

# Entrevista a Díaz Barriga<sup>(1)</sup>

por Victoria Baraldi  
y Mercedes Monserrat



**Para nosotras es un honor que usted haya aceptado realizar esta entrevista para nuestra revista *Itinerarios Educativos*, sobre todo en un número en el que hemos pretendido focalizar artículos en torno a la didáctica. Sus escritos han sido de profundo valor, muchos de ellos por el momento en que fueron escritos y especialmente por la perspectiva que plantean para ver la enseñanza.**

**Quisiera retomar un viejo texto suyo, *Didáctica, Aportes para una polémica*, en donde usted decía que la didáctica se fue reposicionando desde en sus dimensiones teóricas, históricas y políticas. ¿Hoy cuáles considera han sido los principales posicionamientos teórico-políticos que han tomado las perspectivas didácticas en estas últimas décadas? ¿Cómo podría caracterizar las perspectivas didácticas actuales?**

Yo sigo siendo profundamente deudor del pensamiento argentino de los años 70, que fue el que abrió esta cuestión de la dimensión teórica y la dimensión histórica. Por otra parte, esto me ayudó a entender a un profesor francés, Georges Snyders,<sup>(1)</sup> para mí ha sido el modelo más claro, para poder decir que nos falta una didáctica de síntesis. La didáctica tiende o a privilegiar el docente o a privilegiar el alumno, o a privilegiar el contenido o a privilegiar el interés. Y, en ese sentido, pareciera que son como polos que no podemos acercar.

(1) Díaz Barriga es uno de los pedagogos latinoamericanos cuyos escritos y trabajos han posibilitado reconceptualizar el campo de la didáctica, el curriculum y la evaluación.

Tengo entre mis tareas por escribir algo que podemos denominar como el movimiento de la nueva didáctica. De hecho, estuve viendo autores y Susana Barco tiene en los años 70 un artículo: «Antididáctica o nueva didáctica», que tiene una aproximación de este tipo. Recogiendo, recuperando lo que la investigación sobre aprendizaje y sobre trabajo docente, sobre trabajo en el aula, ha venido realizando. Yo veo investigaciones, por ejemplo, la de Ken Bain más centrada en qué hacen los buenos profesores, donde plantea que los buenos profesores dominan el contenido, pero por otra parte tienen una capacidad de convocatoria, tienen una capacidad de traducir esos contenidos a problemas, tienen una capacidad de hacer atractivo al trabajo del estudiante y les importa mucho el alumno, tienen altas o medianas expectativas sobre los alumnos. En esto, el profesor Meirieu,<sup>(2)</sup> en otro sentido, habla de por qué debemos trabajar el deseo de aprender del estudiante. Honestamente, el libro de Meirieu me abrió un problema psicoanalítico enorme: cómo abordar el tema del deseo, y resulta que a la mitad de su libro: Aprender sí, pero cómo, que es sobre el deseo de aprender, da respuestas muy interesantes al tema, que de hecho se vinculan con el último libro que conozco de este autor: El placer de aprender. Éste no está traducido al español, pero me parece muy interesante volver a recuperar la idea de que aprender puede ser placentero, no de un espacio de sufrimiento, o de «cómo me ha costado esto».

Aquí lo que estoy anudando, porque yo creo que una nueva reflexión didáctica va a tener que apoyarse en lo que las tecnologías de la información nos están obligando a cambiar el ambiente del aula. Y en este sentido, cuando ellos hablan de crear ambientes de aprendizaje, yo creo que ese

es el reto que tenemos, cómo organizo las situaciones de aprendizaje, cómo armo un ambiente donde todos estemos aprendiendo. Y este concepto de César Coll, que a mí me ha llamado la atención (aunque ciertamente me gusta mucho el freiriano, y seguiría trabajando el freiriano), cuando Cesar Coll dice trabajemos con docencia distribuida. Y lo que otros especialistas en tecnología hablan de conectivismo, como esa posibilidad que da la tecnología de que yo me conecto con una persona, pero me conecto con otra y entre todos vamos armando un acercamiento a un tema que nos va enriqueciendo mutuamente.

Y por eso creo que Prensky,<sup>(3)</sup> que si bien algunas tesis de Prensky pueden ser muy conflictivas, es de los autores que mejor han tratado de entender la situación pedagógica. Aunque sea discutible lo de «nativo digital», tiene elementos discutibles y otros no tanto. Por ejemplo, tengo ahora una alumna de 30 años, me digo: «esta alumna parece que se desayunó comiendo tecnología», cuando yo me atoro, ella me dice: «profesor, esto es así», le hace click y dice: «aquí está, profesor». Y cada vez que yo pregunto un tema, cuando trabajamos cara a cara, y digo: «es que no me queda claro esto», inmediatamente abre su equipo buscando la información. Efectivamente hay una habilidad digital que tienen estos jóvenes que uno no alcanza a desarrollar de la misma manera. A veces unos dicen: «un niño del campo no la desarrolla». Pero sí. El otro día estaba en una comunidad pequeña y veo una niña de seis años con un Smartphone. Me llamó la atención en un ambiente semirural ya la niña estaba jugando con el Smartphone de la mamá. Yo pienso que la tecnología está reclamando un lugar en la escuela y que no lo estamos pensando.

Entonces, ¿Para dónde va la didáctica? Yo la veo con la necesidad de fusionar esto que Snyders planteaba pero, por otra parte, con la necesidad de rearmar más sus planteamientos a partir de la forma en que la tecnología está cambiando la manera de conocer, de aprender, de relacionarse con su entorno, de estudiar.

No hablé de Tardiff, que es otro de los autores que me está apasionando en lo de los saberes docentes, el papel de la experiencia en los saberes docentes. Me salté a Freire, no debía haberlo saltado. Lo que dice Coll cuando habla de docencia distribuida, Freire lo trabaja como «todos aprendemos de todos», no más educador-educando. Yo creo que Freire seguirá siendo una gran iluminación de reflexión en el trabajo educativo que hacemos.

**Otra de las cuestiones que nos interesa es acerca de los modos en que la didáctica ha construido conocimiento. Usted interpela a otros textos que lo clasifican según paradigmas y realiza una reconstrucción de los modos concretos en que históricamente lo fue resolviendo estableciendo distintas relaciones entre teorías y prácticas. Dado que tiene tanto recorrido por distintos países y acceso a proyectos de investigación, ¿observa actualmente modos privilegiados de investigar en didáctica? ¿Reconoce en alguna estrategia metodológica particular mayores posibilidades o virtudes que otra?**

Yo creo que cualquier manera de investigar en didáctica es válida, y hay que seguirla impulsando. Puede venir una reflexión de un lado más conceptual, colocaría a Prensky por ejemplo en ese plano, todo lo que llama *pedagogía de la co-asociación*, de que el profesor se va a convertir en guía del estudiante, creo que es válida esa aproximación. Hay otra aproximación es la que estamos haciendo con los estudiantes en nuestra investigación<sup>(4)</sup>, que es

preguntarles a los estudiantes qué les parece, qué han logrado; acercarse a la experiencia estudiantil también nos es vital. Aunque lo estamos haciendo en educación superior, no significa que no se pueda hacer en primaria. A mí me pidieron que participara en esta experiencia pero no he podido, con quinto grado de educación primaria a quienes le dieron tabletas (*tablets*) y me hubiera gustado estudiar la forma de trabajar de los maestros y escuchar lo que los niños pueden decir, sobre todo cuando son experiencias institucionales, de toda la escuela, no la de un profesor individual. Porque ya hay profesores que usan tecnología, pero en la escuela normal —no en lo que se llama enseñanza a distancia— se está incorporando la tecnología, y entonces me pregunto qué es lo que está pasando, cómo se está modificando la relación pedagógica, cómo el docente y el alumno están interactuando de distintas maneras. Algunos docentes nos dicen: «Es que los alumnos se distraen». Y yo digo: ¿No nos distraíamos nosotros cuando teníamos cuaderno?; «es que copian y pegan». Disculpas, ¿no copiábamos la tarea? A mí parece que se le están atribuyendo cosas a la tecnología que no son de la tecnología. «En mi clase no copian ni pegan —dice una profesora— porque yo soy profesora de Historia y si yo les pregunto cómo se consolidó el fascismo alemán lo van a encontrar en Google, pero si yo les pregunto por qué es importante estudiar en 2015 la consolidación del fascismo alemán ya no lo encuentran». Allí lo que cambia es la manera de preguntar, de presentar la información, se está pidiendo reflexión. También el copiar y pegar es un tema de los docentes. Porque cuando se pregunta sobre una lectura, qué dice el autor sobre tal cosa, se busca y transcribe el párrafo sin entender lo que dice el autor. Pero, si la pregunta es más analítica, no basta con encontrar en el párrafo. En ese sentido,

los que tenemos que cambiar somos los docentes. Pero la otra cuestión que a mí me ha sido importante, es cómo investigo yo en didáctica, mis conceptos de didáctica, ¿dónde los construyo? Los construyo en lo que me pasa con los alumnos. Por ejemplo, esto de tomar decisiones situacionales, lo veo en mi desempeño cotidiano, en mi reflexión de mi desempeño cotidiano. No es algo que yo estoy inventando o que estoy retomando de otro autor. Hago una planificación y en el momento veo que por diferentes razones no la puedo iniciar de esa manera, o si la inicié, no la sigo de aquella manera porque veo que el grupo va reaccionando de determinadas formas. Los profesores de didáctica, debemos convertir nuestro trabajo en el aula como nuestro objeto empírico de investigación, de esa reflexión podemos sacar elementos y categorías que podemos llevar después a una conceptualización didáctica, recuperando —ahí sí— nuestra historia de conocimiento didáctico.

**En muchos de sus artículos cuestiona el cambio por el cambio mismo. Nos interesa el modo en que realiza una suerte de genealogía de los conceptos antes de utilizarlos, como por ejemplo, cuando analiza la cuestión de las competencias. ¿Cuáles considera las cegueras y las ignorancias que más le preocupan actualmente y que no forman parte de los debates pedagógicos actuales?**

Yo considero que los expertos en didáctica, le hemos dado mucho espacio a los expertos en instrucción, en teorías de instrucción. Por ejemplo, todo el avance que tiene el constructivismo en este momento. Y no es que desconozca las aportaciones del constructivismo; yo he aprendido mucho de los desarrollos constructivistas. Sin embargo el constructivismo tiene un

límite. Primero es un presentismo absoluto, todo comienza con ellos y todo termina con sus formulaciones, no hay una historia de la educación atrás. Y segundo, a ellos les importa la instrucción y el aprendizaje, y a nosotros nos importa la formación, y ahí ya no nos tocamos, ya no coincidimos. De repente, por ejemplo, aparece el concepto de enseñanza situada, y le den una gran importancia, porque el medio pedagógico está ávido de nuevas palabras. Y enseñanza situada es una nueva palabra que nos emociona y nos atrae, y nos olvidamos que en toda la historia del movimiento de escuela activa se habló de educar por proyectos, de educar por problemas, de educar por centros de interés. Y en ese sentido, una tarea de las personas que hacemos Didáctica es decir: «Cálmense tantito... Vean desde la historia de la educación lo que está pasando». A mí esto me ha llevado a una pregunta, que la hice en función del debate por las competencias, pero que es nodal: ¿Por qué después de más de 100 años de cuestionamiento al enciclopedismo nuestro modelo educativo sigue siendo altamente enciclopedista? Ya pasamos por escuela activa, ya pasamos por enseñanza por televisión, por medios, ya pasamos por máquinas de enseñar, por enseñanza programada, pasamos por objetivos, pasamos por constructivismo... ¿Por qué después de tantas propuestas pedagógicas, de tantos proyectos de trabajo para transformar la estructura de la enseñanza, sigue siendo enciclopédica? El día que respondamos a esto vamos a poder transformar la educación. Si no, vamos a seguir en la misma lógica, vamos a incorporar la tecnología pero para que aprendan y reciten las páginas que yo creo que son las páginas del saber. Es interesante una investigación donde

algunos docentes se defienden a morir. Dicen: «Cuando me traen información les trato de demostrar que esa información no es correcta, es insuficiente, porque yo tengo mi saber y no voy a permitir que estos “peladitos” cuestionen mi saber, ¡cómo se atreven a cuestionar mis años de saber!» El docente sigue sintiéndose atacado cuando un alumno le ofrece otra información. Y analizo cuantas veces yo me callé frente a mis profesores para decir lo que ellos querían que yo les dijera y no lo que yo estaba leyendo.

Preguntémosnos por qué la educación no puede cambiar de fondo. Aquí sí me preocupan pruebas PISA, los exámenes nacionales. Aquí en Argentina no existe, pero sí en otros países, como Colombia y en México, lo que llaman el examen nacional de egreso de la Facultad. En México, por ejemplo, un individuo puede tener su título profesional en algunas facultades acreditando el examen de egreso. Si acredita el examen de egreso automáticamente la facultad le expide el título. Hemos llegado a una especie de tecnocracia burocrática muy sui generis. Y si PISA se va a meter en esto, que lo va a hacer, porque no son hermanos de la caridad... Argentina y los países que participamos en PISA, nada más que por el derecho de participar les pagamos un millón de dólares al consorcio. Los otros costos los asume el país, por ejemplo los aplicadores de prueba, la reproducción de la prueba, etc. Resulta que ahora la oficina de la OCDE de Pisa la sostiene el tercer mundo, sostenemos el funcionamiento de esa oficina. Hemos llegado a un mundo al revés, yo creo...

**Para finalizar, como esta revista está dirigida a docentes y estudiantes que eligen la docencia, si tuviese que sintetizar nuevamente una idea acerca de la didáctica, ¿cómo la definiría?**

Es una disciplina de las Ciencias de la Educación que le ayuda al profesor, o que acompaña al profesor, para pensar las situaciones de aprendizaje, la construcción de ambientes de aprendizaje, tratando siempre, por una parte, de articular el contenido, pero mirando siempre, por otra parte, de cara a sus alumnos. Siempre de cara a los alumnos, no puede estar en otro lugar la Didáctica.

**¡Muchas gracias!**

(1) Georges Snyders, pedagogo francés contemporáneo (1916–2011).

(2) Phillippe Meirieu, pedagogo francés contemporáneo, nacido en 1949.

(3) Marc Prensky, autor norteamericano contemporáneo, nacido en 1946. Entre sus obras se destaca *Teaching Digital Natives* (Corwin Press 2010).

(4) Proyecto de Investigación dirigido por el Dr. Ángel Díaz Barriga, titulado: «Uso de las tabletas en la Escuela Nacional Preparatoria». ISSUE–UNAM.

## Referencias bibliográficas

### Del autor entrevistado

**Díaz Barriga, A. (1992).** *Didáctica. Aportes para una polémica*. Argentina: Aique.

——— (1993). *Didáctica y Curriculum*. Nuevomar. 15° edición.

——— (1996). *El currículo escolar. Surgimiento y perspectivas*. Buenos Aires: Aique;

——— (2000). *La investigación en el campo de la didáctica. Modelos históricos*. En *Las propuestas de la Didáctica y la Psicología. Congreso Internacional de Educación. «Educación, crisis y utopías»*. Universidad Nacional de Buenos Aires. Buenos Aires: Aique.

——— (2006). El enfoque de competencias en educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? En *Perfiles Educativos, XXVIII* (111), 7–26.

### Otras referencias

**Barco de Surghi, S. (1975).** ¿Antididáctica o nueva didáctica? (Capítulo VII). En I. Illich; T. Barreiro; R. Barbosa Faría *et al.* *Crisis en la didáctica*. 1a. ed. Vol. 2° (pp. 93–125). Buenos Aires: Axis, *Revista de Ciencias de la Educación*.

**Bain, K. (2007).** *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València.