

## CLASE ABIERTA

### “¿Por qué habría que estudiar Didáctica en una carrera de educación o profesorado?”

El 3 de septiembre del 2024, la Red de Cátedras de Didáctica General de Universidades Nacionales organizó una clase abierta virtual para conversar sobre el sentido de la Didáctica en los tramos de formación de profesorados y carreras de educación. El objetivo fue problematizar y reflexionar sobre el papel de esta disciplina, esperando a través del intercambio dar a conocer nuestra línea de pensamiento sobre el tema y conocer otras voces.

La actividad, dirigida a docentes y estudiantes, estuvo a cargo de colegas pertenecientes al Comité Académico de la Red: Alicia Zamudio de la Universidad Nacional de Lanús (UNLA), Griselda Díaz de la Universidad Nacional de Catamarca (UNCA), Octavio Falconi de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) y Jorge Steiman de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM).

A continuación, compartimos la transcripción de las distintas voces.

#### **Alicia Zamudio- UNLA**

Bueno, la verdad que es un enorme placer formar parte de esta discusión, de este grupo. Gracias a la Red, gracias a la Universidad de San Martín por esta iniciativa y por invitarnos a compartir con este grupo de colegas algunas ideas alrededor de esta pregunta, ¿por qué estudiar didáctica en las carreras de profesorado y en las carreras de educación? Yo iba a hablar última, pero decidimos que hablaba primera porque mi preocupación es la pregunta misma. Es decir, quería centrarme en por qué nos hacemos esta pregunta, más que en responder porqué hay que estudiar didáctica en estas carreras. Me parecía interesante plantearnos por qué nos hacemos esta pregunta.

Hay una razón básica para todos los que estamos y las que estamos aquí: para cualquier asignatura que integra un plan de formación siempre es interesante preguntarse por qué está o para qué ha sido convocada, porque esto es parte de un proceso de recontextualización curricular necesario, pero en este caso creo que también, desde el propio campo de la Didáctica tenemos o hemos tenido una necesidad de preguntarnos “¿por qué la Didáctica?”, y de reafirmar el lugar de esta disciplina dentro del corpus de lo que conocemos como las Ciencias de la Educación o las disciplinas que se ocupan de la educación. Y entonces, alrededor de esta pregunta, me parece que surge una cuestión que tiene que ver con la propia genealogía histórica de esta disciplina. A mí me parece que en ese texto fundacional que tenemos los didactas, el texto de la *Didáctica Magna*, hay en cada título de cada capítulo, una serie de razones que tienen que ver con la genealogía de esta disciplina y con su historia. Una historia que nunca podría configurarse o podría narrarse desde una perspectiva de lo que los historiadores de la ciencia llaman puramente internalistas, es decir, puramente conceptual al interior de sí misma porque sus orígenes están fuertemente ligados a las

demandas que se producen sobre este nuevo fenómeno de la enseñanza como actividad pública y regulada; las demandas para atender a este nuevo objeto que difiere profundamente de lo que había sido la enseñanza hasta la aparición de los sistemas educativos, es decir, una actividad privada, intuitiva, de pequeños grupos y comunidades. En ese texto fundacional comeniano, uno de los títulos justifica o podría servir como para pensar nuestra pregunta y nuestra posible respuesta: el título es *“De cómo debemos enseñar y aprender con tal seguridad que necesariamente haya de experimentar sus efectos”*.

La pregunta por la didáctica es la pregunta por la posibilidad efectiva de que los sistemas educativos cumplan con las funciones para los que han sido creados. Pero la más tardía inserción de la Didáctica en el mundo académico generó también la necesidad de la búsqueda de los fundamentos científicos de la disciplina y esto generó también para la Didáctica un problema. (Daniel Feldman dice que las profesiones y las disciplinas, cuando entran al mundo académico, pagan algún precio). El precio que pagó la Didáctica al pasar de esa versión originaria centrada en los preceptos del arte de enseñar, al introducirse en el mundo académico, fue el de la búsqueda de sus fundamentos científicos. Y en esa búsqueda de los fundamentos científicos, la Didáctica quedó, en muchos casos, muy subordinada a algunos de los campos relacionados con algunas de las dimensiones de la cuestión didáctica, a las ciencias que le servían y les sirvieron de fundamento. Un caso muy claro, para nosotros, para la historia de la Didáctica, para cualquier texto que dé cuenta de cierta genealogía de la didáctica, es la relación de la didáctica con la Psicología. Agravado, además porque las psicologías que han servido de fundamento, en muchos casos, a los programas de investigación en didáctica, son psicologías producidas en un contexto geográfico, -en el contexto geográfico del eje anglosajón-, para el cual la Didáctica no es un campo como tal. Las cuestiones de la enseñanza, en el eje del mundo anglosajón, se han diversificado entre la Psicología de la Educación, posteriormente la teoría del currículum, con las consecuencias que esto tiene para pensar la enseñanza en los términos en los que pretendemos pensarlo los didactas, el de las prácticas de enseñanza en su multidimensionalidad.

Esta historia continúa también con algunos cuestionamientos que la Didáctica ha tenido dentro del propio campo de las Ciencias de la Educación y entre nuestros propios colegas. Digamos, nosotros hemos tenido que lidiar y lidiamos, los que hacemos didáctica, con cuestionamientos que también vienen del propio campo pedagógico, y que tienen que enfrentar también la baja representación que en muchos contextos ha pasado a tener la didáctica en programas de formación docente y en programa de formación de Licenciados en Educación. Esas críticas han tenido que ver también con un devenir de la propia disciplina, identificada con un conocimiento puramente instrumental, de baja producción teórica, de baja vinculación con sus dimensiones sociopolíticas, por lo que las teorías críticas fueron muy duras con el campo didáctico. Entonces me pregunto, vuelvo a la cuestión, que nuestra pregunta tiene que ver con que necesitamos justificar por qué la didáctica, para también tratar de definir qué didáctica, quiénes somos hoy, qué hace la didáctica general hoy, qué aporta y cómo ha superado estos espacios de crítica; si ha podido resituarse, o no, efectivamente en los programas de formación de maestros y profesores y con qué perspectiva en las formaciones de Licenciados en Educación. Si uno analiza planes de formación de distintas universidades, y cuando discutimos la última reforma de la formación docente, yo recuerdo la desesperada intervención de

Jorge Steiman en algunas discusiones en la provincia de Buenos Aires diciendo: “pero acá no hay didáctica”, “no hay didáctica general en esta propuesta de formación para profesores y profesoras”.

Todo esto surge, digamos, alrededor de ¿por qué nos hacemos la pregunta? Nos hacemos la pregunta porque nos hemos visto con la necesidad de dar respuesta en muchas ocasiones y por distintas razones, por los distintos ejes geográficos que no tienen la Didáctica como un campo reconocido, por la *sumisión* o la *subsunción* que tuvo la didáctica a ciertas dimensiones propias de los campos científicos que le otorgaron fundamento y que operaron un ciertos reduccionismos del objeto didáctico a esas dimensiones, y también por discusiones abiertas dentro del propio campo pedagógico, dentro del propio campo de las Ciencias de la Educación, que juzgaron el instrumentalismo de algunas didácticas y de algunos momentos de desarrollo de la didáctica como un problema que fue objeto de fuerte crítica social, pero que terminó generando una cierta vacancia de conocimiento didáctico en relación a los procesos de formación especialmente de maestros y profesores.

Cierro entonces estas primeras reflexiones homenajeando también, de alguna manera, a alguien que dedicó gran parte de su producción a los problemas de la enseñanza, María Cristina Davini, que en 2008 publicó un libro, un libro que todos los que estamos en este espacio probablemente conocemos y que lleva por título “Métodos de Enseñanza. Didáctica General para Maestros y Profesores”. Optó por un título ultra clásico dentro de la didáctica, la “restitución” de los métodos de enseñanza. Y ese libro del 2008 de Cristina Davini expresaba una suerte de disputa, ¿no?, fue producto de un cierto *enojo* frente a las discusiones en torno al conocimiento didáctico que habían producido una vacancia, una ausencia del contenido y la discusión didáctica en aquellos lugares en los que el conocimiento didáctico resulta sustantivo como campo para la formación profesional y para la propia actividad.

Bueno, nada más para abrir la discusión. Quería compartir con ustedes estas reflexiones en torno a por qué desde la didáctica nos hacemos esta pregunta y nos hemos visto muchas veces obligados a hacérsela. Porque la didáctica ha sido cuestionada desde distintos ángulos y por diversas razones vinculadas a su propio devenir, a su propia genealogía, y ha estado ausente dentro de los planes de formación de maestros y profesores, y también de licenciados en educación o al menos con una representatividad curricular muy baja en relación con otros campos que fueron considerados prioritarios por profesionales del campo pedagógico. Vayan entonces estas reflexiones para abrir la discusión. Muchas gracias.

### **Griselda Díaz (UNCA)**

Muchísimas gracias por esta iniciativa y por permitirnos compartir con ustedes este momento. Muchas gracias a todos y a todas los que se han conectado y están relegando un poquito de su tiempo para estas reflexiones compartidas, como decía Belén al inicio, pensando desde la solidaridad y la horizontalidad. En estos minutos, que voy a compartir con ustedes parto, de pensar en la pregunta, “¿por qué **estudiar** didáctica general?” Cuando volví a ver el flyer, la convocatoria, yo en realidad todo el tiempo estaba

pensando “por qué **enseñar** didáctica general” y cuando volví a ver *estudiar*, entonces bueno, hay que pensar desde otro lado la pregunta y eso es lo que intenté hacer

¿Por qué estudiar didáctica general? Empezaba preguntándome y, pensando, decía... bueno partimos del supuesto de que quienes hoy estamos acá conectados, somos profesores o profesoras de didáctica general o de carreras de Educación donde se enseña didáctica general, y también infiero que los y las estudiantes que están aquí ya están transitando el cursado de esa materia, ya sea si empezaron didáctica general en el segundo cuatrimestre o, como el caso de Catamarca, didáctica general es una materia anual y es una materia que acá llamamos común, es decir, que está presente en todas las carreras de formación docente de la Universidad Nacional de Catamarca; y puede llegar a asumir distintos formatos en el sentido de que en el caso del profesorado en Ciencias de la Educación, el Profesorado de Filosofía, es una materia anual, pero en otros es cuatrimestral.

Cuando pensaba por qué estudiar didáctica, lo vincule a una pregunta que solemos hacer a nuestros estudiantes los primeros días de clases; o que eligen la carrera del profesorado, algunos de ellos dicen: “porque me gusta enseñar” o “porque me gusta mucho una disciplina”, y yo creo que estudiamos didáctica porque no alcanza con que nos guste enseñar, o que conozcamos mucho algo o como a veces dicen, “a mí me sale esto de explicarle a mi compañero esto que yo sé”, sino, porque creo que eso no es suficiente. Es decir, es importantísimo que nos guste enseñar, pero no alcanza, me parece a mí. Porque cuando enseñamos, y retomo acá que la enseñanza es el objeto de estudio de la didáctica, lo que hacemos es intervenir en la vida de otros y creo que cuando nosotros intervenimos, requiere una formación, (como les comparto acá en pantalla), necesitamos aprender justamente de una manera organizada, sistematizada, conocimientos, habilidades, valores para que esos otros puedan apropiarse ya sea de nuevos o renovados conocimientos, pensando no solamente en una transformación personal sino una transformación cultural y social, o de estas sociedades que hoy habitamos; y también, ¿por qué estudiar didáctica?, ¿por qué me tengo que sentar horas para estudiar, hacer un parcial, después ir a un final?, porque cuando pensamos en la didáctica también vuelven a aparecer estas preguntas clásicas. Recién decía Alicia: cuando Comenio en su Didáctica Magna lo empieza a plantear, desde el siglo 17 que lo venimos pensando, esas preguntas que tienen que ver con ¿qué enseñar? ¿cómo hacerlo? ¿a quiénes enseñamos? ¿por qué enseñamos? ¿para qué lo hacemos? y también pensar en la evaluación, ¿a quiénes evaluamos? ¿qué evaluamos? Aún hoy, en el siglo 21, siguen requiriendo respuestas especializadas y esas respuestas trascienden los campos disciplinares, cuyos contenidos son objeto de enseñanza en carreras de educación o de profesorado.

En mi caso, yo enseñé didáctica general en un profesorado de ciencias de la educación. El objeto general cuando, la enseñanza, está muy vinculado a los otros campos de formación que tienen que ver con la formación disciplinar y la formación específica, pero no son los mismos desafíos, ni los mismos argumentos mediante los cuales se justifica el estudio de la didáctica general cuando enseñé en el profesorado de filosofía (donde estos futuros profes de filosofía lo que van a enseñar no va a ser didáctica

sino que van a enseñar filosofía), o como cuando enseñé didáctica general en un profesorado de historia o de letras.

En este sentido pienso que volver a pensar los sentidos de la enseñanza, que es lo que nos preocupa, o lo que a mí me preocupa cuando enseño didáctica, no podemos obviar ese entramado social, político, cultural en la que se inscriben en esas prácticas, diría Litwin ya hace tiempo, y porque para mí, una de las mayores problemáticas entre las múltiples y variadas que hoy tenemos, tiene que ver con la profunda desigualdad de nuestro país, insisto, situándolo en este contexto nacional, pienso que también estudiar didáctica favorece a que los futuros profes, ya sea de distintos campos disciplinares, puedan contribuir a que ese acceso y apropiación, en el sentido de poder incorporar otros esquemas de acción, otros pensamientos, otros conocimientos; que recibimos o que encontramos, que construimos en las instituciones, no sea el monopolio, diría Vilma Pruzzo, de unos pocos. Que el conocimiento no sea el privilegio de unos pocos, sino que sea un bien común. Pienso que el conocimiento como bien común y retomo el área de conocimiento como núcleo clave de las prácticas de enseñanza, en un mundo hoy profundamente desigual y que hace mucho hincapié en la individualidad, creo que pensar en el conocimiento como un bien común, es pensar en una mejora social, que hoy me parece es fundamental, y es en las instituciones educativas donde el conocimiento es el eje de esas prácticas de enseñanza. Por eso vuelvo a pensar en la clase y hoy, en este momento, quería compartir con ustedes como profe didáctica, que nosotros investigamos, estudiamos nuestras prácticas. A mí, desde hace mucho tiempo siempre me preocuparon los procesos metodológicos, me preocupaban *los cómo*, pero no de una manera instrumental, sino porque yo me acuerdo cuando empecé a enseñar y tomaba exámenes yo veía que mis estudiantes iban a rendir y desaprobaban, me preocupaba mucho y me sigue preocupando porque me decía a mí misma, “pero acá hay un problema, porque yo participé de ese proceso de formación y hay muchas cuestiones que logro ver que no las están pudiendo resolver, no se están apropiando de los conocimientos”, al menos en los términos que yo esperaba, y ahí yo decidí pensar que eso era un problema. Al principio pensé que el problema no era el conocimiento, sino que era un problema metodológico, de cómo yo le estaba comunicando, y después fui aprendido (esto que dicen los autores cuando se refieren al contenido y la forma), que son las dos caras de la misma moneda, en el sentido de que comunicar el conocimiento, y aquí tomo una categoría que estoy estudiando, implica procesos de mediación. A mí también me preocupan mucho las mediaciones tecnológicas porque en este mundo mediado por tecnologías no podemos mirar para otro lado, y cuando pensamos los procesos de comunicación del conocimiento que se construyen en los procesos de enseñanza, necesariamente tenemos que volver a pensar en los sujetos pedagógicos (docentes y estudiantes), en los conocimientos, ¿qué pasa con ese conocimiento cuando es mediado por el docente? Quién le aporta su significado, su ideología, su forma de pensar, y ahora encima, se suma a esa esa mediación pedagógica, qué pasa con el conocimiento, qué marcas cognitivas quedan o se generan cuando a su vez es mediado por una tecnología digital que hoy, cada vez más, a mi criterio, afortunadamente están más presentes. Por eso tenemos que volver a pensar en los conocimientos, los sujetos, los entornos, los contextos en los que hoy habitamos.

¿Por qué estudiar didáctica general? vuelvo a la pregunta, y acá en este breve esquema (que comparto en pantalla):

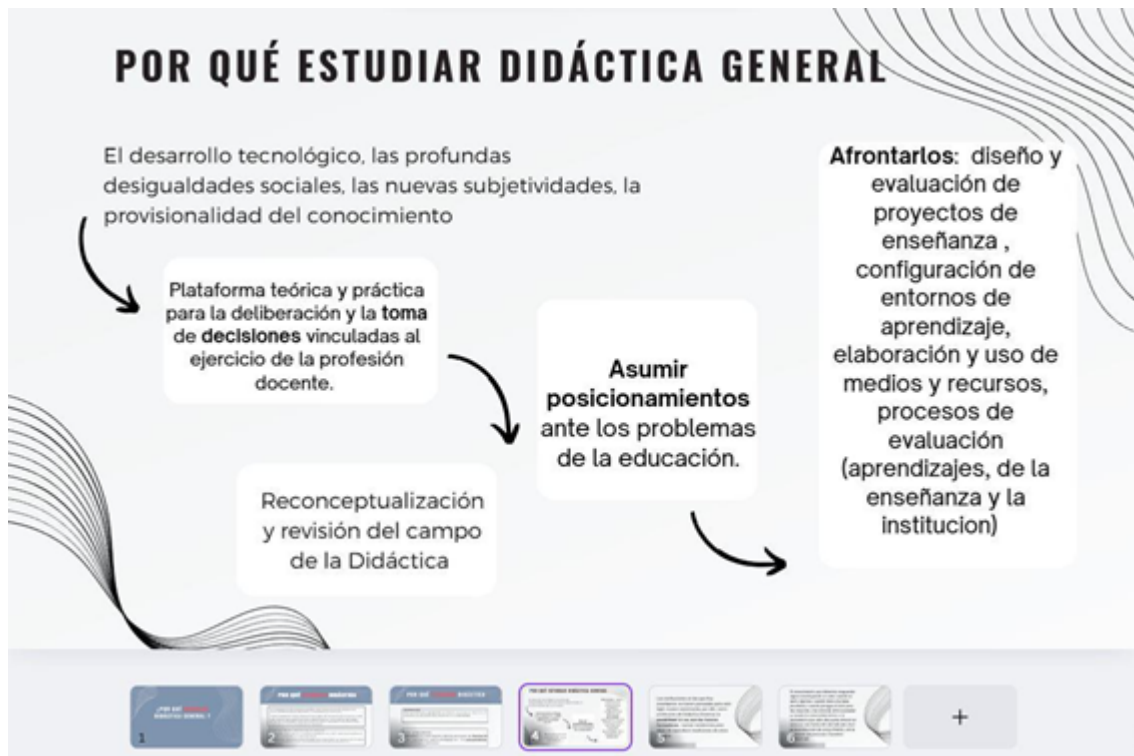


Imagen utilizada durante la presentación. Elaboración Griselda Diaz. Se puede acceder a la presentación completa desde el siguiente enlace [https://www.canva.com/design/DAGPtX2Q1m8/MNNBvw2CgCT46PyEydiaAQ/view?utm\\_content=DAGPtX2Q1m8&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=uniquelinks&utm\\_id=h76b288a821](https://www.canva.com/design/DAGPtX2Q1m8/MNNBvw2CgCT46PyEydiaAQ/view?utm_content=DAGPtX2Q1m8&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniquelinks&utm_id=h76b288a821)

Creo que, porque ante el desarrollo tecnológico, las profundas desigualdades sociales, las nuevas y diversas subjetividades que hoy habitan nuestras aulas, la provisionalidad del conocimiento que queremos comunicar, la didáctica general nos brinda esa plataforma teórica práctica, para deliberar y para tomar decisiones, vinculados al ejercicio de la profesión docente. Como docentes, nuestro eje, o por lo menos yo lo pienso, es enseñar. Yo soy profe de ciencias educación, *enseño* didáctica general, otros son profes de filosofía y *enseñan* filosofía.

Entonces, justamente, ante estos problemas, y pensando en lo que planteaba Alicia, se requiere una reconceptualización del campo de la didáctica, porque pienso que desde la didáctica podemos encontrar herramientas teóricas metodológicas para asumir posicionamientos ante esos problemas esenciales de educación, porque a partir de ahí es que intentamos afrontarlos. Cuando digo la desigualdad educativa es un problema pedagógico, cómo alcanzar la inclusión, es un problema pedagógico y desde la didáctica, y en diálogo con la pedagogía y con otros campos disciplinares, intentamos afrontarlos desde diferentes diseños

de evaluación, proyectos de enseñanza, configuraciones de entornos, pensar no solamente cómo se debería enseñar sino también, a quiénes favorecen esas decisiones.

Volver a pensar el estudio de la didáctica y con ello la enseñanza, la clase, cuyo eje es el tratamiento del conocimiento, me lleva a recuperar una expresión de Alicia Camilloni, una de las referentes de nuestro campo: “el conocimiento que debemos resguardar, dice Alicia, sigue constituyendo un valor cuando es serio, cuando es riguroso, cuando tienen a base pluralista y cuando persigue el bien para las mayorías y para las minorías de la sociedad y cuando la Universidad ofrece a la sociedad lo que solo ella puede ofrecer en tanto es una institución del más alto nivel en la producción del conocimiento y en la formación de personas”.

Pienso hoy en el ámbito universitario, y justamente habitamos instituciones educativas que no fueron pensadas para este tiempo y nuestra formación quizá tampoco pertenece a este tiempo. Ahora tenemos la oportunidad de construir, con quienes van a hacer en un futuro próximo los nuevos formadores, nuevas tendencias didácticas para renovar nuestras prácticas de enseñanza y construir una sociedad más justa y genuinamente inclusiva.

Muchísimas gracias.

### **Octavio Falconi (UNC)**

En primer lugar, quiero agradecer a la cátedra de Didáctica General de la UNSAM por esta iniciativa, por la invitación y por este espacio de intercambio de ideas. Espero que este sea un puntapié inicial para que repitamos esta propuesta en otras cátedras. Por otra parte, también celebro que esta iniciativa se inscriba en la Red de Cátedras de Universidades Nacionales de Didáctica General que empezó a tomar un impulso muy interesante y fructífero en todo el país y que va sumando cada vez más cátedras de diferentes universidades nacionales. Al respecto, es necesario reconocer en Jorge Steiman a un promotor para que esta Red fuese tomando cuerpo y fuese creciendo. Por último, agradecer por la genial idea de la consigna que tiene el encuentro que se resume en la pregunta acerca de por qué es importante enseñar Didáctica General y por qué es necesario estudiar Didáctica General. En esta dirección, agradezco a Alicia y Griselda que me precedieron en la palabra y que iniciaron con algunos desarrollos e interrogantes acerca del tema y, particularmente, me gustaría destacar el realizado por Alicia sobre por qué nos vemos en la necesidad de justificar una y otra vez la existencia del desarrollo del conocimiento didáctico, su enseñanza y, como agregó Griselda, su aprendizaje.

Al respecto, a mí se me ocurrió, para iniciar esta exposición, compartir una idea, una frase de Philippe Meirieu, un pedagogo francés, que comparte en una entrevista incluida en una serie de Canal Encuentro, que se denominó “Explora pedagogía”, que quizá todavía se encuentre en internet, que tenía distintos capítulos y uno de esos capítulos estaba centrado en la categoría de “alumno”. Me tocó la suerte de trabajar con ese capítulo, donde aparecía esta frase, que me parece valiosa para compartir en esta

oportunidad, en función de abordar desde cierto punto de vista la pregunta de por qué enseñar, estudiar y aprender Didáctica General. La frase dice lo siguiente “Desde el momento en que nuestras sociedades comienzan a perseguir objetivos cada vez más ambiciosos de democratización de acceso al conocimiento, es necesario hacer desear el saber y hacer que el saber sea adquirido por alumnas y alumnos que no están preparados para ello. Y es por eso que la Pedagogía [digamos en nuestro caso, la Didáctica General] se torna indispensable y mucho más necesaria hoy en día, si no implementamos una gestión más pedagógica [digamos, más didáctica] caeremos en el fatalismo. Es decir, los que saben, aprenden y los que quieren, aprenden y aprenderán y eso no genera inconvenientes, pero los otros, los que no saben aprender y no quieren aprender serán abandonados y excluidos. A la Pedagogía [y a la Didáctica General] les interesa los que no quieren aprender, los que no saben aprender y busca los medios para que esos individuos no sean excluidos del acceso al conocimiento y a la ciudadanía”.

Antes de avanzar, me parece necesario aclarar un detalle con respecto a esta frase. Meirieu, por lo general, en su obra, no se refiere directamente a la didáctica, sino a la pedagogía, debido a que, tal como se puede interpretar en sus textos, cuando aborda asuntos relativos a la enseñanza, busca diferenciarse de las didácticas tecnicistas o eficientistas, con los que se asocia, en el contexto francés, a quienes intervienen en nombre de la didáctica, pero circunscripta a dicha perspectiva. En ese sentido, para nuestro contexto, en numerosos enunciados de Meirieu, se puede sustituir el término pedagogía por el de didáctica, sin que el sentido de la conceptualización se modifique.

Retomando, considero que la frase anuda a la Didáctica General con la preocupación por la desigualdad socioeducativa tanto en términos territoriales como en su configuración al interior de los grupos-clase. Y en esta dirección vincula el fenómeno de la desigualdad con las preguntas acerca de por qué nos interesa producir conocimiento didáctico y por qué su necesidad de enseñarlo. Ese interés se enlaza con el afán de asumir que la enseñanza y el estudio de la Didáctica General debe contribuir a una reflexión sobre las prácticas docentes en tanto vectores que deben poner a disposición y, de manera accesible y efectiva, los saberes escolares, para que en esa dirección niños y niñas, jóvenes y adultos puedan aprender. En síntesis, una producción teórica, articulada a las prácticas escolares de enseñanza y evaluación, que tenga en foco la preocupación por evitar abandonar y/o excluir a los y las que se les dificulta aprender por diversas razones y, en consecuencia, contribuya a democratizar la experiencia escolar del conocimiento.

Por lo tanto, en función de la enseñanza y el aprendizaje de la Didáctica General, y asumiendo como plantea Meirieu, que la didáctica se torna indispensable y mucho más necesaria hoy en día, tengo la impresión que el modo de abordar el problema de la desigualdad socioeducativa no está siendo asumido en toda su complejidad en nuestro campo teórico, por lo menos, desde la necesidad de reflexionar, auscultar y sopesar las condiciones materiales y simbólicas en las cuales los colectivos docentes desarrollan sus tareas de enseñanza y evaluación en heterogéneos establecimientos educativos. Sí bien es preciso lo que señala Meirieu, que hay una preocupación por el crecimiento de nuestros sistemas educativos y por democratizar cada vez más el conocimiento, y cada vez más tipos de conocimientos, tengo la impresión de que poco



reflexionamos acerca de las formas imperativas, individualistas e instrumentales que portan algunas reflexiones, prescripciones y orientaciones didácticas que intentan intervenir y/o guiar las prácticas docentes. En este sentido, considero que requiere interrogar acerca de cómo y con qué enfoques y componentes teóricos estamos pensando el cambio educativo en los establecimientos de enseñanza.

Para ampliar esta hipótesis, quisiera pasar a la segunda diapositiva de esta presentación, y recuperar dos capítulos de la Didáctica Magna, de Juan Amos Comenio, de la edición de 1657, para abordar la pregunta de por qué enseñar y aprender Didáctica General, con el objetivo de plantear cuáles son aquellos medios, aquellas mediaciones, aquellas construcciones de enseñanza y formas de organización del enseñar que favorecerían a todos y todas los y las estudiantes aprender un conjunto de contenidos. Al respecto, Comenio expresa en el capítulo número once de la Didáctica Magna “Hasta ahora hemos carecido de escuelas que respondan perfectamente a su fin”. A continuación, articulado con ese diagnóstico del funcionamiento de las instituciones educativas de su época, en el capítulo siguiente, el número doce, manifiesta “Las escuelas pueden reformarse para mejorarlas”. Se puede interpretar en la conjunción de estos dos capítulos, el inicio del proyecto político pedagógico, el gesto de racionalidad moderna, al señalar críticamente que las instituciones educativas, tanto por su organización como por sus modos de proceder didáctico, no están logrando alcanzar los objetivos de enseñanza, aprendizaje y de democratización del conocimiento y, por efecto, de ampliación de la igualdad social y cultura. De este modo, en el capítulo doce aparece lo que podríamos decir, el gesto propio de la pedagógica y/o de la didáctica, que se condensa en el enunciado de su título “Las escuelas pueden reformarse para mejorarlas”. Con esa pretensión, Comenio propone en ese capítulo, nada más ni nada menos en la que se considera la obra fundante de la pedagogía moderna, el medio de transformación de las escuelas: los fundamentos de un método universal para “enseñar todo a todos”. A su vez, ese cometido, va de la mano, de otra proposición de política educativa y de enseñanza, que expresa la necesidad de fundar establecimientos escolares en todas las aldeas y ciudades, es decir, el comienzo del proyecto moderno de democratización de la distribución del conocimiento por la creación de un sistema educativo y, en esa dirección, se podría decir, el inicio de la ampliación del cumplimiento del derecho a la educación. No obstante, se puede interpretar que Comenio, en este dispositivo epistémico, coloca en cierto lugar instrumental a los y las docentes en relación al método que prescribe. Y en ese gesto inaugural, me da la impresión, se desliza cierta pretensión totalizadora de la teoría didáctica en relación al trabajo de enseñar y evaluar de los y las docentes. En este sentido, podemos hipotetizar, que ese gesto totalizador se continúa hasta el presente en algunas reflexiones o propuestas didácticas.

Sin dejar de sostener para la enseñanza de la Didáctica General el valor de esa pretensión de la teoría didáctica de aportar a la mejora de las prácticas de enseñanza, aunque articulada con una necesaria interpelación a esa ambición (por lo menos para con los cantos de sirena de numerosas innovaciones), se conjuga y tensa la preocupación política que inicia Comenio y que continúa Meirieu acerca de cómo democratizar el conocimiento a través de las prácticas de enseñanza situadas. Preocupación que también es retomada por Daniel Feldman cuando interpela al campo didáctico con la pregunta: ¿cómo ayudar a que

muchos y muchas docentes enseñen en el marco de organizaciones laborales complejas como son los establecimientos de enseñanza y en un sistema educativo de grandes dimensiones? Esta pregunta de Feldman, que se incardina con las proposiciones Comenianas y las de Meirieu, interpreto que propone asumir la responsabilidad, tanto en la enseñanza como en la producción del conocimiento didáctico, de construir respuestas acerca de cómo aportar al diseño de políticas de enseñanza que se ajusten a las condiciones de posibilidad y, a la vez, que desarrollen mejoras sustantivas de las condiciones materiales y simbólicas del trabajo colectivo de los y las docentes, de forma tal que contribuya a democratizar el conocimiento para cada alumno y alumna.

Llegados a este punto, interesa agregar otro asunto a este entramado reflexivo, que consiste en interrogar acerca del lugar que ocupa la producción de conocimiento desde la investigación empírica en Didáctica General en los espacios de formación académica. Considero que cuando nos preguntamos sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Didáctica General, es necesario incluir los modos y hallazgos de la investigación didáctica, en razón que permite y favorece profundizar, por una parte, la reflexión sobre la relación entre teoría y práctica y, por otra, el análisis acerca de los complejos vínculos entre los proyectos pedagógicos, las políticas de enseñanza y el trabajo de enseñar y evaluar en las instituciones educativas situadas.

En esta dirección, y sosteniendo la búsqueda de encontrar respuestas a la pregunta que inicia Comenio acerca del cambio en las instituciones educativas con el objetivo de democratizar el conocimiento, que podemos decir retoman Meirieu y Feldman, adscribo a cierta forma de abordar la enseñanza y el aprendizaje en los espacios de Didáctica General, a partir de incluir los procedimientos y resultados de la investigación empírica, en razón que permiten reflexionar y comprender acerca de cómo los colectivos docentes construyen los saberes y haceres didácticos en ciertas condiciones de posibilidad en las específicas organizaciones laborales de las instituciones de enseñanza de cada nivel educativo.

Utilizar las investigaciones de las prácticas de enseñanza y evaluación “ordinarias” en el cotidiano escolar, como la denomina Anne Marie Chartier, se constituye, también, en un norte o brújula para pensar la formación académica en Didáctica General, de forma tal que los y las estudiantes dialoguen también con lo que genuinamente construyen los actores del trabajo de enseñar y evaluar en los establecimientos de enseñanza situados. En este sentido, considero, que esta posición, se incardina con la idea que previamente proponía críticamente Alicia Zamudio acerca de cierto desarrollo instrumentalista (que no es equivalente a instrumental) en el que sigue incurriendo las didácticas, en tanto modos de enseñanza de la Didáctica General, que supongo, poco dialogan con los saberes y haceres que se despliegan en las instituciones de los diferentes niveles educativos. Al respecto, la enseñanza y aprendizaje de la Didáctica General desde la producción de conocimiento con base empírica puede funcionar como uno de los antídotos a dicho instrumentalismo.

En este entramado reflexivo entre las políticas de enseñanza, la investigación, la producción de conocimiento teórico y las prácticas de los colectivos docentes es donde considero que también deberíamos inscribir la pregunta acerca de para qué y por qué es necesario estudiar Didáctica General, con la finalidad de contribuir a pensar la democratización de la transmisión del conocimiento en las escuelas, los institutos de formación docente y las universidades.

Muchas gracias.

### **Jorge Steiman (UNSAM)**

Saludo a los colegas y a las colegas, un gusto volver a verlos y a verlas. Saludo a los estudiantes y a las estudiantes, para ellos y ellas hicimos esta clase, así que bueno, con ellas y ellos entramos en estos 15 minutos.

La pregunta al por qué estudiar didáctica en un tramo formativo la planteó Alicia como eje y yo quiero agregar a lo que ella dijo, algunas cuestiones sobre las que creo tenemos que hacer un mea culpa. Hemos sido criticados y criticadas y cuestionados y cuestionadas, y yo creo que mucho de eso es de nuestra propia responsabilidad no asumida en la enseñanza del campo. Me parece que efectivamente lo que nos pasó es que olvidamos nuestro objeto de estudio. Nuestra didáctica se dedica a las prácticas de enseñanza y nosotros hemos dado clases por muchos años sin referir a las prácticas de enseñanza. Es la idea del contenido situado a la que se refirió Octavio. Yo creo que las prácticas de enseñanza reales tienen que ser las ordenadoras de la clase. Lo que sucede en las aulas, haciendo presentes de algún modo las prácticas en el aula en la que se enseña Didáctica, me parece que es el desafío a asumir para que la nuestra, sea una disciplina que se relacione más fuertemente con el trabajo para el cual se están preparando muchos y muchas. Y me parece que esa es la cuestión en verdad, porque si hay una disciplina que se vincula directamente al trabajo futuro del estudiantado, es la nuestra. Se están preparando para ser profesores o profesoras o para hacer licenciados y licenciadas en el campo de la educación y esta disciplina se dedica a priorizar y a proponer en el marco de lo que llamamos “la enseñanza” el eje de trabajo, de modo que, más directa que ésta son pocas. Ahora bien, entonces, ¿por qué estudiarla? Tiene que ver con lo que vas a hacer en el futuro, sí efectivamente, pero lo que vas a tener que hacer en el futuro, que entre otras cosas es enseñar, es un poquito complejo y la didáctica es un campo que de algún modo viene a presentar esa complejidad. Griselda decía que nos definimos cuando enseñamos como personas que intervenimos y así es. Nosotros intervenimos en la vida de la gente, intervenimos en la vida de nuestros alumnos y de nuestras alumnas y cuando intervenimos lo hacemos con cargas valorativas, lo hacemos con ideas, lo hacemos con ideologías, lo hacemos con etiquetamientos, lo hacemos de todas las maneras en que una persona interviene sobre otras. Y entonces, empezar a develar y pensar qué hay detrás de esa intervención, pensar acerca de algunas de las cosas de las que no nos damos cuenta tan fácilmente en este “intervenir”, es un campo de estudio y la didáctica incluye eso como parte de sus contenidos. Digo que nos metemos en la vida de la gente porque nosotros y nosotras cuando enseñamos en las escuelas primarias, en las escuelas

secundarias, somos capaces de decirle a un pibe o a una piba “che, deja de hacer eso que pareces es un animalito”, aunque lo digamos con la mejor de las buenas ondas. Pero esa buena onda, que nos sale a veces con metáforas, a veces con comparaciones, a veces con enojos, genera en el otro y en la otra un modo de verse a sí mismo y así misma que a veces queda como marcado el resto de la vida. “¿Por qué estás haciendo esta carrera?”, le preguntamos a un estudiante, solapando por debajo que no está en condiciones de hacerla. Este tipo de intervenciones en la vida de los otros y las otras requiere de ser pensado seriamente, reflexionado seriamente porque finalmente es una cuestión de intervención ética en el mundo con los otros y con las otras.

La segunda razón por la cual creo que vale la pena estudiar y es necesario estudiar didáctica es porque es un campo que nos ayuda a comprender lo que sucede en el aula, y cuando digo aula, es el aula presencial, es el aula virtual, el aula de espacio real o simbólico en el cual nos encontramos en interacción con otros y otras que están aprendiendo. Sucede muchas cosas. No alcanza decir que lo nuestro se reduce a una tríada, vinculaciones docentes, contenido, estudiante. Hay muchos otros componentes y probablemente la tríada sea un octógono o decágono. Nos vinculamos con un contenido, pero ese contenido forma parte de un currículum y ese currículum fue definido en determinado momento, y en ese determinado momento hubo actores sociales que influyeron sobre las determinaciones de ese currículum. ¿Es solo el contenido? Cuando enseñamos nos ponemos en el lugar de quién sabe y el saber imbuye de autoridad a las personas, y también las imbuye de poder. ¿Es solo docente? Entonces digo, cuando enseñamos hay más que contenidos y hay más que docentes y hay más que estudiantes. Hay otras cosas que juegan todo el tiempo y que suceden. Y también necesitamos develar esas cosas que suceden porque insisto, que la nuestra es una intervención en el mundo de los otros y las otras y eso requiere que sea una intervención ética. Pensar en que no todo se reduce a “te enseño este contenido”, sino que hay derivaciones y hay complejidades vinculadas a esa simple tarea de enseñar, y eso es de interés del campo de la didáctica.

En tercer lugar, creo que como cualquier otro campo disciplinar, la didáctica nos da un acervo conceptual necesario que define los intercambios en cierto recorte de las comunidades institucionales y que nos permiten tener lenguajes comunes, nos permiten entendernos, nos permiten intercambios desde un bagaje conceptual específico que es necesario de ser apropiado comprendido y utilizado con propiedad. Claro que la didáctica no tiene que dedicarse a eso solamente, ¿no? digo que cuando nos hemos olvidamos de las prácticas de enseñanza como objeto que se haga presente en el aula, es porque a veces solo nos hemos dedicado a los acervos conceptuales o a las derivaciones discursivas.

En cuarto lugar, creo que necesitamos estudiar didáctica porque es la disciplina que nos enseña a reflexionar sobre nuestra propia práctica. Y eso es una condición ineludible de cualquier profesión: sin poder reflexionar sobre lo que hacemos no hay profesión. Porque lo que hacemos, lo hacemos sostenido sobre la inmediatez y con un conjunto de supuestos implícitos y explícitos que tenemos internalizados y que no siempre son fácilmente objetivables porque algunos están como muy ocultos en nosotros y nosotras mismas. Y ese hábito reflexivo es también una cierta metodología profesional de develamiento de las

intervenciones. Tenemos que construir una forma de ser reflexivos y reflexivas con nuestra propia práctica, analíticos y analíticas con nuestra propia práctica, y de alguna manera necesitamos tener metodologías, no me refiero a metodologías de enseñanza, sino formas metódicas de reflexionar sobre la propia práctica. Cuando enseñamos le enseñamos a otros y a otras y la idea del otro y la otra está presente, pero ¿quién es el otro y la otra para nosotros y nosotras? Es algo que requiere ser reflexionado porque el otro y la otra pueden ser un par-persona, pueden ser solo una persona que debe recibir algo o construir algo o intercambiar algo, pueden ser un ignorante, pueden ser un súbdito, pueden ser un paciente, puede ser un ciudadano o ciudadana en un proceso formativo. Podemos tener miles de concepciones distintas respecto a quién es ese otro y esa otra con quienes nos vinculamos cuando enseñamos. Del mismo modo, tenemos supuestos acerca de lo que somos nosotros, nosotras. Supuestos de qué son las instituciones, supuestos de cómo se ejerce el poder, supuestos de cómo se ejerce la autoridad, supuestos acerca de cómo circula en el aula el conocimiento. Griselda traía esa idea del conocimiento como bien social contrarrestado a la idea del mundo individual; tenemos supuestos acerca de qué es el mundo, supuestos acerca del futuro. Necesitamos develar en nuestra narrativa, cómo interviene eso.

En quinto lugar, digo, necesitamos contar con un repertorio de herramientas para la enseñanza y a mí no me asusta decir esa palabra. Creo que debemos contar con un repertorio de herramientas y la didáctica tiene que enseñarnos cuál es ese repertorio o por lo menos algunas de esas herramientas. Enseño un contenido, pero ese contenido que está ubicado en un tramo formativo en determinado momento de una currícula dirigida a un cierto estudiantado en función de un determinado nivel de la enseñanza o en determinado campo de lo formativo de las disciplinas. Y poner ese contenido a disposición no es arte solamente, no es a como me salga. A veces corroboramos en las cátedras en las cuales tenemos prácticas de residencia en la educación superior, que a nuestros y nuestras practicantes lo primero que les sale a la conciencia cuando empiezan a pensar la clase es el formato típico: que primero voy a presentar la teoría a través de un diálogo y después voy a hacer un trabajo en grupo con algunas de las nociones. Enseñar no es eso. Lo más elemental para contrafrontar sería decir que los grupos a veces necesitan ser organizados, a veces necesitan que les propongamos las tareas a resolver de manera diferentes porque una cosa es cuando el grupo se reúne a analizar y otra cosa cuando se reúne a debatir; una cosa es cuando un grupo, se reúne a poner ideas en común y otra cosa tienen que producir un escrito. Los grupos no funcionan solos si nosotros o nosotras, de algún modo, no intervenimos sobre el modo de organización. Eso, a veces, lo define la tarea, otras veces el modo de funcionamiento que proponemos, otras veces el “producto” que queremos obtener. Y así con todo. No es lo mismo decirle a un, una estudiante “lee”, que brindarle un sostén para la lectura, sobre todo si cuesta. Y ese sostén para la lectura, puede ser el uso de ciertas herramientas que producimos para ello. Para todo eso hay “herramientas”. Para suplir la presentación con la exposición o el diálogo hay otras herramientas a las que se puede recurrir. Bueno, no quiero ahondar en esto, solo quiero decir que necesitamos enseñar metodologías, si quieren, en términos de Davini, o recursos, para no ser tan amplios.

Finalmente, aquí, me parece que hay una sexta razón muy específica referida a las mediaciones tecnológicas, que la didáctica tiene que asumir porque pienso que es un campo de la didáctica ese. Enseñamos mediando y mediados, y esas mediaciones hoy día, fuertemente hoy día, son presentes a través de tecnologías, a través de redes, a través de formatos que empiezan a ser ya no excepcionales. Y tenemos que también empezar a pensar no solo en el recurso en sí, en cómo lo utilizo, sino cuál es el impacto que tiene ese tipo de mediación sobre las subjetividades, y cuál es la mejor forma de enseñar mediante tecnologías de por medio.

Cierro con lo que me parece no tenemos que perder de vista nunca. El problema lo planteó claramente la cita que traía Octavio. Sucede que a veces, las aulas, que han sido pensadas para que todos y todas aprendan tienen un conjunto de estudiantes que no aprenden. Y nosotros y nosotras tenemos que hacer lo posible para que todos y todas aprendan, y entonces el desafío nuestro es ese. Con el viejo axioma comeniano: que todos y todas aprendan, todo lo posible. Ya, ¡gracias!