momentos, la Universidad Nacional era un conjunto disperso de facultades que no dialogaban entre sí. El movimiento de Córdoba suscitaba en la juventud unas iniciativas que apuntaban a una reforma educativa drástica. Una de las figuras más destacadas en ese proceso fue Germán Arciniegas, cuyos aportes al debate yacen hoy en el olvido.

- Entre las personas relacionadas con el Gimnasio moderno en sus primeros tiempos se encontraba una pléyade de personajes que dos décadas después estarían definiendo temas fundamentales en relación con la Universidad Nacional y la Escuela de Bellas Artes: Julio Carrizosa, Alberto Arango, Gabriel Durana, etc. Esos personajes, con un pensamiento pedagógico y con la conciencia de estar definiendo las disciplinas universitarias modernistas, constituyeron un proyecto de universidad que se unía a la intención revolucionaria liberal de lograr un cambio de mentalidad en Colombia; dejar atrás una historia de pensamiento subordinado, decía López Pumarejo y ser dueños de nuestro propio destino.

- En esa misión, la Universidad Nacional tuvo una hermana gemela, de destino trágico: la Escuela Normal Superior, de la cual casi nadie recuerda nada. Fundada en 1935 y cerrada en 1950 por un régimen conservador de corte fascista que justificó el cierre por la necesidad de retornar a las condiciones de antes de las reformas liberales, por la idea de que es inmoral que hombres y mujeres estudien juntos y nombró al frente de las nuevas normales a dos pedagogos alemanes, de quienes se ha descubierto su vinculación explícita con el régimen nazi durante la guerra.

Pero de esto nadie habla en nuestra universidad.

- La Ley orgánica de 1935 creó la Facultad de Arquitectura y Bellas Artes, que por caprichos individuales y por la incapacidad de esta última de verse a sí misma bajo otro paradigma -a saber, una escuela de artes aplicadas- se retiró arbitrariamente de la Universidad para refugiarse nuevamente en su canon decimonónico.

- El retiro de la Escuela de Bellas -artes, determinó que cayera en un limbo ideológico marcado por la falsa ilusión de que podía conservar el canon conservador del siglo XIX, agregándole las apariencias y el “concepto” modernista, con lo cual, se condenó a sí misma a la esterilidad de pensamiento durante décadas.

- Las agitaciones políticas de los años cincuenta (en los que la Universidad Nacional no tuvo ni ciencias humanas ni artes), propiciaron una reacción estudiantil muy fuerte a partir de 1958 y una nueva impresión de reinicio. Así, en la reforma de los años sesenta 1965, con la Alianza para el Progreso en el trasfondo y el empréstito del



Banco Interamericano de Desarrollo en el bolsillo, La Universidad Nacional nuevamente con programa de Artes Plásticas, de Música y los nacientes de Ciencias Humanas, vivió la ilusión de un renacimiento, sin darse cuenta de que sus mejores planteamientos repetían casi literalmente diagnósticos y propuestas de los años treinta, de que las políticas humanistas que guiaron el inicio de la Unesco, daban un giro hacia el imperativo economicista del Banco Mundial, que el informe Atcon imponía como el problema esencial de las universidades públicas latinoamericanas la gobernabilidad (y sigue siéndolo), que en la política educativa se imponía la tecnología educativa y la dignidad docente progresivamente se debilitaba, gracias a un modelo que lenta, pero con toda seguridad, avanzaba hacia el privilegio del pensamiento disciplinar sobre el pensamiento propiamente pedagógico.

- Estas reformas pesan hoy como un fantasma en nuestras acciones cotidianas. Se nos repite, por ejemplo, que una gran figura del arte en la Universidad Nacional fue Marta Traba, quien nunca fue profesora de ella y, en cambio sí tuvo a su disposición los recursos públicos para fortalecer sus proyectos privados, como sucede exactamente igual hoy en Divulgación cultural.

- En medio de los imperativos de adaptarse a un esquema universitario, la Escuela de Bellas Artes en los siguientes treinta años trabajó para construir una mayoría de edad universitaria. Lo logró con la reforma de 1993, relacionada, evidentemente, con la Constitución de 1991.

- Esa reforma fue revolucionaria. Redefinió la autoridad docente, las formas de diálogo, la responsabilidad estudiantil hacia su propia formación, amplió las fronteras, cambió procesos, dio un nuevo papel al estudio de la historia y propuso un nuevo proyecto político:

**OBJETO DE ESTUDIO.** El programa Académico de la Carrera de Artes Plásticas está en capacidad de impartir una educación integral al estudiante que desarrolle en él o ella un espíritu crítico, para que sea capaz de tomar distancia de la experiencia cotidiana y puede producir imágenes capaces de transformar la mirada de la sociedad. El lineamiento central del programa está orientado hacia la formación de un Artista Pensador y hacedor capacitado intelectualmente y técnicamente. La práctica del Arte contemporánea conlleva tanto a un dominio de la especificidad formal de los lenguajes artísticos, como a la conceptualización de la obra y su relación con otras áreas de la realidad y el conocimiento. [sic]

- Dentro de las muchas dificultades que enfrentó el nuevo paradigma, se destacan dos: la altísima dificultad de pensarse -especialmente, de parte del cuerpo docente- en un nuevo contexto. Las antiguas resistencias, los viejos esquemas, los estereotipos de siempre, los hábitos y costumbres se reunieron en un sector contrario a la reforma, que no dejó desarrollar del todo sus propósitos; a esto se agregó la pasividad, superficialidad y falta de sentido autocrítico de muchos los partidarios de la reforma, que privilegiaron sus propios intereses sobre los colectivos y -sobre todo- dejaron de lado lo pedagógico y se centraron en ser emisarios de un nuevo canon: el arte contemporáneo, tan acrítico en ocasiones, como el que quedó atrás.

La segunda, en la época era una sospecha y hoy es una tragedia: los componentes neoliberales de la reforma de 1993 opacaron su rescate de lo pedagógico, al que sometieron a la lógica economicista y facilista del poder.

Es mucha historia para tan poco tiempo. Digamos solamente que la reforma académica de 2005-2009 tuvo principios muy coherentes y perfectamente legibles en el estado de postración política y pedagógica que debemos soportar diariamente: hacer trizas la reforma anterior, imponer los sistemas de acreditación ortodoxamente neoliberales, reducir la complejidad de lo pedagógico a la simplicidad operativa de las competencias, indicadores y estándares, y romper la moral de estudiantes y docentes para menoscabar la dignidad del oficio docente, como un medio eficaz de sometimiento de los pensamientos.

Si algunos llegamos a pensar que realmente la pedagogía puede llevar a cabo la ansiada revolución, no deberíamos haber olvidado que, simétricamente, puede ser también el lugar del sometimiento y de la tiranía.

Puesto que la pedagogía implica necesariamente preguntas como ¿quién habla?, ¿desde qué lugar habla?, usando qué lenguaje, citando qué tradiciones del conocimiento, quién escucha, desde qué lugares... lleva implícito un sesgo crítico, que es el que se pierde cuando la pregunta ¿qué es? Se reemplaza por el ¿para qué sirve?

Podemos hablar de integralidad en la formación, pero no seguirá siendo más que una retórica vacua en un contexto marcado por la cada vez mayor imposibilidad de diálogo interdisciplinar, la lucha intestina y caníbal por los magros presupuestos y el olvido de la condición docente que, antes que una postura frente al conocimiento exige una postura frente a la humanidad. Podemos seguir hablando *proactivamente*, podemos seguir *imaginando escenarios futuros*, seguir citando *experiencias exitosas*, felicitándonos por nuestra brillantez y genialidad y no conseguiremos más que prolongar el desastre social que nos ha traído hasta aquí; una comunidad aislada de la vida, de la experiencia real; ciega, sorda y autocomplaciente que no es capaz de luchar por sus derechos mínimos, de cuestionar su condición subordinada y colonizada o, ni siquiera, de citar su propio pasado.

Miguel Huertas, profesor asociado, Escuela de Artes Plásticas. Documento preparado para el **Congreso Nacional de Educación y Pedagogía** de la Universidad Nacional, presentado en una versión un poco más corta para cumplir con los requisitos generales, el día 12 de abril de 2021