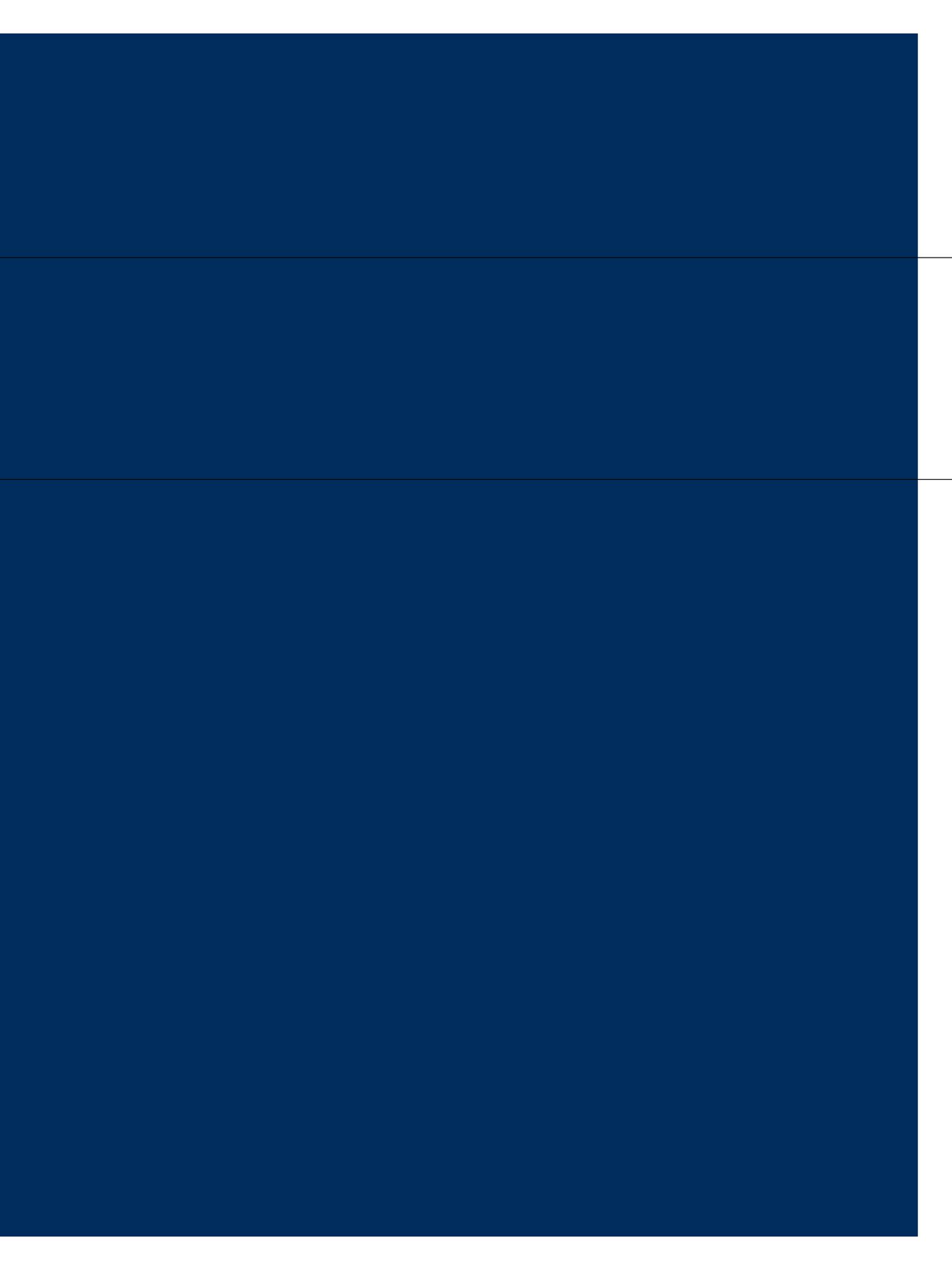


Editorial



Por su dimensión práctica, el currículo se vuelve maleable, interpretable, flexible y abierto en cuanto praxis, o precisamente por ser acción reflexiva (praxis) es abierto y flexible. Renuncia a ser copia fiel de un mandato que se pueda desprender linealmente de un documento determinado.

ÁLVAREZ MÉNDEZ, Entender la didáctica, entender el currículo (2001: 255)

En el número anterior de *InterCambios* se prestó especial atención al tema del currículo en los aspectos prescriptivos; en este se lo toma como instrumento de trabajo, experimentación y campo de investigación constante por parte de los profesores, quienes en el ejercicio de sus prácticas cotidianas moldean el documento institucionalmente establecido. En esta oportunidad, en la primera sección, «Dilemas y debates», se incluyen dos artículos que se corresponden con formas particulares de concebir las políticas de enseñanza y aprendizaje en contextos de extensión universitaria; en la segunda, se dan a conocer investigaciones y experiencias que se proponen desentrañar las complejidades que encierran las prácticas institucionales consagradas y posibilitar la introducción, sobre otras bases teóricas, de estrategias didácticas que aseguren un mejor aprendizaje estudiantil. El escenario del aula, donde estas propuestas de enseñanza alternativa se diseñan y se evalúan, adquiere a través de la investigación un valor pedagógico destacado. Se trata de la búsqueda de un modelo educativo que, en el intento de superar lo meramente tecnológico y una simple lógica de medios y fines, valoriza la figura del docente como profesional; concepto subyacente que lo instituye como el centro del proceso formativo, incidiendo no solo en los alumnos como destinatarios sino también en los propios profesores.

Si la mirada del investigador se focaliza en *el aula*, esta se le revela como un laboratorio de prácticas donde se prueban y valoran los diferentes currículos, sean diseñados o no con la participación de los docentes. De ahí que para esta presentación se hace necesario realizar algunas precisiones, entre ellas las referidas al concepto *aula*. ¿Es el concepto *aula* equivalente al tradicional *salón de clase*? Dos términos para designar el espacio donde generalmente se desarrolla el proceso de enseñanza pero que no expresan el mismo significado. El hecho de responder a distintas concepciones didácticas con sustento en teorías pedagógicas bastante distanciadas en el tiempo marca significativamente la diferencia. *Salón de clase* es la denominación clásica del espacio físico inserto en una institución donde se enseña a «puerta cerrada» y donde naturalmente se hace sentir el «poder del docente»; lugar legitimado de disciplinamiento (en términos de Foucault) y de transmisión rigurosa del «saber», por lo general impuesto sin discusión al alumno. El acento está puesto en el conocimiento («saber sabio», diría Chevallard), más precisamente en el que posee el profesor en su rol de enseñante.

Dentro de otras concepciones de enseñanza que responden a modelos curriculares contemporáneos, como la denominada didáctica crítica (con fundamentos teóricos basados en las corrientes pedagógicas derivadas de la Escuela de Fráncfort), el «salón de clase» adquiere otro sentido y valor pedagógico. Transformado en «aula», pasa a constituirse en el lugar físico o virtual donde se hace visible la relación pedagógica entre docentes y alumnos y un contenido que, oficiando de mediador, termina justificando, o no, a través de la evaluación, las estrategias metodológicas implementadas y el nivel de apropiación del saber por los estudiantes. La naturaleza de esta relación, fundamentalmente de carácter interpersonal y compleja, se manifiesta en los diversos vínculos, sobre todo de orden cognitivo y afectivo, que se tejen y entretejen durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. El contenido, objeto de la didactización, justifica todo el proceso en la medida en que dichos conocimientos, saberes y valores en juego posean la virtud de ser enseñables y aprendibles. El aula, gestionada y administrada en el contexto de un tiempo pedagógico predeterminado, se constituye de esa manera en el espacio formativo por excelencia. Escenario privilegiado que la didáctica crítica sugiere potenciar o construir intersubjetivamente entre todos los actores del proceso.

En esta línea se concibe el «aula universitaria», intencionalmente diseñada para el acto educativo y potencialmente «trasladable» fuera del salón de clase; caso en el cual se genera la posibilidad de poner el saber académico (contenido) en contacto con la realidad y dialogar con ella. En la medida en que se habilita dicha confrontación se van configurando concepciones, pensamientos y conductas en el estudiante que en un proceso de reconstrucción permanente del conocimiento le permiten aproximarse cada vez más a los objetivos

de la formación. «Aula ampliada», como acertadamente se la denomina en uno de los artículos, «aula virtual» (modalidad presente en la mayoría de las propuestas actuales) o de «enseñanza contextualizada», como se la menciona en otros. Todas estas modalidades de enseñanza conforman un nuevo «microsistema» de aprendizaje que rompe las paredes del tradicional salón de clase. Nuestra Universidad, en algunos servicios en particular, tiene una larga trayectoria en estos enclaves alternativos de aprendizaje, más allá de haber generado o no una toma de conciencia sobre el valor pedagógico que encierran.

Cabe señalar que, como consecuencia de que el currículo tradicionalmente se entendía como la principal llave para los cambios educativos, el trabajo en el aula había quedado relegado a un segundo plano en los intereses docentes. No obstante, en estos tiempos, y quizás por comprobar que no existe cambio alguno en los procesos de aprendizaje si no se modifican y potencian las tareas desarrolladas por el docente en el aula, la mirada ha cambiado de rumbo. Las indagaciones y reflexiones de los últimos tiempos han vuelto a interesarse en los problemas que en ese espacio didáctico ocurren. Múltiples indagaciones sobre lo que acontece «puertas adentro» de la clase y lo que sería deseable transformar en ella testimonian la reconsideración que merece este ámbito donde se entrecruzan compromisos y expectativas pero también contradicciones y tensiones. La mayoría de los trabajos manifiestan el interés práctico de encontrar dispositivos de enseñanza que mejoren el aprendizaje de los estudiantes y atenúen, de cierta manera, la problemática del abandono y el rezago en los estudios. Desarrollar «buenas prácticas de enseñanza» pareciera ser un objetivo prioritario para el docente actual. Es evidente el desplazamiento del interés especulativo y práctico en el ámbito de dos disciplinas que tradicionalmente, y aún hoy, se disputan la hegemonía en el campo de la pedagogía: la teoría curricular y la didáctica. En este sentido, y sin entrar en la polémica sobre este tema, se podría afirmar que el currículo termina siempre por jugarse a nivel didáctico, en el espacio áulico donde se enseña y aprende.

Por otro lado, y dado que el docente forma parte de un contexto de enseñanza que tiene un extremo en el aula y otro en la comunidad, cabe señalar la autonomía responsable con la que debiera contar a la hora de tomar decisiones sobre la difícil tarea de formar a otros; y no hay otro ámbito más que el aula para la expresión de esas decisiones, como también de la creatividad y originalidad metodológicas. Cada profesor sabe, desde su fortaleza profesional, qué medios pueden ser los más apropiados para diseñar e implementar su proyecto curricular. En este sentido, la revista se hace eco de reflexiones, debates e interesantes y variadas prácticas como las desarrolladas en pasantías y salidas de campo, otras que profundizan el valor de la imagen y los pósteres como dispositivo didáctico, el manejo de las «ideas previas» como punto de partida de la enseñanza, tutorías en sus variados formatos de acompañamiento personalizado, el papel del equipo de trabajo en la enseñanza, el aprendizaje utilizando los recursos virtuales para la comunicación y la divulgación del saber. Junto a estas experiencias más novedosas se encuentran también las tradicionales, que adquieren otra significatividad al centrarlas en el aprendizaje profundo del estudiante y no solo en la mera retención de un contenido.

Indudablemente, todo este esfuerzo redundará en un fortalecimiento del campo de la didáctica, hoy entendida como disciplina teórico-práctica que tiene por objeto tanto promover u orientar el aprendizaje desde una teoría de la enseñanza como indagar, describir y comprender los procesos que transcurren en ese espacio formativo donde se enseña y aprende. El hecho de construir dispositivos de intervención fundados en una teoría de la enseñanza y evaluados dentro de ella resulta fundamental para lo que ha dado en llamarse la «descolonización epistemológica» de la didáctica, campo científico que reclama cierto proceso de demarcación para consolidar su identidad. La coherencia entre la teoría, las prácticas y la evaluación de resultados pasa a constituirse en un elemento clave en ese proceso. En la medida en que las orientaciones, prescripciones y prácticas de enseñanza tengan en cuenta la producción de conocimiento en el campo, las necesidades educativas de la comunidad y otras variables contextuales que habrán de atenderse, se estará realmente en el camino del deseado cambio cualitativo en la educación superior; ese es el objetivo que se percibe explícita o implícitamente en la mayoría de los trabajos que aquí se presentan.