

# El valor pedagógico de la investigación\*

Edgar Antonio López\*\*

Recibido: Diciembre 13 de 2007 - Aprobado: Enero 31 de 2007

\* Reflexión sobre la formación en investigación en los programas de educación superior

\*\* Filósofo de la Pontificia Universidad Urbaniana de Roma. Licenciado en Filosofía e Historia de la Universidad Santo Tomás de Aquino. Magister en Teología de la Pontificia Universidad Javeriana. Magíster en Filosofía de la Universidad Nacional de Colombia. Profesor de *Moral Social* en la Facultad de Teología de la Universidad Javeriana. Profesor de *Sociología de la educación* y de *Metodología de la investigación* en la Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Militar "Nueva Granada".

lopez@javeriana.edu.co

## Resumen

Este artículo pretende mostrar la importancia que tiene la investigación para la pedagogía y para el desarrollo social. La argumentación se apoya en la hipótesis según la cual sólo un ambiente educativo propicio para el fomento de la contemplación y de la creatividad puede servir para el desarrollo de la investigación, un arte que cada vez cobra mayor importancia en las políticas de educación superior en Colombia.

## Palabras clave:

Investigación, Pedagogía, Educación superior, Docencia

## Abstract

This article tries to show the importance that has the investigation for pedagogy and for the social development. The argumentation leans in the hypothesis according to which only a propitious educative atmosphere for the promotion of the contemplation and the creativity can be used for the development of the investigation, an art that every time receives greater importance in the policies of superior education in Colombia.

## Key words

Research, pedagogy, higher education, teaching

## Educación, contemplar y crear

De modo general suele entenderse la pedagogía como la ciencia de la educación que estudia las maneras en que se debe llevar a cabo la práctica

educativa, sobre todo en lo que se refiere a los métodos y a los procedimientos. Ésta es una visión instrumental que sólo reconoce a la pedagogía una función descriptiva y la ubica como una fase intermedia entre la teoría general de la educación y las estrategias didácticas particulares. Sin embargo, según un uso clásico, el sociólogo Émile Durkheim explicaba a finales del siglo XIX que la pedagogía “consiste no en actos, sino en teorías (y) esas teorías son formas de concebir la educación, en ningún caso maneras de llevarla a cabo”<sup>84</sup>.

Esta forma de ver la pedagogía, como reflexión sobre las concepciones de la educación, constituye una valiosa invitación a tomar distancia de las prácticas educativas para valorarlas y mejorarlas. Desde esta perspectiva, hacer pedagogía es reflexionar acerca de los procedimientos, no para explicarlos sino para “apreciarlos en lo que valen, para averiguar si son lo que deben ser, si no convendría modificarlos y de qué manera, o incluso, sustituirlos totalmente por métodos nuevos”<sup>85</sup>.

No se trata de identificar la pedagogía con la filosofía de la educación, sino de distanciarse de la pedagogía como arte para abordarla como ciencia teórica particular, cuyo objetivo principal es el de orientar la práctica del antiguo arte de educar. En el diálogo entre la teoría pedagógica y la experiencia pedagógica de educar, emerge la importante cuestión sobre el papel que corresponde a la investigación en la pedagogía.

<sup>84</sup> DURKHEIM, Émile. *Educación y sociología*. Barcelona: Península. 1996. p. 73.

<sup>85</sup> *Ibid.*, p. 83.

Esta pregunta por el valor pedagógico de la investigación, conoce un conjunto de respuestas formuladas desde una amplia gama de posiciones ubicadas entre el extremo de ver la educación como pura transmisión unilateral de conocimientos, que nada tiene que ver con la investigación, hasta la concepción de la educación como construcción cooperativa del conocimiento, que depende por completo de ella.

Conviene recordar con el gran teórico de la educación superior Alfonso Borrero que el uso clásico de la palabra investigación como asimilación del acervo de las culturas humanas, recorriendo los caminos ya trazados por la inteligencia humana (In-vestigium-ire)<sup>86</sup>, ha sido desplazado por el uso que se refiere a los descubrimientos y a los inventos modernos<sup>87</sup>. Se trata de transformaciones históricas y sociales bien determinadas que muchas veces

no son objeto de suficiente consideración por parte de los investigadores<sup>88</sup>.

La investigación como se concibe actualmente está asociada entonces a las empresas de descubrir y de inventar, para las cuales es siempre necesario contar con una buena dosis de atención y de creatividad. Descubrimientos e inventos son tan antiguos como la humanidad misma, por eso, desde la concepción moderna de investigación, vale la pena recuperar su noción clásica y volver la mirada sobre las culturas del pasado para pensar en la necesidad pedagógica actual de contemplar la naturaleza y la sociedad, así como de propiciar la creatividad en las relaciones que las personas establecen con su medio natural y social.

De modo provisional se puede formular parcialmente la hipótesis según la cual *sólo un ambiente educativo favorable al descubrimiento y a la invención posibilita el desarrollo investigativo de una sociedad*, pero no debe desconocerse el importante papel que juegan en este proceso las necesidades concretas del contexto en que las sociedades se desenvuelven.

Muchos de los grandes adelantos obtenidos por culturas antiguas del Medio Oriente, en lo que hoy se conoce como ingeniería, aritmética y geometría, están asociados a la necesidad de controlar procesos naturales que, como en el caso de las inundaciones de

<sup>86</sup> “Investigar es buscar y re-buscar rastros porque ya existen, recogiendo y espigando al paso conocimientos y saberes. Investigar es también indagar o re-construir y constituir en el interior de nosotros mismos, en nuestras mentes, el edificio unitario de lo recogido. Investigar es asimilar vestigios –ad-similare- o hacerlos alimento y ser propio de nuestra inteligencia. Es algo más que conservarlos en la memoria”. BORRERO, Alfonso. *Simposio Permanente Sobre la Universidad*. Conferencia XXVI. “Administración de la investigación en la universidad”. Bogotá: ICFES. 2002. p. 14.

<sup>87</sup> “Los investigadores fueron, a partir de aquellos momentos, *des-cubridores* de lo oculto por no sabido, de manera especial en los ámbitos de las ciencias naturales... el espíritu del renacimiento inauguró de manera más evidente la época del *invento*, que viene de *in-venire* o toparse de *improvisio* o en forma no bien *pre-vista* con algo”. *Ibid.*, p. 15.

<sup>88</sup> “Esta idea central en nuestra concepción moderna de lo que es y *debe ser* la indagación científica proviene de lo que la historiografía ha convenido en llamar la «revolución científica» europea del siglo XVII”. OBREGÓN, Diana. “Acerca de la ciencia, algo de su historia y de algunas políticas para el fomento de la investigación”. *En: Trans*. No. 2. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. 2002. p. 94

vastas extensiones de tierra producidas por el caudal de los ríos, pasaron de ser una amenaza para la supervivencia de algunas sociedades a ser una fuente generadora de desarrollos técnicos que harían perenne la memoria de esas sociedades fluviales en la historia<sup>89</sup>. Este control de la naturaleza tiene como antecedente una atenta observación que sólo puede darse con el estímulo de una actitud profundamente contemplativa. Se trata de una particular capacidad de admiración que permite captar en el comportamiento natural aquellos mecanismos sobre los cuales es posible intervenir con un propósito determinado.

El control de las inundaciones a través de la construcción de canales y de muros de contención requiere contar con un importante patrimonio de conocimiento que sólo se puede obtener en la atenta contemplación de la naturaleza y en la interpretación de sus procesos en términos espaciales. Fue así como algunas sociedades convirtieron las adversidades de la naturaleza en un factor de desarrollo técnico. La contemplación de la naturaleza implica la medición precisa y con ésta se accede a nuevos medios para conocerla mejor y para modificarla.

La empresa de manejar el caudal de los grandes ríos puede compararse a la conquista de la navegación que permitió a muchas sociedades antiguas y modernas un activo intercambio con otras sociedades distantes en términos

geográficos y culturales, esto puede verse a la vez como investigación en el sentido clásico y en el sentido moderno. El intercambio de productos, tradiciones y conocimientos entre estas sociedades -en relación de mutuo descubrimiento- fue posible gracias al desarrollo de la navegación. Este arte de la navegación no tiene como fundamento sólo las técnicas navales, sino también el milenar conocimiento astronómico derivado de la contemplación de la bóveda celeste, que jugaría un papel central en la constitución del paradigma moderno de ciencia.

Así como la contemplación de las inundaciones y de los ciclos naturales posibilitó el desarrollo de la aritmética, la geometría y la ingeniería, la contemplación admirada del movimiento de los cuerpos celestes permitió la creación de un sistema de orientación que sirvió a los navegantes para acceder a conocimientos cultivados por otras sociedades lejanas en la geografía, en el tiempo y en la cultura. Los astros guiaron a muchos aventureros hasta tierras lejanas en las que otros sistemas astronómicos, aritméticos y geométricos, in-ventados tiempo atrás por la inteligencia humana, esperaban para ser descubiertos por ellos.

Comenta el matemático Jacobo Bronowski: “La primera ciencia que en sentido moderno se desarrolló en las civilizaciones mediterráneas fue la astronomía... la astronomía se desarrolló primero y se trocó en modelo de todas las ciencias, precisamente porque se podía expresar en números exactos”<sup>90</sup>. Los trabajos de René Descartes y de Galileo Galilei dejan ver cómo

<sup>89</sup> “Las llamadas culturas hídricas, como las de Egipto y Mesopotamia, requieren una organización central para administrar la distribución del agua. Por eso, ellas son las primeras en generar estados y escritura”. KESSLER, Rainer. “¿Escribir una historia social del antiguo Israel?” *En: Theologica Xaveriana*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Julio – septiembre. 2004. p. 508.

<sup>90</sup> BRONOWSKI, Jacobo. *El ascenso del hombre*. Bogotá: Fondo Educativo Interamericano. 1979. p. 189.

en la modernidad naciente la investigación no es sólo invención y descubrimiento, sino también implica la publicación de resultados en un lenguaje ampliamente comprensible.

En la antigüedad la relación entre la observación de la naturaleza y su interpretación hizo posible su transformación, según las necesidades de las sociedades. Pero esto fue posible gracias a que en esas culturas milenarias unas generaciones enseñaron a otras el valor intrínseco de la teoría, esto es, la importancia constitutiva de la contemplación.

Muy sugerente es la leyenda según la cual Euclides, cuyo sistema geométrico sigue siendo el más empleado hoy, fue interrogado por un oyente sobre el uso práctico de un teorema. Ante la impertinente pregunta, el maestro dijo a su esclavo: “Él quiere lucrarse del conocimiento, dale una moneda”<sup>91</sup>. Ésta constituye una lección muy oportuna en estos tiempos en que se da poco valor a las cosas inútiles, valiosas en sí mismas.

En la educación actual tiende a darse mayor valor a la investigación que produce conocimiento útil, según los parámetros de la modernización, desde la cual suele verse lo práctico como contrapuesto a lo teórico. A propósito del valor práctico que los griegos daban a la teoría dice el filósofo Xavier Zubiri:

Este tipo de inspección es el que Aristóteles tiene en su mente al hablar de teoría. Y como no es algo que se ejecuta con vistas a otra cosa, sino sólo con vistas a sí misma, resulta que, para Aristóteles, la teoría no es una poíesis, sino una praxis; más aun: es la forma suprema de

la praxis. No nace de ninguna necesidad vital, sino, justamente al revés, de una liberación de toda necesidad y de todo negocio<sup>92</sup>.

Al lado de esta capacidad de admirarse por admirarse, valiosa en sí misma, pero fuente de descubrimientos y de invenciones, se encuentra también la capacidad heurística -subrayada por la investigación moderna- para resolver unos problemas y formular otros nuevos. Un eximio ejemplo de esto lo constituye la invención newtoniana del cálculo moderno: “En él, la matemática se convierte en una forma dinámica de pensamiento, lo cual constituye un gran paso... la matemática del cambio”<sup>93</sup>.

Las sociedades antiguas y modernas no habrían alcanzado los altos grados de desarrollo gracias a los cuales las conocemos hoy día si no hubiesen contado con un sólido aparato comunicativo a través del cual unas generaciones transmitieran a otras esa capacidad de contemplar y de admirarse para comprender y transformar. Estas tradiciones comenzaron estrechamente ligadas a las religiones en las sociedades más antiguas, pero luego se fueron secularizando y permitieron la conservación del conocimiento a través del tiempo, más allá de las creencias religiosas<sup>94</sup>.

<sup>92</sup> ZUBIRI, Xavier. *Cinco lecciones de filosofía*. Madrid: Alianza. p. 39.

<sup>93</sup> BRONOWSKI, Jacobo. *El ascenso del hombre*. Op. cit., pp. 184.187.

<sup>94</sup> “La educación se concentra en manos de funcionarios especializados. En la India y en Egipto, son los sacerdotes los encargados de asumir esa función... La educación ya no se limita como en el principio, a inculcar al niño prácticas y a ejercitarle en determinadas maneras de proceder. Desde este mismo momento, hay materia para una cierta instrucción. El sacerdote enseña los elementos

<sup>91</sup> Ibid., p. 162.

La pedagogía como reflexión sobre el arte de enseñar permite ver que las prácticas educativas en su diversidad tienen un carácter común, a saber: “resultan todas ellas de la acción ejercida por una generación sobre la siguiente con vistas a adaptar esta última al medio social en el cual está destinada a vivir”<sup>95</sup>. Una generación prepara a otra conservando tradiciones en las cuales ella misma perdura, “los frutos del trabajo de una generación son provechosos para la que toma el relevo”<sup>96</sup>. Pero la siguiente generación transforma ese medio social y por eso ejerce acciones educativas diferentes sobre otra generación, estableciendo así una dinámica en que las tradiciones se mantienen gracias a una permanente renovación.

### Investigación y calidad en la educación superior colombiana

La creciente importancia que se ha dado recientemente en la educación superior en Colombia a la investigación se debe a haber reconocido en ella uno de los aspectos que puede reflejar algún grado de calidad en la educación.

---

de esa ciencia que están en vías de formación. Ahora bien, esa instrucción, esos conocimientos especulativos no son enseñados por sí mismos, sino en razón de los lazos que los vinculan con las creencias religiosas; tienen un carácter sagrado”. DURKHEIM, Émile. *Educación y sociología*. Op. cit., pp. 78-79.

<sup>95</sup> Ibid., p. 77. “La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado”. Ibid., p. 53.

<sup>96</sup> Ibid., p. 59.

Sin embargo, una mirada crítica permite establecer no pocas dificultades encontradas por las personas y por las instituciones que en los últimos lustros han visto la necesidad de hacer de la investigación una tarea fundamental en sus prácticas educativas.

Muchas de las dificultades que tienen las nuevas generaciones en Colombia para desarrollar actualmente la investigación pueden ser explicadas por un déficit en la formación intergeneracional que opera a través de las acciones educativas intergeneracionales. Según esto, las anteriores generaciones de colombianos quizás habrían enseñado muchas cosas a las nuevas generaciones, pero no las habrían preparado para investigar. Esto quiere decir que la investigación debe tener un lugar prioritario en la innovación pedagógica.

Conviene ahora completar la formulación de la hipótesis inicialmente planteada: *sólo un ambiente educativo favorable al descubrimiento y a la invención posibilita el desarrollo investigativo de una sociedad, pero se aprende a investigar en la práctica, es decir, investigando*. En este sentido, la profesora Diana Obregón comenta:

Los profesores tenemos una tarea inapreciable que cumplir contribuyendo a desarrollar en los estudiantes los hábitos de la construcción de preguntas claras, precisas y pertinentes, de la observación, del trabajo sistemático y con propósitos claros, de la labor coordinada en equipo y de la imaginación y de la creatividad... Pero estas tradiciones no se desarrollan a través de cátedras de metodología, sino como forma de vida... como un «oficio»<sup>97</sup>.

<sup>97</sup> OBREGÓN, Diana. “Acerca de la ciencia, algo de

En efecto, la investigación es antes que todo un arte<sup>98</sup> y como sucede con las artes debe ser aprendida a través del ejercicio mismo. Esto hace que los cursos de “introducción a la investigación” o de “metodologías de investigación”, presentes en algunos planes de estudio de las universidades colombianas, tengan apenas un valor subsidiario en la formación de investigadores.

Muchos planes de estudio en la educación superior constituyen apenas una agrupación de compartimentos estancos que manifiesta un sistema basado en el conocimiento dado y no en la actitud de avidéz que caracteriza a quienes buscan el conocimiento. En el intento de solucionar esta falencia muchas veces se cree suficiente abrir un compartimento más para la investigación, que entonces sólo aparece como otro contenido en el agregado del plan de estudios.

¿Cómo puede enseñarse a través de un curso -muchas veces teórico- un arte que sólo se aprende en la práctica? Ésta es una cuestión difícil pero de mucho valor pedagógico. A propósito de este tipo de cursos comenta Borrero:

Sus beneficios pueden ser grandes si además de ilustrar sobre las formas y

---

su historia y de algunas políticas para el fomento de la investigación”. p. 104.

<sup>98</sup> “Un arte es un sistema de formas de proceder que están ajustadas a fines especiales y que son fruto, bien sea de una experiencia tradicional transmitida por la educación, bien sea por la experiencia personal del individuo. Dichas experiencias no pueden adquirirse más que poniéndose uno en relación con las cosas sobre las que debe ejercerse la acción y, actuando uno mismo”. DURKHEIM, Émile. *Educación y sociología*. Op. cit., p. 83.

métodos de la investigación, de aclarar conceptos y términos ya consagrados por el uso, de enseñar los muchos medios de acceso a las fuentes de información, de dar pautas para preparar y presentar trabajos científicos, y de precisarle modos a la evaluación de investigaciones, la asignatura llega a ser nervio motor de la investigación y la docencia, y propiciadora del *ambiente de investigación* en la universidad. Si esto no se logra, estéril resulta el mencionado aditamento curricular<sup>99</sup>

Infortunadamente, muchas veces la formación en investigación queda reducida en la educación superior a un mero adiestramiento en el uso de metodologías, pero la capacidad de admiración que desató la fuerza heurística de las sociedades antiguas y modernas no tiene lugar alguno en ella. Esta fuerza inquisitiva y creadora, constreñida en la educación superior, es la que puede verse todavía en el despertar de la vida humana.

Los niños que comienzan su proceso en el sistema educativo algunas veces hacen preguntas que resultan casi incomprensibles para quienes se encuentran en estadios avanzados de la educación, estadios llamados superiores aunque en realidad son apenas ulteriores fases que terminan en buena medida con esa capacidad de admiración que es fuente de la investigación. “Los niños poseen con frecuencia una genialidad que pierden cuando crecen. Es como si con los años cayésemos en la prisión de las convenciones y las opiniones

---

<sup>99</sup> BORRERO, Alfonso. *Simposio Permanente Sobre la Universidad*. Conferencia XXVI. “Administración de la investigación en la universidad”. Op. cit., p. 12.

corrientes, de las ocultaciones y de las cosas que no son cuestión, perdiendo la ingenuidad del niño”<sup>100</sup>

¿Acaso no tiene que ver esa acción de una generación sobre la siguiente en ese agotamiento de la capacidad de admiración? La respuesta a esta pregunta sólo puede ser positiva. Es resultado de prácticas educativas tradicionales fundamentadas en la renuncia a la pregunta admirada, nacida de la contemplación y fuente de la capacidad para descubrir y para inventar.

Mientras en la antigüedad los filósofos se hicieron llamar amantes de la sabiduría por oposición a lo sabios que ya detentaban esa sabiduría<sup>101</sup>, hoy debemos admitir que la acción educativa de las generaciones antecedentes sobre las presentes ha hecho cambiar ese amor por el conocimiento, expresado en la pregunta, por el conocimiento mismo en que la exuberancia de respuestas no deja lugar a las preguntas.

Sí es cierto que sólo un ambiente educativo favorable al descubrimiento y a la invención permite el desarrollo investigativo de una sociedad, pero también es cierto que el arte de investigar únicamente se puede aprender investigando, la educación no puede hacer otra cosa que potenciar la curiosidad manifiesta en los primeros años para prolongar su acción

durante toda la vida, dejando a salvo la fuerza de la pregunta que deviene invenciones y descubrimientos.

Unas invenciones posibilitan otras, unos descubrimientos preparan otros, en unas cadenas complejas en que el conocimiento crece y se renueva. Pero si el arte de educar no es motor sino rémora para la investigación entonces sólo se estará favoreciendo la repetición y el anquilosamiento de una tradición que se cierra sobre sus propios límites. Con ello se estará cerrando la posibilidad del desarrollo para la sociedad y para las personas que la conforman. En buena medida es eso lo que ha sucedido en la historia de la educación en Colombia.

La pregunta por el valor pedagógico de la investigación remite a examinar los currícula, como sistemas de experiencias intencionalmente dispuestas para conducir al aprendizaje. No obstante, una mirada a los currícula de muchas instituciones de educación superior, evidencian la orientación hacia un sistema de respuestas inconexas, capaz de extinguir el dinamismo creativo de la pregunta.

El currículo se agota muchas veces en el plan de estudios y éste aparece en muchos programas de educación superior apenas como un sistema de contenidos desarticulados que suple la capacidad contemplativa, creativa y heurística sin la cual la investigación no es otra cosa que un discurso vacío. La facultad de relacionar y asociar, que evidencia una mayor complejidad de pensamiento, tiene que habérselas con este sistema que dispersa la atención e impide integrar las diversas áreas del conocimiento.

El sociólogo de la educación Mario Díaz ha denominado este sistema “currículo agregado”

<sup>100</sup> JASPERS, Karl. *La filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica. 2000. pp. 10-11.

<sup>101</sup> “La palabra griega filósofo (*philosophos*) se formó en oposición a *sophós*. Se trata del amante del conocimiento (del saber) a diferencia de aquel que estando en posesión del conocimiento se llamaba sapiente o sabio. Este sentido de la palabra ha persistido hasta hoy: la busca de la verdad, no la posesión de ella”. *Ibid.*, p. 11.

y lo caracteriza como “una colección de materias consideradas autosuficientes, que se enseñan o «dictan» sin ninguna referencia a otras”<sup>102</sup>. Ante la rigidez de este currículo Díaz propone un currículo integrado, que “hace énfasis en la articulación, en el debilitamiento de los límites entre los diferentes contenidos de las asignaturas”<sup>103</sup>. El diseño curricular es inherente a la cuestión pedagógica, la acción educativa de unas generaciones sobre otras sólo se puede comprender si se tiene clara la intención que dirige la organización de las experiencias que conforman el currículo.

El arte de investigar debe ser uno de los elementos integradores que permita a los estudiantes hacer una experiencia de tipo transversal en su currículo, pero no debería aparecer sólo como un compartimiento más. “Existe una relación entre el tipo de currículo y la pedagogía que le subyace. Así mientras a un currículo agregado subyace una teoría pedagógica de corte didáctico, unilateral, jerárquico, la teoría pedagógica que subyace a un currículo integrado es autorregulativa”<sup>104</sup>. Esto puede contribuir mucho al ejercicio del arte de investigar.

La idea de autorregulación es central en una pedagogía que propicia la investigación, pues amplía la autonomía del estudiante que se asimila entonces más a un estudioso que investiga y no a un sabio que ya no necesita aprender. La investigación como arte inscrita en las prácticas educativas encarna mejor

el ideal antiguo del amor al conocimiento y no la institucionalización del conocimiento que ya ostenta el sabio. La organización del currículo integrado con base en la experiencia de investigar y la instauración de una pedagogía que renuncie a enseñar en aras del dejar aprender, permite una “reducción en la transmisión de contenidos y habilidades aisladas”<sup>105</sup>. El valor pedagógico de la investigación salta a la vista si se tiene en cuenta que, en un currículo integrado por la investigación, ésta posibilita “un creciente énfasis en nuevas formas de conocimiento de construcción y de solución de problemas”<sup>106</sup>.

Vale la pena citar en este punto al controvertido filósofo Martín Heidegger, quien en su obra *¿Qué significa pensar?* expresa en forma magistral lo que con mucho menos ingenio se ha intentado proponer hasta aquí: “Enseñar es aún más difícil que aprender. Se sabe esto muy bien, mas pocas veces se lo tiene en cuenta”<sup>107</sup>. La razón por la cual resulta más difícil enseñar que aprender no es por el conocimiento del que se disponga, sino por la complejidad pedagógica del aprendizaje:

Enseñar es más difícil que aprender porque enseñar significa: dejar aprender. Más aún: el verdadero maestro no deja aprender nada más que “el aprender”. Por eso también su obrar produce a menudo la impresión de que propiamente no se aprende nada de él, si por “aprender” se entiende nada más que la obtención de conocimientos útiles. El maestro posee respecto de los aprendices como único

<sup>102</sup> DÍAZ, Mario. *La formación académica y la práctica pedagógica*. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). 1998. p.11.

<sup>103</sup> Ibid., p. 11.

<sup>104</sup> Ibid., p. 12.

<sup>105</sup> Ibid., p. 13.

<sup>106</sup> Ibid., p. 13.

<sup>107</sup> HEIDEGGER, Martín. *¿Qué significa pensar?* Buenos Aires: Nova. 1964, p. 20.

privilegio el que tiene que aprender todavía mucho más que ellos, a saber: el dejar-aprender<sup>108</sup>.

La educación debe orientarse entonces no tanto hacia el enseñar como hacia el dejar aprender, que no es otra cosa que dejar investigar: descubrir, inventar, imaginar. Si se busca que el arte de la investigación tenga un papel relevante en la educación superior, es necesario promover, y no extinguir, la capacidad de contemplar y de admirarse. Es así como el arte de la investigación puede ser aprendido, una urgencia en la educación superior colombiana

El ejercicio pedagógico de reflexionar sobre la importancia de la investigación en la educación superior hace pensar en la anarquía devenida por la ley 30 de 1992. Esta ley mostró las deplorables consecuencias de haber dejado la educación a merced de las fuerzas del mercado. Contrario a lo que se suponía desde una óptica neoliberal, la calidad de la educación bajó porque los demandantes del servicio no contaban con toda la información sobre la oferta y tampoco tenían los recursos para ejercer su libertad de elección.

En el artículo segundo de esta ley se determinó la creación del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) entre cuyas funciones están las de proponer al Gobierno Nacional la reglamentación y los procedimientos para organizar el sistema de acreditación, así como los mecanismos para evaluar la calidad académica de las instituciones de educación superior y de sus programas<sup>109</sup>. El Consejo

Nacional de Acreditación (CNA), creado por la misma ley como organismo para orientar, organizar y fiscalizar el proceso de acreditación<sup>110</sup>, desde su creación siempre ha propuesto la investigación como uno de los criterios que han de ser tenidos en cuenta para establecer el grado de calidad de un programa o de una institución.

La acreditación de alta calidad se propuso entonces como voluntaria, pero contrario a lo que se esperaba, en la realidad se ha podido ver la falta de voluntad de muchas instituciones para acreditar sus programas. Esto se explica, al menos en parte, por un gran déficit investigativo y por la ausencia de políticas institucionales de fomento de la investigación. Ante el alarmante descenso de la calidad de la educación superior y la multiplicación exacerbada de instituciones dedicadas al rentable negocio de una educación de mala calidad, el recién creado Viceministerio de Educación Superior ha generado un proceso de verificación y promoción de la calidad a través de la Comisión Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), de acuerdo con unos estándares que siguen proponiendo la investigación como uno de los criterios mínimos de verificación.

Los recursos que requieren las instituciones públicas y privadas para hacer innovación pedagógica a partir de la investigación son escasos, pero cada vez más escasos son los recursos que el Estado dedica al control y la vigilancia de la calidad educativa. Mientras el Estado no tome decididamente parte en su tarea de impulsar la calidad, como lo muestra

<sup>108</sup> Ibid., p. 20.

<sup>109</sup> Cfr. *Ley 30 de 1992* por la cual se organiza el servicio público de la educación superior. Título

II. Artículo 34. [www.mineducación.gov.co/normas/descarga/Ley\\_30\\_1992](http://www.mineducación.gov.co/normas/descarga/Ley_30_1992)

<sup>110</sup> Ibid. Título II. Artículo 53.

la forma vergonzante en que actualmente se dan algunos procesos para obtener el registro calificado de muchos programas a nivel nacional, la situación no podrá mejorar. El panorama de dependencia investigativa y científica es desolador, como lo ilustra Obregón:

Dependemos de los países ricos para la formación de nuestros doctores, para la publicación de nuestros resultados y para la adquisición de nuestros materiales, instrumentos e incluso ideas, conceptos, teorías y temas de investigación... Nuestra ciencia no es independiente, sino que pareciera existir una voluntad de colonialismo por parte de algunos de los encargados de definir políticas de ciencia y tecnología en el país<sup>111</sup>.

Sin embargo, la precaria situación de la investigación en la educación superior colombiana no sólo se explica como efecto de una escasez de recursos y de falta de voluntad política. Se trata de un proceso más complejo en que la pedagogía como reflexión crítica sobre las prácticas educativas ha estado ausente.

Las dificultades que tienen los estudiantes en los niveles tardíos de su proceso formativo para plantear un problema de investigación o para problematizar una situación se deben en buena parte a que para ellos se trata de un ejercicio nuevo, pues no están habituados a preguntar sino a aprender respuestas. Parece que durante más de una década sus maestros en la escuela no les han permitido aprender a preguntar sino aprender a no preguntar.

Las dificultades para criticar el pensamiento de un autor, sobre todo si se trata de una crítica sensata que viene después de haber comprendido su obra y no antes, se explican porque no se ha mostrado a los estudiantes la necesidad de ir a las fuentes primarias ni a las obras originales, de investigar en el sentido clásico. Basta contentarse con las versiones secundarias y reducidas que sus maestros aprendieron de los suyos, o que ahora se pueden obtener sin mayor esfuerzo con un buscador en la internet. Con este proceso de empobrecimiento interpretativo se impide el diálogo de los estudiantes con aquellos pensadores creativos que contaron con la suerte de tener unos maestros que les dejaran aprender, con unos maestros dispuestos a educar en el arte de investigar.

Las instituciones también aprenden y es muy importante en la educación superior colombiana que se aprenda a destinar recursos internos para desarrollar procesos de investigación y a obtener recursos externos para investigar, pero éstas serán tareas imposibles si en las organizaciones no se aprende a construir y a evaluar proyectos de investigación. Cuando las instituciones se arriesguen a invertir en la investigación y los estudiantes puedan ver esto, cuando puedan ver de qué se trata el arte de investigar, entonces quizás aprendan a investigar. Por su parte, los investigadores deben ser transparentes en la administración de los recursos que se otorgan para el desarrollo de sus proyectos, pero si no hay proyectos ni recursos tal transparencia quedará apenas como un postulado ético.

Las abundantes dificultades que en la educación superior se hallan a la hora de hacer investigación, tales como las dificultades para

<sup>111</sup> OBREGÓN, Diana. "Acerca de la ciencia, algo de su historia y de algunas políticas para el fomento de la investigación". p. 103.

trabajar en equipo, para compartir razones, para aceptar la incertidumbre inherente al conocimiento humano y para captar las necesidades de los contextos concretos, deben llevar a valorar la tarea de quienes ejercen el arte de la pedagogía en etapas más tempranas.

Debe tomarse muy en serio las enormes posibilidades que representan las actitudes contemplativas y heurísticas que la educación

superior está llamada a potenciar y a prolongar en los estudiantes. Si desde tempranas etapas de la vida se extingue en los estudiantes la capacidad de contemplar y de preguntar, si no se deja a los niños y a los jóvenes observar, interpretar, imaginar, luego será muy tarde para dejar aprender. Será demasiado tarde para ejercer el arte de investigar, un arte de inmenso valor pedagógico.

## Bibliografía

BORRERO, Alfonso. *Simposio Permanente Sobre la Universidad*. Conferencia XXVI. "Administración de la investigación en la universidad".

JASPERS, Karl. *La filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica. 2000.

DÍAZ, Mario. *La formación académica y la práctica pedagógica*. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). 1998.

HEIDEGGER, Martín. *¿Qué significa pensar?* Buenos Aires: Nova. 1964

*Ley 30 de 1992* por la cual se organiza el servicio público de la educación superior. Título II. Artículo 34. [www.mineducación.gov.co/normas/descarga/Ley\\_30\\_1992](http://www.mineducación.gov.co/normas/descarga/Ley_30_1992)

OBREGÓN, Diana. "Acerca de la ciencia, algo de su historia y de algunas políticas para el fomento de la investigación".

ZUBIRI, Xavier. *Cinco lecciones de filosofía*. Madrid: Alianza.