

Editorial

La tarea que queda: para Royman

Leonardo Avendaño Rondón¹

Royman me lo dijo sin rodeos. Me miró, sonrió un poco y soltó esa frase que en ese momento me hizo reír, pero que después se quedó dando vueltas: yo estaba afectado. Tenía razón. Tal vez no lo entendí del todo en ese instante, porque uno suele defenderse con la risa cuando algo toca una fibra demasiado íntima. Hoy puedo decirlo con más claridad: sí, estaba afectado. Y lo sigo estando. Pero no se trata únicamente de tristeza. Hay también una gratitud profunda, de esas que no siempre encuentran una forma ordenada para decirse.

Hay maestros cuya importancia uno no alcanza a medir mientras los tiene cerca. Aparecen en medio de una conversación, de una pregunta, de una observación hecha casi al pasar. Uno continúa con sus clases, sus proyectos, sus escrituras, sus estudiantes, sus afanes cotidianos, y solo después comprende que muchas decisiones no nacieron en soledad. Fueron acompañadas. Fueron provocadas. Alguien vio algo en uno antes de que uno mismo pudiera nombrarlo.

Royman fue, para mí, una de esas presencias.

No quisiera llamarlo simplemente *mentor*, aunque quizá la palabra sirva. Lo que ocurre es que *mentor* a veces suena demasiado limpio, demasiado institucional, como si la relación pudiera encerrarse en una categoría académica.

¹ Profesor componentes de Pedagogía y Didáctica. Departamento de Química, Universidad Pedagógica Nacional. Investigador del Semillero Club de Investigación *EduQversa*. Profesor del Departamento de Química de la Universidad Pedagógica Nacional. Licenciado en Ciencias Sociales, Magíster en Docencia y Candidato a Doctor en Educación y Sociedad. Lavedanor@pedagogica.edu.co

Con Royman había otra cosa. Había conversación, escucha, humor, una forma de preguntar que no presionaba, pero sí obligaba a pensar. Su acompañamiento no estaba hecho de grandes discursos, sino de gestos constantes. A veces bastaba verlo en la oficina, frente al computador, con el café cerca, dispuesto a conversar como si siempre quedara algo importante por pensar.

Esa imagen me vuelve con frecuencia. Royman sentado allí, activo, atento, con una sonrisa que no parecía de cortesía sino de permanencia. Había entregado 52 años de su vida a la Universidad Pedagógica Nacional y, sin embargo, no daba la impresión de estar cerrando nada. Al contrario, parecía seguir en obra, como si la universidad todavía le hiciera preguntas y él todavía tuviera la paciencia, la inteligencia y la ternura suficientes para responderlas.

Con él fui comprendiendo una idea que después se volvió decisiva en mi trabajo: la escuela no tiene que pedir permiso para producir conocimiento.

Durante mucho tiempo, la escuela ha sido tratada como un lugar secundario. La universidad piensa y la escuela aplica. La universidad investiga y la escuela recibe. La universidad teoriza y la escuela ejecuta. Esa división, repetida tantas veces, termina pareciendo natural. Royman ayudaba a desconfiar de esa jerarquía. No lo hacía con una consigna vacía, sino con preguntas concretas, con interés real por lo que pasaba en las aulas, por los estudiantes,

por los profesores, por las experiencias que nacen lejos de los lugares donde tradicionalmente se decide qué cuenta como saber.

En el Colegio Japón, con el semillero Club de Investigación *EduQversa*, esa intuición empezó a tomar cuerpo. Trabajar con estudiantes, escuchar sus preguntas, mirar el territorio, pensar la ciencia desde la experiencia escolar y defender la investigación como una práctica posible dentro de la escuela me permitió entender que la ciencia escolar no es una ciencia menor. Es una forma situada de conocimiento. Exigente, imperfecta, viva. Una ciencia que se pregunta por el agua, por el ambiente, por el barrio, por los cuerpos, por las formas concretas en que la vida aparece en el aula.

Royman estaba presente en esa comprensión. A veces de manera directa, cuando preguntaba por los niños del Colegio Japón o por los avances de la Revista *Discimus*. Otras veces, aparecía después, como aparecen los maestros verdaderos: no necesariamente en la frase literal, sino en la forma como uno toma decisiones. En la insistencia por escribir. En la defensa de los profesores como sujetos intelectuales. En la necesidad de no separar la ciencia de la pedagogía ni la investigación de la vida escolar.

Cada vez que hablábamos, de una u otra manera, aparecía esa preocupación. Me preguntaba por la revista, por los estudiantes, por lo que estábamos haciendo, por las preguntas que iban surgiendo. Quería saber cuándo volverían los

niños a la universidad, cuándo volverían a ocupar esos espacios que tantas veces parecen reservados para otros. No lo decía como una formalidad. Había en sus preguntas una convicción: cuando un estudiante de escuela entra a la universidad con una pregunta propia, algo se altera. Se altera la idea de quién puede investigar. Se altera la frontera entre la escuela y la academia. Se altera, incluso, la manera como la universidad se mira a sí misma.

Por eso, cuando pienso en la Revista *Discimus*, también pienso en él. Pienso en lo que ha significado sostener una apuesta editorial que cree en la ciencia abierta, en la escritura de los profesores y en la circulación pública del conocimiento. *Discimus* no nació para reproducir los circuitos cerrados de la academia ni para convertir la publicación en un privilegio de pocos. Nació, en buena medida, de esa necesidad de abrir la palabra, de reconocer que los profesores también producen pensamiento, que la escuela también escribe, que la experiencia pedagógica también puede convertirse en conocimiento riguroso.

Allí está Royman. No como una presencia decorativa, sino como una fuerza que sigue empujando. Está en esa idea de que los profesores no se limitan a enseñar contenidos, sino que interpretan el mundo, discuten con él, lo transforman desde los lugares concretos donde trabajan. Está en la defensa de la escritura como una responsabilidad intelectual. Está en la convicción de que la universidad no puede mirar a la

escuela desde arriba, sino caminar con ella, aprender de ella y reconocer su potencia.

Recuerdo también nuestra última intervención compartida en el diálogo Brasil-Colombia. Estaban profesores de Brasil, profesores rurales de Colombia, la Universidad de Brasilia y la Corporación *Discimus*. En ese espacio, Royman volvió sobre una idea que todavía me acompaña: los profesores no podemos quedarnos quietos.

La frase parece sencilla, pero no lo es. Quedarse quieto no es únicamente dejar de moverse. Es aceptar que otros hablen por la escuela. Es renunciar a escribir. Es dejar que la rutina venza la pregunta. Es permitir que la experiencia se vuelva muda. Royman nos pedía otra cosa. Nos pedía movimiento. Investigar, conversar, viajar, volver al aula, escuchar a los estudiantes, mirar el territorio, escribir aunque cueste, insistir aunque parezca que nadie escucha. Su llamado no era heroico ni grandilocuente. Era profundamente pedagógico.

Y tal vez por eso los almuerzos con él podían convertirse, sin que uno se diera cuenta, en una clase de historia de la educación colombiana. Uno iba a almorzar y terminaba escuchando relatos sobre el Instituto Pedagógico Nacional, la normal, la Licenciatura en Química, la formación de maestros, la universidad, los colegas, los estudiantes, los debates de otros tiempos. A veces uno comía más lento solo para no interrumpirlo. No hablaba desde la nostalgia fácil. Hablaba desde una memoria

viva, tejida con nombres, lugares, afectos y discusiones.

Lo que más recuerdo de esos momentos no es solo lo que decía, sino la forma como lo decía. Había brillo en sus ojos. Había alegría. Había análisis, por supuesto, porque Royman pensaba con rigor. Pero también había simpatía, respeto por las personas, una manera generosa de volver sobre la propia historia sin convertirla en monumento. Podía hablar de educación con profundidad, pero nunca perdía esa calidez que hacía posible quedarse escuchando. Tenía una enorme capacidad reflexiva, una inteligencia precisa, una memoria admirable. Pero lo que permanecía, por encima de todo, era su humanidad.

En virtud de su legado, no pienso únicamente en una lista de cargos, títulos o reconocimientos. Pienso en escenas. En su café junto al computador. En sus preguntas por la revista. En su interés por los niños del Colegio Japón. En los almuerzos que terminaban siendo clase. En su manera de escuchar. En su paciencia. En el argumento dicho con firmeza, pero sin humillar. En esa autoridad que no necesitaba imponerse porque venía de la coherencia.

Y esa coherencia no es poca cosa. En el mundo académico se habla mucho de formación, pero se acompaña poco. Se invoca la comunidad, pero se compite demasiado. Se celebra el pensamiento crítico, pero muchas veces se castiga la voz propia. Royman, en cambio, hacía sentir que pensar era posible. Que escribir

era necesario. Que la escuela merecía ser defendida. Que un profesor podía hacerse preguntas grandes sin abandonar su aula, sus estudiantes ni su lugar de trabajo.

Quizá por eso hablar de él me afecta tanto. Porque no se trata únicamente de recordar a un maestro querido. Se trata de reconocer una deuda. Una deuda con su palabra, con su confianza, con su forma de estar, con esa manera suya de empujarnos a no quedarnos quietos. Hay personas que no solo enseñan algo. También dejan una forma de mirar. Royman dejó eso: una manera de mirar la escuela, la universidad, la ciencia, la escritura y la vida pedagógica.

No quisiera recordarlo desde una nostalgia inmóvil. Sería injusto con él. Prefiero nombrarlo desde la tarea que queda. Desde los semilleros que continúan. Desde los estudiantes que preguntan. Desde los profesores que escriben. Desde las revistas que se sostienen a pesar de las dificultades. Desde las escuelas que siguen intentando reconocerse como lugares legítimos de pensamiento.

Royman sigue caminando allí. En la didáctica de las ciencias experimentales. En la educación ambiental. En la formación de maestros. Por eso, sí: Royman tenía razón. Estoy afectado. Pero esa afectación no me paraliza. También me mueve. Es tristeza, claro. Pero es, sobre todo, gratitud. Y mientras sigamos moviéndonos, mientras sigamos escribiendo, enseñando, preguntando y creyendo en la escuela, su memoria no será simplemente recuerdo. Será tarea. Será palabra.