

# La mirada, la disposición y la luz

## El enfoque de buenas prácticas docentes y los estudios generales

Julio del Valle  
jdelvalle@pucp.edu.pe

### Resumen:

El artículo parte de una toma de posición respecto a la actividad docente: se trata más de un arte complejo que de un método. La clase, en cualquiera de sus formas, es siempre un acontecimiento especial; es una situación presente y personal para docentes y alumnos. En ella se deben sincronizar las expectativas académicas con las expectativas personales de docentes y alumnos para que se genere un espacio de aprendizaje. Tal logro requiere de una especial práctica (o arte): aquella que está abierta a lo inesperado. Es por esta razón que el artículo se concentra en el enfoque de buenas prácticas docentes y luego se propone vincularlo con una concepción humanista de los estudios generales.

### Palabras claves:

Buenas prácticas docentes, disposición docente, contingencia del proceso de enseñanza-aprendizaje, artes liberales, dimensión formativa de los estudios generales.

El cuadro de Joseph Wright of Derby “Un filósofo da una clase en el planetario de salón”, (1764-66)<sup>1</sup> me ha parecido siempre bastante sugerente y mi intuición me dice que nos puede resultar además útil para presentar el mo-



tivo de este artículo:

Lo que me parece sugerente del cuadro es el manejo de la luz. La situación recrea una clase de filosofía natural, en este caso Astronomía, ante un público variado, incluidos niños. La luz viene del centro del cuadro, de aquello

que es materia de la clase, el cosmos, recreado a través de un artefacto mecánico que imitaba el movimiento del sistema solar y que fue bastante popular en el siglo XVIII. Más allá de la valiosa información que contiene el cuadro y que revela una apertura del saber al ser humano en general, incluidos los niños, lo que quiero rescatar son tres cosas: la mirada, la disposición y la luz. Todos están interesados: el profesor, los alumnos y es la luz del saber en el rostro de los niños lo que resplandece. Tal es el optimismo de la época, la Ilustración.

Nosotros estamos en otro momento histórico, menos cargado de optimismo, probablemente; más incierto, saturados de información, en medio de una cultura de producción de servicios, preocupados por la satisfacción del cliente y sometidos a una constante exigencia de generación de resultados. La época del saber por amor al saber parece un sueño lejano.

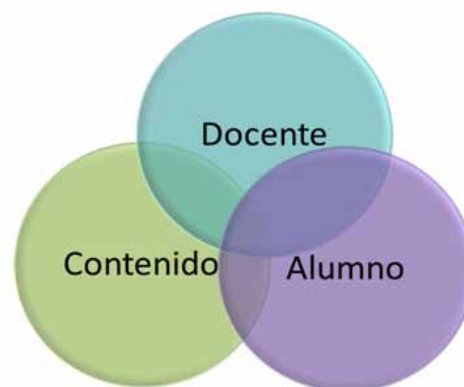
En este contexto, nos dedicamos a la docencia. Y no podemos esquivar ninguna de estas características. Les presento, para provocar, un ejemplo alejado de la docencia universitaria (y espero, honestamente, que tal ejemplo no llegue nunca a replicarse en un ambiente de formación superior, menos aún académica): mi hijo tiene 3 años y trato en lo posible de no solo darle amor, sino también la sensación de que puede ser feliz y que puede disfrutar el momento. Las preocupaciones y responsabilidades no pedirán permiso después y habrá que ir las tomando poco a poco y cada quien a su manera. Yo recibo del nido cada tres meses un reporte bastante exhaustivo (desde que Gabriel tenía un año y medio): aspectos socio-emocionales, hábitos de trabajo, desarrollo psicomotor y desarrollo intelectual; cada uno, además, desgregado en varios aspectos, el último de ellos en 17 ítems; y para cada uno hay una calificación. Nada parece ser invisible a la evaluación en el reporte.

Tiene, asumo, su razón de ser y no es el momento de discutir las, pero les confieso que me deja siempre perplejo. Cada aspecto del niño está medido (y así desde que ingresó al año y medio). ¿Cómo pueden evaluar con tanta seguridad cada uno de los aspectos? ¿Cómo se es-

<sup>1</sup> Joseph Wright (of Derby), A Philosopher Giving a Lecture at the Orrery, 1766 (Derby Museum and Art Gallery), Derby, Inglaterra.

pera que un niño saque la más alta calificación en cada una de ellas? Más relevante aún: ¿qué tan importante es todo ello? Si se encuentra una deficiencia en alguno de los rubros, entonces se sugiere con intensidad que debe haber un cierto refuerzo. Entiendo la razón: con esas mismas variables serán calificados los niños cuando postulen a los colegios. El contexto manda (la competencia por el ingreso a los mejores colegios es muy alta, ciertamente), pero yo encuentro que hay algo perverso en la situación: tiende a producir ansiedad ante la posibilidad de que no todo esté bien. La pediatra de mi hijo me dijo en su momento algo muy sabio y tranquilizador: no todos somos buenos en todo. Yo, definitivamente, no lo soy. Hay que tener tino y paciencia para encontrar y aprovechar nuestras fortalezas, así como saber sobrellevar de la mejor manera nuestras falencias. Simple para la vida y fundamental para la docencia, más aún en contextos formativos abiertos como los de los Estudios Generales. Menos medición exhaustiva general, más disposición al momento y la circunstancia. Más equilibrio entre la necesidad de la evaluación y el sentido del aprendizaje.

Busquemos cómo aprovechar el cuadro de Joseph Wright of Derby y el comentario que acabo de hacer en el párrafo precedente a nuestro contexto. Primero, estamos en el principio del siglo XXI, en otro contexto al de la Ilustración y pensando en la educación superior, pero hay, para empezar, tres elementos del cuadro interesantes para nuestra discusión: la disposición de todos los involucrados (maestro y alumnos), la mirada expectante en todos ellos y la luz que irradia desde lo que posibilita el encuentro entre todos ellos, a saber, la búsqueda de saber y el aprendizaje. Segundo, las exigencias y contingencias del proceso de enseñanza-aprendizaje pueden ser muy variadas, pero las variables mínimas comunes son estas: docente, alumno, contenido. En relación con los niños, quienes negocian son los padres (y en una sociedad como la actual, donde ambos padres trabajan, por lo general, y hay poco tiempo de cuidado, en promedio, con los hijos, hay bastante espacio para generar aprehensiones y ansiedad en el cliente-consumidor); en relación con los alumnos de educación superior, son ellos quienes empiezan a negociar su futuro con nosotros, con los elementos que tienen a su disposición: entorno, expectativas, intereses, habilidades, saberes previos. Tercero, el secreto de la docencia de calidad es que no hay fórmulas de éxito. El éxito radica en que las variables nombradas se entrelacen y comuniquen felizmente, y para ello, como acabo de decir, no hay fórmulas; lo que hay son competencias disciplinares y recursos docentes que pueden ser utilizados. La clase es siempre un acontecimiento especial; cada clase es una situación presente y personal para docentes y alumnos. En ella debemos, como docentes, sincronizar las expectativas académicas con las expectativas personales para que se genere esa especial e intensa luz. Expliquemos lo que señalo a tra-



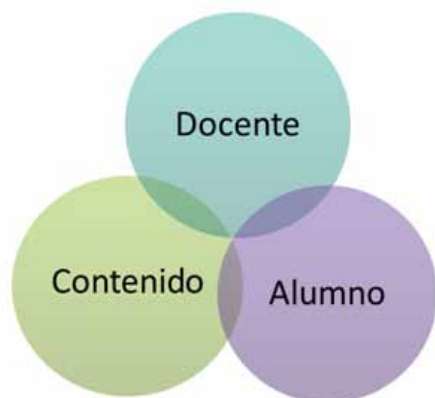
vés de los siguientes diagramas:

En este primer gráfico, encontramos los tres elementos fundamentales antes mencionados: docente-alumnos-contenidos. Los vemos en un momento feliz, conectados entre sí. Me gustaría fijar la atención en aquel espacio donde los tres elementos se intersectan. Si recordamos el cuadro de Joseph Wright of Derby, tal es la fuente de luz que se irradia desde el saber. A veces, como docentes, esperamos (o soñamos) que la intersección sea

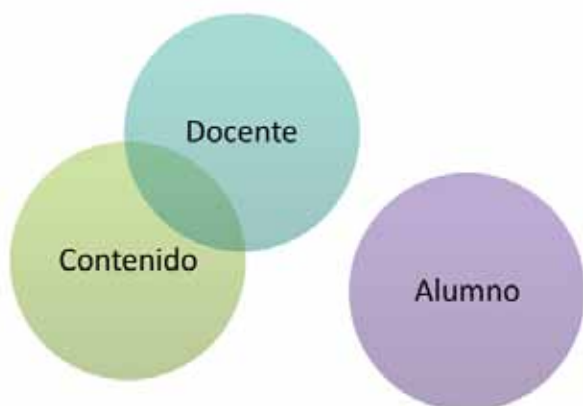


completa, que haya sincronía completa:

Una situación ideal de total compromiso entre docente, alumno y contenido: todos los actores están interesados en todo, sin fisuras en el interés ni fugas de atención. Pero tal situación no es siempre posible; solo acontece en aquellos contados y mágicos momentos en algunas clases donde la atención, compromiso y concentración es tal que somos capaces hasta de escuchar volar una mosca. Esos momentos los atesoramos y nos alimentan en cada una de las otras tantas veces donde no todo fluye perfectamente entre todos y en todos los elementos asociados íntimamente. A veces, lo que hay es comunicación entre los tres elementos, pero sin intersección significativa:

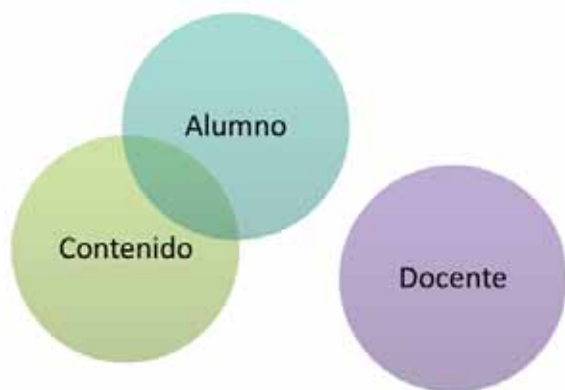


Otras veces, puede pasar que haya comunicación entre algunos de los elementos, pero no entre los tres; que haya contacto o interés del alumno por el contenido,



pero ajeno al docente:

O, probablemente con más frecuencia, contacto del docente con el contenido, pero permaneciendo ajeno el alumno. No olvidemos que la Universidad es un lugar especial de docencia: se ha construido desde la generación del saber y la competencia disciplinar y solo recientemente está calando la preocupación por los actores, ele-



mentos y significados del aprendizaje. Incluso, podemos pensar aquel caso, más raro, donde pueda darse un buen contacto entre docentes y alumnos, pero sea el contenido lo que permanezca ajeno. O aquel, espero que aún más raro, pero más triste, donde ninguno de los elementos entra en contacto con el otro.

Normalmente, hay algún tipo de contacto y debemos aspirar a que la intersección entre los elementos sea amplia, significativa y constante, pero no debemos olvidar que se trata, siempre, de situaciones cambiantes, contingentes, y que debemos respetar, hasta cierto punto, los puntos de fuga: no todos los alumnos estarán siempre concentrados e interesados; no todos los temas de nuestros cursos serán altamente interesantes y significativos; no siempre nosotros estaremos completamente comprometidos. La docencia, como la vida, está abierta a la contingencia y el aula, sea física o virtual, es parte de esta contingencia. Necesitamos paciencia, prudencia, medida, convicción para mantener y alimentar en la contingencia esa luz que brota desde el centro de nuestra ocupación docente. No solo, pues, programación y método, sino una alta dosis de constante disposición docente. Es por esta razón que estoy interesado en el concepto de buenas prácticas docentes y el reto de este texto es vincularlo con los Estudios Generales, especialmente aquellos formativos y horizontales.

### 1. El enfoque de buenas prácticas docentes

La docencia no es un arte nuevo y desde tiempos clásicos siempre ha existido la preocupación por la buena educación. Nunca se ha buscado enseñar mal adrede y en todo contexto siempre han surgido buenos alumnos y buenos maestros<sup>2</sup>. Si mantenemos, por ejemplo, un momento la vista en los albores de la civilización occidental y nos atenemos a los diálogos de Platón, nos damos cuenta del énfasis que le da a la buena formación. Para él, la mejor práctica docente es aquella donde el maestro guía al alumno en el descubrimiento de la verdad desde el examen de las convicciones personales y a partir de preguntas guiadas. Y es muy consciente de la corrección de sus prácticas, pues el eje de su crítica a los educadores de su tiempo (poetas y sofistas) es la pregunta por quién es el mejor maestro. Sin duda alguna, lo que está en el centro de la preocupación socrático-platónica es una clara noción de lo que se considera que es “bueno” en educación. No podría ser distinto: uno educa siempre para el bien, en el sentido más extenso de esta palabra. Educación y bien están, pues, enlazados íntimamente; por tanto, una buena práctica docente, desde siempre, está vinculada a lo que se debe hacer para que se ofrezca una buena enseñanza y se logre un buen aprendizaje. Tal es una definición bastante general de lo que cons-

<sup>2</sup> La frase es general y no cubre, ciertamente, aquellos contextos donde se ejerce una política de dominación cultural de un pueblo sobre otro. Pienso, por ejemplo, en situaciones coloniales, afortunadamente erradicadas en buena cuenta de nuestro planeta; en aquellas situaciones donde programáticamente no se enseña lo debido y pertinente, porque no se pretende educar como ser humanos libres a un pueblo sometido, política y culturalmente. En estos casos, se podría pensar, lo admito, en la posibilidad de “enseñar mal” adrede.

tituye una buena práctica docente, pero no por ello es menos cierta y fundamental. Si no pasamos por alto lo distintivo, el foco de atención está en el hacer, la praxis. Lo importante es, y será siempre, identificar y aprender de tales buenas prácticas.

La identificación de buenas prácticas docentes tiene, a mi juicio, un triple aspecto: discriminador, político y didáctico. Sin discriminación en función de objetivos y expectativas, no es posible identificar aquello que puede ser convertido en política y visibilizado en ciertas técnicas, en el sentido original y abierto del término, es decir, un saber hacer (un cierto “arte”). Dados los objetivos y establecidas las políticas, viene lo más cercano a nosotros para fines de este texto: la didáctica. La palabra, como tantas otras, deriva del griego. En este caso, viene de *didastikós*, que significa perteneciente o relativo a la enseñanza, y cuyo verbo es *didásko*, a saber: enseñar algo a alguien, instruir, informar, explicar, apropiarse de algo (intelectualmente). La didáctica, semánticamente, busca la manera de “enseñar” algo a alguien de tal forma que este alguien “aprende”, se “apropie” de este algo, es decir, entienda. No es un mundo de leyes universales la didáctica, sino de maneras, formas, estrategias, recursos, arte.

El problema aparece claramente: ¿Cómo discriminar y establecer los mejores procedimientos para ofrecer tal enseñanza y conseguir tal aprendizaje? La respuesta es igualmente clara: no habrá una sola manera; tendremos diferentes contextos, diferentes épocas y, por tanto, diferentes expectativas. El enfoque reciente de buenas prácticas es seductor por justamente eso, por subrayar las diversas modalidades que existen para responder con eficacia a las diferentes demandas formativas. Eso implica, ciertamente, una toma de posición respecto a modelos educativos más rígidos y con pretensiones de universalidad.

Situemos lo que acabo de señalar y para ello veamos cuándo empieza la historia de las políticas para discriminar buenas prácticas. Van Haecht (1998) señala que la preocupación por encontrar referentes de buenas prácticas aparece en el siglo XIX en Francia<sup>3</sup>. No sorprende, pues desde el siglo XVIII, como el cuadro de Joseph Wright of Derby nos lo muestra, empieza la preocupación por la educación como asunto público, general. La educación se convierte en cuestión de estado. Desde este contexto, el de la preocupación por la educación pública, el problema de las buenas prácticas en la enseñanza adquiere un matiz distinto, pues se traslada al escenario de la política educacional. Es un escenario distinto: no el individual, centrado en el aprendizaje particular, básicamente de maestro a discípulos, sino el público, como política de estado. El siglo XIX empieza con ambiciosos programas de educación pública en Europa, uno de ellos,

de enorme influencia es el francés. Para cumplir con lo esperado en las políticas había que observar y sistematizar. Desde este panorama, la pregunta por cuál es la mejor manera de conseguir una buena enseñanza adquiere un énfasis distinto. La aspiración a conseguir un modelo que pueda ser aplicado como política de estado será muy grande y la necesidad de un método que asegure el éxito del modelo será igualmente grande.

La historia de la educación moderna ha sido, justamente, la sucesión de diversos modelos. Zabalza (2012, 24-25) identifica cinco grandes enfoques en el desarrollo de la enseñanza, no necesariamente consecutivos, sino en buena cuenta hoy coexistentes: 1) La enseñanza como transmisión de información o conocimientos, 2) como creación de nuevas conductas y hábitos, 3) como dirección o gestión de aprendizaje y de las situaciones didácticas, 4) como orientación del desarrollo integral de la persona y la construcción de un proyecto de vida y 5) como articuladora de una experiencia que desborda el aula y conecta el centro de estudios con el territorio.

En cada uno de estos enfoques se tendrá un entendimiento propio y característico de lo que constituyen las buenas prácticas; además, tales prácticas tendrán que ver con las condiciones, recursos y contextos donde la función docente se lleva a cabo y que la harán buena. La propuesta del *Bureau des institutions démocratiques et des droits de l’homme* (BIDDH) organiza, por ejemplo, el análisis y la evaluación de buenas prácticas en cinco dominios: 1) Leyes e instituciones, 2) enfoques y prácticas para la mejora de los ambientes de aprendizaje, 3) instrumentos pedagógicos para la clase, 4) perfeccionamiento profesional de los educadores y otros adultos y 5) metodología de evaluación. No quisiera concentrarme en este artículo en la evaluación de buenas prácticas, sino que me gustaría subrayar solamente el sentido general y la importancia del enfoque de buenas prácticas.

Su sentido e importancia, para mí, radican en que tal enfoque centra su atención en las prácticas, la acción docente cotidiana, y eso es lo que me parece fundamental, como ya he mencionado. Eso implica lo siguiente: siempre va a haber una concepción previa, más o menos consciente, más o menos interiorizada, que oriente el desarrollo de una experiencia educativa; siempre iremos, como docentes, con una concepción previa de lo que implica el proceso de enseñanza-aprendizaje en cualquiera de los cinco enfoques que menciona Zabalza. El gran tema es cómo nos disponemos y enfrentamos el suceso de aula; es decir, cómo llevamos a la práctica y convertimos en acción lo pensado y pautado para que se consiga ese espacio de armonía entre los tres elementos imprescindibles del aprendizaje; cómo haremos, pues, para captar la atención de los alumnos y que se despierte esa luz que alumbró el cuadro.

<sup>3</sup> Refiere al texto de Marc-Antoine Jullien, *Esquisse et vues préliminaires d’un ouvrage sur l’éducation comparée*, de 1817; una obra fundacional de la educación comparada.



La gran mediadora del suceso de aula es la práctica docente. La identificación y visibilización de buenas prácticas docentes supone una mirada distinta en la investigación y el análisis respecto a la mejora de la docencia en la educación superior. Se trata de una perspectiva que atiende marcadamente a lo situacional de la práctica educativa y que opera inductivamente. El eje de análisis, ciertamente, es una definición funcionalista de “buena práctica”. Funcionalista atañe a que su “vértice de irradiación” es aquello que se aspira a que funcione bien dentro de una disciplina o expectativa formativa determinada. Los ángulos del vértice pueden ser abiertos o cerrados; la apertura del ángulo marcará la dimensión de la bondad de la práctica. En buena cuenta: las buenas prácticas dependen siempre de un contexto que marca condiciones.

Nuestro contexto son los estudios generales, así que paso a establecer el puente.

## 2. El enfoque de buenas prácticas y su vínculo con los Estudios Generales

Los Estudios Generales beben de la tradición de las artes liberales. La práctica docente se enlaza aquí con una línea de compromiso con un ideal formativo que tiene como estandarte el difícil aprendizaje de la libertad, aquel que aún resuena fuerte en frases como *conócete a ti mismo*, de herencia griega, o en el «*sapere aude*» (‘atrévete a saber’), latino, y que le gustaba pronunciar a Immanuel Kant. En ambos casos, no se trata de un pasivo legado que uno carga como si fuera un pesado abrigo, sino de valientes formas de enfrentar la educación y su fundamental rol en relación con la vida de las personas.

¿A qué me refiero con la tradición de las artes liberales? Dice la leyenda que en la entrada de la Academia, la escuela filosófica de Platón, en el pórtico, inscrito en un dintel de piedra, se encontraba la siguiente frase: «no entra aquí nadie que no sepa geometría». La frase, contundente, afilada, tiene muy poco que ver con los criterios de mercado que caracterizan a la competencia académica entre las universidades privadas en el mundo de hoy, donde la selección puede ser mínima y el alumno se ha convertido muchas veces en un mero cliente. La frase apela, por otro lado, contra lo que pueda pensarse inmediatamente, no a la disciplina matemática exclusivamente, sino a la necesidad de armonía y de equilibrio, aquella misma que requiere todo estudio o conocimiento superior.

La tradición de las artes liberales refiere a las condiciones que otorgan libertad al ser humano e, históricamente, se remonta hasta la sociedad latina clásica, pero adquiere una forma más definida con los *Studia humanitatis* de la baja edad media. Solo mencionaré lo necesario hasta llegar a tiempos más recientes. Un aprendizaje sincero de la libertad es, por ejemplo, la tradición que

viene del *Trivium* y del *Quadrivium*, tanto en la época imperial romana, como en la Edad Media. El *Trivium* consistía en el estudio de Gramática, Dialéctica y Retórica; es decir, lenguaje, razonamiento y elocuencia. Tal era la formación básica, sabiamente distribuida: el saber a través del conocimiento del lenguaje, del estímulo de la inteligencia y de la habilidad para transmitir adecuadamente las ideas. Era también el requisito del *Quadrivium*, que consistía, a su vez, en Aritmética, Geometría, Astronomía y Música; es decir, cálculo, proporción, estudio del cosmos y armonía. Tal era una formación más avanzada: la relación del ser humano con el mundo que lo rodea. Una tradición así, como pueden ver, tiene en la mira la formación completa del ser humano, su *paideia*. Completa, además, porque le permite mirar y pensar el mundo desde diversas perspectivas. No es solo una mera perspectiva multidisciplinaria, sino que el ideal era una mirada completa, integral, equilibrada, la cual presupone la interdependencia de las disciplinas.

Tal es la exigencia que debe estar siempre detrás del plan de estudios de una formación general. La expectativa conferida a tales estudios es la formación del alumno de manera integral con la finalidad de que pueda pensar por su cuenta; es decir, como una persona que sabe mirarse a sí misma y al mundo en el que habita con autonomía. Una tal persona, se asume, tiene más recursos para decidir adecuadamente. La libertad se gana, pienso yo; se construye como hábito, e implica madurez intelectual y emocional. Y requiere tiempo, constancia y atención. Esa, considero, es nuestra responsabilidad como educadores en tiempos de cambios complejos como los que vivimos al comienzo de esta nueva era.

Vivimos tiempos de cambios, ciertamente, y ello no deja sin perturbar a la misma idea de los Estudios Generales y, por tanto, a la noción de buenas prácticas en los estudios formativos generales. En este contexto, el ángulo de irradiación del vértice en relación con las buenas prácticas docentes en los Estudios Generales es aquel de la formación integral del alumno con vistas a conseguir su independencia intelectual.

Hablar de formación integral en estos tiempos parece más un caballo de batalla publicitario que una real y precisa propuesta de formación académica. Toda institución educativa que está en el mercado, desde los colegios hasta prestigiosas universidades, hablan de formación integral. ¿Qué es lo que se propone, sin embargo, como formación integral y cómo vincularla con un enfoque de buenas prácticas educativas?

Considero que más allá de las proclamas, muchas veces meramente publicitarias, hay poco en común en lo que se entiende por “formación integral”. Para nosotros, su sentido está ligado al perfil que deseamos que tenga un estudiante de nuestra Universidad y el desarrollo de este perfil encuentra su raíz en los Estudios Generales.

Queremos que un estudiante sea una persona competente académica y profesionalmente, que no sepa solo de su profesión, sino de sí mismo y del mundo que lo rodea; que tenga consciencia histórica y social; que sea reflexivo, analítico y tolerante. Queremos, también, que desarrolle su sensibilidad, pues sin ella la relación con los otros y el mundo que lo rodea es fría e impersonal. Queremos, finalmente, que sea una persona responsable consigo misma, con su cuerpo, con los otros y con el país donde nació. Queremos todo ello y, para conseguirlo, es necesario que haya sincronía entre el diseño del Plan de Estudios y el perfil de docente que los estudios formativos generales requieren. Un docente adecuado para los Estudios Generales es aquel que orienta su práctica en dirección a la consecución de la finalidad y la naturaleza propia, formativa, de estos estudios. El conjunto de buenas prácticas docentes en este contexto está indisolublemente ligado con la enseñanza de esta apertura al saber, con esta apertura a la consciencia de sí mismo y del mundo que debe alcanzar el alumno a través de la práctica docente y de lo que hemos llamado el suceso del aula.

Para alcanzar esta tarea formativa se necesita, abiertamente, de grandes dosis de convicción, pero también de persuasión, constancia y difusión. Se debe, como docentes, ser hábiles y pacientes para sostener la idea de que es un estudio integral, necesario y previo a la especialización, pues justamente es eso, formativo, preparatorio, porque ofrece un mundo diverso, aquel donde, después, se va a delimitar un terreno de especialización. Se debe tener paciencia para recuperar espacio en el aula para la maduración personal, para el análisis, la reflexión informada y no epidérmica, la expresión de sensibilidades artísticas no mediatizadas por el consumo, la venta y reventa, sino como expresión de una identidad personal, un asunto de riqueza personal. Se debe, además, mostrar que tal espacio de estudio es eficaz para la formación de la persona y para su vida profesional futura.

Una visión plana y poco ilustrada de la Modernidad subraya la mera funcionalidad del saber; yo quisiera subrayar el amor al saber como requisito de la libertad humana, de su madurez intelectual y de su creatividad, sin las cuales no hay verdadero progreso ni futuro deseable para el ser humano como especie.

Desde siempre, la relación entre el conocimiento y la sociedad ha sido muy estrecha, lo cual no significa que haya sido siempre fácil y amigable. El conocimiento es un saber y uno puede distinguir formas de saber como el teórico, el práctico y el instrumental; paralelamente, uno puede distinguir también formas de conocimiento. Sin embargo, sea cual sea el modo de saber o de conocimiento escogido, hay siempre algo de reflexión. Evaluar un área de conocimiento es, justamente, la oportunidad que se ofrece para sopesar la conciencia que hay del

saber que se tiene; por lo menos así tendría que ser, siempre que se quiera que la evaluación no sea un mero trámite formal o un ejercicio mecánico. Así pues, no importa cuál sea el área de saber escogido, siempre hay un punto de razonamiento crítico, aquel que puede ser descrito como impenitentemente atento, lúcido, inconformista. Precisamente es aquí donde encontramos la razón por la que la relación entre la sociedad y el conocimiento no ha sido siempre fácil y amigable. Es más, esta tensión con el mundo está en el mismo núcleo del proceso de adquisición de conocimiento.

Uno puede hablar de una fértil tensión y podemos afirmar que, donde esta fértil tensión es tolerada y bienvenida, uno puede encontrar siempre una cultura próspera. Prefiero, pues, ver la interconexión y no el inveterado prejuicio de separar lo práctico y útil, de lo teórico y especulativo. La persona que se dedica a la teoría no desprecia el trabajo, sino que trabaja intelectualmente. La persona que se dedica a la administración, supervisión o regulación de los asuntos humanos, o que se dedica al cuidado del ser humano, no puede solucionar los problemas vinculados a su actividad sin un grado de reflexión integradora. Si fuera así, no hablaríamos, propiamente, de solución, sino de agravamiento de un problema. Tenemos ejemplos de sobra. La vida en este planeta, la buena vida, por lo menos, es un asunto de equilibrio y sabiduría.

He aquí, a mi juicio, la función y el sentido de los Estudios Generales. Cualquiera de las carreras escogidas, sean estas académicas o profesionalizantes, como algunos gustan en llamarlas, requiere de una sana y lúcida costumbre intelectual, aquella que no desprecia la especialización y la eficacia, sino que se da cuenta que solo una formación interdisciplinaria y reflexiva les da sentido, orientación y finalidad.

Voy a cerrar el artículo regresando a nuestra imagen de inicio, al cuadro de Joseph Wright of Derby. La imagen me pareció sugerente, pues no solo vinculaba a todos los actores necesarios en un proceso de aprendizaje, sino que al mismo tiempo nos mostraba el brillo de la luz cuando resplandece el saber. No hay fórmula ni ley universal para que el suceso del aula resplandezca. Es el arte del momento; el más importante sentido de la docencia, a mi juicio. Nuestra época es una época de cantidades y hechos, una época de logros, avances y metas; una época de precios y no tanto de valores. A nuestra época le falta darle mayor sentido y valor a las cosas. Pronto será muy necesario, pues llegaremos, sin duda, a épocas de saturación. Necesitamos más pausas ante tanta vorágine; necesitamos reconstruir finalidades y sentidos para las cosas que hacemos. Yo pienso que la apuesta por los Estudios Generales horizontales y pre-profesionales constituyen una manera, una sola y modesta manera, no soy iluso, de otorgarle al ser humano un momento de pausa para pensar su relación con el mundo, para descu-

brir su vocación y para construir su necesaria autonomía, sin la cual no puede llegar a ser un hombre libre. Esta apuesta debe ir de la mano de una paciente estrategia para instaurar una cultura de buenas prácticas docentes. Dependerá, finalmente, del alumno aprovechar el espacio que se le ofrece, pero, me parece, es una obligación nuestra como educadores.

### Referencias bibliográficas:

**BIDDH, OSCE, HCDH, UNESCO**

2012 *Education aux droits de l'homme dans les systems scolaires d'Europe, d'Asia central et d'Amérique du Nord. Recueil des bonnes pratiques, Varsovia: Bureau des institutions démocratiques et des droits de l'homme de l'OSCE.* Referido por Zabalza

**DEL VALLE, Julio (y otros)**

2011 *Contexto y sentido de los Estudios Generales.* Lima: Estudios Generales Letras.

**VAN HAECHT, Anne**

1998 Les politiques éducatives, figure exemplaire des politiques publiques? En *Education et sociétés*, 1, pp. 21-46.

**ZABALZA, Miguel**

2012 El estudio de las “buenas prácticas” docentes en la enseñanza universitaria, en: REDU (*Revista de Docencia Universitaria*), vol. 10 (1), enero-abril 2012, pp. 17-42.