

## Didáctica y construcción del conocimiento

*Didactics and knowledge construction*

**José Antonio Torres-González<sup>1</sup>** <https://orcid.org/0000-0001-6242-1191>

<sup>1</sup>Universidad Autónoma de Asunción. Asunción, Paraguay

Si nos preocupamos por determinar el inicio de las bases y fundamentos de la Didáctica como acción veremos que comienza en el momento que se considera la necesidad de conectar al hombre con su medio natural y social. Será a partir de ahí cuando encontraremos, a través del paso del tiempo, diferentes referentes y diversos objetos como fundamentos del quehacer didáctico.

Si entendemos que el conocimiento científico trata de comprender y explicar los fenómenos, podremos decir que el conocimiento científico social tiene su cometido primordial en la comprensión de esos fenómenos, ya que su función es entender los hechos racionalmente, pero a la vez comprender los significados y símbolos de la cultura en la que emergen.

Desde la perspectiva más amplia de la ciencia humana y social, podemos decir que la Didáctica es una ciencia social cuyo objetivo nuclear es comprender unos determinados problemas de actividades humanas específicas como son el enseñar y el aprender, que se originan en contextos de carácter social ya que la enseñanza tiene lugar dentro de un sistema institucional y, éste, a su vez, se incluye en el marco de un sistema sociocultural y político más amplio. En este sentido, el carácter de ciencia social de la Didáctica se manifiesta, de una parte, por el propio carácter del objeto que estudia: acción social comunicativa (Habermas, 1989); por el contexto en el que se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje: grupal, institucional, sociocultural; y por los métodos y técnicas de investigación que emplea, así como por los criterios de validez del conocimiento elaborado. Pero, además, de otra parte, por el contexto en el que construye su conocimiento: el de las ciencias sociales, tanto si trabaja interdisciplinariamente, como si aun trabajando el campo específico de la enseñanza, tiene en cuenta los conocimientos y problemáticas de las otras ciencias cuyos objetos formales son los hechos humanos o sociales implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Desde estas premisas cabría preguntarse por el tipo de conocimiento que debe elaborar la Didáctica. En este sentido, la Didáctica se ha considerado como ciencia y tecnología (Benedito, 1987; González Soto, 2002) o como tecnología científica (Villar Angulo, 1990) en función del valor preponderante que se otorgue al

**Correo de correspondencia:** [jtorres@uaa.edu.py](mailto:jtorres@uaa.edu.py)

Doi: [10.18004/rjics.2023.diciembre.141](https://doi.org/10.18004/rjics.2023.diciembre.141)

ISSN (Impresa) 2225-5117. ISSN (En Línea) 2226-4000.

Rev. Int. Investig. Cienc. Soc.  
Vol. 19 n° 2, Diciembre, 2022.pág. 141-144



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una [Licencia Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

conocer o al saber hacer, es decir, a la dimensión más teórica o a la dimensión más práctica. La aplicación de la Didáctica como ciencia de la educación resalta la naturaleza epistemológica de cualquier disciplina concreta donde se la aplique (Salamanca y Ramírez, 2020, 107-110).

Abordar la delimitación de la Didáctica como campo propio de conocimiento supone introducirnos en su estudio como conocimiento científico sobre la enseñanza desde cuatro perspectivas distintas pero complementarias, en razón a su objeto de estudio, al carácter y funciones de su conocimiento, a la finalidad o planteamiento teleológico del conocimiento, y al planteamiento epistemológico o forma peculiar de elaborar el conocimiento. Al examinar los cuatro modos peculiares de referirnos al concepto de Didáctica, consideramos que cada uno tiene su valor en contextos diferentes, pero todos ellos aportan una visión complementaria que construye la Didáctica como ciencia.

Los cuatro planteamientos convergen en una cuestión común: la consideración de la Didáctica como instrumento para desarrollar la calidad educativa, bien articulando planteamientos teórico-tecnológicos, bien considerando la Didáctica como la metodología adecuada para intervenir en cada momento en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La Didáctica ofrece planteamientos teórico-tecnológicos para desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje, entendiendo por teoría un saber aceptado y contrastado por toda o gran parte de la comunidad científica. Abundando en esta idea, podemos considerar la teoría como una estructura lógica en la que se utilizan las nociones abstractas para explicar los efectos específicos observados en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La teoría sería el resultado de la observación, reflexión, clasificación y ordenamiento de elementos comunes y de interés con la finalidad de mejorar futuras experiencias (González Alonso y Guevara-Ingelmo, 2022, pp. 3-4).

Acometer la construcción del conocimiento en Didáctica implica hacer referencia a tres tradiciones en el campo de la indagación educativa, a saber: la tradición racional tecnológica (apropiada a las Ciencias Naturales) y las tradiciones hermenéutico-interpretativa y crítica para proceder al desarrollo de las Ciencias Sociales.

La tradición racional-tecnológica construye la teoría a partir de un conjunto de leyes interrelacionadas que explican a través de procesos de causa-efecto lo que es universal. Desde esta perspectiva se concibe la enseñanza como actividad racionalmente planificada que elabora conocimientos a través de planteamientos teórico-apriorísticos, donde la cultura es objetiva, establecida desde fuera del marco educativo y constituye un referente obligatorio para construir conocimiento desde la Didáctica, a través de la enseñanza.

El conocimiento de la enseñanza es elaborado por científicos externos a las instituciones educativas, que elaboran saberes descontextualizados, y este no es el modo más adecuado de proceder para elaborar conocimiento en Ciencias Sociales y, por tanto, en Didáctica.

Este "querer" naturalizar el conocimiento didáctico desde la tradición positivista implica desligar valores de hechos, para así artificializar y conseguir el efecto deseado, de modo que se alcance un valor predictivo/manipulativo con aplicación en la práctica. Pero en la investigación didáctica se trata de desarrollar teorías que expliquen cómo "funciona" la enseñanza.

La enseñanza en este tipo de investigación se entiende como una actividad lineal y acumulativa, en la que acciones del profesor (enseñanza) producen respuestas concretas de los alumnos (aprendizaje). La enseñanza efectiva es el resultado de una combinación de conductas observables que operan independientemente del tiempo y del espacio.

Desde la tradición interpretativa se puede construir ciencia reconociendo que los hechos sociales determinan en gran medida el conocimiento que se construye sobre la enseñanza, de modo que el conocimiento científico se genera en las aulas (Berger y Luckman, 1988) desde la experiencia de los profesores sobre su actividad docente.

La gran aportación de la hermenéutica a la Didáctica, reconocida por Gadamer y Ricoeur, no es sólo una cuestión metodológica de proceder en la adquisición del conocimiento, sino un modo ontológico de comprender la enseñanza. Desde la perspectiva hermenéutica la comprensión es fundamental "ya que el sujeto no logra evadirse del contexto histórico-contextual (...) hasta el punto de lograr que su comprensión misma no entre en el proceso" (Gadamer, 1992, p. 233).

La teoría en la tradición hermenéutica constituye una interpretación de la práctica y su función está en comprender la práctica, ilustrar e iluminar los significados a la luz de una tradición histórico-cultural concreta. Para generar teoría son fundamentales las interacciones profesorado-alumnado-contenidos y la aportación de expertos que asesoran en los procesos de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, la reflexión del profesor en esta tradición está limitada a la interpretación de los practicantes, obviando algo tan importante en la acción del profesor como es la evaluación de su actividad críticamente, para poder sugerir explicaciones alternativas que mejoren su labor docente.

En la tradición socio-crítica se parte de la acción educativa como una práctica social definida por la intencionalidad de influir en procesos de desarrollo de la persona, y como tal práctica posee un fuerte componente de incertidumbre y apertura. Está mediada por procesos reflexivos de interpretación de los participantes, y regulada por una normatividad socio-ética. En esta tradición se sustituye la coherencia científica por la consideración ética de los fines y los procedimientos; es decir, por el "deber ser" contextualizado. Ante las realidades expuestas consideramos necesario apostar por un enfoque holístico y comprensivo que integre aspectos de las tres tradiciones descritas considerando la teoría como un conjunto sistematizado de enunciados contrastables y relacionados entre sí (tradición racional-tecnológica), que describen y explican fenómenos y hechos con el propósito de comprenderlos (tradición hermenéutica) para introducir cambios en la realidad y mejorar la práctica (tradición crítica). En este sentido la enseñanza pretende comprender la práctica educativa para mejorarla partiendo de la comprensión de la realidad para promover la emancipación del hombre desde un compromiso ético que facilite una acción comunicativa no distorsionada.

**Dr. José A. Torres-González**

### **Referencias Bibliográficas**

- Benedito, V. (1987). *Introducción a la Didáctica. Fundamentación teórica y diseño curricular*. Barcelona. Barcanova.
- Gadamer, H.G. (1992). *Verdad y Método II*. (Traducción de M. Olasagasti). Salamanca. Sígueme.
- González Alonso, F. y Guevara-Ingelmo, R.M. (2022). La Didáctica como ciencia y tecnología de la enseñanza. *Papeles Salmantinos de Educación*, (26), 127-147
- González Soto, A.P. (2002). (Coord.). *Enseñanza, profesores y universidad*. Tarragona. ICE Universidad Rovira i Virgili.
- Habermas J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid. Cátedra
- Salamanca, C. y Ramírez, S.C. (2020). De la didáctica general a la didáctica del idioma inglés como lengua extranjera. *Paideia Surcolombiana*, (25), 107-110
- Villar Angulo, L.M. (1990). *El profesor como profesional. Formación y desarrollo personal*. Granada. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.