

Articulación de la didáctica de las ciencias sociales, de la lengua y de la virtualidad: una relación en construcción¹

*Norberto de Jesús Caro Torres**, *Ruth Gutiérrez Córdoba***
Universidad de Antioquia

Resumen

Los autores intentan establecer la relación entre la didáctica general, la didáctica de las ciencias sociales, la didáctica de la lengua y la didáctica de la virtualidad, desde la posición de diferentes teóricos, como Álvarez y González (2002), Camilloni (2008), Camps (2004) Benejam y Pagés (2004), que se han dedicado a pensar el concepto y el problema de la didáctica como uno de los elementos fundamentales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, logran trascender las concepciones del sentido común y las intuiciones sobre la didáctica, pues se piensa que ella solo se circunscribe a los medios utilizados en la enseñanza, integran en el aula estas concepciones, en un esbozo de propuesta de articulación de las didácticas trabajadas, dirigidas a los docentes en ejercicio, y elaboran, finalmente, algunas conclusiones al respecto.

Palabras clave: Didáctica, didácticas específicas, saberes específicos, tecnologías, comunicación, información, humanidades.

¹ Este trabajo hace parte del desarrollo teórico del proyecto de investigación «Formación de formadores en entornos didácticos de aprendizaje en el contexto actual», que se realiza actualmente en cuatro instituciones educativas de Medellín y el Área Metropolitana, por integrantes del grupo de investigación Comprender.

* Licenciado en Español y Literatura, licenciado en Filosofía, magister en Docencia, especialista en Tecnologías de la Información y la Comunicación Aplicadas a la Educación. Profesor catedrático en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia y la Institución Educativa José Miguel de Restrepo y Puerta (Copacabana, Antioquia). Correo electrónico: ncaroto@une.net.co.

** Licenciada en Ciencias Sociales, especialista en Educación Personalizada. Profesora catedrática en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Correo electrónico: ruthgc@une.net.co.

Para este artículo se contó con la colaboración especial de los licenciados en Ciencias Sociales: Juvenal Eliécer Tabares Duque, César Augusto Naranjo Franco, Juan Felipe Mejía García, David Ricardo Cardona Gómez y Luis Eduardo Cañaveral Grajales, participantes del proyecto e integrantes del grupo de investigación Comprender de la Universidad de Antioquia.

Articulation of the didactics of social sciences, language, and virtuality: a relation under construction

Abstract

The authors are trying to establish the relationship between general didactics, didactics of social sciences, the teaching of the language and the teaching of virtuality, from the position of different theorists like Alvarez y Gonzalez (2002), Camilloni (2008), Camps (2004) Benejan and Pages (2004), who have dedicated themselves to think of the concept and the problem of teaching as one of the key elements in the processes of teaching and learning. Also, manage to transcend notions of common sense and insights about teaching, because it is thought she only is confined to the media used in education, integrate these conceptions, in an outline of proposal for articulation of the didactic worked, aimed at teachers in-Office, in the classroom and develop, finally, some conclusions thereon.

Key Words: *Didactics, specific didactics, specific knowledge, technologies, communication, information, humanities.*

Introducción

¿Por qué pensar en una articulación de la didáctica de las ciencias sociales, de la lengua y de la virtualidad? Las posibles respuestas implican un ejercicio reflexivo, analítico y crítico sobre los conceptos que fundan la didáctica en general y de las didácticas específicas de cada una de estas áreas del conocimiento.

Los integrantes de la línea de investigación «Estudio sobre el desarrollo curricular desde la didáctica de las ciencias sociales y humanas y su articulación con las tecnologías de la información y la comunicación» buscan reflexionar sobre lo que se entiende por didáctica general y por didácticas específicas.² La reflexión debe llevar al análisis de las relaciones directas entre ambas didácticas y el currículo y entre el currículo mismo y el profesorado. Más adelante debe llevar también al análisis del proyecto de investigación en proceso: «Formación de formadores en entornos didácticos de aprendizaje en el contexto actual».

Este direccionamiento apunta a que los maestros piensen y apliquen estos conocimientos sobre la didáctica y a la vez implementen

la lectura, el análisis crítico y los procesos hermenéuticos en consonancia con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la literacidad (Cassany, 2009), lo mismo que la escritura con sentido, desde una perspectiva sociocultural.³

Sobre el concepto de didáctica

La didáctica es la disciplina que se ocupa del estudio de la enseñanza y de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de estructurar una construcción de conocimiento integral que permita dar solución a situaciones complejas en el campo educativo. En términos de Álvarez y González (2002), la didáctica se ubica dentro de la pedagogía y estudia el proceso docente educativo. En este proceso docente educativo se relaciona el mundo de la vida con el mundo escolar «a partir de las metas que se fija una sociedad para formar un tipo de persona; a esto responde la institución educativa desde sus estrategias didácticas; ellas son mucho más que simples medios de enseñanza» (Álvarez y González, 2002: 33). Para dichos autores, si el proceso formativo se desarrolla de un modo sistémico, asistimos al proceso docente educativo cuya característica principal es la posesión de una fundamentación esencial y teórica, dirigido a su vez a la educación, desarrollo e instrucción de las nuevas generaciones bajo la tutela de los docentes como personal especializado para llevar a cabo estas tareas formativas y educativas y que entrañan una gran responsabilidad social, cultural, política,

2 La línea está en formación y es adscrita al grupo de investigación Comprender de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

3 De acuerdo con Virginia Zavala (2009: 23), se habla aquí del concepto de *literacidad*: de la lectura y la escritura en términos de contextos específicos y de propósitos particulares.

ética y estética. De ahí que la didáctica sea el campo abonado para la teorización y la reflexión en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En el texto *El saber didáctico*, Camilloni (2008) plantea que la didáctica es una disciplina necesaria, siempre que se construya de acuerdo con ciertas condiciones que le aportan legitimidad:

1. Como la educación ha asumido diferentes formas según los fines que la animan de acuerdo con las concepciones de sociedad, de cultura y de hombre que le sirven de sustento, no todas las formas de influencia sobre las personas, independientemente de las posibilidades que ellas otorguen al despliegue de las disposiciones personales y del respeto a su libertad, pueden ser consideradas modalidades legítimas de educación; por ejemplo, las formas de adoctrinamiento e ideologías que en nada benefician a la escuela.
2. Se ha enseñado y se enseña de diversas maneras; pero no todas las formas y modalidades de enseñanza que existen tienen el mismo valor, esto es, no son igualmente eficaces para el logro de los propósitos de la educación.
3. Los contenidos de la enseñanza se desprenden de los campos disciplinares, demarcados de acuerdo con los objetos de conocimiento de que se ocupan, las metodologías de investigación y la validación de los conocimientos que emplean, los temas que tratan y los conceptos que construyen, además de las estructuras de conocimientos que desarrollan. De ahí que la enseñanza no ha de transmitir los conocimientos disciplinarios con la misma lógica con la que se descubrieron, se organizaron y se justificaron en cada campo disciplinario. Esto implica hacer una transposición de corte didáctico, es decir, hacer pasar los contenidos científicos a través de la didáctica.
4. Los asuntos curriculares básicos aún no han sido resueltos, por lo tanto, es imprescindible someter a la crítica constante los principios teóricos y prácticos que los sustentan.
5. Es necesaria la inclusión de todos en altos niveles de desempeño y de información, pese a los estudios de historia y sociología de la educación que muestran que la educación se ha democratizado en todos los niveles del sistema educativo, hasta difundirse a sectores sociales que antes eran excluidos de la educación formal y promulgaban que los aprendizajes no eran iguales para todos.
6. Para algunos autores, el límite de los aprendizajes que una persona puede realizar se define por las aptitudes con las que ha sido dotada desde el nacimiento y estas aptitudes marcan el término máximo de su realización efectiva. De ahí que el destino de los estudiantes no puede estar fatalmente determinado ni la acción del profesor puede estar limitada a la identificación de los alumnos que están

en condiciones de aprender y de los que no podrán superar su incapacidad natural.

7. La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes está sometida a reglamentaciones de nivel nacional, regional e institucional que establecen con claridad formas, periodos, tipos de instrumentos, escalas de calificación y regímenes de promoción. Además, las autoridades centrales de los sistemas o subsistemas determinan los criterios de evaluación y establecen estándares para orientar la enseñanza y las decisiones de la evaluación que realizan los docentes (2008:21). Así que no basta con la supervisión de la aplicación de las reglamentaciones vigentes, pues de esta manera no se resuelven los problemas que plantea la evaluación que puede hacer el profesor sobre lo aprendido por el estudiante.
8. Enseñar no es fácil; es un error pensar que la intuición del profesor, nacido o no con talento, será suficiente para resolver los problemas que se le presenten en el trabajo. No todo está bien en la educación, hay mucho que hacer en este sector (2008: 21).

Con base en las ocho condiciones, la autora reivindica el papel de la didáctica en el mundo educativo de hoy, lo cual hace que los currículos estén sujetos a revisión permanente, a seleccionar y a usar de manera adecuada las estrategias de enseñanza y, en la medida de lo posible, a crear nuevas maneras de enseñar y evaluar, a fin de que los estudiantes aprendan y construyan toda clase de saberes que les sean indispensables en su vida personal (formación y transformación de sus existencias) y en sus relaciones sociales como ciudadanos y trabajadores (formación profesional). En este sentido, la escuela y, por ende, el maestro tienen la posibilidad de pensar y pensarse como lugar y sujeto de saber desde el conocimiento, en tanto estén en constantes cambios para que los aprendizajes de los estudiantes sean cada vez más profundos, más perdurables y más significativos.

En este orden de ideas, para Camilloni, «la didáctica es una disciplina teórica encargada de estudiar la acción pedagógica» (2008: 22), esto es, las prácticas de la enseñanza; su misión consiste en describirlas, explicarlas, fundamentar y enunciar normas para solucionar los problemas

que ellas plantean a los maestros. Por eso, para la autora, la didáctica no puede permanecer indiferente ante la opción entre diversas concepciones de educación, enseñanza y aprendizaje y ante el examen crítico de los alcances sociales de los proyectos de acción educativa. Al respecto, expresa que:

La didáctica es una teoría necesariamente comprometida con prácticas sociales dirigidas a diseñar, orientar y evaluar programas de formación, a diseñar situaciones didácticas y a orientar y apoyar a los alumnos en sus acciones de aprendizaje, a identificar y a estudiar problemas relacionados con el aprendizaje con vistas a mejorar los resultados para todos los alumnos y en todos los tipos de instituciones (2008: 22).

En este caso, observamos la didáctica definida como una teorización que posibilita reflexionar sobre las mismas prácticas docentes y acerca de lo que circula en el espacio escolar, con el fin de diseñar estructuras teóricas pertinentes para generar relaciones dialógicas entre los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que tendría como resultado la construcción de propuestas didácticas que posibilitarían planificar, estructurar y transformar las variables educativas que tienen lugar en el aula de clase.

Desde esta perspectiva, el saber que sobre la didáctica tiene el maestro resulta ser de mucha importancia para la enseñanza de las disciplinas escolares; esto es, en la medida en que el maestro se apropie del conocimiento sobre la didáctica (sumado al saber disciplinar sobre los objetos de estudio que trabaja), habrá mayores y mejores procesos y, por tanto, resultados en las apropiaciones teóricas que hacen los estudiantes. Dice Camilloni:

La didáctica, en consecuencia, es una disciplina que se construye sobre la base de la toma de posición ante los problemas esenciales de la educación como práctica social, y que procura resolverlos mediante el diseño y evaluación de proyectos de enseñanza, en los distintos niveles de adopción, implementación y evaluación de decisiones de diseño y

desarrollo curricular, de programación didáctica, de estrategias de enseñanza, de configuración de ambientes de aprendizaje y de situaciones didácticas, de la elaboración de materiales de enseñanza, del uso de medios y recursos, de evaluación tanto de los aprendizajes cuanto de la calidad de la enseñanza y de la evaluación institucional (2008: 22).

Así, desde la didáctica se ofrece una reflexión profunda sobre los aspectos que establecen la relación maestro-educando; desde la enseñanza se proponen los diversos métodos que se ponen a prueba en el escenario de la escuela de manera crítica, analítica y creativa. En términos de Camilloni:

Cuando nos preguntamos, por ejemplo, ¿cuáles son los fines de la educación?, ¿cómo lograr estos fines?, ¿cómo traducir los fines de la educación en objetivos a corto, mediano y largo plazo?, ¿cómo enseñar a todos para que aprendan lo más importante y con los mejores resultados?, ¿qué enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿cómo construir secuencias de aprendizaje?, ¿cuál es el mejor diseño de los materiales que usan los profesores y los alumnos en clase y cuáles son los más adecuados para estudiar y aprender?, las respuestas son, en una importante medida, responsabilidad de la didáctica (2008: 22).

De esta manera, la didáctica general, como teoría acerca de la enseñanza y de su relación con las disciplinas específicas, cubre todas aquellas acciones tendientes a la mejora de las prácticas y de las interrelaciones entre los contextos, los maestros y los estudiantes.

Sobre la didáctica de las ciencias sociales

La didáctica de las ciencias sociales ha de ser entendida, en particular, como un espacio que promueve la reflexión científica a través de un trabajo con impacto en el ámbito social.

De igual manera, para la didáctica de las ciencias sociales es fundamental la revisión y análisis de los cambios que a través de los ejercicios experimentales se puedan presentar en los sistemas de enseñanza de las materias; todo ello brinda, entre otras cosas, elementos de estudio que pueden servir para identificar dificultades actuales en la enseñanza y aprendizaje de las disciplinas y, en definitiva, para mejorar la calidad en la forma de enseñanza de los docentes.

Sobre este campo, Benejam y Pagés (2004: 11) dicen que una disciplina que se encargue de la formación inicial y permanente del profesorado de Ciencias Sociales debe contar con un conocimiento teórico y práctico necesario para dar

respuesta, aunque sea tentativa, a las cuestiones esenciales siguientes: ¿para qué enseñar ciencias sociales?, ¿qué enseñar?, ¿cómo hacerlo mejor?, ¿qué, cómo y cuándo evaluar?

Según lo anterior, para la enseñanza de las ciencias sociales se hace necesario partir de una serie de actividades planificadas en las cuales se confronta el conocimiento social con la realidad educativa, lo que da lugar a la generación de espacios para innovar, resolver problemas y crear estrategias de enseñanza que favorezcan el aprendizaje, al tiempo que se evalúan y autoevalúan no solo los productos sino también los procesos de adquisición de conocimiento, competencias y actitudes de los actores implicados en el proceso.

Como se puede observar, la didáctica de las ciencias sociales se ocupa esencialmente de los procesos de enseñanza y del aprendizaje de los saberes específicos del área: geográficos, históricos, sociales..., saberes que son la razón de ser de la relación entre maestros y alumnos. La enseñanza de las ciencias sociales tiene como objetivo, de acuerdo con el postulado de Cajiao:

Lograr que la persona sea capaz de hacer una reflexión ordenada y comprensiva acerca de su acontecer individual, inmerso y condicionado por un entorno social cuya realidad actual es el resultado de un proceso histórico, a lo largo del cual los grupos humanos han construido formas de organización social, formas de relación con el espacio físico, formas características de expresión, formas de producción, intercambio y distribución de la riqueza, formas particulares de interpretar la realidad... (2000: 18).

En ese sentido, las ciencias sociales comparten con otras disciplinas y áreas del conocimiento la misión de proveer a individuos y sociedades las capacidades e instrumentos para expandir sus posibilidades de desarrollo y progreso, alcanzar niveles de bienestar y convivencia satisfactorios y lograr mayores niveles de justicia y equidad.

Ahora bien, para el trabajo que se propone se retoma el aporte de Prats:

¿Qué rasgo específico (diversidad) distingue nuestra disciplina del resto? Lo resumiré en dos elementos: en primer lugar, el carácter de ciencia aplicada que tiene la didáctica en general y que es perfectamente aplicable a la de las Ciencias Sociales [...]. En segundo lugar, remarcar su carácter tecnológico. Es tecnológica la aplicación sistemática del conocimiento científico. Así pues, podemos afirmar que se sitúa en el campo de la ciencia con un claro componente tecnológico,

definiendo éste, como lo hace P. Bunge, como el campo de investigación, diseño o planificación que utiliza conocimientos científicos con el fin de controlar cosas, procesos, de diseñar artefactos y de concebir operaciones. Se basa, así mismo, en diseños y modelos que contienen los mínimos de rigor metodológico, adecuados a las características propias de la didáctica con evaluación de resultados y está en continua relación e interacción con la praxis (2003: 3).

Continuando con lo anterior, se puede observar que Prats (2003) atribuye a las ciencias sociales dos caracteres, el de ciencia aplicada y el tecnológico, en tanto comparten la misma estructura y los mismos componentes de índole investigativa, lo que le permite al maestro abrirse a otras posibilidades para abordar los problemas propios de ellas, dentro y fuera del aula. Así, en la didáctica de las ciencias sociales se tiene la responsabilidad de reflexionar sobre la misma con el fin de proveer elementos teóricos a los maestros, para que así puedan realizar sus propios aportes, análisis e interpretaciones sobre lo que acontece en el contexto escolar y social.

En este mismo sentido, dice Prats:

En síntesis, la Didáctica de las Ciencias Sociales puede ser considerada como un saber científico de carácter tecnológico, al que se une un hacer técnico. Como saber científico recibe aportaciones de otras ciencias sociales, elabora conceptos e, incluso, teorías descriptivas o explicativas a partir de los resultados de la investigación. Como saber tecnológico se apoya en modelos y diseños progresivamente rigurosos, con evaluación de resultados, cuya aplicabilidad lo sitúan en una relación dialéctica con la práctica. Y, por último, es un hacer técnico que se nutre de normas, reglas, etc. derivadas de los diversos saberes científicos implicados; en última instancia, constituyen los aspectos prácticos de intervención en la actividad docente (2003: 3).

Por lo tanto, el concepto de *didáctica de las ciencias sociales* invita a cuestionarse so-

bre su marco conceptual, la relación que tiene con otras disciplinas, como las TIC y la Lengua Castellana, el conocimiento que poseen los maestros y cómo lo utilizan en sus clases, se puede afirmar que ese conocimiento se ha convertido en el centro de cualquier reforma educativa; invita también a investigar sobre qué se enseña y cómo, cuáles son los problemas que se encuentran, cuál es la preparación que tienen los docentes, cuál necesitan y cómo deben adquirirla.

Dentro de este contexto, se plantea la puesta en escena de discusiones teóricas y metodológicas que busquen el mejoramiento de competencias que redunden en la calidad de la educación y que, para ello, se tengan en cuenta aspectos como el análisis de la formación inicial del profesorado, el tipo de conocimientos que posee, su formación didáctica y pedagógica, su conocimiento sobre las TIC, su trabajo realizado a partir de los procesos de lectura y escritura, su visión de los hechos sociales y su relación con la labor docente.

Sobre la didáctica de la virtualidad

La didáctica de la virtualidad se dirige al diseño de un currículo innovador y flexible que propicie la interactividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje y la autoformación, gracias al apoyo y complementariedad que ofrecen las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Este direccionamiento se centra en la preparación metodológica del docente mediante el empleo de las TIC, lo que puede contribuir al desarrollo de espacios y ambientes dinámicos de trabajo.

Al pasar a este campo, entra en escena la pregunta de Finkelievich (2010):

¿A qué disciplina corresponden las investigaciones y estudios sobre la Sociedad de la Información? La Sociedad de la Información puede definirse como según Manuel Castell “un nuevo sistema tecnológico, económico y social. Una economía en la que el incremento de la productividad no depende del incremento cuantitativo de los factores de producción (capital, trabajo, recursos naturales), sino de la aplicación

de conocimientos e información a la gestión, producción y distribución, tanto en los procesos como en los productos”. También puede definirse como un “estadio económico social cuyas acciones de supervivencia y desarrollo están caracterizadas por la capacidad potencial de sus miembros (personas y organizaciones) de hacer un uso evolutivo (extensivo, intensivo y estratégico) de las TIC para interconectarse en red entre ellas de modo convergente, ubicuo, instantáneo y multimedial” (2010: 1).

En este sentido, es indudable que en la actualidad las TIC y los medios de comunicación son un factor importante en el desarrollo académico, cognitivo y metacognitivo de los niños y jóvenes; por lo tanto, es ineludible que quienes están encargados de la educación aprendan a enseñar a leer no solamente textos impresos, sino a interpretar la función de los medios de comunicación en general y toda la variedad de textos existentes en el mundo de la cultura.

Al respecto, el Estado colombiano, a través del Ministerio de Comunicaciones, ha tratado de dar respuesta a esta inquietud al promulgar una serie de políticas orientadas a la inclusión social, en el marco del Plan Nacional de TIC (PNTIC 2008-2019); de esa manera direcciona la utilización activa de las TIC como una herramienta para la reducción de las brechas económicas, sociales, digitales y de oportunidades. En el Plan las tecnologías se conciben como un vehículo para apoyar principios fundamentales de la nación, consignados en la Constitución de 1991, como justicia, equidad, educación, salud, cultura y transparencia. Así, se plantea la necesidad de la inclusión digital, para lo cual se requiere avanzar en el acceso universal de la Internet. Para el Gobierno, este avance resulta ser trascendental, porque solo así se podrá mejorar el bienestar social y económico de todos los colombianos, de las empresas y del Estado, en la vida cotidiana y productiva.

Para que sea una realidad, el Gobierno establecerá vínculos con la empresa privada con el fin de llevar la conectividad a todas las regiones del país. De esta manera, el Gobierno y la sociedad colombiana podrán utilizar las TIC para potenciar un sistema educativo incluyente y de alta calidad, en el cual se favorezca la autoformación y el autodesarrollo, características que coinciden con las propuestas de los autores abordados (como algunos de los fines de la educación), en consonancia con el desarrollo de la autonomía y, en términos kantianos, con el alcance de la mayoría de edad en contextos reales de la existencia. De igual forma, con el Plan en mención se busca que el sistema educativo ofrezca igualdad de oportunidades (para que todos los ciudadanos obtengan conocimiento, educación y aprendizaje a lo largo de la vida, en un marco flexible y global, cuyo centro es el estudiante)

y esté orientado a desarrollar la vocación, las aptitudes, las habilidades y el potencial. Por eso será necesario que todos tengan acceso a las tecnologías, en el PNTIC 2008-2019, se plantea que : «Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), son el conjunto de herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios, que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como: voz, datos, texto, video e imágenes» (***: 2008: 9).

Es preciso recordar que en el documento estratégico sobre las TIC del año 2002, el Banco Mundial estableció:

Las Tecnologías de Información y Comunicación son un aporte clave para el desarrollo económico y el crecimiento. Éstas ofrecen oportunidades para la integración global a la vez que respetan la identidad de las sociedades tradicionales. Las TIC pueden incrementar el bienestar económico y social de los pobres y brindar empoderamiento a los individuos y a las comunidades. Finalmente, las TIC pueden mejorar la efectividad, la eficiencia y la transparencia del sector público, incluso en la prestación de los servicios sociales (2002: 13).

Con base en lo anterior, se plantea la necesidad de que los maestros comprendan que las TIC desempeñan un nuevo papel dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que por medio de ellas hoy es posible transmitir diversidad de información, sea audiovisual, impresa o digital. Así, no es difícil pensar que en la adaptación curricular de las TIC en el campo educativo sea posible replantear los métodos actuales de enseñanza, con su actualización y la búsqueda de herramientas, de manera que los maestros puedan ser profesionales competentes, y los estudiantes, ser autónomos, críticos y reflexivos.

Frente a este planteamiento, cabe afirmar que la educación y la virtualidad pueden ser establecidas desde una perspectiva de fortalecimiento recíproco, en la medida en que la educación puede recibir posibilidades de creatividad por parte de los componentes de la virtualidad, lo que logra mejorar y ampliar los procesos enfocados a la enseñanza y aprendizaje. Por su parte, la virtualidad obtiene apoyo relevante de la metodología del trabajo educativo y de la comunicación, lo que da lugar a la construcción de un conocimiento bien estructurado.

Sobre la didáctica de la lengua

Sobre la didáctica de la lengua, Camps plantea que «es el estudio del conjunto complejo de procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua, cuyo objetivo consiste en actuar

sobre las situaciones de aprendizaje y enseñanza» (2004: 7). El campo de la didáctica está situado en la interrelación entre actividades de aprendizaje, actividades de enseñanza y el objeto de ambas. Para la autora, dicha interrelación entre los participantes en las situaciones de enseñanza y aprendizaje, maestro y alumnos y la materia que se enseña y se aprende (la lengua), resulta vital en tanto los agentes y los procesos que intervienen pueden coadyuvar a que haya cierto engranaje y, por ende, mejores frutos.

Las concepciones constructivistas están, según Camps (2004), en la base de la visión sistémica de las relaciones de enseñanza y aprendizaje. Desde esta postura teórica, el alumno se concibe como el agente activo de la construcción de sus conocimientos, y el aprendizaje, como la apropiación de saberes que se interrelacionan con unos conocimientos adquiridos en un proceso complejo de construcción y reconstrucción. De acuerdo con la autora, este proceso se da en la interacción social (cuyo espacio es el aula de clase) entre el profesor y los compañeros, y en la interacción con las características específicas de los contenidos que se han de aprender en el área, materia o asignatura. En cuanto al sistema didáctico, Camps (2004) afirma que cada uno de los elementos depende de los demás. Así, la materia que se enseña está mediatizada por la intervención del profesor, por las necesidades sociales y culturales del estudiante y por su capacidad de aprendizaje.

En ese sentido, para Alisedo *et ál.* (2004) en el texto: *Didáctica de las ciencias del lenguaje, aportes y reflexiones*, en la didáctica de la lengua el marco teórico supone la integración de tres discursos que la sustentan: el contenido científico, el sujeto que aprende, la sociedad.

El primero es el contenido científico, es decir, la relación entre la didáctica de la lengua y la ciencia que provee la base conceptual de la materia de enseñanza y aprendizaje (la Lingüística). El problema fundamental que se presenta aquí es el de la transposición didáctica, esto es, hacer que la ciencia sea accesible a la escuela. Ahora bien, cuando la estructuración de la ciencia es transpuesta al aula sin modificación alguna, el resultado pedagógico se conoce con el nombre de *ordenamiento logo-céntrico*, en

que el objeto de estudio de la ciencia es el único organizador de los saberes.

Es imprescindible estudiar las opciones epistemológicas referidas a la forma de conocer en cada ciencia, las propuestas de las teorías lingüísticas seleccionadas como referentes para la didáctica de la lengua, las diferentes opciones epistemológicas propuestas por los modelos lingüísticos (como la gramática de estructura de frases, la gramática transformacional, el análisis del discurso, el análisis crítico del discurso) y, sobre todo, el modo en que se reflejan dichas opciones en las prácticas concretas de aula.

El segundo es el sujeto que aprende el «discurso fundante de una didáctica de la lengua que toma como referente el discurso psicológico» (Alisedo *et ál.*, 2004: 18). De él selecciona, según los autores, modelos de adquisición, teorías de aprendizaje y enseñanza, perfiles afectivos y modelos evolutivos y los relaciona con el discurso de la lingüística. El sujeto participa de un contexto social. El discurso didáctico debe explicitar también su relación con el discurso social.

Para Alisedo *et ál.* (2004), es una relación compleja, porque el contexto social es el marco y contenido del aprendizaje lingüístico. Según ellos, para un hablante nativo, el aprendizaje de una lengua no consiste solo en ampliar el repertorio de los usos lingüísticos adecuados a distintos contextos, sino en reconocer los contextos. Se pone en escena la idea que de la lengua ha de tener el maestro, para que transforme, con su uso en los contextos, las concepciones y usos de los estudiantes.

El tercero, es la sociedad que espera algo del trabajo escolar, es decir, se espera que el aprendizaje lingüístico, tal como se ha dicho, sea socialmente relevante, que permita al hablante escolarizado comprender los discursos sociales y responderlos adecuadamente, que éste sea capaz de actuar en consecuencia con las vivencias que se le presenten y en los contextos en los cuales se encuentre, de refutarlos o de reformularlos; de saber discernir sobre lo más significativo del aprendizaje, esto es, se trata de que se logre integrar lo que se aprende con los saberes previos, lo que se usa y lo que se exige en la sociedad, es decir, la pertinencia social de lo que se le enseña.

Para las autoras (Alisedo *et ál.*, 2004: 18), estos tres discursos, propios de la didáctica de la lengua, son sobre los que en la cotidianidad de la escuela se dialoga en el aula con los estudiantes. En este sentido, podríamos decir que el reconocimiento de que tanto ellos como los maestros son sujetos de saber, de formación y de transformación, que tienen intereses propios y necesidades particulares que, al ponerse en contacto en el espacio de la escuela y particularmente del aula de clase, son susceptibles de conversación, aprendizaje y desaprendizaje.

Para Mendoza Fillola (2003: 6), la didáctica de la lengua y la literatura es una disciplina científica muy reciente. Según el autor, ha tenido que ajustar su espacio y sus contenidos para diferenciarse de otras disciplinas que tratan cuestiones próximas desde otras perspectivas: lingüística pedagógica, psicológica o sociológica. En su proceso de construcción epistemológica se ha apoyado en la revisión crítica y en la integración de aportaciones de disciplinas como la lingüística, la didáctica general, la metodología educativa, la psicolingüística o la sociolingüística.

La didáctica de la lengua y la literatura es una ciencia propia, cuyas ciencias auxiliares, entre otras, son la lingüística y la pedagogía. También se interesa por los saberes relacionados con los procesos de comunicación oral y escrita (sobre los que la lingüística teórica aún aporta poca información), como sobre los procesos cognitivos específicos relacionados con la competencia comunicativa.

Para Mendoza Fillola (2003), el marco conceptual de la didáctica de la lengua y la literatura se basa en supuestos teóricos que originariamente provienen de diversas disciplinas, que aportan nuevas perspectivas para generar una epistemología propia:

- Una perspectiva lingüística centrada en los procesos comunicativos, de carácter pragmático y discursivo.
- Una perspectiva literaria centrada en el lector, en su recepción del texto y en su goce estético.
- Una perspectiva pedagógica centrada en el alumno (y no en los contenidos o en el profesor).
- Una perspectiva psicológica centrada en los procesos cognitivos, de carácter constructivista.
- Una perspectiva sociológica centrada en los contextos en los que se desarrolla el aprendizaje (2003: 11).

Como se observa, es un área de conocimiento nueva, interdisciplinaria y de intersección, en la que prima el interés por los procesos (comunicativos, cognitivos, de desarrollo,

de adecuación), porque el objetivo primordial de la didáctica de la lengua y la literatura, según el mismo Mendoza Fillola (2003), es la *intervención*: formar hablantes competentes y lectores eficaces, buenos redactores, individuos plenamente desarrollados y capaces de relacionarse con los demás.

Sobre el vínculo de los saberes

La propuesta inicial de pensar una articulación entre la didáctica de las ciencias sociales, de la lengua y de la virtualidad lleva a reflexionar sobre la importancia de la vinculación entre estos saberes. Radica en la posibilidad de la transversalización de estos mismos saberes a través de la resolución de núcleos problémicos (que contienen la lectura de contextos, el análisis desde enfoques crítico-sociales y la necesidad de la lectoescritura), donde cada campo científico haga su aporte y esté encaminado al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por supuesto, este vínculo deberá estar orientado hacia el desarrollo de las competencias básicas: interpretativa, argumentativa, propositiva y comunicativa, además de la ciudadana y la laboral.

Los elementos conceptuales sobre la didáctica, abordados hasta ahora adolecerían de sentido, si desde su concepción no se pensara en una vinculación en el sistema escolar y social, esto es, en los ámbitos académicos y cotidianos que conforman la vida de los sujetos. La escuela deberá responder a las exigencias de la sociedad actual, entre ellas la formación de ciudadanos activos que contribuyan a mejorar las condiciones de vida tanto personales como colectivas.

Se puede observar que el estudiante está en permanente relación con el video, el audio, el hipertexto, la hipermedia..., recursos multimedia que a su vez son textos en diferente formato y que orientan sus decisiones académicas y sus prácticas cotidianas. Se hace entonces necesario un maestro poseedor de conocimientos y de bases para las reflexiones teóricas y las utilice como estrategia didáctica que promueva a leer la realidad y presentar soluciones a los problemas académicos y cotidianos. Así, un maestro con conocimiento de los diferentes saberes didácticos (incluidos las TIC, los insumos y aparatos tecnológicos que circulan en un mundo globalizado como el actual) estaría en capacidad de orientar procesos de análisis, comprensión, interpretación, lectura y escritura. Desde tal convergencia de saberes y concepciones teóricas puestas en los maestros y en los espacios escolares, habrá mayores probabilidades de reconocer las grandes dimensiones de quien es capaz de abrirse al mundo y la cultura.

Por lo demás, las estrategias didácticas posibilitarán la reflexión ordenada y comprensiva de cada acción del maestro, reflexión con la cual se permitirá planear y desa-

rollar de manera eficaz y eficiente los procesos de aprendizaje.

A modo de conclusión

Como docentes en ejercicio, se tiene pleno convencimiento de la importancia de establecer relaciones entre los diferentes saberes. De antemano se sabe que las áreas que se trabajan en la escuela, por su propia naturaleza, conversan entre sí. Un ejemplo claro al respecto es ver cómo el lenguaje transversaliza no solo todas las áreas del currículo sino la vida misma. El lenguaje tiene la particularidad de estar en cada ser humano y, por ende, en todo espacio habitado por éste, que es capaz de comunicarse con los demás por medio de la lengua y del habla. Otro ejemplo es la presencia en la cotidianidad de los modernos sistemas de información y comunicación, que demandan de cualquier ciudadano del mundo su utilización. Esto implica su conocimiento y su vinculación en la escuela para que no sean dos mundos distintos el uno del otro. Se requiere, pues, que en la escuela se conozcan todos estos sistemas de información y comunicación y se utilicen con un sentido analítico, crítico y reflexivo, para que de verdad pueda haber cambios sustanciales en los modos de percepción del mundo y así los sujetos se formen y también transformen sus prácticas y maneras de relacionarse en un universo que cada día demanda más humanidad, más lectura y más criticidad.

Desde esta perspectiva, se considera que es necesario y fundamental que los maestros de ciencias sociales logren establecer ese vínculo con las TIC y al mismo tiempo con el lenguaje, la lectura y la escritura, porque así se podría, en términos de Cassany (2009), acceder con responsabilidad y análisis crítico a todos estos sistemas, cuya demanda se está haciendo desde hace más de una década.

La lectura y la escritura crítica, analítica, reflexiva, hermenéutica representan una base fundamental para que los maestros, junto con los estudiantes, puedan tener una visión distinta del mundo, de las comunicaciones y de todo cuanto acontece a su alrededor.

Es importante, como propósito formativo, motivar y orientar a los maestros a autocuestionarse, a reflexionar sobre su forma actual de

proceder y sobre el tipo de enseñanza que está aplicando dentro del aula, a preguntarse de paso si es ése el tipo de enseñanza que requieren los estudiantes de hoy. Se tiene en cuenta que para ellos es fundamental desarrollar una postura crítica y reflexiva frente a la realidad, postura que puede ser incentivada a través de la apropiación del conocimiento, el análisis y el uso de herramientas multimediales, acorde con las actuales exigencias sociales y académicas en el campo de los sistemas de información y de la didáctica en general, específicamente de las ciencias sociales y la lengua.

Referencias bibliográficas

ÁLVAREZ DE ZAYAS, Carlos M. y GONZÁLEZ AGUDELO, Elvia María (2003). *Lecciones de didáctica general*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

BENEJAM, Pilar y PAGÈS, Joan (Coord.) (2004). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. España: Horsori. 4ªed.

CAJAO RESTREPO, Francisco (2000). *Pedagogía de las ciencias sociales*. Santafé de Bogotá: TM Editores-Fundación FES.

CAMPS, Anna (2004). «Objeto, modalidades y ámbitos de la investigación en didáctica de la lengua». En: *Lenguaje*, N° 32, pp. 7-27. Cali: Universidad del Valle.

CASSANY, Daniel (Comp.) (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós Educador.

CAMILLONI, Alicia R. W. de et ál. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.

FINQUELIEVICH, Susana (2010). «EL DEBATE: La Sociedad de la Comunicación: ¿una nueva disciplina científica?». En línea: http://www.revistacts.net/index.php?option=com_content&view=article&id=342:el-debate-la-sociedad-de-la-informacion-iuna-nueva-disciplina-cientifica&catid=19:debates&Itemid=37.

Instituciones para los Mercados, Informe sobre el desarrollo mundial, 2002, Panorama general, Banco Mundial, Washington, D.C. En línea: http://intranet.oit.org.pe/WDMS/bib/virtual/coleccion_org/desarrollo_mundial2002.pdf.

MENDOZA FILLOLA, Antonio (Coord.) (2003). *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria*. Madrid: Prentice Hall.

PAGÈS, Joan (2001). «¿Hacia dónde va la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales? Apuntes para la comprensión de un debate». En: *Endoxa: Series Filosóficas*, N° 14, pp. 261-288. Madrid: UNED.

«Plan Nacional de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones». En: http://www.colombiaplantic.org.co/medios/docs/PLAN_TIC_COLOMBIA.pdf.

PRATS, Joaquim (2003). «Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales». En: *Historia & Ensino. Revista do Laboratorio de Ensino de Historia*, Vol. 9, pp. 1-25. Londrina: Universidade Estadual de Londrina.

ZAVALA, Virginia (2009). «La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura». En: CASSANY, Daniel (Comp.). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*, pp. 23-55. Barcelona: Paidós Educador.



FACULTAD DE EDUCACIÓN

Artículo recibido: 20-08-2011 Aprobado: 19-12-2011