

Entrevista con Juan Carlos Bayona\*

## Construcción de saberes: de la política de la insubordinación a la erótica del conocimiento

Por Sandra Patricia Ordóñez Castro, *Magazín Aula Urbana*



Magazín Aula Urbana: Cuando se habla de la construcción de saberes como criterio ordenador de la política educativa de la actual administración Distrital, ¿a qué se está haciendo referencia?

Juan Carlos Bayona Vargas: Bueno, número uno, los seres humanos tendemos a saber, está en nuestra naturaleza, sin importar si somos un niño, un adolescente o un adulto, todos tenemos esa tendencia a saber, y fíjate que digo saber y no conocer. Los niños por naturaleza quieren saberlo todo; los adolescentes creen saberlo todo, y los adultos, desgraciadamente hemos olvidado la mayor parte de las cosas que hemos aprendido, pero en general no importa en qué etapa de la vida estemos, si hay algo que hace que los seres humanos seamos humanos, es el querer saber. Es difícil encontrar alguien que no quiera saber sobre lo que sea, pero saber.

Número dos, si aceptamos esa hipótesis, muy aristotélica por lo demás, nadie puede agotar el saber. Es muy difícil que alguien diga “yo soy el que sabe”, y ahí es donde viene la construcción. Es posible que el maestro tenga más información que el estudiante y eso lo convierte un poco en maestro. Sin embargo, no por eso se puede decir que él es el que sabe. De hecho, yo no contrataría jamás a un maestro que cree que sabe; tiene una buena información y seguramente tiene unos contenidos disciplinarios y todo eso, pero... ¿o tú crees que el que más sabe de Dios es el Papa? No, ¿o tú crees que el que más sabe del cerebro es Llinás? No, ¿o tú crees que el que más sabe de Fútbol es Messi? No, ¿o tú crees que los que más saben de trampas son los Nule? No. El saber es fundamentalmente la suma y la resta de los saberes de los otros.

Y te voy a poner un ejemplo: que es lo bonito de esto. Supongamos que yo soy tu maestro y que voy a enseñarte un saber que yo tengo... a ver... ¿de qué sé yo? De sonetos, yo sé mucho de sonetos: he estudiado mucho los sonetos, tengo un saber, los conozco, sé su estructura, su historia, me sé muchos de memoria, incluso he escrito algunos. Entonces yo te doy mi saber. Pero en el momento en que te lo doy, no lo pierdo, yo me quedo con él. No es una transacción comercial. Yo te lo di y te quedas con lo que te di,

pero en el fondo tú me lo devuelves, y ese saber que te di, seguramente se me va a transformar con las cosas que me dices a propósito de las que te dije yo. Y entonces ahí mi visión de los sonetos es distinta.

Si yo te digo:

Amor de mis entrañas, viva muerte,  
en vano espero tu palabra escrita  
y pienso, con la flor que se marchita,  
que si vivo sin ti quiero perderme.

Si yo te digo ese primer cuarteto de Lorca y te digo cómo está escrito y cuál es su trabazón y su ritmo interno, tú te quedas con eso, pero apenas tú me devuelvas algo de ese saber que yo te entregué, seguramente lo que yo pensaba de ese cuarteto ya es distinto y ahí estoy en una construcción de saberes.

MAU: ¿Cuál es la diferencia entre la construcción de saberes y la construcción de conocimientos, a ambas subyace esa dialógica?

J.C.B.V.: Es la misma que hay entre la objetividad de lo objetivo y la subjetividad de lo subjetivo. Me explico: cuando alguien no solamente sabe algo, sino que lo conoce, quiere decir que entiende las causas del hecho de que esas cosas sean así. En otras palabras, desde tu persona puedes estar en acuerdo o en desacuerdo con un conocimiento determinado, pero no lo puedes negar.

MAU: ¿Estamos hablando entonces de que se está formulando como política, una propuesta de educación fundada en los saberes, es decir, fundada en lo subjetivo, renunciando así a la posibilidad de universalidad, que es lo que es propio del conocimiento?

J.C.B.V.: Sí y no. Lo que pasa es que, digamos, yo sé que el punto de ebullición del agua al nivel del mar es menor. Eso es un conocimiento. A ti te puede tener con cuidado o no, puede afectar tu vida o no; lo que no puedes decir es que eso no es así, y es en este punto en el que hay una objetividad, digamos, intocable. Pero eso es lo que no nos importa, lo que nos interesa es el proceso que tuvo que seguirse para que este hecho pudiera demostrarse con la ciencia física. Y a lo mejor si la gente llega a ese conocimiento por diferentes medios, ahí es donde está el chiste.

\*Juan Carlos Bayona Vargas, ex Subsecretario de Calidad y Pertinencia de la Secretaría de Educación del Distrito

Es muy difícil que alguien diga “yo soy el que sabe”, y ahí es donde viene la construcción. Es posible que el maestro tenga más información que el estudiante y eso lo convierte un poco en maestro. Sin embargo, no por eso se puede decir que él es el que sabe. De hecho, yo no contrataría jamás a un maestro que cree que sabe...

La clave es la reforma del currículo. De eso se ha hablado mucho, se ha intentado muchas veces y se ha logrado menos, pero aunque sea se sigue pensando otra vez en la reforma del currículo. Ahora, lo primero es hacer una distinción entre plan de estudios y currículo: no son lo mismo.

MAU: ¿Es decir que se le está apostando más al proceso de esa construcción, que a la verdad objetiva a la que se llega al final?

J.C.B.V.: Claro. Al final tú puedes no creer en esa verdad objetiva desde tu punto de vista, lo cual está bien, pero lo que no puedes decir es que eso no es así. Puede ser que a ti no te interese Homero, pero no puedes desconocer su valor en la historia de la Literatura, con independencia de que a ti no te guste, o no te interese, o no te importe, y en ese sentido, tu saber sobre Homero no tiene que ver con el conocimiento.

MAU: ¿Cuál es el lugar de la escuela que se proyecta desde esta lógica, frente a la dualidad saber/ conocimiento?

J.C.B.V.: La escuela tiene que estar como un péndulo, entre lo que la gente hace con lo que aprende y lo que aprende. En el fondo, a lo que la escuela tiene que prestar atención es a aquello que le pasa a la gente con lo que aprende, y no a lo que aprende. Es decir, a la relación que establezco con el conocimiento, antes que el conocimiento. Por ejemplo, yo amo los sonetos y me gustan, los estudio y me sirven para vivir, pero entiendo que haya gente a la que no le gustan, ni tiene necesidad de estudiarlos, ni encuentra en ellos ninguna utilidad para su vida. Ahora, una persona con conocimiento, es capaz de valorar incluso aquello que no le gusta.

MAU: ¿O sea que estaríamos hablando de una escala con diferentes niveles de aproximación a la realidad, en la que primero debemos basar nuestra educación en la construcción de saberes para algún día podernos centrar en la construcción de conocimiento?

J.C.B.V.: Por supuesto, y te voy a poner el ejemplo del Arte, que es maravilloso. Si tú vas a un museo no necesitas saber de Arte para ir y puedes disfrutarlo, apreciarlo y valorarlo siendo una persona muy poco ilustrada en Pintura. No conoces de técnicas, no sabes nada acerca del punto de fuga, no tienes ni idea de eso, y vas, y de repente ¡Guau! (...) Pero si estudias, si logras un conocimiento del Arte, y de su desarrollo en términos de conocimiento, es posible que tu siguiente visita al museo te dé más elementos y puedas decir "A mí no me gusta Botero, ¿pero qué bueno es?". Es decir, lo bello del conocimiento es que supone una objetividad desde la subjetividad.

MAU: Entonces, ¿cuál es el norte, en términos de lo social, cuando se fundamenta la educación desde esa perspectiva subjetiva? ¿Qué se está buscando con eso?

J.C.B.V.: La pregunta es muy difícil y es muy buena y te la agradezco, pero... digamos, la educación tiene tres ámbitos a nuestro juicio: primero, el conocimiento del individuo, es decir que no podemos homogenizar las escuelas como si fueran fábricas de kumis, cada uno es distinto. No hay un sólo ser humano igual al otro; no lo ha habido, ni lo hay, ni lo habrá, tenemos una huella digital distinta. Entonces la educación tiene que ver con la búsqueda de la identidad de cada quién. En segundo lugar, tiene que ver con la forma en que esa identidad se relaciona

con el vecino: yo no estoy solo. Nadie se educa sólo para sí mismo si verdaderamente se educa; y, en tercer lugar, tiene que ver con el conocimiento del mundo. Mi posición es muy idealista y profundamente discutible, sin embargo, lo que creo es que conocer el mundo no es sino una forma de conocernos a nosotros mismos.

MAU: ¿Estaríamos pensando entonces en la posibilidad de conocer el mundo desde la comprensión de lo local?

J.C.B.V.: Sí. Cuando yo conozco algo sobre el mundo y me apasiono por eso, no importa en qué campo del saber, en el fondo lo único que estoy haciendo es conociéndome a mí mismo.

MAU: ¿Cuáles son los alcances de esta formulación en términos de la calidad y la pertinencia de la educación?



J.C.B.V.: La clave es la reforma del currículo. De eso se ha hablado mucho, se ha intentado muchas veces y se ha logrado menos, pero aunque sea se sigue pensando otra vez en la reforma del currículo. Ahora, lo primero es hacer una distinción entre plan de estudios y currículo: no son lo mismo. El plan de estudios es el resultado de lo que significa un currículo. Un currículo es una forma de entender el mundo y tiene que ver con metodologías, sistemas de evaluación, didácticas, intensidades, mientras que un plan de estudios es un horario. Tradicionalmente la escuela ha confundido el horario con el currículo. Si no hemos modificado el horario de nuestras escuelas es porque no hemos logrado transformar el currículo.

MAU: ¿En qué sentido es esa la clave?

J.C.B.V.: En tener menos asignaturas que no le sirven a nadie, y en su lugar tener más intereses amarrados con los ADN's personales. Pero tampoco podemos

dejar a merced del ADN el plan de estudios, porque, si por los chicos fuera, y es normal que así sea, solamente jugarían fútbol o patinarían. Entonces hay que volver a hacerse la pregunta de ¿para qué va una persona a la escuela? Va a aprender. ¿Qué? Lo que sea. Y a parchar. A eso va. No podemos hacer demagogia diciendo a los estudiantes “Ven y aprende lo que quieras”, porque nosotros tenemos la responsabilidad de ponerlos en contacto con la herencia cultural de la humanidad.

No lo podemos hacerlo con todo, pero sí es posible decir: “Mira, había un señor que se llamaba Shakespeare, un señor llamado Darwin, hubo un señor San Agustín, hubo otro más allá que se llamaba Píndaro”. ¿Sí? Yo tengo que intentar que los alumnos entren en la tradición cultural del ser humano, y eso es información; y para transmitir esa información tengo que inventar una forma de contarla que resulte “sexy”,



atractiva. Por tanto, yo sería capaz de borrar muchas de las cosas que pasan en la escuela, para dar lugar a las que realmente estamos interesados en que sucedan. Es decir, aprendizajes en donde los “pelaos” se apasionen por los sonetos, por la ciencia, el arte, la cultura o el deporte y que, entonces, cuando los estudien, no se den cuenta de que lo están haciendo. Ese sería el ideal: que alguien estudie sin darse cuenta de que estudia.

MAU: ¿Y cómo se logra eso?, ¿cuáles son las implicaciones de esa búsqueda en la estructura de la escuela?, ¿habría que pensar en reevaluar la separación por asignaturas de toda esta información, para hacerla más orgánica?

J.C.B.V.: Podría ser, pero sobre todo, sería bueno que no se pregunte tanto a los estudiantes sobre lo que estudian. No podemos mediatizar permanentemente la lectura, o sea, yo sueño con una escuela donde le digan al alumno “Mira: ¿por qué no te lees esto?”, y

dos días después el maestro diga: “¿Cómo te fue?, ¿cómo te sentiste?”, pero si mediatiza con una pregunta la comprensión lectora, es probable que el estudiante jamás se apropie de lo que dice ahí..., pero ¡Ojo! A veces hay que hacer la pregunta, en ocasiones es necesario saber qué está entendiendo el estudiante, pero sí se hace permanentemente, es tan grave como si no se hiciera y es ese el sentido de toda la apuesta de los ciclos, de los campos de pensamiento, de los intereses.

MAU: ¿Qué debe enseñar la escuela?

J.C.B.V.: La pregunta es ¿qué deben aprender los estudiantes? ¿Cosas que les sirvan?, sí. ¿Cosas que les gusten?, también; cosas que, con independencia de que les sirvan y les gusten, la escuela considere valiosas, ¿o tú dejarías que el diseño del currículo se construya únicamente a partir de los intereses de los estudiantes? No. Si se hiciera una encuesta en el mundo acerca de lo que más le gusta a la gente, si el vino o la Coca-Cola, te aseguro que gana la Coca-Cola, pero el vino también es bueno... o entonces, ¿nos quedamos en poder de las telenovelas y no del teatro de Cervantes o de Lope?

MAU: ¿O sea, por un lado tenemos que luchar por mantener esa tradición cultural, pero por otro lado tenemos que empezar a potenciar la generación de otras formas de cultura?

J.C.B.V.: ¡Exacto!, y oír mucho; la construcción de un currículo no es “Yo, Secretaría, le llego a usted y le digo esto”, sino, “desde lo que usted está haciendo, yo le ayudo”. Yo parto de allá y no llego-con.

MAU: Eso suena fantástico, ¿pero cómo se va a articular en la práctica?, ¿qué va suceder en los colegios?

J.C.B.V.: Están sucediendo muchas cosas, pero lo que tiene que suceder es que la escuela debe insubordinarse razonablemente.

MAU: ¿Y cómo se va a potenciar eso precisamente desde lo oficial?

J.C.B.V.: Con programas, articulación de la media, primera infancia, cuarenta horas, reformas curriculares fuertes y un sistema de evaluación distinto.

MAU: ¿De qué plazo estamos hablando?

J.C.B.V.: De por lo menos dos generaciones.

MAU: ¿Y cuáles son las medidas inmediatas que se están tomando para llegar allá?

J.C.B.V.: Llenar a la escuela con un montón de preguntas. Por ejemplo, hoy tuve una reunión de rectores y les decía: “No tengan miedo de empezar a cambiar la escuela, porque miren, los contenidos están acá en este teléfono, en esta cosa que se llama Blackberry, ahí está todo. Ya no tenemos que preocuparnos por eso, o en todo caso, no de la misma manera que antes. Esta revolución técnico-digital tiene que darle a los estudiantes, y a los profesores sobre todo, un camino muy fuerte hacia algo más”. Yo diría que lo que se busca es una escuela que proponga preguntas generadoras, aprendizajes ubicuos, que es lo que se está diciendo hoy en día.

Por tanto, yo sería capaz de borrar muchas de las cosas que pasan en la escuela, para dar lugar a las que realmente estamos interesados en que sucedan. Es decir, aprendizajes en donde los “pelaos” se apasionen por los sonetos, por la ciencia, el arte, la cultura o el deporte y que, entonces, cuando los estudien, no se den cuenta de que lo están haciendo.

Creo que los maestros tenemos una posibilidad de autonomía muy grande desde la Ley General de Educación, podemos montarnos al barco y decir “Este barco va para allá”, de dirigir nuestro propio astrolabio.

MAU: ¿Cuáles son las implicaciones de esa lógica en las dinámicas de aula?

J.C.B.V.: La construcción de saberes en términos de decir: “Muchachos, vamos a estudiar el Renacimiento”, y entonces comenzar por “¿de dónde viene?, ¿por qué se ubicó ahí?, ¿qué fue lo que hicieron?, ¿qué querían cambiar?, ¿qué impactos tuvo en la religión?, ¿por qué querían volver a Grecia?”, y si se logra un buen centro de interés ¡Guau! (...) te voy a poner otro ejemplo: hace unos años, llegaron cenizas a un jardín infantil, ya que se estaban quemando algunas partes de las montañas de Bogotá por el altísimo calor del verano, en ese momento una maestra hizo un centro de interés que duró 8 meses con toda la metodología de los centros de interés decroliana, que llamó “El fuego”. Eran niños de cinco años.

Entonces, ¿qué iban a estudiar al colegio, o a construir? El fuego. A partir de ahí comenzaron a pensar cosas como, ¿por qué el hombre cuece los alimentos?, todo el problema ambiental, todo el problema de la historia y de cómo la historia y la pre-historia se dividen por el fuego, hasta llegar a los mitos de creación, como por ejemplo el de Prometeo. Después trabajaron alrededor del fuego en la química, con el efecto de expansión que el calor causa en los metales, e incluso hicieron mediciones en grados; así, esta mujer, sólo por el hecho de que llegaron las cenizas al colegio, construyó un ejercicio de aprendizajes y de construcción de saberes desde lo histórico, lo político, lo social, lo artístico, lo ambiental, etc.

Los niños aprendieron a hacer preguntas, algunos se interesaron más por los árboles que se quemaban, otros por el hecho de que Zeus amarrara a su hijo Prometeo para castigarlo, otros se interesaron más por el calor y la cocción de los alimentos, y ¡en un año, en un jardín con niños de 5-6 años, sucede todo esto! Cuando los niños volvían a casa se presentaron dificultades muy grandes con los padres de familia, ya que preguntaban a sus hijos: “¿y tú qué aprendiste?”, a lo que contestaban: “Pues yo no aprendí nada. Lo que estoy haciendo es viendo a ver qué vamos a hacer con el fuego”.

MAU: Pero, precisamente: hay un sistema montado y unas expectativas. Entonces, sabemos que la gran mayoría de las experiencias pedagógicas que se dan a este nivel resultan muy exitosas, pero si usted va a los colegios y les dice a los profesores que hagan eso, ellos le van a decir “No tenemos tiempo”.

J.C.B.V.: Sí. Es verdad. Hay muchas dificultades reales, pero más allá de las dificultades reales de densidad, de materiales, de cansancio, de agobio, de cambios de programas; más allá de eso, lo único que existe es que para que puedas saber o conocer algo

tienes que activar la voluntad; ese es el papel del maestro. Yo tenía un profesor que lanzaba una moneda, la cogía en el aire y decía: “El equilibrio en Santo Tomás”, y todo el mundo quedaba (¡...!) Y claro, a mí me gustaba, a otros menos, pero a mí me gustaba. Entonces estudié Filosofía, de eso se trata, de que alguien tome la decisión de hacer algo para conocer otra cosa, es un asunto como de la erótica del conocimiento: te voy a seducir conceptualmente para que veas cómo sería tu vida si supieras esto.

MAU: Entonces, ¿cuál puede ser realmente el mensaje oficial?, porque seguramente los maestros, muchos de ellos, quisieran lanzar la moneda pero se sienten sujetos por una serie de exigencias curriculares: tenemos que cumplir con este programa, que enseñar estas cosas porque esto es lo que se va a evaluar en tales pruebas, con tales tipos de pregunta, y tenemos que tener buenos resultados, etc. ¿Cómo desdibujar eso?, ¿realmente podemos desdibujarlo?, podemos decirles: “¡Olvídense de eso! ¡Dedíquense a seducir a sus estudiantes, a lograr que se enamoren del conocimiento!”?

J.C.B.V.: Sí. Yo creo que ya no es tan así. Creo que los maestros tenemos una posibilidad de autonomía muy grande desde la Ley General de Educación, podemos montarnos al barco y decir “Este barco va para allá”, de dirigir nuestro propio astrolabio. Eso lo podemos hacer. Hay una cosa que se llama “Proyecto educativo institucional”, la Ley 115 lo generó y como si fuera poco, el Decreto 12-90, que cambió al 230, también generó las posibilidades autónomas de determinar qué vamos a evaluar. Lo que pasa es que es más difícil ser autónomo, es más difícil decir “En este barco vamos para allá”, y ese es el reto para los docentes. Yo rompo una lanza por los docentes, pero también tengo que decir que si la sociedad en su conjunto no los ha reconocido suficientemente en todos sus aspectos, esta es una ocasión para que nosotros compremos un espejo y veámos cuál es el rostro que reflejamos.

MAU: ¿O sea que el mensaje es “No sólo pueden hacerlo, sino que estamos esperando que lo hagan”?

J.C.B.V.: El mensaje es que los docentes no son los que crean la escuela, sino quienes crean la Nación, y si a la escuela le hace falta dispararse y transformarse, a la Nación también. Si hay alguien que tiene poder en este país somos los docentes, más que los generales y los ministros y los presidentes, entonces, los maestros tienen la autonomía. Esta administración los quiere empoderar, quiere reconocerlos, pero al mismo tiempo quiere decirles: ustedes son los únicos agentes verdaderamente importantes del cambio. “Si no lo hacéis, es porque no queréis hacerlo”. ¡Hay que insubordinarse!