

Opinión Debates

Principios para pensar la enseñanza. Reflexiones desde en una cátedra de Didáctica General

Victoria Baraldi

*Instituto de Desarrollo e Investigación para la formación Docente (INDI)
Universidad Nacional del Litoral
vbaraldi@gmail.com*

Julia Bernik

*Instituto de Desarrollo e Investigación para la formación Docente (INDI)
Universidad Nacional del Litoral
bernikjulia@gmail.com*

Virgina Luna

*Instituto de Desarrollo e Investigación para la formación Docente (INDI)
Universidad Nacional del Litoral
virginaluna11@gmail.com*

Resumen

En este artículo nos proponemos compartir una reflexión retrospectiva sobre un grupo de principios para pensar la enseñanza, que fueron elaborados en el marco de un proceso de investigación en el que nos propusimos repasar la enseñanza desde una perspectiva didáctica crítica constructiva. Se trata de principios que hoy orientan nuestro trabajo de cátedra de Didáctica General en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral (FHUC-UNL), no solo en nuestras prácticas de enseñanza sino también en las de investigación, extensión y en la formación de recursos humanos. En esta oportunidad, decidimos volver a pensarlos a la luz de los desafíos del presente y en el marco de nuestras experiencias desarrolladas en los últimos años.

Palabras claves

Enseñanza; Didáctica General; principios

Principles to Think about Teaching: Ideas from a Subject of General Didactics

Abstract

In this article we propose to share a retrospective revision about a group of principles, which were elaborated in the framework of a research process, to think about teaching. In this investigation we suggested to think about teaching from a constructive critical didactic perspective.

These principles become the guide of our work in the subject of General Didactics at the Faculty of Humanities and Sciences of the Universidad Nacional del Litoral (FHUC-UNL) not only in our teaching practices but also in those of research, extension and in the human resources training.

On this occasion, we decided to revise them in light of nowadays challenges and within the framework of our experiences developed in recent years.

Keywords

Teaching; General Didactics; principles

Fecha de Recepción: 23/02/2023

Fecha de Aceptación: 22/03/2023

Principios para pensar la enseñanza. Reflexiones desde una cátedra de Didáctica General

Las reflexiones que compartimos a continuación son fruto de un trabajo colectivo desarrollado en el marco de un proyecto de investigación¹ generado desde la cátedra Didáctica General de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral (FHUC-UNL). Allí nos proponíamos explorar en categorías y formas de razonamiento que permitieran amplificar el sentido de la enseñanza y reconocerla como práctica que habilita una mejor comprensión del presente. Este proyecto de investigación también nos implicó en una apuesta epistemológico-política para contribuir a una perspectiva crítico-constructiva del campo didáctico y, así, a una toma de distancia de perspectivas instrumentales.

En este artículo, en un ejercicio de naturaleza analítica retrospectiva, volveremos a las consideraciones sobre la enseñanza que en esa oportunidad construimos y que configuramos como *principios para pensarla como práctica compleja*. Para lo cual, nos dimos al estudio de tres experiencias educativas que se nos anticipaban como sustancialmente alternativas: por un lado, una escuela primaria no graduada y el desarrollo de un Proyecto de Avance Continuo (ciudad de Santa Fe); por el otro, una experiencia artístico recreativa propiciada desde la gestión del gobierno municipal, el denominado Tríptico de la Infancia (ciudad de Rosario); y también, los proyectos nacionales Maestros de Enseñanza Básica y Ciclo Básico General de los años ochenta en Argentina. Al mismo tiempo, nos abocamos a la lectura de los textos de dos grandes pedagogos latinoamericanos: Simón Rodríguez y Paulo Freire. La exploración sobre estas experiencias y la obra de estos pedagogos latinoamericanos nos posibilitaron advertir una serie de rasgos que los constituían en perspectivas pedagógicas alternativas. Reconocíamos que tenían en común modos diferentes de pensar el tiempo y el espacio; modos diferentes de pensar el conocimiento, los saberes y las experiencias; modos diferentes de gestar las prácticas de la enseñanza, los aprendizajes y los vínculos.

¹ *La enseñanza de la Didáctica desde una perspectiva teórico-epistemológica y crítico-social para la formación de los docentes universitarios*. Convocatoria CAI+D 2005 de la UNL. Dirigido por V. Baraldi y co-dirigido por J. Bernik.

Así, a través de este estudio pudimos ratificar algunas de las nociones y categorías teóricas con las que veníamos trabajando, al tiempo que advertir otras (Baraldi, Bernik y Diaz, 2012). Amplificar una perspectiva crítico constructiva para la didáctica y entonces, reponer unos rasgos para pensar la enseñanza como práctica compleja.

Como conclusión de dicho proyecto elaboramos cuatro principios que entendimos constitutivos de esta complejidad:

- Trabajar entre disciplinas y entre instituciones.
- Situar los procesos de construcción metodológica en contemporaneidad de los procesos socio-históricos.
- Generar reflexividad en los procesos de formación.
- Recuperar la imaginación y la mirada estética en los espacios de formación.

En oportunidad de este escrito, nos damos a la tarea de re-visitarse esos principios y amplificar sus sentidos. Creemos que hoy, a la luz de un presente difícil, es buena ocasión para volver a compartirlos, en una suerte de re-consideración, dando cuenta de los posicionamientos teóricos, epistemológicos y pedagógicos en los que abrevamos. Actualización o re-visión que realizamos al calor del trabajo de cátedra en lo relativo a la enseñanza, la investigación y la extensión en tanto prácticas que se articulan entre sí.

Trabajar entre disciplinas y entre instituciones

El trabajo entre disciplinas es inherente y constitutivo del campo de la didáctica. “Ciencia de encrucijada” (Camilloni, 1996) es, quizás, la mejor metáfora que expresa el permanente diálogo que ha tenido y tiene el campo de la Didáctica con otras disciplinas. En nuestro caso, este trabajo entre disciplinas y entre instituciones se fortaleció también por el tipo de inserción institucional de nuestra cátedra y por el enfoque asumido.

Desarrollamos Didáctica General en una Facultad en la que se cursan doce carreras de grado, correspondientes a distintos campos disciplinares y es de cursado común para siete profesados (Matemática, Historia, Lengua, Biología, Geografía, Filosofía y Química). Esto da lugar a diálogos imprescindibles entre estas disciplinas y el campo pedagógico didáctico. Reconocemos a la enseñanza como práctica compleja y tal complejidad requiere de análisis multidimensionales, de procesos de conocimiento que posibiliten la integración

de distintos saberes, como así también del reconocimiento de la implicación de quien conoce en el acto de conocer.

Trabajar entre disciplinas y entre instituciones procura constituirse también en un principio organizador de nuestro programa de *enseñanza* organizado en torno a ejes que se van retroalimentando entre sí y se abordan en articulación a la elaboración e implementación de un proyecto de enseñanza que los estudiantes realizan en distintas instituciones de la ciudad: en distintos niveles del sistema educativo y en otras instituciones tales como vecinales, cárceles, centros de salud, entre otras. Dicho proyecto de enseñanza implica, entre otras cuestiones, la elaboración de un tópico generativo afrontado desde la mirada de distintas disciplinas.

Por otra parte, dado el gran potencial que arroja la posibilidad de trabajar entre sujetos, instituciones y disciplinas, en el último *proyecto de investigación*² finalizado, nos propusimos relevar casos de diseños curriculares y prácticas de conocimiento en donde se procuran estas articulaciones. (Baraldi y Luna, 2022).

Situar los procesos de construcción metodológica en contemporaneidad con los procesos socio-históricos

Este principio condensa una serie de posicionamientos respecto de cómo concebimos el lugar de lo metodológico y de los sujetos en la producción de la enseñanza y de la investigación didáctica. En línea con aportes de autores como Zemelman (1992; 1996) y Edelstein (1996), destacamos algunos rasgos comunes que intervienen en los procesos metodológicos que atañen tanto a la enseñanza como a la investigación didáctica. Entendemos que el método se hace presente en nuestras prácticas docentes e investigativas en tanto esfuerzo de sujetos concretos por delimitar una realidad particular a través de la comprensión de los múltiples elementos y dimensiones que se intersectan en su estructuración, con el fin de construir posiciones y relaciones posibles con esa realidad. Se trata de una noción amplificada de método y puede constituirse en un principio de enseñanza de la Didáctica en la universidad.

² *Estructuras curriculares y prácticas de conocimiento que promueven la articulación entre disciplinas y entre instituciones. Estudio de casos de la región de Santa Fe. Convocatoria CAI-D 2016. Dir. V. Baraldi. Co-Dir. J. Bernik.*

En términos del trabajo concreto con los estudiantes, propiciamos el reconocimiento de este principio, particularmente a través del análisis sobre cómo y cuánto los procesos y las transformaciones históricas actuales inciden en las prácticas de enseñanza, sobre todo de nivel superior y secundario. Esto conlleva el tratamiento de problemáticas específicas que atraviesan los contextos institucionales en los que nuestras y nuestros estudiantes llevan adelante sus proyectos de enseñanza, la elaboración conjunta de interrogantes en torno a situaciones vivenciadas en la construcción del vínculo con las instituciones seleccionadas y la reflexión sobre vicisitudes sociales y epistemológicas en las que se forjaron los objetos disciplinares de cada profesorado.

Propiciamos instancias de argumentación y debate acerca de las decisiones que toman los grupos en el proceso de elaboración y concreción de sus proyectos, teniendo en cuenta el tejido de relaciones antes descrito. Junto con ello, la operatividad del principio se evidencia en la necesidad de advertir la fuerza de esquemas escolares y académicos que actúan a modo de un “inconsciente escolar” (Bourdieu, 2001) que fija anticipadamente posiciones ante la realidad, lo cual es preciso interrogar.

Estas líneas se van abriendo en simultaneidad con otras categorías del campo de la Didáctica, con instancias de discusión, lectura y escritura individuales y grupales. Estimamos que la puesta en marcha de este principio permite que lo metodológico se ligue con la condición de historicidad de las prácticas docentes y de enseñanza.

Generar reflexividad en los procesos de formación

La categoría de reflexividad nos invita a precisar sus alcances por cuanto, hace al menos tres décadas, el término *reflexión sobre la práctica* permea los discursos y las propuestas de formación docente. Este atravesamiento se produjo en consonancia con la puesta en marcha de reformas educativas y, a veces, ubicó dicho término como un atributo de la *profesionalización* de los profesores exigida por las mismas reformas.

Si bien las relaciones entre reflexividad y formación docente permitieron cuestionar la racionalidad didáctica tecnocrática (Edelstein, 2002), su sentido corre el riesgo de instrumentalizarse cuando se asume como un requerimiento que individualiza conductas en dirección a un cambio previamente fijado, sin advertir las condiciones materiales,

sociales, históricas, institucionales en las que se forjan las prácticas y los sujetos involucrados en la enseñanza.

Consideramos relevante la recuperación de enfoques socio-antropológicos (Edelstein, 2002; Achilli, 1988; Guber, 2019) dado que superan puntos de vista subjetivistas y objetivistas de las prácticas y nos permiten construir encuadres para promover prácticas reflexivas.

Así, en Didáctica, para trabajar en torno a este principio apelamos a múltiples formatos que invitan a estudiantes a participar de instancias reflexivas tales como ateneos, plenarios; trabajos por subgrupos interdisciplinarios, organización de paneles con invitados referentes del campo de la investigación en educación, del sistema educativo u otras organizaciones sociales, visitas a espacios culturales y educativos localizados en la zona de influencia de la facultad. Asimismo, los instamos a la construcción de relatos sobre sus experiencias de formación en las instituciones elegidas para el proyecto de enseñanza. De este modo, intentamos convocar múltiples decires y escuchas entendiendo que “instancias que comprometen un diálogo consciente con uno mismo y con los demás ayudan a tomar conciencia de creencias, intereses individuales y colectivos, analizarlos y asumir frente a ellos una postura crítica” (Edelstein, 2002: 479).

Recuperar la imaginación y la mirada estética en los espacios de formación

Respecto de este principio, compartíamos en aquel momento las siguientes preocupaciones:

En nuestras instituciones, hoy asistimos penosamente a visualizar y vivenciar estos rasgos (...): el disciplinamiento del cuerpo, la neutralización de las diferencias, el control de la imaginación y de la expresión, la persistencia de un canon de lecturas y de reflexiones, el recurrente ejercicio de vigilar que todo suceda en su justo tiempo (programado) y en su adecuado espacio (pre-dispuesto) (Baraldi, Bernik, Díaz, 2012: 136-137).

Nos sigue resultando un desafío la deconstrucción de esa forma-escolar y, especialmente, trabajar en torno a sus implicancias en nuestras clases de Didáctica. Es intensa su marca en las matrices de pensamiento y en las de aprendizaje de estudiantes y en nosotras mismas, también hijas de ese mismo formato. Convocarlas y convocarlos como futuros y futuras docentes a la creación pedagógica, a la imaginación estética, a la invención de otra apuesta didáctica (Chevallard, 2013) como condición para habilitar aprendizajes socialmente

potentes, se transforma en un ejercicio imposible si no se tornan conscientes los efectos de esas matrices en las experiencias que hoy configuran las prácticas educativas.

Esto nos exige como equipo de cátedra reparar siempre en la articulación forma-contenido (Edelstein, 2004) y en los modos que construimos para propiciar, en cada estudiante, una exploración crítica por las condiciones simbólicas, culturales, materiales que marcan sus procesos de aprendizaje. Al mismo tiempo que ofrecer itinerarios que potencien la construcción de una práctica de la enseñanza que pueda interpelar y transformar esas matrices heredadas.

En este proceso complejo de pensar nuestra construcción didáctica (Edelstein, 2004), las alteraciones y mutaciones de las prácticas sociales atravesadas por las culturas digitales van adquiriendo cada vez más intensidad. No nos hemos transformado por la proliferación de nuevos dispositivos y herramientas tecnológicas, sino por las nuevas y desiguales distribución de saberes, de significaciones, de sentidos, de lenguajes que han provocado y abierto. Encrucijada didáctica que se ha agudizado en los últimos años de crisis pandémica y pospandémica que trastocó las experiencias vitales en todos los órdenes. No somos las y los mismos, ¿cómo podríamos enseñar del mismo modo que lo hacíamos hace tres años atrás, entonces?

En este sentido, nos ocupamos, más bien, de propiciar el reconocimiento de estas nuevas tramas de sentidos que nos atraviesan antes que desarrollar una mera descripción de dispositivos digitales que, a menudo, proliferan como promisorias panaceas pedagógicas. Así, buscamos promover un ejercicio reflexivo para destejer los efectos de la cultura digital en los nuevos modos de construcción y difusión de saberes y conocimientos en cada campo disciplinar; en las alteraciones en los vínculos sociales, en las mutaciones en el lenguaje, en los modos de interacción y comunicación, en los usos y construcción del tiempo y del espacio social y escolar. Cada tarea de aprendizaje se ofrece en clave de revisión y observación, de poner en jaque matrices para poder habilitar un espacio genuino de invención. No es una tarea sencilla. En estos cruces, a veces es posible que los estudiantes reconozcan la relevancia de enseñar una disciplina desde otras entradas y lenguajes que la interrogan. Entonces, habilitan el ejercicio creativo, las sensibilidades y la

imaginación como otros caminos igualmente legítimos para apropiarse, enseñar una disciplina y potenciar otros aprendizajes.

Pensar la Didáctica: contra el conjuro de la llave mágica

Los principios que construimos en aquel proyecto de investigación y que hoy potencian nuestro trabajo en la cátedra de Didáctica nos posicionan en un lugar incómodo: insistir que no hay caminos pedagógicos que garanticen aprendizajes y emancipaciones. Esto suele provocar “desilusiones estudiantiles” al inicio de la cursada en tanto sus expectativas prioritarias son, justamente, encontrar la llave didáctica mágica que cure los males de la desinformación, el desinterés, la desmotivación y todas las carencias dictaminadas hace siglos en torno a estudiantes, docentes y los espacios educativos.

Decidimos trabajar en cada clase de Didáctica en contra de estos dictámenes: convocar al acercamiento de una *didáctica en vivo* (Maggio, 2018) que nos implica en posicionamientos político-epistemológicos antes que instrumentales, en revisiones culturales y disciplinares antes que en inventarios sobre un *deber ser* de la buena enseñanza, en reflexiones sobre las experiencias escolares posibles antes que en veredictos inmovilizantes. Por ello, sostenemos nuestra propuesta en una articulación necesaria con las prácticas de investigación y de extensión. Reconocer la construcción del campo didáctico y su enseñanza desde el diálogo, no siempre armonioso, entre saberes, apuestas y sujetos. Los principios que aquí compartimos y que orientan nuestra perspectiva abrevan en esta convicción que nunca cristaliza, de allí su potencialidad.

Referencias bibliográficas

- Achilli, E. L. (1988). La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. *Cuadernos de Antropología social*, (2), 5-18.
- Baraldi, V., Bernik, J. y Diaz, N. (2012). *Una didáctica para la formación docente. Dimensiones y principios para la enseñanza*. Santa Fe: Ediciones UNL <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/handle/11185/5795>
- Baraldi, V. y Luna, V. (2022). *Otros diseños curriculares, otras prácticas de conocimiento. Apuestas para la promoción de nuevas relaciones entre sujetos*,

disciplinas e instituciones. Santa Fe: Ediciones UNL.
https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/bitstream/handle/11185/6705/otros_Di se%c3%b1os_aa.pdf

- Bourdieu, P. (2001). El inconsciente de escuela. *Revista colombiana de Sociología*, 6(1), 133-137.
- Camilloni, A. (1996). De herencias, deudas y legados. En A. R. W. de Camilloni, C. Davini, G. Edelstein, E. Litwin, M. Souto y S. Barco. *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 17-40). Buenos Aires: Paidós Educador.
- Chevallard, I. (2013). Lecciones. *I Jornadas de Estudios en Educación Matemática con el Dr. Ives Chevallard. Facultad de Matemática, Astronomía y Física*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En A. R. W. de Camilloni, C. Davini, G. Edelstein, E. Litwin, M. Souto y S. Barco. *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 75-90). Buenos Aires: Paidós Educador.
- Edelstein, G. (2002). Problematizar las prácticas de la enseñanza. *Perspectiva*, 20(2), 467-482.
- Edelstein, G. (2005). Enseñanza, políticas de escolarización y construcción didáctica. En G. Frigerio y G. Diker. *Educación: ese acto político* (139-152). Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- Guber, R. (2019). ¿Cómo analizar una situación de campo? Avatares de la reflexividad cuando se la toma en serio. En L. Katzer & H. Chiavazza (eds.). *Perspectivas etnográficas contemporáneas en Argentina* (pp. 21-49). Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo.
- Orozco B. (2009). Saberes socialmente productivos y aprendizaje. Articulación didáctica pedagógica. En M. Gómez Sollano (coord.). *Saberes socialmente productivos y educación. Contribuciones al debate* (pp. 79-105). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la razón: uso crítico de la teoría: I. Dialéctica y aproximación del presente: Las funciones de la totalidad*. Barcelona-México: Anthropos.

Zemelman, H. (1996). *Problemas utópicos y antropológicos del conocimiento*. México: El Colegio de México.

Victoria Baraldi es Profesora Ciencias de la Educación y Doctora en Educación (UNER). Profesora titular ordinaria de Didáctica General, Facultad de Humanidades y Ciencias de la UNL. Directora de la Maestría y la Especialización en Docencia Universitaria. Directora de la Revista Itinerarios Educativos. Autora y coautora de artículos y libros sobre didáctica y currículum. Directora del proyecto de investigación en curso: Prácticas de conocimiento en el campo de la didáctica: procesos y producciones que habilitan comprensiones de la complejidad del presente. código: 50520190100019LI. UNL. vbaraldi@gmail.com

Julia Andrea Bernik es Doctora en Educación (UNER). Magíster en Didácticas Específicas Orientación Educación (UNL). Profesora en Ciencias de la Educación (UNER). Profesora adjunta ordinaria de Didáctica General, Facultad de Humanidades y Ciencias de la UNL. Investiga sobre la enseñanza, la enseñanza universitaria, las disciplinas y el currículum en el nivel superior. Directora del PI Itinerarios de formación profesional en la universidad pública: regulaciones curriculares, clase, experiencia estudiantil. Exploraciones teórico metodológicas sobre sus articulaciones en un territorio complejo (CAID PI Tipo I- 2020-2024/cód. 50520190100009LI, Res CS 378/20 FHUC- INDI, UNL) bernikjulia@gmail.com

María Virginia Luna es Doctora en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación (UNR). Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación (UNER). Profesora adjunta ordinaria de Didáctica General. Facultad de Humanidades y Ciencias de la UNL. Profesora Titular de Didáctica I. Facultad de Ciencias de la Educación de la UNER. Profesora Asociada ordinaria de la Facultad de Cultura, educación y conocimiento de la UNRaf. Directora del Proyecto “Escolarización secundaria y ejercicio de la ciudadanía. Producciones escolares y prácticas de subjetivación docente en dos escuelas secundarias de la ciudad de Rafaela” (UNRaf). Co-directora del Proyecto “Prácticas de conocimiento en el campo de la didáctica: procesos y producciones que habilitan comprensiones de la complejidad del presente” (UNL). virginialuna11@gmail.com