

La construcción narrativa de saberes didácticos en el campo de las Ciencias de la Educación. Condiciones sensibles y profesionales que germinan el arte de enseñar en la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

The narrative construction of didactic knowledge in the field of Educational Sciences. Sensitive and professional conditions that germinate the art of teaching at the National University of Mar del Plata, Argentina

Carolina Pandolfi

Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

carolina.pandolfi@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0002-4888-2842>

Jonathan Aguirre

Universidad Nacional de Mar del Plata, CONICET,

Argentina

aguirrejonathanmdp@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-6291-2545>

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB35-440>

Recepción: 30 Junio 2024

Revisado: 30 Octubre 2024

Aprobación: 18 Febrero 2025



Acceso abierto diamante

Resumen

En el presente artículo se comparten avances obtenidos en el marco de una investigación doctoral de corte cualitativa, desde una perspectiva epistémico metodológica autobiográfica, biográfica y narrativa. El objeto de estudio de la investigación tiene que ver con comprender el proceso de construcción de saberes didácticos en estudiantes de la Licenciatura y/o Profesorado en Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Uno de los objetivos específicos es describir, desde las voces de las docentes a cargo de las materias didácticas, su propia concepción de los saberes didácticos, su construcción y puesta en práctica en la profesión, para ello se entrevistaron a docentes referentes del campo de la didáctica de la UNMDP y se presenta el análisis de los registros obtenidos, considerando el entramado resultante entre vida, formación y profesión, el cual se configura en elemento sustantivo del proceso de construcción de saberes didácticos en estudiantes de ciencias de la educación.

Palabras clave: enseñanza, aprendizaje, construcción, didáctica, narrativa.

Abstract

This article shares progress obtained within the framework of a qualitative doctoral research, from an autobiographical, biographical and narrative epistemic methodological perspective. The object of study of the research has to do with understanding the process of construction of didactic knowledge in students of the bachelor's degree in Educational Sciences, of the Faculty of Humanities of the National University of Mar del Plata. One of the specific objectives is to describe, from the voices of the teachers in charge of didactic subjects, their own conception of didactic knowledge, its construction and implementation in the profession. For this purpose, leading teachers in the field of teaching were interviewed didactics of the UNMDP, the analysis of the records obtained is presented, considering the resulting framework between life, training and profession which is configured as a substantive element of the process of construction of didactic knowledge in students of educational sciences.

Keywords: teaching, learning, construction, didactics, narrative.

1.Introducción

A partir del año 2019 se reanudó el dictado de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Facultad de Humanidades perteneciente a la Universidad Nacional de Mar del Plata. Su reapertura representa un acto de reparación histórica, dado que la carrera fue aprobada en el año 1972 en la entonces Universidad Provincial de Mar del Plata y se cerró seis años después a raíz de la Dictadura Militar.

Frente a esta vacancia el desarrollo del campo continuó, en el nivel de grado con el dictado del ciclo de Formación Docente (OCS1163/98) en los distintos Profesorados de la Facultad de Humanidades, y en el nivel de posgrado, con la carrera de Especialización en Docencia Universitaria.

El desarrollo del campo de las Ciencias de la Educación en la UNMDP experimentó un gran crecimiento, puesto de manifiesto en publicaciones a nivel nacional e internacional, impulsadas por el Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED). La constitución del Centro, que funciona desde el año 2011, se configura en un punto de inflexión en relación a: la consolidación de líneas de trabajo y de investigación en el campo de la Educación, el desarrollo del posgrado a través de la Carrera de Especialización en Docencia Universitaria, la conformación de equipos de investigación, la consolidación del Departamento de Ciencias de la Educación en la UNMDP, la radicación de becarios e investigadores (CONICET y UNMDP); la creación y sostenimiento de la Revista de Educación, la Revista Entramados: educación y sociedad y la Revista Argentina de Investigación Narrativa (RAIN); la publicación de la Colección TESIS/ EDUCACIÓN, la firma de Convenios con universidades extranjeras, entre otras actividades de relevancia en el ámbito académico.

Si profundizamos en el análisis del plan de estudios de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación¹ (OCS1550), podemos observar que dentro del Área de la Formación General² se encuentran las materias Didáctica General, Didáctica II y Didáctica III. Araujo explicita que “La didáctica es propia y específica del campo de las Ciencias de la Educación, aun cuando se constituya sobre la base de los aportes brindados por otros saberes científicos” (2006, p.18).

La didáctica posee una historia y trayectoria, desde Juan Amos Comenio con su Didáctica Magna (1657) hasta la actualidad. Nace desde una perspectiva fuertemente humanista, “como ámbito de organización de reglas del método, como método único para enseñar todo” (Davini, 2008, p.60), de allí en adelante fluyeron diversos enfoques que hicieron que las líneas centrales de Comenio fueran cambiando de perspectiva, ampliándose los sentidos, generándose múltiples aportes desde la investigación que alimentaron el campo. La didáctica ha pasado por distintos momentos en los que se fueron sucediendo períodos donde su especificidad se vio desdibujada, pero en los que continuamente se fue reconstruyendo su objeto de estudio. En este camino de construcción de sentido del campo en el que hubo solapamientos con otras disciplinas fue Alicia Camilloni quien posicionó a la didáctica como una disciplina dentro de las Ciencias Sociales.

La didáctica, como disciplina científica, se ocupa del estudio de la enseñanza, “la enseñanza, en tanto intervención, está teñida de supuestos teóricos, pero también responde a principios prácticos construidos por los propios sujetos y que actúan como referencia de su acción” (Menghini, 2014, p.31).

En relación a la enseñanza de la didáctica en el ámbito universitario en nuestro país, Monetti (2014) hace referencia a que, con la vuelta de la democracia, a principios de los '80, se posibilitó la apertura de nuevas lecturas y la libertad de pensar diferente, comenzando a utilizar una perspectiva interpretativa y hermenéutica, dando lugar a la reflexión sobre la práctica, lo que permitiría ampliar el conocimiento didáctico.

Teniendo en cuenta este devenir histórico conflictivo en el desarrollo del campo de la didáctica como disciplina, Menghini (2014) sostiene que la capacidad para reformularse y sustentarse teóricamente está basada en autores latinoamericanos y argentinos en particular, que se han sostenido gracias a investigaciones y reflexiones continuas, complejizadas y profundizadas, “baste con citar algunos/as de las últimas décadas como Ángel Díaz Barriga, Alicia de Alba, Susana Barco, Alicia Camilloni, Marta Souto, María Cristina Davini,

Gloria Edelstein, Elisa Lucarelli, Ruth Harf, Sonia Araujo y tantos/as otros/as en distintas universidades y centros de investigación” (p.30).

En la UNMDP, a través del Grupo de Investigación en Educación y Estudios Culturales (GIEEC), perteneciente al CIMED, se llevaron a cabo numerosas investigaciones en torno a la Didáctica, vinculando la buena enseñanza³ con los profesores memorables. El grupo ha investigado sobre cuestiones ligadas a la buena enseñanza universitaria desde el campo de la Nueva Agenda de la Didáctica (Litwin, 1997), con profesores que el alumnado selecciona como sus memorables, “entendiendo a estos como aquellos docentes que han dejado una huella en su formación por sus buenas prácticas de enseñanza, su erudición para con la disciplina, empatía respecto a sus estudiantes y su pasión por la docencia universitaria” (Álvarez, Porta y Sarasa, 2010 en Porta Vázquez, Bazán y Aguirre, 2019, p.3).

Dentro de los enfoques actuales podemos pensar a la didáctica como un saber para intervenir (Alonso, Beraza y Vilas, 2017), considerando las diferentes concepciones que hacen referencia a la intervención, como la posibilidad de tomar parte de un asunto, ocurrir, acontecer, “un acontecimiento es un movimiento, una línea de fuga que desterritorializa para reterritorializar nuevamente” (Deleuze y Guatari, 2003, p.56). El acontecimiento tiene que ver con lo que llega, lo que viene por sorpresa y carece de anticipación, depende del encuentro, del intercambio.

Maggio (2018) expresa su gran preocupación por la persistencia de la didáctica clásica en las clases actuales en la universidad, donde prevalece la secuencia lineal y las clases explicativas, “décadas de desarrollo de psicología cognitiva, teoría crítica y una Nueva Agenda Didáctica (Litwin, 1997), no han alcanzado para desarticularla” (p. 48). Es notable cómo las prácticas de enseñanza parecen haber quedado ancladas en el pasado y resulta imperioso pensar en cómo dar un salto que nos ponga a tono con las complejidades propias de este tiempo, con este mundo complejo que nos toca vivir, entendiendo el sentido y los cambios que se producen (Maggio, 2023).

Por su parte, Civarolo (2014) define a la didáctica “como la disciplina, en sentido genérico, que se ocupa de la enseñanza y se preocupa por la acción-intervención pedagógica y estipula como su misión describir, explicar y enunciar normas o prescripciones para resolver los problemas de las prácticas educativas” (p.34). En este sentido, la autora invita a pensar a la didáctica desde el paradigma de la complejidad (Morin, 1990) para evitar, de esta forma, caer en el reduccionismo.

Teniendo en cuenta el proceso de transformación continua en el campo, Camilloni, Celman, Edelstein y Souto (2023) reflexionan acerca de la importancia de pensar en la contemporaneidad, las rupturas que se producen y la urgencia de que la Didáctica como campo disciplinar se esfuerce por comprender en planos de mayor alcance. La preocupación por la enseñanza, desde diferentes perspectivas, se encuentra en el centro de la escena, por lo que se considera que un aporte relevante en la actualidad, teniendo en cuenta los debates que se fueron desarrollando en el transcurso de los años, tiene que ver con comprender qué certezas se construyeron en relación al campo didáctico.

Es por esta razón, que habiendo finalizado la primera cohorte de la Licenciatura en Ciencias de la Educación e incorporando al Profesorado en Ciencias de la Educación, a partir de 2021, revisitando las distintas corrientes que se desarrollaron desde la década del '60 en torno a la didáctica, sus alcances, limitaciones, definiciones, objeto de estudio, y los debates que se llevan a cabo en la actualidad, que hacen a la Nueva Agenda Didáctica (Litwin, 1997), cabe preguntarse sobre el sentido que se construye alrededor de la enseñanza en quienes se forman para el campo específico disciplinar, es decir, *¿Cómo es el proceso de construcción de saberes didácticos en estudiantes de las carreras de Licenciatura y/o Profesorado en Ciencias de la Educación, de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata?*⁴

2. Marco epistemológico e instrumental de la investigación

Para responder al interrogante se recuperarán los aportes del enfoque epistémico metodológico cualitativo interpretativo siguiendo a Denzin y Lincoln (2012), quienes argumentan que la práctica interpretativa “conlleva tanto los cómo como los qué de la realidad social, se centran en cómo los individuos construyen de modo metódico, sus experiencias y sus mundos (...), que dan forma y moldean la actividad que constituye su realidad” (p.19). Se emplea la perspectiva epistémico metodológica autobiográfica-biográfica-narrativa, en el que

enfoques interpretativos, etnometodológicos, narrativos y biográficos, convocan a una trama de sentido que permite habitar, desde los testimonios de los propios actores, un objeto de estudio que oscila entre lo macro y lo micro pero que encuentra su principal potencia en la enunciación y textualización de dichas narrativas biográficas (Aguirre y Porta Vázquez, 2023, p.149).

La investigación se lleva a cabo en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, participan estudiantes que han cursado las materias Didáctica II y Didáctica III en los ciclos lectivos 2023 y 2024 de las carreras de Licenciatura y/o Profesorado en Ciencias de la Educación.

Se considera que la metodología de trabajo cualitativa es pertinente y relevante en esta investigación porque nos permite aproximarnos a los procesos de construcción de saberes didácticos, con el fin de comprenderlos, otorgarles cuerpo, sentido, voces y tornarlos visibles.

La lógica de investigación propuesta de tipo cualitativo y de enfoque interpretativo (Denzin y Lincoln, 2012) se constituye sobre los supuestos de que “la acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien ‘circular’ en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio” (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2010, p.7), justificándose la elección en el carácter social, complejo y multidimensional del objeto a investigar.

La obtención de registros biográficos, autobiográficos y narrativos, pretende entrelazar vida, formación y profesión, configurando de esta manera en elemento sustantivo del proceso de construcción de saberes didácticos, “sus datos emanan de las biografías, materiales personales u otras fuentes orales que manifiestan cuestiones vitales presentes, pasadas o futuras, originándose en las historias vividas desde la perspectiva del narrador” (Álvarez, Porta y Sarasa, 2010, p.4).

Teniendo en cuenta la complejidad de la investigación propuesta, y guardando coherencia con los enfoques metodológicos asumidos, el estudio se desarrollará a partir de cuatro etapas, entramadas entre sí, en sintonía con los objetivos de investigación explicitados. La primera etapa estará abocada a la revisión de la literatura y perspectiva teórica, análisis de planes de estudio y de los planes de trabajo docentes de las asignaturas didácticas; durante la segunda etapa se prevé recuperar las voces de los equipos de cátedra a cargo de las materias didácticas, para poder describir su propia concepción con respecto a los saberes didácticos, su construcción y puesta en práctica en la profesión.

Como tercera etapa está previsto realizar el trabajo de campo, a través de la observación participante, realización de entrevistas y la obtención de relatos autobiográficos, documentos narrativos y grupos focales, análisis de propuestas llevadas a cabo por estudiantes de la Licenciatura y/o Profesorado en Ciencias de la Educación, que cursen Didáctica II y Didáctica III, en la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Como cuarta y última etapa, se procederá al análisis interpretativo y hermenéutico entramando todo el proceso de investigación llevado a cabo.

3. Pinceladas de vidas narradas, historias pedagógicamente significativas

En los recorridos vitales, se inscriben narrativas que (con) mueven, que transportan a lugares impensados, “lo biográfico, el tiempo y los afectos tienen que ver con las maneras en que memoria y sensibilidad se interceptan, dado que recordamos aquello que nos afectó” (Aguirre, Proasi, Ramallo y Yedaide, 2023, p.105).

En el marco de una de las etapas de la investigación, se recuperaron las voces de docentes referentes del campo de la didáctica para poder conocer su propia concepción con respecto a los saberes didácticos propios, su construcción y puesta en práctica en la profesión.

Se han realizado cuatro entrevistas a partir de las cuales se desprenden las narrativas que analizaremos a continuación. Las mismas fueron llevadas a cabo en el segundo semestre del año 2023. A los efectos de mantener la confidencialidad y el anonimato de las entrevistadas utilizaremos la siguiente codificación para referenciar las narrativas otorgadas: Entrevista a Docente Destacada N° (EDD N°).

Las entrevistadas brindaron aportes relevantes para abonar a la investigación y al campo disciplinar, considerando sus amplias trayectorias, sus vidas narradas con la lógica del artesano (Sennett, 2009), que les permitió leerse en el recorrido, interpretar el contexto, ampliar los horizontes y ponerse siempre a disposición, transformando la vivencia de ellas como narradoras y de quien escucha o lee sus relatos. Casi como una obra de arte, cada una de ellas transmite en cada compartir, algo vivo y creativo, como si fuese una combinación de colores, formas, expresiones, técnicas, esas obras de arte que hacen vibrar el alma, “es el surgimiento interior continuo de la vida, su esencia eternamente viviente la que, al mismo tiempo que proporciona a la pintura su contenido, impone al artista su proyecto” (Henry, 2008, p.29).

En el presente artículo se seleccionaron algunas de las reflexiones desplegadas en las entrevistas, en relación a cuestiones que atraviesan el campo, que pretenden acercarse al objeto de estudio de la investigación en curso.

Al indagar sobre los recuerdos que tenían en relación a su formación en el campo de la didáctica en sus carreras de grado, la EDD N°1 menciona a dos docentes, con posturas antagónicas y cómo eso favoreció la problematización del campo desde diversas dimensiones:

...el campo de la didáctica en aquel momento pertenecía a una agenda tradicional e incluso cursar con Alicia Camilloni, era escucharla, no había una dimensión de lo que hoy podemos comprender como un campo de la didáctica, por lo menos desde mi punto de vista, más emancipador, indisciplinado, contra hegemónico (...) esta era una idea y por otro lado teníamos a Marta Souto, en Didáctica II, para mí fue el descubrimiento de la didáctica, porque Marta nos hacía pensar en los grupos clase, en los procesos inconscientes que había al momento de enseñar, con Marta aprendimos que había algo más que la lectura y replicarla en una evaluación, nos juntábamos los sábados en talleres a jugar, y eso fue una impronta muy fuerte para mí. Fue la construcción de un campo completamente en tensión, en donde por un lado se insistía sobre las tradiciones y la academia y por otro lado veo como una luz de esperanza para pensar el campo de la didáctica desde otras dimensiones, que en ese momento no eran vistas.

En el relato podemos identificar grandes referentes que parecen haber marcado el camino, haber sembrado en ella la pasión y el amor por su profesión, sin dudas esas dos docentes, la incentivaron a involucrarse, cada una con su estilo, forjando su formación, a través de un espíritu inquieto, sensible, atento a tomar de cada situación aprendizajes que permanecen en su memoria, aun cuando las posturas de ellas no coincidían. Allí radica la riqueza de la experiencia, que recuerda como la construcción de un campo completamente en tensión, “es característica de quienes trabajan en el terreno de la Didáctica, la adopción de una actitud de permanente curiosidad y la búsqueda de nuevas ideas y de enriquecimiento continuo” (Camilloni, Celman, Edelstein y Souto, 2023, p.18).

En su testimonio, la EDD N°2 menciona también referentes que definieron, de alguna manera su profesión:

...en primer año, tengo Didáctica General y la tengo a Cristina la profesora que fue como que abrió una puerta que yo dije, “sí, estoy bien acá”, admiraba a esa profesora, por eso yo recalco tanto lo performativo de la didáctica, tanto por los contenidos que desarrollaba, que me parecían interesantes, como por lo que ella hacía en la clase y cómo trabajaba en la clase, entonces ella fue central (...) sí, yo quiero hacer eso, yo quiero mejorar eso, la enseñanza, ¿Cómo se enseña? ¿Cómo hacemos que alguien, un otro aprenda?

La entrevistada narra apasionadamente los hitos que le permitieron construir sus saberes didácticos, los recuerda a flor de piel. Entre otros, menciona cuando conoció a Emilia Ferreiro, “cuando ella empieza a explicar cómo había investigado que los chicos construían el sistema de escritura y la lectura, se me abrió una

puerta, ese es un hito didáctico impresionante”. Es desde ese momento que comienza a descubrir el vínculo entre didáctica e investigación, relación necesaria para pensar en problemáticas concretas que se presentan en las escuelas con frecuencia, “también había un germen importante de investigación didáctica que ella (refiriéndose a Emilia Ferreiro) dejaba abierto, que después retomó Kaufman y otros”.

Ambas tienen presentes a docentes que les despertaron el interés por la didáctica. Resulta sorprendente la claridad de los recuerdos, dado que ambas poseen una vasta trayectoria, lo que nos lleva a preguntarnos si ese hito favorece la construcción de los saberes didácticos en estudiantes del Profesorado y/o la Licenciatura en Ciencias de la Educación, ¿será necesario contar con docentes en la trayectoria formativa que desde su propia práctica despierten el interés y la pasión por entender la complejidad de la enseñanza, para favorecer la construcción de saberes didácticos en estudiantes de la Licenciatura y/o Profesorado en Ciencias de la Educación?

Por su parte, la EDD N°3 nos invita a incluir en la escena los recorridos vitales, quien identifica en su trayectoria diversas circunstancias que la movilizaron y le permitieron ampliar la mirada:

Más por un recorrido vital que profesional, en general, yo intenté ser profesora de inglés para liberarme de toda la herencia (...) un poco que me lo quise sacudir de mi historia familiar y después me lo volví a encontrar (...) creo que los hitos más importantes fueron la formación didáctica muy estrecha y muy pronunciada en el Profesorado de Inglés, lo que estudié en Psicología que me abrió hacia la Filosofía, la Antropología, la Sociología, que me despertó esa mirada más política de la educativo y después la vuelta a la universidad a través de la CEDU⁵ y del Grupo de Investigación y en la cátedra, Problemática Educativa, que trabajaba la pedagogía crítica y después empecé a trabajar descolonial, eso me influyó fuertemente en irme de esa mirada de profe de Inglés, creo que esos fueron como los hitos que yo reconozco como más prominentes.

Estas afectaciones nos posibilitan entrar al corazón de la enseñanza, en aquellas experiencias que trascienden, identificando rasgos identitarios compartidos (Barbier, 1999), “aparece el otro como posibilidad de pensar la alteridad, como posibilidad de leer desde la experiencia de otro, en tanto otro que puede y piensa lo didáctico, la enseñanza desde su propia experiencia, desde su singularidad” (Monetti, 2014, p.40).

En relación a la pregunta sobre *¿Qué configuraciones didácticas⁶ consideras que prevalecen en las cátedras de la Facultad de Humanidades, en las carreras de Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación?*, parte de las reflexiones fueron las siguientes:

...si nosotros entendemos como configuración didáctica, como lo entiende Edith Litwin, que fue mi maestra, como una impronta personal que tiene el docente para poder construir conocimientos y poner en marcha la enseñanza, (...) con la apertura de la carrera de Ciencias de la Educación, ahí se produce un aspecto disruptivo interesante, que es que todas las personas que actualmente están a cargo de la carrera (...), son personas que se fueron formando también en el ámbito de una didáctica diferente, repiensa sus prácticas a la luz de la dimensión lúdica, de la dimensión subjetiva, de los afectos, de la amorosidad, del contacto con el otro, de la percepción de sus vínculos con el conocimiento, no del conocimiento cristalizado, sino del vínculo con el conocimiento...

Podemos pensar en la *dimensión sensible* (Porta Vázquez y Yedaide, 2017a) que acontece a partir de lo que expresa la EDD N°1 en relación a su percepción.

Al ocuparnos del mundo sensible intentamos desmarcarnos de ciertos lugares comunes con al menos dos movimientos: el primero implica escapar al abrazo con vocación monopólica de la fórmula jerárquico-binaria (moderno colonial y eurogestada) que reserva para la razón un sitio privilegiado y desprecia y desmerece en el mismo acto la dimensión sensible (...) El segundo movimiento consiste en resistirse a una adhesión absoluta al marxismo, el postestructuralismo, neomarxismo o cualquier otra postura esencializada (p.5).

Por su parte, la EDD N°4 reconoce la *flexibilidad* en las clases, como una configuración didáctica, sobre todo luego de la pandemia atravesada por COVID-19:

...una configuración tiene que ver con una clase más flexible, para nada secuencial, lo expositivo, para los estudiantes, después de la pandemia, creo que tuvo como una revalorización.

Podemos vislumbrar en las configuraciones didácticas mencionadas que responden a las necesidades actuales de estudiantes que transitan hoy por la universidad, acercándonos al planteo de Maggio (2023) en relación a pensar en la posibilidad de animarse a dar un salto, para que las propuestas de enseñanza estén a tono con las realidades del mundo que habitamos.

La EDD N°4 también hace mención a su paso por Problemática Educativa como integrante del equipo docente, al recordar la cantidad de comisiones y docentes que integraban la cátedra y lo valioso que puede resultar para que estudiantes escuchen distintas voces, estilos y dinámicas de clases diversas, considerando la riqueza de que en una misma materia haya diferentes configuraciones didácticas en simultáneo.

Profundizando en el análisis, EDD N°3 problematiza sobre un aspecto esencial de la didáctica:

Si tomamos a la didáctica como dar clase, estamos llenos, pero si pensamos en cómo saber dar clases, o sea, ser consciente de lo que se activa con tu enseñanza, de lo que activas biográficamente, de lo que activas también tecnológicamente, si uno se pone como objeto de la didáctica, la reflexión sobre la propia enseñanza y todo lo que lleva a eso, creo que estamos rodeados de intuitivos, (...) vos ves ciertas formas de evaluar, por ejemplo, que son una problemática para mí central de la didáctica donde se juega mucho de lo que yo creo que es más interesante de la didáctica, las relaciones de poder, el sentido del ¿para qué doy clases sobre esto? ¿Qué quería que sucediera? ¿Qué sucedió? veo formas de evaluación no pensadas, no problematizadas...

El interés por la enseñanza cobra fuerza desde otro lugar, si consideramos el camino recorrido en el campo, las investigaciones y los debates contemporáneos, estas conversaciones pedagógicas parecen darle forma a una Nueva Agenda Didáctica (Litwin, 1997), que nos permite problematizar en torno a lo que profesionales del campo debaten y analizan en la actualidad, resulta fundamental para abonar a la construcción de los saberes didácticos.

Posicionándonos desde la racionalidad práctica o hermenéutico-reflexiva, se reconoce que los profesionales de la educación piensan cuando actúan. Si queremos comprender esas acciones es necesario entender acerca de la construcción de los saberes didácticos, que les permiten, ante la complejidad de problemas que plantea la práctica profesional, tomar decisiones fundamentadas (Sanjurjo, 2014).

Existe una diversidad de referentes que aportaron alguna categoría analítica al campo, Fenstermacher que nos introduce la “buena enseñanza” (Fenstermacher, 1989; Jackson, 1968, 1996, 1999 y 2002; Litwin, 1996; Feldman, 1999; Davini, 2008), o actualmente podemos hablar de Mariana Maggio, con la “enseñanza poderosa” (Maggio, 2012), el “aprendizaje profundo” (Furman, 2021), siendo categorías que permiten pensar (nos) en el meta análisis de las clases.

En el marco de la entrevista se les consultó acerca de su mirada en relación a ¿qué deberíamos tener en cuenta para pensar una “buena clase” en el ámbito universitario?

Es aquí donde EDD N°1 nos introduce en la *dimensión sensible, afectiva y afectante* de la didáctica:

Para mí una buena clase es la que genera una experiencia, en el centro para mí está la experiencia, generar una experiencia con los y las estudiantes (...) esto no impugna la vigilancia epistemológica (...) la necesaria rigurosidad conceptual, se puede atravesar a partir de una experiencia en la que involucre o intento involucrar, aspectos que habitualmente la universidad no involucra, o no los involucraba, el cuerpo, la corporeidad, los sonidos, otros lenguajes, para mí, en eso consiste una buena clase, una clase donde hay muchos sentidos involucrados y que genera una experiencia corporal, cognitiva, afectiva en los estudiantes.

Aquí resulta oportuno considerar los aportes de Luis Porta en relación a las dimensiones afectiva y afectante, considerándola “una forma de ver el mundo y cómo componer futuros a partir de él” (Guedes, Ramallo y Rivero, 2021). Estos aspectos que observa la entrevistada que actualmente involucra la universidad, nos

sumergen en la posibilidad de generar las condiciones para que la sensibilidad nos atraviere, nos interpele y nos abraza, concebir la clase implicando todos los sentidos es la puerta de entrada para afectarnos.

En cada entrevista se puede identificar una capacidad metacognitiva de leer la realidad, vincularla con sus trayectos formativos, resignificarla para pensar la clase, recuperando vivencias que devienen en experiencias mediadas por el análisis, la crítica y la reflexión, despertando una implosión de sentidos, nos invitan a imaginarnos otros modos posibles de concebir la clase. Porta Vázquez y Yedaide (2017b) entienden que es "indispensable inyectar vida a las narrativas de la clase, proponer su entramado con lo afectivo, lo sensorial inscripto en la memoria, lo íntimo y constitutivo de la subjetividad docente" (p.297).

Así como Edith Litwin (1997) nos proponía realizar un meta análisis de la clase, como la posibilidad de ver la clase e interpretarla con diferentes categorías de análisis didáctico, la EDD N°4 hace mención a la necesidad de realizar un continuo trabajo de "meta enseñanza", como inherente a la labor del cientista de la educación. Es decir, realizar un meta análisis de la enseñanza, haciendo mención a que, en muchas ocasiones, sobre todo el cientista de la educación, debe asesorar a profesionales cuyo objeto de estudio no coincide con el objeto de estudio propio, el interrogante acerca de cómo se forman los que enseñan es parte de una intensa controversia.

La EDD N° 2 nos comparte la necesidad de que se respete el estilo del docente, en su recorrido, hubo muchos docentes que considera referentes, pero siempre intentó buscar su estilo, sentirse cómoda. Entiende que en ese pensar la clase, devienen varios aspectos que son sumamente necesarios, que tienen que ver con tener una mirada sobre uno como docente, sobre el otro, no pensar la clase en un vacío, imaginarse esas trayectorias que están allí esperando, es decir, los destinatarios, preguntarse "¿quién soy yo y quienes son los que van a ser parte de esta clase?", sería como una clase *"hecha a medida"*.

Por su parte, EDD N°3 se acerca a la noción de intervención, como la posibilidad de movilizar, ocurrir, acontecer:

...a mí me gustan las clases donde nos pasa algo a todos, ese tiempo sirve para que algo se inquiete y se genere un deseo, se genere una inquietud, se genere un movimiento Jenga (...) El Jenga es interesante porque hay un suspenso de algo que se desacomoda y vos tenés la oportunidad de acomodar de otra forma para restaurar un equilibrio, para mí eso es el aprendizaje.

En cada una de ellas se puede percibir un trabajo continuo de reflexión didáctica sobre su propia práctica, sobre su desarrollo profesional, marcados momentos de socialización profesional, potenciando el trabajo con otros, un diálogo permanente con su biografía, desde la que pudieron construirse como profesionales del campo, en cada etapa de sus trayectorias, procurando un andamiaje conceptual que configure una didáctica reflexiva, crítica y contextualizada (Camilloni, Celman, Edelstein y Souto, 2023).

4. Reflexiones finales

La vida cotidiana cómo estudiantes y docentes es incierta, vertiginosa, nos pasan muchas cosas al mismo tiempo, aprendemos y desaprendemos en forma permanente. Se percibe en las vidas narradas de las entrevistadas una concepción en relación a su propio saber didáctico, que resulta de configurar procesos reflexivos y de la praxis donde ocurren acontecimientos impredecibles, algunos de ellos las atravesaron, las conmovieron, les dejaron huellas, marcas vitales. Es desde la fuerza que tienen los relatos para construir e interpretar la realidad, que resulta tan necesario que sea compartida y desde la convicción de que tanto estudiantes como docentes poseemos y producimos saberes didácticos que provienen de urdir una trama que incluye la propia experiencia, las lecturas realizadas, las prácticas educativas, las reflexiones individuales y colectivas, que entendemos nos posibilitará comprender el proceso de construcción de saberes didácticos en estudiantes de la Licenciatura y del Profesorado en Ciencias de la Educación, siendo conscientes de lo que se activa en cada situación de enseñanza.

Podemos observar condiciones que las entrevistadas habilitaron en toda su trayectoria para volver sobre su propia práctica, revisarlas, revisitarlas, recuperando vivencias, desde la construcción de un campo en tensión, en tiempos de giros teóricos y metodológicos. Nos brindaron muchos conceptos relevantes para continuar con las etapas de la investigación, que pueden echar luz a nuestro objeto de estudio, algunos interrogantes quedaron planteados, tales como

- ¿será necesario contar con docentes en la trayectoria formativa que desde su propia práctica despierten el interés y la pasión por entender la complejidad de la enseñanza, para favorecer la construcción de saberes didácticos en estudiantes de la Licenciatura y/o Profesorado en Ciencias de la Educación?
- ¿estas configuraciones didácticas identificadas, propician la construcción de saberes didácticos en cientistas de la educación?
- ¿cómo son las nuevas conceptualizaciones para pensar la enseñanza?
- ¿cuál es el posicionamiento epistemológico y ontológico en relación a la didáctica en la actualidad en cientistas de la educación?

Comprender cómo es el proceso de construcción de saberes didácticos implica introducirnos en la relación con un saber, en términos de Charlot (2006), desde una cimentación, en palabras de Souto, “es necesario el trabajo sobre la propia relación con el saber, sobre los sentidos que construimos acerca de aquel saber que enseñamos para que el otro pueda también interrogarse sobre su saber en construcción” (Camilloni, Celman, Edelstein y Souto, 2023, p.57).

Referencias bibliográficas

- Aguirre, J. E., y Porta Vázquez, L. G. (2023). Devenires sicionarrativos en educación superior. Acercamientos epistémico- metodológicos para la comprensión biográfica de la formación de posgrado en la profesión académica universitaria. *Revista de Educación*, 1(28), pp. 149-173. Recuperado de https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/6797/6882
- Aguirre, J. E., y Porta, L. G. (2021). Una política de formación del profesorado en Argentina. Potencias pedagógicas y narrativas sensibles en Institutos Superiores de Formación Docente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96(35.1). DOI: <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.1.80348>
- Aguirre, J., Proasi, L., Ramallo, F. y Yedaide, M. M. (2023). *Pasiones, Luis Porta*. Mar del Plata, Argentina: EUDEM.
- Alonso, J. F. T., Beraza, M. Á. Z., y Vilas, Y. (2017). Estudiar en la universidad: un momento especial en la vida. *Revista Argentina de Educación Superior: RAES*, (14), pp. 144-164.
- Álvarez, Z., Porta, L., y Sarasa, M. C. (2010). Itinerarios de la buena enseñanza a partir de los relatos biográficos docentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de profesorado*, 14(3), pp. 89-98.
- Araujo, S. (2006). *Docencia y enseñanza. Una introducción a la didáctica*. Quilmes, Argentina: Editorial Universidad Nacional de Quilmes.
- Barbier, R. (1999). *Prácticas de formación, evaluación y análisis*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Camilloni, A. (2007) Didáctica general y didácticas específicas. En Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L. y Feeney, S., *El saber didáctico*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Camilloni, A., Celman, S., Edelstein, G. y Souto, M. (2023). *Didáctica, recorridos y porvenir: lecciones maestras*. Santa Fe, Argentina: Ediciones UNL.
- Charlot, B. (2006). *La relación con el saber*. Montevideo, Uruguay: Trilce.
- Civarolo, M. M. (2014). Disrupciones y tensiones como continuidad en la relación entre la Didáctica General y Didácticas Específicas. En: Civarolo, M. M. y Lizarriturri, S. (comps.) *Didáctica General y Didácticas Específicas: la complejidad de sus relaciones en el Nivel Superior*. Villa María, Argentina: Universidad Nacional de Villa María.
- Davini, M. C. (2008) *Métodos de enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Deleuze, G., y Guattari, F. (2003). *Rizoma*. Valencia, España: Pre-Textos.
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2012). *El campo de la investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa - Vol. I*. Barcelona, España: Gedisa.
- Feldman, D. (1999). *Ayudar a enseñar*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Fenstermacher, J. D. (1989). Pharmacology of the blood-brain barrier. In *Implications of the Blood-Brain Barrier and Its Manipulation: Volume 1 Basic Science Aspects* (pp. 137-155). Boston, Estados Unidos: Springer US.
- Furman, M. (2021). *Enseñar distinto: Guía para innovar sin perderse en el camino*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Guedes, A. O., Ramallo, F., y Ribeiro, T. (2021). La conversación íntima de la narrativa en la educación: expansión (auto)biográfica y diversidad cromática de los relatos. Conversación con Luis Porta. En *Educação Unisinos*, 25. DOI: <https://doi.org/10.4013/edu.2021.251.35>

- Henry, M. (2008). *Ver lo invisible: Acerca de Kandinsky*. Madrid, España: Siruela.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México DF, México: McGRAW-HILL.
- Jackson, P. (1968/1996). *La vida en las aulas*. Madrid, España: Paideia-Morata.
- Jackson, P. (1999). *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Jackson, P. (2002). *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Litwin, E. (1996). El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. *Corrientes didácticas contemporáneas*, pp. 91-115. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza* (Vol. 1). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Maggio, M. (2018) *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Maggio, M. (2023). *Híbrida: Enseñar en la universidad que no vimos venir*. Buenos Aires, Argentina: Tilde editora.
- Menghini, R. (2014) Didáctica/s y prácticas docentes: aportes, tensiones, limitaciones. En Malet, A. M. y Monetti, E. (Comps.) *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Monetti, E. (2014). Enseñar didáctica en los espacios de formación docente universitaria. En Malet, A. y Monetti, E. (comps.), *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Morin, E. (1990) *Introducción al pensamiento complejo. El paradigma de la complejidad*. Barcelona, España: Gedisa.
- Porta Vázquez, L. G., Bazán, S. A., y Aguirre, J. E. (2019). La enseñanza del pensamiento histórico en la formación docente. Una investigación narrativa sobre las prácticas docentes en el profesorado universitario memorable. *Revista Educación*, 43(1), pp. 1-34. DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28388>
- Porta Vázquez, L. y Yedaide, M. M. (2017a). Narrativa, mundo sensible y educación docente. *Estudios de filosofía práctica e historia de las ideas*, 19(1), pp. 41-53.
- Porta Vázquez, L. y Yedaide, M. (2017b). *Pedagogía (s) Vital (es). Cartografías del pensamiento y gestos ético-políticos en perspectiva descolonial*. Mar del Plata, Argentina: EUEM.
- Sanjurjo, L. (2014) Dilemas, problemas y tensiones en la formación didáctica de los docentes. En Malet, A. M. y Monetti, E. (comps.) *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Sennett, R. (2009). *El artesano*. Barcelona, España: Anagrama.

Notas

- 1 Puede consultarse en el Departamento de Ciencias de la Educación, UNMDP <https://humanidades.mdp.edu.ar/departamento-de-ciencias-de-la-educacion/>
- 2 De acuerdo a lo que se establece en el plan de estudios, “se entenderán las áreas como unidades educativas funcionales, constituidas sobre la base de campos afines de conocimiento, organizadas para coordinar acciones docentes, de investigación y de servicio, dentro de su ámbito y en relación con los demás campos curriculares de una o varias carreras.

- 3 Se recomienda la lectura del artículo “La enseñanza del pensamiento histórico en la formación docente: Una investigación narrativa sobre las prácticas docentes en el profesorado universitario memorable” (2019). Allí Porta Vázquez, L. G., Bazán, S. A., y Aguirre, J. E., realizan una descripción minuciosa de la categoría “buena enseñanza”.
- 4 Esta investigación se desarrolla en el marco del Doctorado en Ciencias Sociales, dictado en la UNMDP, Facultad de Humanidades y Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Argentina.
- 5 Carrera de Especialización en Docencia Universitaria, Facultad de Humanidades, UNMDP, Argentina.
- 6 Las configuraciones didácticas representan la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento (Litwin, 1997, p.97).