

DIDÁCTICA Y EDUCACIÓN NO ESCOLAR: UN DEBATE INTRODUCTORIO

DIDACTIC AND NON-SCHOOL EDUCATION: A INTRODUCTORY DISCUSSION

José Leonardo Rolim de Lima Severo
Universidad Federal da Paraíba, Brasil
jose.leonardo@academico.ufpb.br



Recibido: 22 de septiembre de 2022
Aprobado: 5 de noviembre de 2022
Publicado: 1 de enero de 2023

Cita sugerida: Rolim de Lima Severo, J. L. (2023). Didáctica y educación no escolar: un debate introductorio. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*. 1(18), 1-15.

RESUMEN

El artículo consiste en un ensayo teórico y registra reflexiones sobre una problemática pedagógica emergente: el diseño de referentes didácticos para las mediaciones educativas que se desarrollan en espacios no escolares. La Educación No Escolar es presentada como una categoría descriptiva de espacios sociales en los que caben intervenciones pedagógicas guiadas por distintas intenciones más allá de los fines específicos de la escolarización. Inserta en estos espacios, la Didáctica responde a la necesidad de estructurar la reflexión y la toma de decisiones situacionales que desarrollan los/as educadores/as sobre su quehacer profesional. En este proceso, el campo de la Didáctica es desafiado a traspasar los límites de la imaginación que plantea la forma escolar tradicional sobre cómo organizar las situaciones educativas más allá del binomio maestro-alumno, de los currículos prescriptivos y de las estrategias centradas exclusivamente en la escritura. En una lógica contextualizada, la Didáctica como saber se reinventa cuando crea un espacio de reflexión sobre cómo las



Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2023, Año 19 1(18), 1-16. Enero a junio. José Leonardo Rolim de Lima Severo. Didáctica y educación no escolar: un debate introductorio.

mediaciones educativas no escolares pueden expresar una mayor calidad social y pedagógica.

Palabras clave: Didáctica – Educación No Escolar – Pedagogía.

ABSTRACT

The paper consists of a theoretical essay and records reflections on an emerging pedagogical issue: the design of didactic references for educational mediations that are developed in non-school spaces. Non-School Education is presented as a descriptive category of social spaces in which pedagogical interventions guided by different intentions beyond the specific purposes of schooling. Inserted in these spaces, Didactics responds to the need to structure reflection and situational decision-making developed by educators about their professional tasks. In this process, the field of Didactics is challenged to transgress the boundaries of imagination posed by the traditional school form on how to organize educational situations beyond the teacher-student binomial, prescriptive curricula and writing-centric strategies. In a contextualized logic, Didactics as pedagogical knowledge can reinvent itself while creating a space for reflection on how non-school educational mediations can express greater social and pedagogical quality.

Keywords: Didactics – Non-School Education – Pedagogy.

INTRODUCCIÓN

Pensar los lugares de la Didáctica: apuntes introductorios

En medio de las contradicciones de la llamada sociedad del aprendizaje, la Pedagogía contemporánea confrontase por un proceso de proliferación de prácticas educativas institucionalizadas fuera del espacio escolar. Los factores que conducen a la expansión de los tiempos y espacios de aprendizaje en relaciones sociales diversas han impactado, al interior de las organizaciones en las que se dan estas prácticas, la circulación de perspectivas didácticas que se expresan intencional y sistemáticamente bajo diferentes marcos normativos y culturas institucionales. En consecuencia, la incorporación de profesionales de la Pedagogía se visibiliza sensiblemente en el debate sobre la necesidad de que las diferentes mediaciones educativas no escolares sean gestionadas teniendo como base una racionalidad pedagógica a ser desarrollada estratégicamente.

La didáctica, como elemento estructurante de la racionalidad y del quehacer pedagógico, produce un campo de reflexiones sobre los aspectos metodológicos que configuran la mediación educativa en la que orbitan preocupaciones por la toma de decisiones que: a) problematizan y conciben la relación entre fines, medios y contextos educativos; b) materializan la relación pedagógica que vincula orgánicamente la enseñanza y el aprendizaje; c) crean/seleccionan/aplican estrategias de planificación, desarrollo y evaluación educativa. Así, en el argumento que sugiere que las prácticas educativas no escolares se convierten en prácticas pedagógicas cuando son gestionadas bajo una racionalidad instaurada en la Pedagogía como campo del saber (Severo,

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2023, Año 19 1(18), 1-16. Enero a junio. José Leonardo Rolim de Lima Severo. Didáctica y educación no escolar: un debate introductorio.

2015b), la Didáctica opera reflexiones y decisiones que son fundantes en la organización de los procesos de formación tanto dentro como fuera de la escuela. Esto se explica por el hecho de que, como disciplina inscrita en la Ciencia Pedagógica, el objeto de la Didáctica es la mediación educativa como práctica intencional que se despliega en acciones interactivas, curriculares, metodológicas y técnicas sustentadas, como se destacó anteriormente, en razones pedagógicas.

En efecto, las tradiciones teórico-metodológicas que crean el espacio de la reflexión didáctica la vinculan a la forma escolar, a la vez que el surgimiento y consolidación histórica de la Didáctica la ubica en una línea de construcción de saberes con un fuerte carácter normativo manifestado en la ordenación del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela. Sin embargo, los estudios en el campo de la Didáctica indican que, desde la década de 1980, ha habido un cambio de sentido que, en Brasil, repercute en los movimientos de producción de enfoques complejos, dinámicos y multidimensionales que se refieren a la Didáctica como una teoría situacional de mediación educativa de carácter problematizador, crítico, explicativo y propositivo en diferentes contextos (Franco & Pimenta, 2016).

Las mediaciones educativas no escolares se integran en estos contextos e, incluso, aparecen como temas emergentes de la agenda de investigación didáctica en Brasil ya en la década de 1990, según un estudio desarrollado por Pimenta (2000) sobre la producción científica presentada en el Grupo de Trabajo 04 de la Asociación Nacional de Investigación y Posgrado en Educación. A partir del examen de epistemes, objetos y metodologías investigativas puestas en acción en el campo de la Didáctica, la autora señala la importancia de incluir, en la agenda de las investigaciones de campo, nuevas lógicas de organización del trabajo pedagógico, del espacio y del tiempo para enseñar y aprender, así como la educación en la sociedad de la información y el conocimiento (Pimenta, 2010). Aran, Freixes y Miravalles (2010) hacen una afirmación similar cuando señalan que en el marco de la Educación Social en España es posible reconocer “[...] una concepción de la Didáctica que incluye la Educación Social y que contempla las características propias del análisis y la toma de decisiones sobre los procesos educativos en este tipo de educación” (2010, p. 11)¹.

Esta Didáctica ha entrado en contacto con diferentes escenarios de la formación humana en los que se desarrollan pedagogías críticas e innovadoras comprometidas con ideales de justicia social, reconocimiento y valoración de los/as profesionales de la educación, mejora de la calidad del aprendizaje de los/as estudiantes y construcción de comunidades educativas productoras de conocimiento y prácticas socialmente referenciadas. Cabe preguntarse cómo las

¹ España se presenta como un contexto de referencia para la discusión planteada en este ensayo ya que cuenta con una voluminosa producción académica sobre Educación Social, impulsada por la tradición de formación específica en Pedagogía Social en las universidades y por los esfuerzos de institucionalización de espacios que conforman el universo de trabajo del/de la educadora/or social.

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2023, Año 19 1(18), 1-16. Enero a junio. José Leonardo Rolim de Lima Severo. Didáctica y educación no escolar: un debate introductorio.

prácticas educativas que se desarrollan fuera del marco escolar han movilizado elementos didácticos de la organización de las mediaciones formativas; qué racionalidades pedagógicas se expresan en las formas en que se organiza el trabajo de mediación; cuál es la identidad didáctica de estas formas de mediación: ¿son prácticas docentes?; ¿hacia qué dimensión del desarrollo humano están orientadas?; ¿qué elementos prácticos constituyen tipos de mediación?; ¿qué concepciones de educador/a y educando/a actúan en la construcción de esta mediación? Son cuestiones que demandan investigaciones empíricas, pero que no prescinden de un esfuerzo teórico del que se derivan referencias conceptuales sobre cómo se compone la Didáctica y qué puede ser en los procesos pedagógicos no escolares.

En este texto, se puntualizan algunas de estas referencias como pistas para constituir un espacio de reflexión sobre la Didáctica que se (re)crea en mediaciones intencionales en espacios de Educación No Escolar.

DESARROLLO

La Didáctica como campo de conocimiento sobre las mediaciones educativas

La construcción de un camino reflexivo sobre el trabajo pedagógico en la Educación No Escolar implica necesariamente una discusión sobre los conceptos de Didáctica y Trabajo Pedagógico, ya que son aspectos estructurantes de esa reflexión.

Los significados atribuidos a la Didáctica derivan de diferentes tendencias de pensamiento pedagógico, traducándose en distintos énfasis en torno a los elementos que constituyen los procesos de enseñanza-aprendizaje. En efecto, el rasgo más característico del sentido de la Didáctica es la organización metodológica de las prácticas docentes a partir de estrategias de planificación, intervención y evaluación curricular. En la lógica tradicional, estas estrategias son producto de procedimientos técnicos cuya eficacia está determinada por la capacidad de reproducción de quienes los aplican. Sirviendo, por tanto, como dispositivo de reproducción técnica y de control de la eficacia en los procesos de enseñanza, esta orientación didáctica detiene expresión en las Pedagogías de la Escuela Tradicional que operan a través de la jerarquización del saber, formalismo metodológico y curricular, memorización, disciplina y autoritarismo moralizante (Merchán, 1991).

En el imaginario académico, esta significación de la Didáctica aún persiste de manera evidente, aun bajo esfuerzos de crítica y problematización del legado instruccional al que corresponde. En el debate sobre el quehacer pedagógico en la Educación No Escolar, es común encontrarnos con un velado rechazo a la Didáctica que se expresa como una preocupación por el hecho de que la didactización de los procesos educativos fuera de la escuela implicaría en su instruccionalización y en la pérdida del poder creador propio de escenarios de acción más abiertos y dinámicos que buscan romper con el *modus operandi* de las Pedagogías de la Escuela Tradicional.

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2023, Año 19 1(18), 1-16. Enero a junio. José Leonardo Rolim de Lima Severo. Didáctica y educación no escolar: un debate introductorio.

En la construcción del argumento didáctico para la Educación No Escolar es fundamental componer un sentido de la Didáctica como campo de saberes y acciones que dan identidad y estructura al quehacer pedagógico, configurando las relaciones entre los objetivos formativos, tipo de intervención, contextos, saberes y sujetos del/en interacción. De esta forma, la Didáctica es un campo donde se produce, organiza y traduce el significado práctico de una propuesta educativa como posibilidad de un hecho formativo. En esta lógica, la Didáctica se ocupa de cuestiones sobre

[...] que relación hay entre intenciones educativas (lo que pretendemos) y lo que hacemos o tenemos que hacer para intentar conseguir las intenciones; cuáles son las estrategias más adecuadas para ayudar al aprendizaje de actitudes, de habilidades o conceptos [...] cómo, cuándo y qué evaluar para obtener información que, una vez analizada y juzgada, nos permita tomar decisiones sobre la manera de enfocar el proceso educativo; cuáles son los elementos que nos pueden ayudar a analizar la dinámica de un grupo o tomar decisiones para mejorarla, etc. (Giné & Parcerisa, 2003, p. 72).

En el transcurso del desarrollo histórico de la Pedagogía, la Didáctica se fundamenta en propuestas teórico-metodológicas que asumen el proceso de enseñanza-aprendizaje como un objeto mayoritariamente inserto en el ámbito escolar. La forma escuela, en la sociedad occidental, constituyó un paradigma formativo que se expresa en un repertorio de saberes y prácticas derivadas de las trayectorias de investigación pedagógica, ya que los caminos de cientificización de la Pedagogía se dieron en torno a demandas de producción de conocimiento sobre instituciones, sujetos, métodos y aprendizaje escolar (Gauthier et al, 2006).

La Didáctica insertada en este movimiento se consolida como un saber orientado principalmente a la escuela como locus de un proceso formativo cuya expresión más clara está dada por el encuentro entre el sujeto de la enseñanza, el sujeto del aprendizaje y el saber que se transpone en esta relación. Esta circunstancia es, al mismo tiempo, punto de partida de un proceso de desplazamiento creativo de la Didáctica desde su núcleo fundacional - ya que en cierta medida la escuela constituyó un repertorio válido para fundamentar reflexiones sobre la educación en sentido general - y un desafío para el sentido de los saberes y prácticas didácticas ligadas a procesos educativos no escolares que se manifiestan de manera diferente a la organización de los currículos, relaciones, tiempos y espacios típicamente presentes en la institución escolar. Vale la pena señalar que este mismo desafío también se le impone a la Didáctica frente a formas alternativas de organización escolar que se desvinculan del pensamiento pedagógico tradicional, como se destacó anteriormente.

Bajo la ruptura con esta matriz de pensamiento pedagógico, se reconoce una Didáctica que, teniendo la mediación educativa en sus diferentes manifestaciones como objeto de producción de conocimiento, se reta a construir referentes sobre otras formas de relación entre intervención, aprendizaje y formación que tienen su origen en experiencias pedagógicas no escolares. Según

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2023, Año 19 1(18), 1-16. Enero a junio. José Leonardo Rolim de Lima Severo. Didáctica y educación no escolar: un debate introductorio.

Álvarez Méndez (2001, p. 135), al no limitarse a la creación de condiciones metodológicas para la transmisión y reproducción de la información, el proceso didáctico puede “[...] exhibir la complejidad de los contenidos del conocimiento y no ajustarlo a fórmulas comprimidas de información segura”.

Argumentando que los referentes didácticos deben ser capaces de orientar y organizar la mediación educativa desde un marco crítico sobre las distintas dimensiones que la configuran, Álvarez Méndez destaca que el aspecto práctico que se manifiesta en la Didáctica no debe concebirse como una expresión estática e invariable en los contextos de la educación, porque

Si atendemos a la dimensión práctica, tan caracterizadora en los discursos de lo que debe ser la Didáctica, los asuntos de acción educativa que se dan en situaciones concretas no deben llevarnos a pensar exclusivamente en la inmediatez del aula. Es evidente que existen diferentes prácticas; la educación constituye una ‘constelación de prácticas’ (2001, p. 137).

En este sentido, el trabajo pedagógico es entendido como una acción constituida en una praxis intencional a través de relaciones colectivas que son permeadas por una racionalidad basada en la Pedagogía y la Didáctica según las circunstancias que forman cada práctica insertada en esta constelación a la que se refiere el autor. La Didáctica es una clave conceptual y metodológica fundamental para abrir las posibilidades de análisis e intervención del “qué-hacer” estructurante del trabajo pedagógico, concibiendo la mediación educativa como “una actividad histórica y social en constante construcción, que se desarrolla en un determinado contexto económico, social, cultural y político [...]” (Álvarez Méndez, 2001, p. 122). Esta comprensión dialéctica constituye una base crítica para la conceptualización del objeto de la Didáctica que, en la medida en que corresponde a una variedad de elementos involucrados en prácticas educativas históricamente situadas, exige ser investigado “[...] en los contextos sociales en los que se desarrolla – en las clases y otras situaciones de enseñanza en las diferentes áreas del conocimiento, en las escuelas, en los sistemas educativos, en las culturas, en las sociedades [...]” (Pimenta, 2010, p. 17).

Para Libâneo (2010), el objeto de la Didáctica son los elementos constitutivos y las condiciones formativas de la enseñanza y el aprendizaje. El sentido de la enseñanza se revela en la construcción de posibilidades de formación humana a partir de conocimientos y actitudes y el aprendizaje como proceso de cambio cualitativo en el estado cognitivo, afectivo y social de los individuos. Como tarea fundamental para la revitalización de la agenda investigativa de la Didáctica, el autor infiere que es necesario ampliar los elementos que la constituyen, refiriéndose a “[...] aspectos socioculturales, antropológicos, lingüísticos, estéticos, comunicacionales, mediáticos” (Libâneo, 2010, p.69). En otras palabras, es necesario situar el análisis y la construcción del proceso didáctico en un contexto dinámico y multidimensional (Franco & Pimenta, 2016) en el que las mediaciones educativas se expresan como una búsqueda de la realización de propósitos pedagógicos a partir de elecciones prácticas que organizan y dan condiciones para que los aprendizajes se

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2023, Año 19 1(18), 1-16. Enero a junio. José Leonardo Rolim de Lima Severo. Didáctica y educación no escolar: un debate introductorio.

produzcan en situaciones escolares y no escolares, constituyendo espacios de formación para los actores de estas prácticas.

Los aportes de los autores convergen hacia el sentido del acto didáctico como síntesis resultante de la relación entre teoría y decisión situacional. Este aspecto situacional se refiere a contextos concretos atravesados por la pluralidad de opciones que adquieren sentido según los enfoques formativos pretendidos, contenidos de acción (saberes, actitudes, experiencias, etc.), sujetos de acción (perfiles, modos de relación, etc.) y el tipo de mediación educativa realizada (individual, grupal, a través de la docencia, del asesoramiento, de la animación sociocultural, etc.).

Las categorías básicas forjadas por el pensamiento didáctico desde la década de 1970, tales como objetivos, contenidos, organización curricular, actividades, recursos y evaluación, necesitan pasar por una revisión de sentido cuando se encuentran con prácticas educativas fuera de la escuela, operando de un carácter normativo y prescriptivo a otro más inventivo y crítico. El protagonismo de la Didáctica estaría, por tanto, en la posibilidad de articular procesos producidos por sujetos en la búsqueda por cualificar la situación formativa o el evento didáctico (Camilloni, 2001) a través de una mirada creativa y pedagógicamente estratégica, brindando la intersubjetividad y política humana encuentro en territorios de diversidad institucional, social y cultural. Se entiende que

Hacer eso implica una labor de desescolarización, y de continuo cuestionamiento de los parámetros fundantes de la tríada didáctica profesor - alumno - aprendizaje para poder comprender la praxis pedagógica, más allá de la institucionalidad formal, como parte de las dinámicas de la cultura (Araya, 2017, p. 17).

Teniendo como referencia estructurante el sujeto de la práctica educativa, el/la educador/a y el/la educando/a como autor/a de procesos formativos de apropiación/creación de saberes y desarrollo de acciones reflexivas, la Didáctica puede repertoriar varias estrategias creativas para movilizar e incidir en las capacidades de aprendizaje que se sitúan tanto a nivel individual como grupal, más allá del carácter aplicativo, burocratizador y prescriptivo. Para ello, se asume que la Didáctica se constituye a partir de la teoría dialéctica de la Pedagogía como Ciencia de la Educación fundada en la acción transformadora de las condiciones que crean el espacio de las prácticas educativas que, en el análisis de Franco (2010), lo convertirían de teoría de la enseñanza para la teoría de la formación. La autora aclara que "como teoría de la formación, (la Didáctica) se alimentaría de los presupuestos de la Ciencia Pedagógica, al mismo tiempo que proporcionaría los elementos para la revisión continua de los fundamentos teóricos y prácticos de la Pedagogía" (Franco, 2010, p. 92).

Las expectativas sobre lo que debe ser o como debe operar la Pedagogía como campo de teorizaciones están directamente ligadas a las tendencias epistemológicas que se movilizan en torno al problema de su cientificidad. Desde la tendencia crítico-dialéctica de la Pedagogía, el saber pedagógico se objetiva en la práctica humana socialmente referenciada. De ahí la inseparabilidad que

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2023, Año 19 1(18), 1-16. Enero a junio. José Leonardo Rolim de Lima Severo. Didáctica y educación no escolar: un debate introductorio.

marca la relación entre la producción teórica de la Ciencia Pedagógica y las condiciones concretas que inciden en el proceso humano de elaboración de formas complejas y sistemáticas de representación, a nivel del pensamiento, de las dinámicas colectivas. El saber pedagógico, como producción objetivada en contextos concretos, permite al sujeto situarse y reconocerse en el movimiento que (re)crea sus condiciones de existencia individual y colectiva. Por eso mismo, mantiene una relación activa y retroactiva con el objeto en las complejas operaciones de abstracción de orden superior para la producción de teoría. El saber pedagógico sería un recurso teórico-práctico desplegado desde el campo de la Pedagogía como ciencia que “[...] al investigar los fenómenos educativos que se dan en la práctica social, busca conocer la realidad que es objeto de transformación (de transformar praxis)” (Pimenta, 2010, p. 107). Como área disciplinar inscrita en la Pedagogía, la Didáctica produce referentes prácticos que auxilian el trabajo concreto de los educadores en la creación de las condiciones necesarias para enseñar con miras al aprendizaje, guiados por la comprensión de las condiciones que interfieren en ese hacer como práctica social y, por lo tanto, políticamente configurada.

Los desplazamientos que llevan a la Didáctica a moverse en otros espacios educativos más allá de la escuela plantean interrogantes sobre sus aportes a la sistematización educativa de experiencias potencialmente formativas pero que muchas veces manifiestan intenciones difusas y poco estructuradas. La Educación No Escolar puede ser un hecho didáctico cuando es tomada como objeto de mediaciones que crean relaciones entre fines y medios educativos en consonancia con sus especificidades. En ese sentido, a mediação didáctica aí penetra ao dispor “[...] perspectivas de análisis que ayuden a comprender los contextos históricos, sociales, organizacionales, culturales en los que se encuentran los sujetos en relación con los saberes a (re)aprender” (Franco & Pimenta, 2016, p. 550). A continuación, discutimos el trabajo pedagógico no escolar y la forma en que la Didáctica se compone y se recompone en/a través de este proceso.

CONCLUSIÓN

Didáctica y organización del trabajo pedagógico en espacios educativos no escolares

No es propósito de este texto profundizar el debate conceptual sobre la Educación No Escolar (ENE) que se ha llevado a cabo en un trabajo anterior (Severo, 2015b) y que tiene aportes significativos en Moura y Zucchetti (2010). Es importante resaltar que desde la perspectiva conceptual de la Educación No Formal (Coombs, 1986), las prácticas educativas no escolares son comúnmente vistas como acciones que no requieren de una estructuración didáctica intencional, siendo la escuela la única responsable de realizarla de acuerdo con sus bases normativas, pedagógicas y curriculares. Esta perspectiva ha sido cuestionada como inapropiada para referirse a prácticas pedagógicas que se desarrollan fuera del marco escolar, ya que éstas manifiestan cada vez más un carácter sistemático y metódico bajo distintos grados de formalización. Es necesario, entonces,

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2023, Año 19 1(18), 1-16. Enero a junio. José Leonardo Rolim de Lima Severo. Didáctica y educación no escolar: un debate introductorio.

reconocer a la ENE como un campo plural de prácticas diversas cuyo grado de formalización didáctica es variable según el perfil institucional donde se dan, la presencia/acción de profesionales con formación pedagógica específica, las condiciones estructurales y de organización del tiempo y espacios de intervención, etc.; y no necesariamente como una educación menos formalizada, excepto cuando se da sin una intención pedagógica estructurada y estructurante. Entre los factores que aumentan la calidad pedagógica de las prácticas de la ENE se encuentra el grado de formalización didáctica. Por lo tanto, este factor necesita ser reconocido, problematizado y gestionado estratégicamente para tal fin.

La ENE no es un modelo de prácticas, una metodología de actuación o un campo de trabajo exclusivo de una categoría profesional. El sentido del uso de la expresión radica en entender que existe un territorio de procesos formativos fuera de la escuela vinculados a diversas experiencias sociales, culturales e institucionales.

El espacio es [...] algo dinámico donde confluyen la materialidad y la acción humana” (Santos, 2008, p. 46). Por lo tanto, existen prácticas flotantes en el espacio que distribuyen especies particulares de capital cuyo significado se define según las demandas y tipos de interacción entre las personas, situaciones y objetos culturales y materiales que lo constituyen (Bourdieu, 2013). El diálogo con Santos y Bourdieu repercute en la comprensión del espacio como producto de las relaciones sociales. Los espacios de la ENE se han configurado, en este sentido, como múltiples escenarios de formación humana enraizados en experiencias colectivas de construcción de sociabilidad, entrecruzándose diferentes factores que les dan contenido y forma, es decir, de saberes y prácticas culturales que sirven para definir el sujeto social y en el que se sitúan diferentes pedagogías, ocultas o no. Es fundamental reconocer este carácter socialmente referenciado de la ENE como expresión de políticas culturales de grupos, comunidades y organizaciones sociales, visando insertar a los individuos en movimientos de aprendizaje permeados por narrativas, valores y comportamientos valorizados en cada uno de estos contextos. Asimismo, la ENE surge asociada al esfuerzo de instituciones que buscan focalizar acciones de formación orientadas al trabajo, el ocio, la salud, las diferentes dimensiones del desarrollo humano y comunitario, etc. Estas características revelan la interfaz inventiva y creativa de la ENE como potencial pedagógico en la sociedad contemporánea. Es en este horizonte de invención y creatividad que la Didáctica se inserta como elemento estructurador del trabajo pedagógico en la ENE y lo hace adaptable a diferentes contextos de actuación por su flexibilidad.

Úcar (2016) sostiene que los nuevos territorios sociales y culturales para la ENE constituyen escenarios para el surgimiento de prácticas pedagógicas que se orientan a responder a los desafíos intrínsecos a las formas de educar y ser educado sustentadas en las nuevas sociabilidades contemporáneas. Estas sociabilidades - concebidas como formas en que los sujetos se aprehenden a sí mismos desde marcadores de identidad colectivos y se disponen a interactuar con otros - se vinculan a experiencias socioculturales abiertas, dinámicas y multirreferenciales que escapan a los espacios y tiempos formativos tradicionales, como la escuela y la familia. Son experiencias procesadas en una sociedad pedagógica que despierta el deseo de enseñar y aprender en medio de la creación

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2023, Año 19 1(18), 1-16. Enero a junio. José Leonardo Rolim de Lima Severo. Didáctica y educación no escolar: un debate introductorio.

y funcionamiento de nuevas redes de saberes y prácticas culturales que exponen a los individuos a una dinámica permanente de acceso a elementos de autoconstrucción como sujetos del aprendizaje social (Beilerot, 1985) En estas redes operan diferentes lógicas y discursos de subjetivación, abriendo espacio para una Didáctica intérprete de los moldes educativos encarnados, cuestionando qué intenciones, contenidos y dispositivos desencadenan para educar al sujeto social, forjando diferentes sociabilidades y estatutos de cultura.

Las prácticas pedagógicas desarrolladas en el campo de la ENE deben tener sus raíces en la experiencia colaborativa de las personas y en el diálogo crítico con temas que interpelan a la sociedad contemporánea, especialmente derivados de la profundización del capitalismo, la globalización cultural y las nuevas formas de sociabilidad humana. Por lo tanto, tendrán el potencial de producir nuevos enfoques didácticos que validen otras posibles formas de conocimiento y enfoques socioeducativos marginados por la tendencia escolar tradicional.

A modo de ejemplo, se puede decir que la ENE incluye procesos de socioeducación, formación para el trabajo, educación para el tránsito, educación social y comunitaria, educación empresarial, educación especializada para grupos etarios específicos (proyectos dirigidos a la niñez, juventud y, adultos y mayores), educación para la salud, educación mediática, animación sociocultural, educación de calle, educación en museos, etc.

Este texto ha investido reflexiones bajo el supuesto de que pensar y actuar en el campo de las prácticas pedagógicas no escolares marcadas por diferentes configuraciones socioeducativas es un intento que requiere subsidios didácticos sobre “[...] a lecciones ocultas que brindan elementos para la reflexión y ayudan a justificar decisiones” (Aran, Freixes y Miravalles, 2010, p. 11). Como se ha subrayado anteriormente, estos arreglos se producen de forma muy diversa y no siempre se enmarcan en esquemas previos compuestos por conocimientos y métodos convencionales en la escuela. La tarea de la Didáctica es crear y activar los dispositivos necesarios para producir mediaciones educativas de forma creativa y contextualmente referenciada. Esto implica la construcción de currículos territorializados, de estrategias para planificar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje en sus diferentes matices.

Young (2014) afirma que “lo que hace humano el aprendizaje humano [...] es el hecho de que es una actividad epistémica – en otras palabras, tiene que ver con la producción de conocimiento [...] vinculado a lugares, contextos y personas específicas” (p.198). La cuestión del saber es central en el debate sobre la organización didáctica del trabajo pedagógico, ya que la naturaleza del saber que se transpone/produce en la mediación educativa influye en la elección de las estrategias de formación y porque ese trabajo involucra la configuración de los currículos. Además de la Didáctica, las tradiciones de estudios curriculares se orientan hacia cuestiones de escolarización por razones históricas de surgimiento de la noción misma de currículo, pero en la medida en que el trabajo pedagógico se instituye en un contexto de ENE, involucra, en mayor o menor medida, procesos de curricularización del saber, es decir, de significación, selección, organización y transposición de los contenidos educativos.

La interface entre didáctica y currículo en la ENE no debe implicar la estandarización de programas que reflejan una lógica burocrática, disciplinaria y heteronómica en la gestión de los contenidos que permean el trabajo pedagógico porque no se refiere exclusivamente a las disciplinas académicas, aunque pueden estar presentes en muchas propuestas educativas de manera inter, multi o transdisciplinar, sino que es el resultado de una lectura sensible de los/as educadores/as respecto de qué saberes, prácticas y/o actitudes constituyen el repertorio relevante para los sujetos y sus contextos. El currículo aquí en cuestión consiste en un amplio espectro de contenidos educativos que responden a las especificidades de los aprendizajes en cada contexto y se establecen dialógica y socialmente referenciados y, al mismo tiempo, como experiencias portadoras de potencialidades formativas que, articuladas por el trabajo pedagógico, se activan como recursos de aprendizaje.

Es cierto que los currículos culturales ocultos residen en experiencias sociales que deben ser desmitificadas en la perspectiva de evidenciar lógicas subyacentes a prácticas educativas. En el análisis de Franco (2008), el proceso de desvelamiento de estas lógicas configura uno de los primeros momentos de la práctica pedagógica situada en la perspectiva de la praxis, en tanto lleva a los sujetos educativos a adentrarse reflexivamente en el universo de significados sociales y culturales desencadenados por las prácticas y abordarlos de manera crítica para establecer propósitos formativos y sustentar una pedagogía emancipadora. El trabajo pedagógico debe organizarse didácticamente para proporcionar este proceso.

En la misma lógica, la planificación didáctica de una práctica educativa no escolar se desdoblaría en un conjunto de acciones estratégicas para formulación de diagnósticos y prospectivas basadas en esquemas suficientemente flexibles de redimensionamiento evolutivo en contextos de trabajo marcados por dinámicas de cambio, público fluctuante, interferencia de circunstancias externas que no son fácilmente manejables por el/la educador/a, posible condición del escaso tiempo de interacción con el/la educando/a y la ausencia, en muchas instituciones, de marcos específicos que establezcan explícitamente fines educativos. Con eso, los objetivos del trabajo tienden a confundirse con acciones asistenciales, burocráticas y sin un carácter educativo definido.

La relación educativa, a su vez, necesita ser provocada como condición esencial para que se produzca el trabajo pedagógico en el sentido de que la existencia, la identidad y el resultado de esa forma de trabajo dependen de la calidad de los vínculos entre los sujetos (Formosinho, 2010). En los espacios no escolares, las posiciones de sujeto que dinamizan estas relaciones no están atadas al binomio profesor/a-alumno/a, más aún cuando este binomio responde a la lógica de la escolarización tradicional, donde la superficie de contacto de la relación se construye a partir de la heteronomía, disciplinamiento y transmisividad. La participación de ciertos segmentos del público en las prácticas de la ENE no siempre es obligatoria, lo que exige del/la educador/a el uso de dinámicas interactivas que, al posibilitar el encuentro formativo, apliquen una especie de pedagogía de la presencia, participación activa y valoración de la iniciativa y libre adhesión a las experiencias de aprendizaje. De hecho, trabajar con una diversidad de públicos, a veces en un mismo espacio, exige "[...]

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2023, Año 19 1(18), 1-16. Enero a junio. José Leonardo Rolim de Lima Severo. Didáctica y educación no escolar: un debate introductorio.

planteamientos pedagógicos muy amplios, que permitan abarcar la variedad de perfiles” (Chacón-Ortiz, 2015, p. 23).

Guiada bajo diferentes estrategias de mediación, la relación educativa en la ENE está permeada por dinámicas de enseñanza, en el sentido amplio del término como estrategia de formación y distinta de la instrucción, de orientación, de asistencia/asesoramiento, de gestión y coordinación de procesos pedagógicos. Se entiende que, para construir la dimensión operativa de estas dinámicas, el educador necesita hacer uso/construir un amplio repertorio de recursos didácticos que, en cierta medida, intenten establecer una ruptura con los modos de trabajar centrados exclusivamente en la escritura. Estos recursos derivan de la reflexión creativa sobre qué elementos encajan en las estrategias y son adecuados para activar procesos de pensamiento, interacción y creación en los/as educandos/as. Así, implican la movilización de actividades lúdicas, tecnológicas, colaborativas, corporales, artísticas, pero también de expresión oral y escrita.

En el rol de las Pedagogías de la Escuela Tradicional, la evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje se da de tal manera que la “valoración del trabajo realizado se reduce a lo correcto e incorrecto y es heterónomo. Los errores son amenazas que hay que conjurar” (Araya, 2017, p. 34). El proceso didáctico necesita ser evaluado en su multidimensionalidad porque está guiado por intenciones pedagógicas que se expresan en diferentes momentos de la mediación educativa continuamente. Este proceso de evaluación se sitúa a nivel de los aprendizajes, de la relación educativa, de la organización didáctica y de los programas de acción en su conjunto. Para ello, la evaluación se involucra en un marco diagnóstico, formativo y acumulativo centrado en las necesidades formativas, las características del proceso y los resultados obtenidos al trabajar en la ENE. Se destaca la importancia de evaluar las necesidades formativas ya que es en términos de referentes situacionales y claves para acceder a los contextos que las prácticas de la ENE pueden perfilarse con mayor relevancia y posibilidad de impacto formativo. De esta forma,

La evaluación de necesidades se ocupa de evaluar la pertinencia de los objetivos planteados, si estos son acordes y están en función con la población meta. Se hace énfasis en la valoración de las necesidades de una institución o grupo, en relación –por ende– con sus objetivos –establecidos o institucionales –, de acuerdo con sus expectativas y grupos meta (Chacón-Ortiz, 2015, p. 30).

Para alcanzar la legitimidad pedagógica, la evaluación educativa en los diferentes escenarios debe organizarse como un reflejo de carácter investigativo y de toma de decisiones a partir del reconocimiento de condicionantes espaciales, temporales, comunitarios o grupales y procedimentales según criterios de calidad de organización didáctica (estrategias de planificación, metodología, recursos y evaluación de procesos y resultados), participación de sujetos y grupos, comunicación interactiva e impacto social.

Es importante que la calidad de la organización didáctica del trabajo pedagógico en la ENE se refleje en la búsqueda y movilización de las mejores estrategias que se adapten a las especificidades de las diferentes prácticas que

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2023, Año 19 1(18), 1-16. Enero a junio. José Leonardo Rolim de Lima Severo. Didáctica y educación no escolar: un debate introductorio.

se insertan más allá de la escuela para potenciar su adaptabilidad a las diversas necesidades formativas con un carácter dinámico y creativo.

Consideraciones: ¿puede la didáctica (re)inventar espacios educativos no escolares?

Como inspira Paulo Freire, educar, en cualquier contexto, es un acto que requiere decisiones políticas y pedagógicas que se expresan en las respuestas dadas a preguntas como:

Qué contenidos enseñar, a favor de qué enseñar, a favor de quién, contra qué, contra quién. ¿Quién elige el contenido y cómo se enseña? ¿Qué es enseñar? ¿Qué es aprender? ¿Cómo son las relaciones entre la enseñanza y el aprendizaje? ¿Qué es el conocimiento de la experiencia hecha? ¿Podemos descartarlo como inexacto e inconexo? ¿Cómo superarlo? (Freire, 1992, p. 135).

Las indagaciones de Freire desmitifican el carácter exclusivamente técnico atribuido tradicionalmente a la Didáctica, sirviendo como aporte a la problematización de los contextos en los que emergen, adquieren sentido y se movilizan las estrategias de mediación educativa. Rompiendo con la lógica que restringe la Didáctica a un campo de instrumentos normativos y de prescripción procedimental de la enseñanza, se entiende que, al insertarse en movimientos de construcción del trabajo pedagógico en los espacios de la ENE, “[...] comprende y dialoga con las circunstancias que se fueron y se están configurando en cada momento” (Pimenta *et al.*, 2013, p. 146). El objeto y enfoque de la Didáctica se produce a partir de referencias situacionales significativas que sustentan el sentido de elección y acción de estrategias pedagógicas según las especificidades de cada territorio educativo, territorio cuya configuración pedagógica es difusa, fluida y, en consecuencia, metodológicamente no siempre bien estructurada.

Por lo tanto, esta Didáctica tiene los pies en el suelo de los territorios en los que se desarrollan las prácticas. Educadores/as y educandos/as, movilizando referentes didácticos, implementan experiencias sociales y culturales para reconocer y operar con saberes, prácticas y relaciones ya establecidas en estos territorios que pueden ser problematizadas, superadas o fortalecidas en un proyecto de formación para la inclusión social, la humanización, la conciencia y el cambio en la sociedad. Siguiendo estos pasos, la Didáctica puede atender y crear nuevas posibilidades de enseñanza y aprendizaje.

A partir de las pistas conceptuales señaladas en este texto, la Didáctica es un elemento estructurante del tránsito de una forma de hacer educación en la ENE a otra que resulta de la intervención de profesionales con formación pedagógica específica en la que se desarrollan los procesos de planificación, curricularización, dinamización de la relación pedagógica, creación, elección y uso de estrategias y recursos didácticos, bien como para la evaluación educativa. Se cree que el tránsito del *modus operandi* espontáneo y asistemático tan común en la ENE a uno didácticamente referenciado exige políticas de inserción y reconocimiento laboral de la experiencia de los/as pedagogos/as y educadores/as

sociales que actúan en estas prácticas, así como la cualificación de los espacios de trabajo, pues son variables que afectan de manera problemática la calidad del trabajo profesional en la ENE cuya superación no depende exclusivamente de los empeños o compromisos individuales de cada educador/a.

La Didáctica está invitada a concebir las mediaciones de las múltiples determinaciones y contradicciones que provocan la proliferación de prácticas institucionalizadas en ENE en Brasil. ¿Dónde ir? ¿Atravesar el territorio de la escuela y desafiarse a sí misma por otras formas de pensar y practicar la mediación educativa? ¿Como ir? ¿Entendiendo que la forma escolar constituyó un repertorio significativo como punto de partida de nuevas tradiciones e invenciones que construyen nuevos dones y futuros educativos? Un desafío importante que se crea en la relación entre la Didáctica y la ENE está en la construcción de un repertorio de estrategias y recursos de mediación educativa sin que ello implique una transposición análoga de la forma escolar (Moura & Zucchetti, 2014), lo que haría que las actividades educativas no fueran solo extensión, repetición o un refuerzo de los saberes y relaciones de aprendizaje escolar.

Finalmente, se puede concebir que la Didáctica en los contextos de la ENE está invitada a crear nuevas posibilidades para la formación humana a partir del examen y proposición de estrategias críticas, creativas, inventivas, a fin de superar el asistencialismo, la inmediatez y la espontaneidad que comúnmente se encuentran en las prácticas educativas que se enmarcan en el marco no escolar.

REFERENCIAS

- Alvarez Méndez, J. M. (2001). *Entender la didáctica, entender el currículum*. Miño y Dávila.
- Aran, A. P, Freixes, N. G. y Miravalles, A. F. (2010). *La educación social: una mirada didáctica*. Graó.
- Araya, A. B. (2017). Resignificar la didáctica: colonialidad y desnaturalización del acto didáctico en la perspectiva de una didáctica de sujeto. *Rev. Eletrônica Pesquiseduca*, 9(17), 9-39.
- Bourdieu, P. (2013). Espaço físico, espaço social e espaço físico apropriado. *Estud. av.*, São Paulo, 27(79), 133-144. Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142013000300010&lng=en&nrm=iso
- Camilloni, Alicia W. (2001). De herencias, deudas y legados: una introducción a las corrientes actuales de la didáctica. En Camilloni, A., et al. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Paidós, 59-78.
- Chacón-Ortiz, M. (2015). El proceso de evaluación en educación no formal: Un camino para su construcción. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 21-35. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194138017002.pdf>
- Formosinho, J. (2010). Dilemas e tensões da atuação da universidade frente à formação de profissionais de desenvolvimento humano. En Pimenta, S. G.

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2023, Año 19 1(18), 1-16. Enero a junio. José Leonardo Rolim de Lima Severo. Didáctica y educación no escolar: un debate introductorio.

- y Almeida, M. I. (ed). *Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores*. Cortez.
- Franco, M. A. S. (2010). Didática e pedagogia: da teoria do ensino à teoria da formação. In: Franco, M. A. S. & Pimenta, S. G. (Ed). *Didática: embates contemporâneos*. Loyola, 75-100.
- Franco, M. A. S. (2008). *Pedagogia como ciência da educação*. 2.ed. Cortez.
- Freire, P. (1992). *Pedagogia da esperança*. Vozes.
- Gauthier, C. et al. (2006). *Por uma teoria da Pedagogia*. 2 ed. Editora Unijuí.
- Giné, N. y Parcerisa, A. (2003). Planificación y análisis de la práctica educativa. *La secuencia formativa: fundamentos y aplicación*. Graó.
- Libâneo, J. C. (2010). O campo teórico e profissional da Didática hoje: entre Ítaca e o canto das sereias. Franco, M. A. S. y Pimenta, S. G. (Ed). *Didática: embates contemporâneos*. Loyola, 43-75.
- Merchán, B. M. (1991). Pedagogía, sociedad y crisis educativa: un proceso a la escuela del siglo XX. *Aula*, 4, 83-104. Recuperado de: <http://revistas.usal.es/index.php/0214-3402/article/viewFile/3252/3275>
- Moura, E. P. G. y Zucchetti, D. T. (2014). Socialização escolar, educação não escolar e (con)formação dos sujeitos. *Revista Contrapontos - Eletrônica*, 14 (2), 32-65. Recuperado de: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/4262/3271>
- Moura, E. P. G. y Zucchetti, D. T. (2010). Educação além da escola: acolhida de outros saberes. *Cadernos de Pesquisa*, 40(14), 629-648. Recuperado de: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/180/198>
- Pimenta, S. G. (2000). A pesquisa em Didática – 1996 a 1999. In: Candau, V. M. (Ed.). *Didática, Currículo e Saberes Escolares*. DP&A, 78-106.
- Pimenta, S. G. (2010). Epistemologia da prática resignificando a didática. In: Franco, M. A. S. & Pimenta, S. G. (ed.). *Didática: embates contemporâneos*. Loyola, 15-41.
- Pimenta, S. G. et al. (2013). A construção da didática no GT Didática – análise de seus referenciais. *Revista Brasileira de Educação*, 18(52), 78-95. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/09.pdf>
- Santos, M. (2008). *Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e meio técnico-científico informacional*. EDUSP.
- Severo, J. L. R. L. (2015a). Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. *Rev. Bras. Estud. Pedagógicos*, 96(244), 561-576. Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-66812015000300561&script=sci_abstract&tlng=pt
- Severo, J. L. R. L. (2015b). *Pedagogia e Educação Não Escolar no Brasil: crítica epistemológica, formativa e profissional*. 2015, 265 f. Tesis (Doctorado en Educación) – Universidade Federal da Paraíba.
- Viché González, M. (2009). Evaluación y calidad en educación no formal. *Revista Práticas de Animação*, 3(2), 1-14. Recuperado de: <http://quadernsanimacio.net/marioviche/Evaluacioycalidad.pdf>

Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación. 2023, Año 19 1(18), 1-16. Enero a junio. José Leonardo Rolim de Lima Severo. Didáctica y educación no escolar: un debate introductorio.

Young, M. (2014). Teoria do currículo: o que é e por que é importante. *Cadernos de Pesquisa* 44(151), 190-202. Recuperado de:

<http://www.scielo.br/pdf/cp/v44n151/10.pdf>

Úcar, X. (2016). *Pedagogías de lo social*. Editorial UOC.