

January 2009

Retos para pensar en una pedagogía de la educación superior

Guillermo Londoño Orozco

Universidad de La Salle, Bogotá, glondono@lasalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Londoño Orozco, G. (2009). Retos para pensar en una pedagogía de la educación superior. *Revista de la Universidad de La Salle*, (50), 13-23.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Revista de la Universidad de La Salle* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

RETOS PARA PENSAR

EN UNA PEDAGOGÍA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Guillermo Londoño Orozco*

RESUMEN

El presente artículo ofrece algunas reflexiones orientadas a discutir las posibilidades de una pedagogía de la educación superior. Para ello, se consideran ciertas particularidades, desafíos y problemáticas que se enfrentan en el mundo universitario, como base para defender la idea de que sus especificidades ameritan una concepción pedagógica más pertinente a sus características y condiciones. Para responder a tal propósito, se rescata el concepto de pedagogía desde el saber pedagógico, con el objeto de proponer la tesis de la recuperación y fomento de dicho saber en los maestros universitarios, con el fin de impulsar procesos reflexivos sobre los retos de la educación terciaria y su incidencia en los procesos de enseñanza–aprendizaje. Finalmente, se proponen, a manera de hipótesis, algunos puntos de análisis sobre los que se debería trabajar para desarrollar esta pedagogía.

Palabras clave: educación superior, Pedagogía, pedagogía universitaria, saber pedagógico.

* Magíster en Educación. Docente-investigador. Coordinador de Pedagogía y Didáctica–Vicerrectoría Académica, Universidad de La Salle. Correo electrónico: glondono@lasalle.edu.co

Ni la pedagogía es aquella “disciplina” que era, ni la universidad la “institución” que fue. Ambas historias epistemológicas, es decir, conceptuales, dan cuenta en la actualidad de una práctica social concreta de diverso significado
Menin (2002: 21).

INTRODUCCIÓN

Iniciar esta reflexión¹ con la afirmación de Menin nos ubica de entrada en la problemática, tanto de la educación superior (particularmente la universitaria) como de la pedagogía, dado que en la actualidad se trata de dos realidades que hoy, más que nunca, son el fruto de transiciones, cambios y retos, que desde el punto de vista conceptual y de su incidencia en el ámbito social y educativo, impulsan a permanentes reflexiones y búsquedas de alternativas sobre sus alcances y posibilidades. En tal sentido, trataremos en este escrito de hacer una reflexión que permita acercarnos a estos dos mundos y conceptos tan complejos, que como podrá observarse, presentan en la actualidad múltiples visiones y acercamientos.

Para ello desarrollaremos dos temas centrales: en primer lugar, la ubicación de algunas condiciones, exigencias y retos del mundo universitario, y cómo ello obliga a una reflexión pedagógica. En segundo lugar, se hará un acercamiento a la idea de pedagogía en educación superior, recuperando algunos conceptos sobre

pedagogía y concluyendo con algunas de las problemáticas que debería abordar este tipo de pedagogía.

LA INCIDENCIA DE LO UNIVERSITARIO EN LA PEDAGOGÍA

Hablar de educación superior y de universidad no es lo mismo que hablar de educación general o de educación para niños: los niños, con sus comportamientos, desarrollos, procesos cognitivos y emotivos, al igual que la realidad de la escuela a la cual pertenecen, han sido el punto de partida para múltiples reflexiones (teóricas muchas veces) en torno a los alcances de la pedagogía. Desde los griegos –que sistematizaron algunas ideas frente a la educación–, pasando por Herbart –quién propuso plantear la pedagogía como ciencia–, hasta nuestros días, encontramos un cúmulo de desarrollos teóricos que han fortalecido el corpus teórico de la pedagogía. Éste, en su mayoría, abarca o bien reflexiones generales, o bien especificidades para niños de la educación primaria o secundaria. La relación específica a la educación terciaria o a la educación superior es exigua. En este tipo de educación nos encontramos con unos sujetos diferentes a los otros tipos de educación: el joven², el adolescente que se hace

¹ La reflexión desarrollada aquí, forma parte de la relatoría presentada en el marco de las discusiones del grupo de estudio y reflexión sobre pedagogía y didáctica de la educación superior. Dicho grupo, en el marco de propuestas de la Coordinación de Pedagogía y Didáctica de la Universidad de La Salle, integra a profesores de diversas disciplinas, con el fin de promover el análisis y la discusión de aspectos relacionados con la educación en el mundo universitario.

² El concepto de joven ha sido muy discutido: “Al hablar de Juventud siempre se corre el riesgo de limitación por generalización; esto es, esconder a sujetos reales bajo una categoría social amplia y difusa. De hecho, pretender que pueda existir una sola juventud definible por un conjunto de atributos asociado a variables étareas, socioculturales, históricas, económicas o psicológicas, es por lo menos una aventurada reducción de la realidad” (Ried, en: Londoño, Ordóñez y Ried 2009: 11). Una de las alternativas más claras es comprender la juventud

presente en un nuevo contexto (la universidad), el adulto³, el docente de educación superior, las comunidades académicas, investigativas, las Facultades, los institutos, etc. Se incluyen otros sujetos y, por tanto, otras subjetividades que enfrentan los procesos educativos de otra manera. Este escenario, unido al de la formación en las disciplinas y las profesiones⁴, propio de la educación superior, amerita nuevas perspectivas en cuanto a posibilidades de educación.

Lo anterior no quiere decir que la reflexión pedagógica-teórica-general no pueda orientar alternativas de formación para estudiantes universitarios. Dicha reflexión es válida, e incluso necesaria, sin olvidar que se refiere a unos sujetos inmersos en un tipo de institución y cultura

como una construcción cultural, más que como una condición de edad o generación.

³ El término adulto, por tanto, puede hacer referencia a una persona que ha alcanzado cierto grado de madurez física y emocional, pero resulta evidente que se trata de un constructo subjetivo y relativo, tanto desde un punto de vista histórico, como cultural (Mayor, 2003: 53).

⁴ En conversatorio con Rafael Ávila Penagos y el Grupo de Estudio y Reflexión sobre Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior de la Universidad de La Salle, el 3 de septiembre de 2009, el autor planteaba que en el mundo universitario enseñamos disciplinas y formamos profesionales. El tema de las disciplinas enfrenta el reto de preguntarse si el enseñante enseña los productos de la disciplina, sus saberes constituidos, o si enseña la práctica por la cual se produce ese saber. Esto, debido a que el saber hacer de la ciencia es diferente al saber de la ciencia. Igualmente, el formar un profesional implica generar la capacidad de traer los saberes para responder a un problema específico (el de la profesión). Por tanto, formar en educación superior nos enfrenta a los desafíos del qué y el cómo acercar al estudiante a las implicaciones de su profesión y al manejo de las disciplinas en ésta.

diferentes a la de la escuela inicial. En ese sentido, vale la pena preguntarse a qué nos reta la educación universitaria en el ámbito pedagógico. Tratar de responder esta pregunta implica pensar en algunas especificidades del mundo universitario.

La historia concreta de la enseñanza superior comienza con las primeras fundaciones de universidades en la Europa Medieval (Brockbank y McGill, 2008: 42). Las universidades aparecieron como grandes centros de conocimiento que buscaban responder a las necesidades de las élites de la época. Durante cientos de años se convirtieron en centros para la formación —y luego la investigación—, a los cuales acudían las castas privilegiadas. Pero esta posición ha venido cambiando en las últimas décadas: según Barnett,

en determinados puntos de su historia, las universidades se han constituido en espacios relativamente estables. Actualmente, en un momento en que instalaciones, materias, disciplinas y composición demográfica de los implicados en la vida de la universidad se hallan en proceso de cambio radical, también las relaciones, hasta ahora estables, entre dichas entidades están sujetas a transformaciones (Barnett, 2008: 194).

Los cambios del mundo contemporáneo, sus sociedades y sus sujetos han dado nuevos rumbos al mundo universitario. Se trata, unido a otros muchos aspectos, de transformaciones en su organización y en el tipo y número de sujetos que acuden a ésta. Las universidades enfrentan los retos de un nuevo capitalismo cognitivo, el cual ya no plantea la acumulación de capital, sino de conocimiento convertido en el germen principal

de valor. Por otro lado, se enfrentan a serios procesos de masificación. Como lo plantea Biggs, pasaron los días en que las universidades albergaban estudiantes muy selectos, y debido a la expansión, a partir de los años noventa, cuentan con aulas y espacios diversificados en relación con la capacidad, motivación y base cultural de sus estudiantes: "la diversidad de los estudiantes es mayor por otros conceptos: por edad, experiencia, por categoría socioeconómica y por antecedentes culturales" (Biggs, 2006: 20).

En otras palabras, como consecuencia de la masificación de las universidades se recibe a un tipo de sujeto diferente al que se acostumbraba a recibir hasta hace unas pocas décadas. Quienes llegan a la universidad cuentan con idearios, situaciones y perspectivas diferentes. Todas estas transformaciones generan retos fundamentales para los docentes universitarios, quienes enfrentan el desafío de abordar a grupos numerosos y a sujetos con diversas culturas, clases, desarrollos cognitivos y preconceptos diferentes.

Este desafío se une a las mismas exigencias de la Universidad hoy. Como se plantea en uno de los documentos de la Vicerrectoría Académica de la Universidad de La Salle (2009), la educación superior tiene hoy un gran compromiso con las demandas sociales y culturales del país y las exigencias de orden científico, técnico, normativo, cultural, económico, social y político. Ello obliga a las Unidades Académicas a responder "tanto desde el orden universal del conocimiento y los valores, como desde su contextualización histórica y concreta".

Desde la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) 2008, se hace un ur-

gente llamado a atender las prioridades de la Educación Superior en la región latinoamericana. Estas prioridades tienen que ver con: el trabajo por una sociedad más próspera, justa y solidaria y con un modelo de desarrollo humano integral sustentable; una educación que contribuya a la "convivencia democrática, a la tolerancia y a promover un espíritu de solidaridad y de cooperación"; la necesidad de estas instituciones en crecer en cuanto a diversidad, flexibilidad y articulación; la promoción de la diversidad cultural y la interculturalidad; la transformación en los modelos educativos; la vinculación al ejercicio de la ciudadanía, al desempeño activo en el mundo del trabajo y al acceso a la diversidad de las culturas; la exigencia de hacer cambios profundos en las formas de acceder, construir, producir, transmitir, distribuir y utilizar el conocimiento; la responsabilidad ética, social y ambiental; el respeto y defensa de los derechos humanos; el reconocimiento del carácter pluricultural, multiétnico y multilingüe de nuestros países; una relación más activa con los contextos; una superación de las brechas científicas y tecnológicas con los países hoy más desarrollados; una transformación de la relación entre los grupos de investigación y los usuarios del conocimiento; acciones frente a las nuevas tecnologías; y, un favorecimiento de la transversalidad, el trabajo interdisciplinario y la integralidad de la formación, entre otras exigencias (VRAC, 2009: 18).

Hasta el momento, y sólo con la intención de ubicar algunas de las especificidades del mundo universitario, es claro que en éste subyace una serie de condicionamientos y exigencias que retan su labor educativa. El tema de la

masificación y el capital cognitivo, el de las exigencias sociales y culturales, el del contexto latinoamericano y colombiano (con su problemática económica, política, de violencia, desigualdad, etc.), y el de la investigación, la ciencia y la tecnología, entre otros, nos invitan a dirigir la mirada a la labor del docente universitario: ¿cómo responder a esta realidad y a estos nuevos contextos? y ¿cómo, en qué y para qué formar al estudiante universitario? Se trata de preguntas fundamentales que, desde la pedagogía general, o desde una pedagogía cognitiva o de cualquier otra índole, sería difícil responder. Esto amerita una clara y valiente reflexión pedagógica respecto a las posibilidades y sentidos de una educación universitaria. Tales posibilidades se unen a lo que los mismos jóvenes universitarios esperan a nivel de enseñanza:

En cuanto a los jóvenes universitarios reconocamos que han dado reiteradamente, desde diversas tribunas, su veredicto: la antigua relación entre el docente y el alumno que todavía pervive, no responde a la nueva filosofía de la educación: libre, creadora, comprometida y participativa (Menin, 2002: 14).

Así, la exigencia de una nueva mirada de lo pedagógico está dada tanto por las condiciones del mundo universitario, como por la del tipo de educación que exigen los jóvenes de hoy. La mirada puede ser sociológica, antropológica, etc., pero lo claro es que se trata de problemas imbuidos por lo pedagógico, como bien lo plantea Menin:

Podrá decirse, al cabo de estas críticas, que los problemas pedagógicos no son los problemas fundamentales de la Universidad. Sin embargo, muchos jóvenes y muchos adultos

están convencidos que todos los problemas enumerables hoy, penetran o son penetrados por la pedagogía general (Menin, 2002: 16)

Se hace necesario entonces abrir un capítulo en la pedagogía en que se aborden claramente estas problemáticas, con un especial interés en el tema de la enseñanza en educación terciaria. A pesar de estar en este nivel, tal vez la Universidad es una de las instituciones donde más se reproducen modelos de enseñanza tradicionales:

Hay una disparidad entre la finalidad declarada del aprendizaje transformador en la enseñanza superior, descrito por ejemplo, por Harvey y Knight (1996)⁵ y gran parte de la práctica que predomina en la enseñanza superior, que, en su inmensa mayoría, tiene carácter transmisivo (Brockbank y McGill, 2008: 68).

No podríamos juzgar —más sin ningún soporte— que la educación universitaria está imbuida por esquemas tradicionales de formación. Sin embargo, la afirmación de algunos estudiosos, como Harvey y Knight y Brockbank y McGill, llama la atención sobre esta realidad. Si ello es así, no se comprende por qué una institución como la universitaria, frente a tantos desafíos y posibilidades, no haya dedicado suficiente espacio y atención a la reflexión sobre lo que su realidad exige en términos de formación y de docencia. El sistema universitario de hoy propone un sistema de créditos académicos, fomenta diversas posibilidades de flexibilidad curricular

⁵ Para Harvey y Knight, según Brockbank y McGill (2008: 65) en el nivel de educación superior “la educación es más que el desarrollo del dominio de una materia y tiene que ver con los cambios en los conocimientos y capacidades de los alumnos”.

e innovaciones pedagógicas, propone diversidad de rutas de aprendizaje, promulga la calidad educativa, entre otros muchos aspectos. Tal realidad contrarresta ese carácter transmisivo que se sigue dando. Es necesario abrir nuevos escenarios y mirar nuevas alternativas. Así, los estudios pedagógicos se colocan al orden del día y la posibilidad de una **pedagogía de la educación superior** cobra cada vez más fuerza.

LA NECESIDAD DE UNA PEDAGOGÍA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Al enfatizar en el punto anterior en la urgencia de una reflexión pedagógica para la educación universitaria, nos vemos obligados a volver al tema del significado de lo pedagógico. Entrar en el significado de pedagogía implica pensar en un problema que ha pasado por diversas nociones, con una larga trayectoria en manos de pedagogos, epistemólogos y teóricos de diversas ciencias sociales. Quisiéramos recoger un poco, trayendo algunos apartes de un texto⁶, la idea de recuperar el sentido de la **pedagogía como saber pedagógico**:

La pedagogía aparece como “una disciplina en construcción y reelaboración” (Bedoya, 2006: 159), que está en permanente discusión en cuanto a su estatus y sus perspectivas, y que genera posiciones encontradas cuando se ha “limitando su significado a denotacio-

nes inmediatas referidas sólo a las prácticas instrumentalizadas” (Bedoya, 2006: 132), o cuando se la considera como “producción discursiva destinada a normar y explicar la producción de saberes en el ámbito educativo escolar” (Naradowski, s.f.).

Pese a que puede haber distintas razones para adoptar una noción de pedagogía como arte, ciencia, disciplina, rama o saber, lo importante es aceptar que su área de interés se relaciona con la comprensión del hecho educativo. En tal sentido, se podría decir que cuando hablamos de pedagogía, no estamos hablando de técnicas para enseñar, sino de concepciones, ideas y reflexiones sobre el acto educativo. Al respecto, Carvajal (s.f.) señala que:

lo designado con el término pedagogía no es la enseñanza, sino un saber sobre la enseñanza. Pedagogía es, pues, un saber; de hecho, cualquier caracterización de la pedagogía como una disciplina con identidad propia, incluso en relación con sus orígenes históricos (Ríos, 2005; Quiceno, 1998) la suponen, por principio, como un saber.

El sentido de saber cobra gran valor en la medida en que comporta la capacidad de reflexión y de producción de conocimiento en torno a fenómenos relacionados con la educación. Hacer o pensar pedagogía implica, por parte de quienes “la producen”, capacidad para crear, establecer o generar ideas o conocimientos sobre diversos aspectos de la educación. Esto es importante, puesto que, en primer lugar, se supera cierta visión instrumentalista de la pedagogía como generadora de métodos, y, en segundo lugar, porque abre la posibilidad a que ésta no sea de uso exclusivo de grandes

⁶ Londoño, Guillermo. Lo pedagógico y lo metodológico estratégico en las prácticas sociales con y para jóvenes. pp.173-176. En: Londoño, Ordóñez, Ried (2009). *Enfoques dinámicos y retos en las prácticas sociales con y para jóvenes*. Bogotá: Ediciones Unisalle.

pensadores reconocidos por la academia, sino de todo aquel que está en condiciones de llevar a cabo reflexiones serias y profundas sobre el hecho educativo. Vale la pena, entonces, considerar la propuesta de Carlos Vasco:

Propongo que se considere la pedagogía no como la práctica pedagógica misma, sino como el saber teórico-práctico generado por los pedagogos a través de la reflexión personal y dialogal sobre su propia práctica pedagógica, específicamente en el proceso de convertirla en praxis pedagógica, a partir de su propia experiencia y de los aportes de las otras prácticas y disciplinas que se intersecan con su quehacer (Vasco, C., 1990).

De esta manera, se trata de recuperar el saber del maestro como acto fundamental de la pedagogía. El origen y la posibilidad de la Pedagogía “está en el saber pedagógico. Es a partir de sus condiciones concretas, restricciones, limitaciones y exigencias, que el maestro tiene la posibilidad de reflexionar sobre su labor, de generar y hacer explícito su saber” (Vasco, E., 1988) (conf. Londoño, 2009: 173–176).

Es importante aclarar que, para nuestro caso, nos referimos al maestro universitario que asume la responsabilidad de abordar propuestas formativas para sujetos y realidades en un ámbito de educación superior como el descrito. El peso de esta referencia supera con creces la idea de centrar lo pedagógico en lo técnico-instrumental. Como plantea Biggs, las soluciones –a los problemas de la universidad de hoy– “no consistirán en aprender todo un nuevo conjunto de trucos docentes, cualquiera de los cuales puede o no ser útil en sus circunstancias concretas, sino en reflexionar sobre sus problemas de enseñan-

za y deducir sus propias formas de abordarlos en el contexto” (Biggs, 2006: 24).

Para fomentar un saber teórico-práctico sobre la enseñanza universitaria, la universidad no sólo debe permitir, sino convocar a sus maestros para impulsar la producción de saber en ese sentido. Dicho saber, dicha reflexión, no debe ni puede entenderse como un esfuerzo aislado del maestro para mejorar su práctica pedagógica: implica la idea de comunidad académica. Una comunidad académica no pide a los “pedagogos” que les diga qué hacer. Se requiere de su discurso y sus orientaciones, que permitan reconocer alternativas y comprender aspectos relacionados con la inteligencia, el conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje, etc. Más allá de eso, se trata de recuperar al maestro reflexivo que, dialogando, construye comunidad académica. Esa debería de ser una de las direcciones fundamentales.

Al destacar esa dimensión reflexiva de la pedagogía y el saber pedagógico del maestro como su origen, vemos la posibilidad de reconocer evidencias de estos saberes en las prácticas universitarias. Es aquí donde podemos hablar de una concepción de pedagogía fruto de una relación empírica, pero a la vez sustentada y teorizada, con la forma de liderar las actividades de educación superior.

En ello encontramos un punto central de relación entre universidad y saber pedagógico: **es necesario recuperar y fomentar en el ámbito de la educación superior el saber pedagógico de maestros universitarios, para impulsar procesos reflexivos sobre los retos de este tipo de formación y su incidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje.** Ese proceso reflexivo debe partir de la realidad del mundo universi-

tario –sobre el cual ya hemos dicho algo–, de sus estudiantes y maestros, de sus comunidades académicas, de la pertinencia o no de tal enfoque o teoría pedagógica o didáctica, y de la manera de responder a lo que el mundo actual, complejo y problemático exige.

Así, compartimos la idea de Rafael Ávila de considerar la pedagogía siempre y necesariamente como un producto de la conciencia reflexiva:

podemos concebir la pedagogía como un ejercicio de la razón referido a la educación, en relación semejante a la relación teoría-práctica y a la relación saberes-práctica, obtenemos una primera ventaja: la de cubrir con esta definición provisional, todo un conjunto de actividades tradicionalmente reconocidas como pedagógicas (Ávila, 2007: 124).

Se requiere de ese ejercicio de la razón para abordar el tipo de retos y actividades que impelen la labor educativa universitaria. Ese ejercicio de la razón permitirá proponer teorías y acciones pertinentes para la educación superior. Así, la idea de Menin fortalece alternativas en esa dirección:

La pedagogía universitaria constituye en la actualidad [...] un cuerpo de teorías y métodos destinados a estudiar y resolver una variada gama de problemas –de origen individual, grupal e institucional–, relacionadas con la conducción del proceso de aprendizaje que realiza el adulto joven, a partir de un cierto periodo de escolarización previa, en la Universidad o institución equivalente (Menin, 2002: 119)

De esta forma, se proponen algunas visiones –discutibles por cierto– de lo que podría ser una

“pedagogía de la educación superior”. Frente a esto, y a manera de hipótesis, quisiéramos finalizar, indicando algunos puntos de análisis sobre los que se debería trabajar en esta pedagogía:

- **Un énfasis en el saber pedagógico de los maestros universitarios:** como consecuencia de lo descrito anteriormente, es necesario proponer una pedagogía pertinente, no que surja de estudios generales o reflexiones exógenas al mundo universitario, sino de los profesores universitarios, que como comunidad académica trabajan en ese sentido.
- **La necesidad de procesos de investigación y sistematización de experiencias que recuperen ese saber como apuesta a una producción teórica sobre éste:** una de alternativas que debe servir como base para el desarrollo de esta pedagogía es la investigación. No se trata simplemente de la reflexión o discusión de comunidades académicas, sino de una indagación profunda y sustentada sobre problemas y temas que tienen que ver con la educación superior. Dentro de las múltiples alternativas, la sistematización de experiencias puede ser una de tantas posibilidades para abordar el estudio.
- **La importancia de pensar en las condiciones tanto de aprendizaje como de enseñanza de los sujetos de la educación superior:** el ser joven, el ser adulto, el ser maestro universitario: sus concepciones, sus preconcepciones, su cultura (culturas juveniles, por ejemplo), sus manifestaciones, sus condiciones, etc. Un estudio pedagógico

- que no parta de las particularidades y especificidades de los sujetos (sin olvidar los contextos), posiblemente tendría poca incidencia en el medio. Es necesario que se proponga una pedagogía de los sujetos y sus subjetividades como condición para una reflexión pertinente.
- **La dimensión cultural de la enseñanza:** pensar en ello abre la posibilidad a procesos formativos que permiten establecer algunos significados paradigmáticos con relación al conocimiento, la ciencia, la verdad, la sociedad, etc., frente a la forma como éstos adquieren sentido desde las especificidades culturales de los agentes educativos de la educación superior.
 - **La indagación permanente sobre el aprendizaje en este nivel de educación:** las diversas discusiones y estudios en el ámbito de la pedagogía en la actualidad han centrado sus estudios y análisis en el problema del aprendizaje. Desde allí, vale la pena preguntarse sobre las especificidades y posibilidades en el joven, el adulto, el estudiante de posgrado. ¿Cómo aprende, cuáles son sus implicaciones y cómo ello incide en el ámbito de los procesos de enseñanza?
 - **Los retos de la formación en, por y para las disciplinas.** ¿Qué, cómo y para qué enseñar una disciplina? ¿La disciplina se aborda desde sus productos o desde los procesos que la constituyen como tal? ¿Cómo se aborda la enseñanza de una disciplina frente a los procesos de ínter, multi, pluri y transdisciplinarietà que se propone permanentemente en el mundo de la ciencia y el conocimiento?
 - **Los retos de la formación en, por y para las profesiones:** las mismas preguntas y cuestionamientos hechos a la formación disciplinar podrían hacerse para la formación profesional. Unido a lo anterior, cobra sentido indagar por el problema de la pertinencia, relevancia y significatividad de una profesión.
 - **Las condiciones formativas en el ámbito universitario, particularmente frente a los nuevos esquemas y sistemas universitarios:** en el contexto colombiano, la legislación viene incorporando para el mundo de la educación superior una serie de elementos de obligatorio cumplimiento, como es el caso de la flexibilidad, los créditos académicos, la movilidad estudiantil, entre otros. Las implicaciones que estos referentes generan para los procesos docentes, la organización académica y el currículo ameritan unos claros y urgentes análisis e investigaciones de lo que todo ello implica en el ámbito pedagógico.
 - **La incidencia de la relación investigación-docencia en los procesos formativos de las universidades:** una universidad sin investigación y sin investigadores está lejos de serlo. La importancia, las políticas y las estrategias que las universidades dan cada día a la investigación han transformado de forma significativa el rol del profesor universitario, en comparación con el que asumía años atrás. Esta nueva situación afecta de manera clara los procesos de docencia y obliga a indagar sobre las problemáticas, enfoques y alternativas en lo referente a esta relación entre docencia e investigación.

- **El saber didáctico a nivel de educación terciaria:** cómo enseñar en la universidad es una consecuencia de las diversas reflexiones subyacentes a todos los problemas que abordaría una pedagogía de la educación superior. El saber pedagógico debe conducir, entre otras cosas, al saber didáctico. Éste deberá, igualmente, incidir en las prácticas pedagógicas. He aquí un reto fundamental y uno de los aspectos que más interesa a los docentes universitarios.
- **La didáctica de las disciplinas en educación superior:** el problema del saber didáctico no puede asumirse de manera homogénea en el mundo universitario: no tiene las mismas implicaciones formar a un ingeniero que a un trabajador social, ni es igual enseñar una disciplina específica de las ciencias sociales que una de las ciencias naturales. Aquí la reflexión didáctica tiene aún mucha tela que cortar.

Con estas hipótesis de trabajo no se pretende delimitar el campo de problemas de una “posible pedagogía de la educación superior”; tales temáticas sugieren un camino probable de análisis e indagación, el cual puede ser objeto de crítica, revisión y ampliación. Así, tal vez, puede hacerse un aporte que supere la idea de

un instrumentalismo o recetario con el que se asume muchas veces la pedagogía: por encima de recetas y estrategias didácticas específicas, la formación universitaria requiere de un sentido y de un saber que responda a sus exigencias de formación.

Habría mucho que decir sobre el tema; sin embargo, es claro que **le apuntamos a la reflexión de los maestros universitarios como punto de partida para recuperar la pedagogía en la educación superior.** El problema pedagógico no se soluciona con charlas, cursos o talleres, que bien pueden ayudar; por encima de ello se hace necesario motivar la acción reflexiva y la construcción del saber pedagógico.

En síntesis, se trata de una pedagogía que implica la reflexión constante del maestro universitario sobre sí mismo, sobre las posibilidades de aprendizaje de unos sujetos jóvenes-adultos, con elementos culturales que retan diversas alternativas frente a la enseñanza, en un contexto complejo y cambiante. Así como las pedagogías generales o teóricas le apuestan a una concepción de educación, de enseñanza aprendizaje, ¿a qué concepciones de sujeto, sujeto universitario, maestro, aprendizaje de las disciplinas y de la profesión, le apuntan el saber pedagógico universitario?

REFERENCIAS

- Ávila Penagos, Rafael. *Fundamentos de Pedagogía hacia una comprensión del saber pedagógico*. Bogotá: Magisterio. 2007.
- Bain, Ken. *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: PUV. 2007.
- Barnett, Ronald. *Para una transformación de la Universidad. Nuevas relaciones entre investigación, saber y docencia*. Barcelona: Octaedro. 2008.
- Bedoya, José Iván. *Pedagogía ¿enseñar a pensar? Reflexión filosófica sobre el proceso de enseñar*. Bogotá: Ediciones ECOE. 2008.
- Bedoya, José Iván. *Epistemología y pedagogía*. Ediciones ECOE, Bogotá. 2006.
- Biggs, John. *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea. 2006.
- Brockbank, A. y McGill I. *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata. 2006.
- CRES. Declaración de la Conferencia Regional de la educación superior en América Latina y el Caribe – Celebrada del 4 al 6 de junio de 2008, en la ciudad de Cartagena de Indias. 2006.
- http://www.uninorte.edu.co/observatorio/APLICACION/texto_dinamico.asp?Codigo=190. 2005.
- Knight, Peter. *El profesorado de educación superior. Formación para la excelencia*. Madrid: Narcea. 2006.
- Londoño, Guillermo. *Aproximaciones a la Historia de la educación y la pedagogía*. Instituto internacional de Teología a Distancia, asociado a la Pontificia Universidad Javeriana. edit. Kimpres Ltda., Bogotá. 2001.
- Londoño, Guillermo. Lo pedagógico y lo metodológico estratégico en las prácticas sociales con y para jóvenes, pp.173-176. En: Londoño, Ordóñez, Ried *Enfoques dinámicas y retos en las prácticas sociales con y para jóvenes*. Bogotá: Ediciones Unisalle. 2009.
- Mayor Ruiz, Cristina, coordinadora. *Enseñanza y aprendizaje en la educación superior*. Barcelona: Octaedro. 2003.
- Menin, Ovide. *Pedagogía y Universidad. Currículum, didáctica y evaluación*. Rosario (Argentina): Homo Sapiens ediciones. 2002.
- Narodowski Mariano. *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*. Editorial Norma, Buenos Aires. SF.
- Vasco, Carlos et ál. *Pedagogía, Discurso y Poder*. Corprodic, Bogotá. 1990.
- Vasco Montoya Eloísa. El saber pedagógico: razón de ser de la pedagogía. Ideas expuestas en el Seminario “¿Qué es Pedagogía?”, organizado por la Universidad Pedagógica Nacional en julio de 1988, y publicadas en Vasco y Torres, Bogotá. 1988.
- Vicerrectoría Académica, Universidad de La Salle. *Hitos 3. Proyectos educativos de las Unidades Académicas*. Bogotá: ediciones Unisalle. 2009.