

EPISTEMOLOGÍAS DOCENTES... y DESPEDIDA.

Es probable que para algunos colegas universitarios, menos próximos a este tipo de cuestiones, hablar de “epistemologías docentes” resulte una mención confusa y, sobre todo, ajena a sus preocupaciones. Sin embargo, alude a un aspecto central de nuestro quehacer como docentes. En realidad, hacemos lo que hacemos porque concebimos nuestro trabajo y nuestra función de una determinada manera. Cierto que no siempre se produce una conexión lógica entre lo que pensamos y lo que hacemos (nuestras conductas, también las que llevamos a cabo como docentes se hallan condicionadas por muchos factores personales y contextuales) pero, salvo excepciones, tendemos a evitar las incoherencias entre pensamiento y acción. En ello radica nuestra valía profesional.

Las epistemologías docentes se refieren, por tanto, a cómo los profesores y profesoras universitarios pensamos nuestro trabajo y a cómo, desde esas ideas matrices, planificamos, desarrollamos y valoramos nuestras prácticas docentes. En la que se refiere a la Educación Superior, la idea de qué es enseñar y cuál es el papel de los docentes ha ido cambiando mucho a lo largo de la historia y, especialmente, en estos últimos decenios. Como ha sucedido en otros muchos campos profesionales, el contenido conceptual y operativo de la enseñanza ha ido enriqueciéndose y haciéndose más complejo a medida que se han ido sustituyendo los sucesivos enfoques por otros nuevos y más matizados. En una visión panorámica (no necesariamente consecutiva) podríamos distinguir 5 grandes visiones de la enseñanza en Educación Superior. Aunque con diverso valor pedagógico unos y otros, de una manera u otra todos ellos coexisten en la práctica docente real. Esos 5 grandes enfoques sobre la enseñanza universitaria podrían sintetizarse en los siguientes rasgos:

- 1) Una primera acepción minimalista y restrictiva que identifica el enseñar con “transmitir informaciones y conocimientos”. Personas que saben (los profesores) comunican su conocimiento a otras (estudiantes) que no saben o saben menos. Puede hacerse de forma presencial o mediante diversos sistemas tecnológicos. Ha sido (y probablemente sigue siéndolo) la visión del quehacer docente más generalizada entre docentes e instituciones de Educación Superior.
- 2) Una visión más amplia de la enseñanza es la que la define como “desarrollo de nuevas capacidades y conductas”. Esta perspectiva refuerza más el componente formativo de la Educación Superior orientado hacia la construcción no solo de conocimientos sino de habilidades prácticas en los estudiantes (en línea con lo que hoy se plantea con las competencias, por ejemplo). En sus inicios tuvo que ver con la aparición de modelos conductistas del aprendizaje (aprender a actuar en contextos profesionales) pero se ha ido enriqueciendo con los aportes del constructivismo (aprender a construir el conocimiento integrando y dando sentido a lo nuevo a partir de lo que ya se sabe), de las neurociencias (reforzar

las capacidades básicas vinculando estímulos conceptuales con experiencias a través de técnicas de aprendizaje eficaces) y, ultimamente, de las corrientes que resaltan la importancia de lo afectivo (bases emocionales del aprender y de la implicación personal en la experiencia universitaria).

- 3) Un salto cualitativo en la forma de visualizar la enseñanza se ha producido a partir de la ruptura de la división de roles y funciones en la díada estructural que componen profesores y estudiantes. En estos enfoques, la idea de que la tarea del docente es enseñar y la de los estudiantes es aprender, deja paso a un espacio de acciones combinadas e interrelacionadas en que ambas funciones se funden, al menos en parte. De pensarse como enseñante, como explicador, como quien posee el saber y lo transmite, los docentes pasan a ser mediadores y facilitadores del aprendizaje de sus estudiantes. Dirigen el aprendizaje, gestionan ambientes ricos en estímulos, generan coreografías didácticas, diseñan recursos. El eje fundamental de nuestro trabajo se centra en el aprendizaje de nuestros estudiantes. Las acciones y decisiones que constituyen el quehacer docente se condicionan a la consecución del aprendizaje previsto. Buenos docentes son aquellos que logran aprendizajes de calidad en sus estudiantes.
- 4) Una visión más amplia y compleja de la actividad docente es aquella que entiende la enseñanza como orientación del desarrollo de las personas, como el apoyo a la construcción de un proyecto de vida (personal, social, profesional, cultural). La Educación Superior aparece como un contexto enriquecido en el que se optimizan las condiciones del desarrollo integral de los sujetos. Instituciones y profesores se comprometen no solamente con mejoras en los conocimientos y habilidades de los estudiantes sino en su formación integral. La evidente vaguedad semántica de este propósito de integralidad es lo que cada institución ha de concretar a través de su modelo educativo y de las experiencias que ofrece a sus estudiantes. La idea de las competencias genéricas incorporadas al currículo de las carreras, la oferta de experiencias vitales intensas (el practicum, los intercambios entre instituciones de diversos países, las diversas modalidades de aprendizaje-servicio, las tutorías entre iguales, etc.) constituyen el eje didáctico desde el que se construye el concepto de enseñanza en este enfoque.
- 5) Finalmente, merece la pena prestar una atención especial, a una visión de la enseñanza que sitúa su foco en la articulación entre la experiencia intra y extraacadémica, reforzando la orientación profesionalizante de la formación universitaria. Los modelos del *apprenticeship*, del aprendizaje en alternancia, las experiencias institucionales de las universidades corporativas, etc. constituyen versiones variadas de este modelo que abandona algunas de las coordenadas habituales de la misión universitaria (vinculadas a la formación integral de los sujetos y al desarrollo intelectual y cultural de los universitarios) para buscar una más estrecha vinculación entre contenidos académicos y tareas profesionales concretas. Obviamente es un modelo que suscita no pocos recelos en aquellas especialidades y profesionales de la docencia que discrepan de que ésa sea la misión que la universidad está llamada a cumplir en la sociedad actual.

Está claro que la idea de enseñanza que surge de cada uno de estos enfoques resulta diferente. Y diferente lo serán, también, el “sentido” que se dé al papel del profesor y la forma en que desde cada uno de ellos se aborde la tarea práctica de

planificar y desarrollar el proceso docente. El orden en que aparecen los enfoques no supone una prelación de unos sobre otros aunque, ciertamente, cabría pensar que algunos de ellos contienen perspectivas más completas y ricas que otros. En cualquier caso, no se excluyen entre sí sino que, con frecuencia, se mezclan y acaban configurando ese complejo caleidoscopio de visiones y planteamientos que constituye hoy en día la Educación Superior. Justamente por eso nos pareció importante reflexionar sobre esta cuestión en la revista y dedicarle un monográfico coordinado por dos reconocidos especialistas internacionales en el tema. En las páginas que siguen, ellos mismos describen la estructura del monográfico y el sentido de las aportaciones que incluye.

UNA DESPEDIDA

Aunque quizás este tipo de asuntos no merezcan incorporarse a una editorial, no es fácil encontrarles acomodo, así que aprovecharé los privilegios de mi condición de director para despedirme formalmente de quienes me han acompañado durante estos años en la redacción de REDU, nuestra revista.

Ahora me toca asumir nuevos compromisos que resultan incompatibles con la dirección de una revista, porque podrían perjudicar a los autores que publiquen en ella. De todas formas, el cambio en la dirección ya estaba previsto. Esta incompatibilidad sobrevenida solo anticipa ligeramente el momento de llevarla a cabo. La revista ha ido mejorando notablemente en los últimos años. Hemos pasado de aquel voluntarioso bolitín inicial (con muy buenas aportaciones, por cierto) a ser una de las publicaciones más prestigiosas en español sobre la temática de la docencia universitaria. En ese sentido, nuestro equipo ha cumplido una importante etapa de transición. Ahora se precisa de nuevos bríos para afrontar con tesón e inteligencia las exigencias y requisitos de las diversas agencias de indexación y evaluación de impacto. El objetivo no puede ser otro que convertirse, lo antes posible, en revista JCR y Scopus. Tanto los autores que nos envían sus textos como la propia Asociación REDU que patrocina la revista se lo merecen. Espero que los nuevos responsables de la redacción asuman ese desafío como la prioridad central de su etapa.

Ha sido para mí, y confío que también para quienes colaboraron conmigo (Manola Raposo, pablo Muñoz, Lina Iglesias, Celso Rodríguez, Yesshenia Vilas, Adriana García) una etapa magnífica. Ellos se quejan, con razón, de que los he explotado y que, sobre todo los últimos momentos de cada número, han sido agotadores. La verdad es que todos hemos tenido que aprender cómo se gestiona todo el proceso de desarrollo de una revista virtual, desde la ideación hasta la postproducción de cada texto. Ahora les tocará pasar por ello al equipo que designe la ejecutiva de la Asociación REDU. Ni qué decir tiene que podrán contar con toda la ayuda que podamos prestarles.

Y así, sencillamente, sin que se note, pasamos nuestras encomiendas a quienes continuarán con la tarea. Muchas gracias a todos, compañeros y compañeras de la redacción, comités, colaboradores, autores y lectores. Gracias muy especiales a las sucesivas ejecutivas de REDU que nos otorgaron su confianza para llevar adelante este trabajo. REDU sigue adelante como la gran revista internacional y plurilingüe sobre la Educación Superior que ha logrado ser.

Miguel A. Zabalza Beraza

(hasta hoy). Director de REDU. Revista de Docencia Universitaria