

**Desafíos conceptuales de la categoría “didáctica”****El trabajo de análisis en un proyecto de investigación**

Fotia José. UNLP josefotia@fahce.unlp.edu.ar

Domínguez María Eugenia. UNLP eugeniado1@gmail.com

Ghe Mònica Isabel. UNLP monigheroig@gmail.com

Grianta Sebastián. UNLP sebagrianta@gmail.com

**Resumen**

(...) “la didáctica es una disciplina que encuentra su razón de ser en la intervención y en la enseñanza, en su compromiso con la práctica educativa”.  
(Contreras, 1990:17)

Este trabajo tiene la intención de mostrar parte del trabajo de conceptualización realizado en la investigación denominada “La enseñanza de los juegos deportivos en el segundo ciclo de escuelas de nivel primario de la ciudad de La Plata, corrientes teóricas y modelos didácticos”, dirigida por el Prof. José Antonio Fotia.

Se realizará un recorrido conceptual de la categoría didáctica, caracterización de los modelos didácticos y su relación con las observaciones del trabajo de campo.

Palabras clave: Modelo didáctico- didáctica- enseñanza- juegos deportivos

Esta ponencia se elabora dentro del marco del proyecto de investigación denominado “La enseñanza de los juegos deportivos en el segundo ciclo de escuelas de nivel primario de la ciudad de La Plata, corrientes teóricas y modelos didácticos”<sup>1</sup> dirigido por el Prof. José Antonio Fotia y cuyo marco teórico enfoca la revisión de los métodos de enseñanza de los Juegos

<sup>1</sup> Según Gimeno Sacristán son mediadores entre la práctica y la teoría (Pag 97)

Deportivos y Deportes desde que la Educación Física se constituye como área de conocimiento escolar, en relación a los modelos didácticos que ellos expresan. En el proceso de construcción del objeto de estudio, el trabajo de conceptualización comienza analizando el significado del término didáctica -una subcategoría en nuestro estudio- desde el Diccionario de la Real Academia Española, el cual expresa entre sus acepciones que significa:

1. Adj. Pertenciente o relativo a la enseñanza. 2. adj. Propio, adecuado para enseñar o instruir. Método, género didáctico Obra didáctica. 3. adj. Pertenciente o relativo a la didáctica. Apl. a pers., u. t. c. s. 4. f. Arte de enseñar.

Siguiendo a Díaz Barriga (2000:133) en esta conceptualización, la didáctica es una disciplina que se conforma y se determina históricamente para ocuparse de los problemas de la enseñanza.

Por su parte, (Gayol, 2015:138)<sup>2</sup>, sobre esta categoría expresa que “en sus orígenes (didáctica procede del griego *didasko*: “yo enseño”), la temática que ocupó a esta disciplina ahondó y profundizó en el *cómo enseñar* (siglo XVI, Ratke y Comenio, por nombrar a los más representativos)”.

A partir de estas ideas la enseñanza pasó a hacer normativa, prescriptiva y técnica para todas las asignaturas, enunciando normas y reglas con el objetivo de pretender lograr una mejor enseñanza. Ahí comienza la didáctica instrumental, entendida como un conjunto de conocimientos técnicos, presentados de forma universal y por ende, desvinculados de los sentidos y de los fines de la educación, de los contenidos específico y del contexto socio cultural en los fueron generados.

En esta línea el carácter instrumental queda expresado cuando deja afuera de la reflexión el problema de los contenidos a enseñar y opina que “la didáctica se interesa no tanto por lo que va a ser enseñado, sino cómo va a ser enseñado” (Nerici, I. 1969:57).

Siguiendo con las ideas de Gayol, en los años 80 se produce un cambio muy significativo en la didáctica. “Se superan visiones positivistas y funcionalistas” (Camillioni, 1996, 2007:23). Se comienza a estudiar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje con una visión holística, con el acento en las situaciones de enseñanza determinadas por prácticas, que acontecen en un sistema,

---

<sup>2</sup> Carballo, C, En: Diccionario crítico de la Educación física académica.

compatible con el entorno., generando un entretejido de variables o categorías. “Al comportamiento de estas se las concibe como singulares, situacionales, situadas, específicas y contextualizadas, cuyo estudio admite la coexistencia y variedad de respuestas. Se trata entonces de un sistema abierto, flexible y en permanente construcción que requiere para su análisis de un enfoque multidisciplinar” (Gayol, 2015:139).

Para (Camillioni, 2007-2010:24-25) la didáctica es una teoría comprometida con las prácticas sociales significadas en los contextos socio históricos en que se inscriben, para diseñar, implementar y evaluar programas de formación, a su vez planifica situaciones didácticas y orienta a los alumnos en el aprendizaje, con vista a mejorar los resultados para todos los alumnos y en todos los tipos de instituciones.

En tanto que la didáctica general se ocupa de dar respuesta a lo anteriormente explicitado, “las didácticas específicas desarrollan campos sistemáticos del conocimiento didáctico, que se caracterizan por partir de una delimitación de regiones particulares del mundo de la enseñanza” (Camillioni, 2007:23), entre las que encontramos didácticas específicas de los distintos niveles del sistema educativo (inicial, primaria, secundaria, superior, universitaria), didáctica específica según las edades de los alumnos (adolescentes, jóvenes, adultos, adultos mayores), según el tipo de institución (formal y no formal), según las características de los sujetos (inmigrantes, personas que vivieron situaciones traumáticas, sujetos con necesidades especiales, etc.) y según las disciplinas como por ejemplo matemática, lengua, ciencias sociales, educación física, entre otras. Según Minkevich (2015:75) “la didáctica de la educación física es una disciplina que está abocada a describir y a explicar cómo intervenir pedagógicamente para implementar los contenidos de la educación física en la relación de enseñanza y aprendizaje que se establece dialécticamente entre docente y alumno/a en un contexto y cultura determinado”

Prosiguiendo con este análisis, Davini (2011), expresa que la enseñanza merece ser enseñanza en su estructura y lógica general ara producir criterios y metodologías de intervenciones sustantivas, como fenómeno integral e intencional. La didáctica general se ocupa y preocupa por el análisis de estos criterios y metodologías en los diferentes aprendizajes que se busca alcanzar.

En las producciones didácticas específicas se focalizan dos factores: los contenidos que se enseñan y las características del sujeto que aprende. Sin embargo, no se puede educir la enseñanza a la mirada exclusiva de la transmisión de la disciplina o contenidos particulares, se puede en esta situación correr el riesgo de abandonar la perspectiva integral. Se busca superar la oposición arbitraria entre la enseñanza de las ciencias y las letras, entre la teoría y la técnica, entre lo conceptual, lo sensible y lo corporal. La enseñanza debe ser capaz de atender simultáneamente todos estos factores, haciendo énfasis, por momentos en unos u otros. Siguiendo con esta autora, aclara que “aún la enseñanza de destrezas físicas, como entrenar un deporte, pone en juego el pensamiento. Continúa diciendo que las didácticas específicas requieren de un aporte integral de la imaginación, el arte y la narración, no solo se reduce a su propio conocimiento. Del mismo modo, las enseñanzas “intelectuales” desarrollan también destrezas y capacidades técnicas y las que son puramente “artísticas” desarrollan habilidades de razonamiento, reafirmando que se pueden encontrar regularidades matemáticas aprendiendo música.

Como en todo campo de conocimiento existen disputan entre diferentes posturas, a las que se adhieren los que forman parte de él. Para nombrar algunos autores de diferentes contextos que tuvieron incidencia en nuestro ámbito como Giroux, en Estados Unidos, Young en Inglaterra, Kemmis en Australia, Diaz Barriga, Furlan, Remedi en Latinoamérica y autores como Gimeno Sacristán, Contreras en España. Así la corriente crítica surgió como una reacción del pensamiento técnico en la didáctica. Este pensamiento queda explícito en el trabajo de Barco de 1970 llamado “¿Antididáctica o Nueva didáctica?, donde se pone en evidencia el enciclopedismo, la fragmentación, la falta de relación y de criticismo con el que se enseña. Propone una antididáctica que significa una didáctica contestataria, concientizadora, estimuladora del espíritu crítico y creador en el trabajo que se realiza cotidianamente en la clase.

La preocupación del cómo enseñar en la didáctica, nos lleva hacia el terreno de la educación, y en este caso específico de la educación física, poniendo la mirada en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Analizaremos los modelos

de enseñanza o modelos didácticos, denominados también como configuraciones didácticas, modelos de instrucción, diseño educativo, teoría curricular y algunos más que se toman como sinónimos, al analizar su significado, no son compatibles ni semejantes.

Un modelo de enseñanza es una representación sobre lo que sucede en cierto proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta que existen diversos procesos de enseñanza-aprendizaje, que permiten dar lugar a diferentes modelos de enseñanza o modelos didácticos, según cada enseñante y la relación de los elementos para la elaboración de su estrategia didáctica. “Cada modelo está atravesado por diversas dimensiones que constituyen el proceso de enseñanza” (Moran, 2008:142), estas dimensiones señalan las diferencias entre los modelos. Ejemplos: una concepción del aprendizaje, una particular noción del hombre, una apreciación de la cultura, estrategias de enseñanza, modificación de los contextos, emergentes, un estilo de profesor, de alumno y de institución. Es decir, los modelos tienen una orientación filosófica, psicológica, política social y cultural particular en relación con la enseñanza y el aprendizaje. Para Sacristán (1981:122-123) modelo didáctico es una estructura sistémica compuesta por seis elementos: Objetivos didácticos, Contenidos, Medios, Relaciones de comunicación, Organización y Evaluación. El autor expresa que “el carácter sistémico de la estructura o modelo didáctico es una propiedad tanto de las estrategias de acción científicamente planificadas, como de toda técnica sin planificar racionalmente o sin fundamento” Sacristan (1981:123).

Joyce y Weil (1985) simplifican el concepto y le dan un enfoque más educativo definiendo modelo didáctico como un plan estructurado para configurar el currículo, diseñar materiales y en general orientar la enseñanza.

Nos preguntamos al igual que los autores, el para qué de los modelos didácticos. Esto nos hace enfrentar con la importancia de analizar las posibilidades que nos brinda esta herramienta. Podría ser para orientar la enseñanza, diseñar materiales de enseñanza, tomar decisiones que guían la práctica según cada enseñante en forma particular antes, durante y después de la clase, teniendo en cuenta nuevas estrategias didácticas y a su vez elaborando nuevos modelos didácticos.

Gómez (2002-2009) visualiza cuatro grandes modelos con relación a la enseñanza de la Educación Física, que aparecen en orden cronológico: de orientación biomecánica empirista, de orientación racionalista, de orientación comprensiva y de orientación crítico/emancipatoria.

El primer modelo nombrado, adoptado aproximadamente hasta el año 1970, con influencias del movimiento deportivo inglés, la Gimnasia Natural Austríaca y la Gimnasia Moderna Alemana, el autor lo denomina “empirista”, dada la confianza otorgada a la experiencia motriz como fuente de potencialidad educativa y a la preocupación por los aspectos puramente motrices y funcionales, donde la propuesta está a cargo del adulto, la evaluación y la planificación tienen un desarrollo escaso.

#### Operacionalización de la sub-categoría didáctica

Convertir las categorías en indicadores significa operacionalizarlas, es decir construir herramientas para sacar a la luz hechos no observables, mediante otros empíricamente visibles. Por razones de extensión, solo presentaremos algunos ejemplos de la tarea realizada. En una de las unidades de análisis encontramos que se corresponden con las características del modelo que Gómez (Op. Cit) denomina *empirista*, los siguientes indicadores:

Profesor: -¿Quién es capaz de tirar la pelota por arriba de la cabeza y pegarle con los dedos? (Indicador: el Profesor demuestra, los alumnos imitan).

Profesor: -Ahora más alto-

P: -Ahora por arriba de la soga al compañero-. (Corrige, demuestra y los alumnos imitan)

P: -¿Quién es capaz de tirar de otra manera por arriba de la red? Todos alumnos prueban.

Otros indicadores de la didáctica de este modelo en las clases de educación física son, entre otros, suficiente actividad y dinamismo, clima alegre y participación corporal del profesor.

Profesor: -Trote por todo el espacio con toc-toc-

Profesor: -Ahora corren de a cuatro-

P: -Corren en una línea y a la señal el último pasa adelante-

Surge en los 80 el modelo racionalista con el desarrollo de las teorías acerca de la organización del aparato psíquico. A respecto, Gómez (2007:17) expresa que este modelo pretende “organizar y sistematizar las situaciones didácticas a partir del análisis de la organización funcional del niño; las situaciones de clase se organizan con el objetivo explícito de estimular dichas funciones: coordinación, esquema corporal, organización espacial, etc., y consisten en una sucesión de ejercitaciones en un orden previsto según la lógica de la organización funcional”

Ejemplos de las observaciones de clase son: trabajos de coordinación dinámica general en actividades de carreras y coordinación viso motora en parejas haciendo pases con pelota.

Se encontraron en las clases, indicadores que permiten observar la combinación de los modelos empirista y racionalista, por ejemplo:

Profesor: -Quién es capaz de llevar el globo por todo el espacio con las diferentes partes del cuerpo- El profesor insiste en la estructuración espacio temporal del modelo racionalista cuando en su consigna dice –caminar en el espacio detrás de la línea y luego amplía el mismo para caminar por todo ese espacio con otras consignas, con el globo más alto, más bajo, delante del cuerpo, más rápido, más lento.

El modelo “comprensivo” propone una comunicación de ida y vuelta entre alumnos y enseñantes, una invitación a la reflexión sobre las tácticas del juego y sus posibles soluciones ante los problemas que se presentan. Además la posibilidad de incorporar reglas a medida que se complejiza el juego y según las necesidades de los alumnos, teniendo en cuenta los contenidos conceptuales y actitudinales. El adulto, en este caso no es el centro de atención de la clase, a diferencia del modelo empirista y racionalista que es el protagonista de la misma. El modelo comprensivo también subyace a las orientaciones para la evaluación, ya que entre otras cosas propone la integración a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, contrastando con los modelos empirista y racionalista, los cuales minimizan la importancia de la planificación y la evaluación, teniendo en cuenta el resultado, con un marcado sesgo técnico.

En el trabajo de campo, encontramos profesores que siguen esos modelos empiristas, racionalistas, pero no encontramos formas de enseñanza que se correspondan con un modelo donde la comunicación es de ida y vuelta, con un pensamiento crítico, reflexivo como son los modelos comprensivos.

## Conclusión

Como expresa Rockwell (2009:94):

“[...] hay ciertos momentos en que se observa algo que desequilibra el esquema que se tenía acerca de algún objeto de estudio. En ese momento las concepciones iniciales se tienen que acomodar, es decir, transformar para admitir la nueva percepción”.

En este sentido y, como conclusiones provisionarias ya que el proyecto no ha finalizado aun, pareciera que los modelos didácticos son construcciones propias de los y las enseñantes, es decir, que hay tantos modelos como profesores. Interactúan en esta construcción diferentes formas de relacionar y estructurar las distintas dimensiones, diversas opciones de estrategias didácticas, contextos, estilo de profesor, entre otros elementos a tener en cuenta para la construcción del sistema didáctico. Nos preguntamos entonces, si en las clases observadas en la enseñanza de los juegos deportivos se pueden identificar características subyacentes a los modelos (teóricos) explicitados en el marco teórico del estudio, o nuevas perspectivas didácticas para la enseñanza de los juegos deportivos y deportes.

## Bibliografía:

Araujo, S. (2014) *Docencia y enseñanza. Una introducción a la didáctica*. Bernal, Provincia de Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

Camillioni, A.; Cols, E.; Basabe, L.; Feeney, S. (2007) *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós

Contreras, D. (1990) *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid: Akal

Diaz Barriga (2000) *La investigación en el campo didáctica-Modelos didácticos*, 1° Congreso Internacional de Educación: Educación, crisis y Utopías”. Tomo 2. Las propuestas de la Didáctica y la Psicología. Buenos Aires: Aique.



Fotia, J. (2014) *La enseñanza de los juegos deportivos en el segundo ciclo de escuelas de nivel primario de la Ciudad de La Plata, corrientes teóricas y modelos didácticos*. Proyecto de investigación radicado en IdHICS, UNLP-CONICET.

Gayol, ML (2015) *Didáctica, Didáctica de la Educación Física*. En: Diccionario crítico de la Educación Física Académica. Buenos Aires: Prometeo.

Gómez, R, H. (2007) *La enseñanza de la educación física en el nivel inicial y el primer ciclo de la EGB*. Buenos Aires: Stadium,.

Minkevich. O (2015) *Glosario de Educación Física*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Morán, L. (2008) *Criterios para análisis comparativo de modelos y diseños educativos Educación y Educadores*, (vol. 11). Cundinamarca, Colombia: Universidad de La Sabana

Nerici, I (1969) *Hacia una didáctica general dinámica*, Buenos Aires: Kapelusz.

Porlan, R., Martín, J (1999) *El diario como instrumento para detectar problemas y hacer explícitas las concepciones*. En: *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla, España: Díada.

Real Academia Española (2001) *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Recuperado de <http://www.rae.es//rae.html>

Rockwell E. (2009) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires, Paidós.

Sacristán, J. (1981) *Teoría de la enseñanza y desarrollo del curriculum*. Madrid: Anaya.