

DIDÁCTICAS ACTIVAS - COREOGRAFÍA DIDÁCTICA UNA PROPUESTA INTEGRADORA DEL SER, EN EL HACER DEL ENTRENAMIENTO DEPORTIVO

Marco Vinicio Gutiérrez Casas¹

Recepción: 05-10-2012

Aprobación: 10-12-2012

RESUMEN

Didácticas Activas se presenta como una construcción pedagógica que sitúa a los maestros y entrenadores en una postura frente a la concepción de operar las acciones pedagógicas y didácticas en su entorno profesional, expresadas en tres momentos: en primera instancia, la transformación de los procesos didácticos desde los marcos de aula, el escenario deportivo, actores y sus perfiles, que inciden en una nueva forma de hacer comprensible lo que se quiere transmitir. El segundo, la presentación de una Coreografía Didáctica, centrada en el planteamiento de un trabajo integrado por varias formas de la didáctica. En tercera instancia, la evidencia de una propuesta emocional que expone el autor frente al desempeño de la didáctica integradora construida desde la estructura de lo tradicional, lo lúdico hasta llegar al tiempo que se necesita para prepararla y contextualizarla. Esto es, en esencia la administración de la didáctica en los procesos de entrenabilidad y enseñabilidad.

Palabras clave: aprendizaje, coreografía, didáctica, emoción, estrategia, proceso.

¹ Ph.D. en Filosofía de la Educación Iberoamericana. MSc. en Educación. Licenciado en Educación Física. Universidad Libre de Colombia. Correo Electrónico: marcov.gutierrez@unilibrebog.edu.co

ACTIVE DIDACTICS - DIDACTIC CHOREOGRAPHY A BEING-INTEGRATING PROPOSAL IN THE SPORTING TRAINING

ABSTRACT

Active Didactics as a pedagogical approach integrates teachers, trainers, the teaching and didactic actions in the professional context. They are expressed in three different stages. First, teaching process transformation taking into account the classroom, the sports setting, participants and profiles dealt with making comprehensible what is taught. Secondly, the presentation of a Teaching Choreography which has to do with work formed by different didactic approaches. Finally, the proposal of integrating didactics based on the traditional and ludic view. This is conceived as the didactics implementation into the training and teaching processes.

Key words: learning, choreography, didactics, emotion, strategies, process.

INTRODUCCIÓN

Al hacer una rápida revisión de cómo la didáctica ha evolucionado, es claro que en tiempos de Platón se trabajaba en términos de la mayéutica; los evangelistas quienes evidenciaban la controversia, usada a su vez por Jesús; las acciones de los caballeros feudales denotaban la simulación de la guerra, por ser ésta la enseñanza primordial, en la que no se aprendía a vivir sino que se aprendía a luchar por y para una meta. Para los pintores y los pastores, el aprendizaje se daba con una serie de prácticas autodidactas y en talleres, en los que se tuvo que desarrollar una didáctica bien organizada que afectara los sentidos, el ser y los sentimientos. Para los artesanos el aprendizaje se generaba con los gremios, donde la relación con otros los enriquecía llevándolos a mejorar sus desempeños; para los juristas y abogados, ha existido el aprendizaje por los métodos del caos; mientras que los maestros de escuela han usado el más tradicional de los métodos: la repetición de conceptos.

Dentro del proyecto de la escuela moderna, *Enseñar todo a todos*, Díaz² realiza una mirada histórica desde dos temáticas, la primera la que concierne a la construcción teórica derivando las técnicas de trabajo en el aula; donde ubica como pionero de la didáctica a Comenio, en su *Didáctica Magna* quien coloca el primer escalón en la construcción de la didáctica preocupándose por dar una organización gradual a los contenidos, indagando sobre las buenas condiciones para el aprendizaje y acerca de los métodos de enseñanza³.

Luego le sigue Herbart⁴, quien le da mayor importancia a la teoría desde la experiencia y socialización educativa (instrucción), tomando como base a la Filosofía en relación con la teoría, a la Ética como medio para entender los fines de la educación y a la Psicología para proponer los medios que permitan alcanzar tales objetivos orientando la práctica de los docentes. Posteriormente, Rosseau⁵ realiza unos desarrollos conceptuales pero ubicados fuera del contexto áulico dejando bases para el desarrollo de lo que más adelante será la escuela nueva; y la pedagogía crítica en su postulado se centra en una educación armónica con la naturaleza, respeto a la libertad y desarrollo del niño.

La segunda temática se concentra en los trabajos realizados a partir de lo que ocurre en el aula dando poca importancia a la teoría y sí a la sensibilidad, posibilitando estrategias para el desarrollo de la enseñanza. Así, Freinet⁶ sustenta su propuesta ante la situación de aburrimiento y desinterés por parte de sus estudiantes, construyendo sus técnicas como: “La clase paseo, la correspondencia escolar, el texto libre”, destacando la importancia de la utilización de la técnica en dependencia de la situación particular que se presente. Según Díaz Barriga⁷, Freinet realizó algunos aportes importantes en el marco de la didáctica como son: una idea orientadora, desarrollo

² Dámaris, Díaz, “La didáctica universitaria, referencia imprescindible para una enseñanza de calidad”, *IX Congreso de formación del profesorado, Revista Electrónica Inter Universitaria de Formación del Profesorado* 2, n.º. 1 (1999) (Consultado en Agosto de 2012) Disponible en http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224326868.pdf

³ Juan Amós, Comenio, *Didáctica Magna* (México: Porrúa, 1 (1657) 1998) 2.

⁴ Johann Friedrich, Herbart, *Pedagogía general derivada del fin de la educación* (Barcelona: Humanitas, 1(1806) 1983).

⁵ Jean-Jacques Rousseau, *Collection Complete des Oeuvres* (París: Libraire du ROI, 1775) (Consultado en Agosto de 2012) Disponible en: <http://ia700309.us.archive.org/27/items/collectioncomple00rous/collectioncomple00rous.pdf>

⁶ Célestin Freinet, *La Formación de la infancia y de la juventud* (Laila, 1972) 66.

⁷ Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (México: McGraw Hill, 2004) 30.

de estrategias de enseñanza, realizar reflexiones orientando el quehacer pedagógico, conservar la sensibilidad de lo que ocurre dentro del aula.

Este desarrollo se enmarca en la reflexión diaria de cómo hacer el trabajo de aula o de entrenabilidad más eficiente y efectiva. ¿Qué buscamos entonces? Apropiamos de diversos métodos, expresarnos en diferentes contextos, tener la posibilidad de hacer que las reorganizaciones de tiempo y espacios nos permitan desarrollar potencialidades llenas de opciones en términos didácticos. Buscamos entonces, propuestas que desde la entrada al salón o al campo de entrenamiento generen expectativa al estudiante, propuestas que llamen al estudiante a querer ser un profesional, a querer desempeñarse como tal y a querer ser un ser humano íntegro, y con cualidades que favorezcan su desarrollo y el de su entorno, le permitan reconocer cuáles son los roles sociales y los rituales que él o ella van a desarrollar en una sociedad; de ahí que la didáctica no puede estar ajena a esas exigencias.

La didáctica no es una actividad solamente, la didáctica no es una rutina que yo como docente o entrenador ya establecí, la didáctica no es ese manejo de tácticas que me permitan comunicar algo, la didáctica no es una disciplina vista como algo instrumental. La didáctica es una sinfonía de opciones para poder comunicar un conocimiento, para poder enseñar, para poder transmitir, para poder impactar. Es, además, una opción de vida que el docente debe reconocer pero no establecer como única opción, es algo que invita a reconocer los ambientes y cambios de tecnología.

Como docente se está obligado a reconocer esta ideología, de qué manera se pueden multiplicar éstas opciones de comunicación. Y, sobre todo, la didáctica es perfección; lo que lleva a pensar en lo que realmente somos y hacemos. Es importante señalar que se han venido haciendo ejercicios de reflexión frente al manejo de la didáctica en ambientes universitarios. Estas reflexiones han sido dirigidas a estudiar la manera como se desarrollan los procesos de entrenabilidad y enseñabilidad desde esas acciones que buscan desarrollar un tema de tipo académico o de perfeccionamiento de alguna habilidad para buscar el perfeccionamiento del individuo.

Didácticas Universitarias Activas

Al interior del ambiente universitario se reconocen diversidad de didácticas que se deben reconstruir y desmitificar, pues toda didáctica tiene un origen y, en consecuencia, una razón de ser; ese origen lo determina el tema o las

situaciones de la experiencia que se quiere abordar. La didáctica como acción integradora e incluyente es moldeada para construir múltiples posibilidades en el aula, estructurada en un trabajo armónico da lugar a una coreografía, una sinfonía que en términos metodológicos se puede considerar como una didáctica de lo artístico. Es muy válido que el docente universitario pueda adoptar esta forma de didáctica.

Al revisar la mirada del docente y su acción en el ámbito internacional, se observa que la acción docente tiene una obligatoriedad en esa formación profesional (pedagógica–didáctica) que lo empodera en su desempeño. Como lo referencia Sánchez Núñez⁸, quien define que la denominación de este ámbito de la carrera profesional del docente universitario tiene varias acepciones: perfeccionamiento del profesorado; formación continua; formación permanente del profesorado; entrenamiento, perfeccionamiento o formación en servicio (*in-service training*); reciclaje de los docentes, entre otras. De todas, la más general y por tanto la que más universalmente se está utilizando es la de “desarrollo profesional”.

Lo anterior enmarca que, como dice Laffitte⁹, el concepto de desarrollo profesional es más amplio que el de formación permanente. Debe entenderse como un proceso planificado, de crecimiento y mejora, en relación con el propio conocimiento, con las actitudes hacia el trabajo, con la institución, y buscando la interrelación entre las necesidades de desarrollo personal y las de desarrollo institucional y social. El desarrollo profesional es la depuración y fortalecimiento de la identidad profesional¹⁰, que pretende el aumento del deleite y gusto por lo que se es y lo que se hace, entendiendo que cada acción docente me permite una mayor comprensión y mejora de la competencia profesional. Debe, por tanto, incidir no sólo en el desarrollo personal del docente, sino también debe estar relacionado con el desarrollo de la organización universitaria, considerándose así, en el sentido más holístico posible¹¹.

Para llegar a buenas prácticas de enseñanza y entrenabilidad apoyados en el diseño didáctico, reconocemos la opción de diseñar “Coreografías

⁸ José Sánchez, “Formación Inicial para la Docencia Universitaria”, *Revista Iberoamericana de Educación*, s.f (Consultado en octubre de 2012) disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/sanchez.PDF>.

⁹ R. Laffitte, *Evaluación y desarrollo profesional del docente universitario: Dos facetas de la mejora Institucional* (Barcelona: Horsori, 1991) 251-256.

¹⁰ Antonio Medina, “Organización de la formación y desarrollo profesional del docente universitario” En *V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas* (Madrid: 10-13 noviembre) 697-790.

¹¹ H. Good y M. Wilburn. “Educación superior: desarrollo del universitario” En *Enciclopedia Internacional de Educación*, ed. Vicens Vives (Barcelona: Vicens Vives, 1989) 1955-1959.

Didácticas”. Según Cid Sabucedo¹², se parte de la observación y análisis de los procesos de aula registrando lo que acontece en ellas de forma inmediata e impredecible; por ello se invita a crear y revisar una guía de observación y análisis de los procesos de aula, donde, respetando el marco conceptual, simplifica las dimensiones de la misma, que en esencia, son aquellos diseños procedimentales en el aula y para el aula en los que se entrelazan dos clases de coreografías.

Las clases de vivencias y experiencias educativas desde la didáctica se definen así: una coreografía interna que se da como expresión personal del artista que la diseña; da razón de las operaciones mentales, donde la emoción en el producto final se hace manifiesta. Por otro lado, hay una coreografía externa que trata de los elementos que conforman el contexto, así entonces, nos referimos al uso de la música, la luz, etc. Ambas manifestaciones didácticas diseñadas para construir aspectos determinantes de la enseñanza -los procesos autónomos, el desarrollo de competencias y la continuidad del proceso didáctico-, reconocen las limitaciones y capacidades de los que aprenden y del que enseña.

La didáctica es una gama de opciones para poder comunicar un conocimiento, para poder enseñar, para poder transmitir, para poder impactar. Preguntándonos, el por qué, el para qué y el cómo qué de su elaboración, entramos a reconocer los procedimientos didácticos en ambientes universitarios. Los procesos metodológicos de la coreografía, vistos desde la didáctica, como lo plantea Sabucedo¹³, influyen directamente en la efectividad del proceso de aprendizaje, y se llevan a cabo mediante experiencias artísticas que incluyen el goce y disfrute de lo que se hace, de tal forma que el estudiante aprende significativamente y de manera progresiva adelantando el proceso didáctico, que lo conduce a una excelente representación de lo aprendido.

Contextualizando la situación dentro de los múltiples aprendizajes, la didáctica se constituye en un motor vibrante de funcionamiento de cualquier vivencia para y en el aprendizaje. Es evidente que si se aprende con claridad la forma en que, por ejemplo, se desarrolla una danza, entonces se aprenderán de manera lúdica cada uno de los pasos, posiciones y formas corporales en las que se constituye la figura coreográfica y se leerá corporalmente su mensaje para interiorizarlo y a la postre expresarlo emocional, estética y artísticamente en una sinfonía de acciones que comunican de manera armónica y bella lo que se aprendió.

¹² Alfonso, Cid Sabucedo, *Coreografías didácticas en la Universidad: Experiencias e innovaciones* (España: Andavira, 2009) 100.

¹³ Alfonso, Cid Sabucedo, *Coreografías didácticas en la Universidad: Experiencias e innovaciones*, 101.

Se entiende que todo este proceso necesita el tiempo que corresponde a un acompañamiento oportuno, dedicado y amoroso. El maestro, el entrenador, el instructor estudia y planifica lo que se quiere enseñar; comprende y prepara para el actuar e interactuar en su escenario. Si esta práctica no tiene los componentes enunciados terminará siendo algo monótono para el estudiante o el pupilo y en el escenario, su respuesta será la de no sentirse capaz de desarrollar lo que se le propone. Aún cuando es importante contar con la motivación que genera una coreografía, también se debe pensar en la fatiga que causa cuando no se enseña con pasión y goce total para que se vibre en el actuar de lo aprendido y genere total disfrute.

En este ejercicio se expresa con total seguridad, el sentir de lo que generalmente se realiza en el aula, ya que elementos didácticos como la música, el movimiento y el arte fueron creados como una necesidad didáctica que siempre pretende conducir a los que aprenden por un camino de emociones y múltiples posibilidades de comunicación. En el recorrido histórico de la didáctica podemos resaltar que, de 1900 a 1920, el profesor solamente se limitaba a decir y el estudiante llamado alumno se limitaba a oír, no a escuchar. La didáctica estaba definida por el maestro que todo lo sabía y lo comprendía, y el estudiante solamente se limitaba a oír ; obviamente la didáctica en ese momento obligaba a la estricta permanencia del estudiante y el completo silencio que éste debía tener para poder entender lo que intentaban enseñarle.

20 años más, 1940, el profesor pasó a ser un maestro, y como maestro ya tenía la facilidad de decir pero también de explicar, y aquí justamente cuando comenzó a explicar empezó a pensar las herramientas didácticas que tenía que utilizar para presentar los contenidos. El alumno ya no solamente oía sino que escuchaba y entendía lo que veía; lo que podía percibir a través de las herramientas y de los recursos didácticos que el maestro había diseñado.

20 años más adelante, 1960, el profesor que ya es maestro pasa a ser docente. Como tal, explicaba pero también demostraba. Esto aumentó el requerimiento didáctico, el discurso didáctico y las ayudas didácticas, entonces nuestro alumno pasó a ser discente, por que, no solamente escuchaba y entendía sino que aprendía lo que entendía.

Con el transcurrir del tiempo la universidad siguió surgiendo y adelantando procesos cada vez más complejos. Es así como en los años 80, el profesor pasó a ser educador, porque ya no solamente decía, explicaba y demostraba

sino que también construía, no solamente en el ambiente del aula sino que tenía que pensar en otros ambientes que lo trasladaran a construir con mayor eficiencia, con mayor efectividad y con mayor eficacia. Nuestro estudiante, pasó entonces a ser educando porque aprendía significativamente, es decir, lo que aprendía le servía no solamente para hacer, sino que le servía para la vida, para estar con otros, para construir, para ser una persona r valiosa, y sentirse parte de una sociedad productiva.

Entrando a mirar el presente surgen preguntas tales como: ¿Qué clase de docente queremos en las universidades? Y con claridad vemos que éste debe ante todo ser mediador, para lo cual se tiene que transformar lo que se construye, lo que se demuestra y lo que se explica. Para que el docente transforme los entornos de aprendizaje tiene que ser un artista y manejar una gran variedad de herramientas, recursos, discursos y presentaciones de lo que quiere enseñar y transmitir. Esto invita a definir el ambiente educativo no solamente en términos del aula de clase, sino que se invita a transformarlo en un escenario lleno de colorido y sensibilización de los sentidos. Y si como docentes entendemos nuestro nuevo rol, como mediadores el estudiante tiene que asumirse como líder transformacional, porque será capaz de emprender.

Para que nuestro líder transformador en potencia, sea capaz de emprender se tienen que tener respuestas pertinentes, en el tiempo y en la acción, a los siguientes interrogantes: ¿Qué tenemos que hacer desde la Didáctica?, ¿Cómo tenemos que asumir la Didáctica?, ¿Cómo tenemos que vivir la Didáctica? Al preguntarse qué es la Universidad para entrar a definir las acciones didácticas pertinentes se dice que ésta es el espacio que genera cambio y gran expectativa a los individuos que a ella asisten. Se busca que ese profesional que se desarrolla posibilite cambios en los diferentes entornos donde se proyectará.

La Universidad es un espacio que no sólo transmite sino que construye conocimiento, emociones, experiencias y sensaciones, todas ellas fundamentadas desde un saber. La Universidad aplica con rigor esos conocimientos, esos valores que la persona ha adquirido, esos dones que la persona tiene que potencializar en cualidades y competencias. Así las cosas, la Universidad es un espacio donde la crítica tiene que evidenciarse continuamente, frente a la investigación, a la relación epistemológica, a los nuevos paradigmas, al pasado, al presente y al futuro. Todo esto lo tiene claro la Universidad y ahora es necesario invitarla a que reconozca y reivindique las dimensiones del desarrollo humano, en contextos reales.

Es necesario, en consecuencia, abordar las cuestiones en torno a cómo pensar en la didáctica, de qué manera gestionarla, elaborarla, cualificarla y potencializarla en los ambientes universitarios partiendo de lo que se quiere transmitir y el impacto que se quiere lograra en las maneras de pensar y actuar. Se debe tener en cuenta que la didáctica ha de ser desarrollada por personas que tengan una cualificación que vaya más allá del diploma y abarque aquel otorgado por la experiencia, donde se proyecte la impronta de lo que se es como docente o entrenador que interactúa con un grupo que cada día busca cualificarse más.

Es importante, entonces, que los profesionales en educación provistos de los recursos que la práctica continua les ha dado, se encuentren en ambientes académicos no solamente desde lo cotidiano sino también desde la magia que produce la cotidianidad, cuando se ha logrado diseñar procesos innovadores que generen el aprender y el desaprender. Se busca conformar equipos docentes que gestionen la intención de encontrar nuevas experiencias y descubrimientos. La búsqueda de la innovación es la que determina que el docente sea un generador de expectativas, teniendo presente que esto se puede lograr desde el saludo o desde el silencio mismo, pero para ello ha de ser programarlo y organizarlo desde una perspectiva de lo didáctico.

Desde la didáctica se tiene que pensar en la innovación, que va a ser aquello que sorprenda y que genere expectativas, interés y motivación en los estudiantes, quienes a su vez perciben el gusto con el cual el docente universitario está desempeñándose en su ambiente. Por otra parte, y continuando con el desarrollo de la didáctica, teniendo como referencia las concepciones anteriormente definidas, ésta, es la que se encarga de las prácticas de enseñanza, entonces se hace necesario referir el concepto de práctica: del griego *praktikós*: referido al ejercicio de una actividad o facultad según las reglas particulares; y la aptitud de quien lo realiza, lo cual lo habilitará para realizarlo de nuevo.

Igualmente, consiste en realizar un bien moralmente valioso, suponiendo principios que habrán de entenderse según un contexto o situación particular¹⁴. Implica siempre actuar en medio de una cultura en la relación del hábito y la costumbre “tradición” y la acción reflexiva y actitud crítica. Se caracteriza por la incertidumbre y vaguedad, son actividades cooperativas, coherentes, complejas y socialmente establecidas, a través de las cuales se

¹⁴ Wilfred, Carr. “¿En qué consiste una práctica educativa?” En *Una teoría para la educación*, (Madrid: Morata, 1999).

generan bienes internos. Gaitán y Jaramillo¹⁵ aportan un saber sobre cómo promover a través de la acción moralmente recta¹⁶. Es un ejercicio que implica la reiteración de acciones que se presentan de manera continua y permanente y que están sustentadas en conceptos culturales y normativos.

Entendemos que es una articulación entre la praxis (ejercicio, costumbre) actividad continua que se hace de acuerdo con reglas que configuran hábitos (modos de hacer); y un marco táctico entendido como el arte de saber decidir y hacer lo apropiado¹⁷. Se observa entonces la necesidad de no mirar la práctica como una acción netamente instrumental o una técnica para elaborar productos, como se está observando en la didáctica, sino como construcción de bienes en el marco de una tradición que varía según la situación y el contexto, y que requiere determinados principios e intenciones, buscando la reconstrucción permanente de la cultura.

Ahora bien, ¿Cuáles son las necesidades que se tienen que cubrir en el ambiente universitario para poder potencializar la acción didáctica?, ¿Cuáles son las investigaciones a las que se tiene que dar lugar para que el estudiante se adentre en el proceso de reconocimiento de su identidad como ser humano, haciéndose consciente de lo cambiante y como un ser que está obligado a transformar una sociedad? Y entonces ¿Cómo se hace la investigación en didáctica para potencializar esos recursos?, ¿Qué experimentaciones, qué condiciones y qué clase de evaluaciones se deben hacer hacia el estudiante y hacia el docente en los procesos de enseñabilidad y educabilidad?

¿Por qué cuando se habla de la didáctica, se tiene que pensar en la didáctica del enseñar, en la didáctica del educar, en la didáctica del evaluar, en la didáctica en la que el docente se ve a sí mismo como un ser capaz de conducir procesos con un grupo de personas con diversas expectativas y con varias posibilidades de caer en otros escenarios diferentes a la universidad?, ¿Cuáles son las perspectivas que se tienen, qué decisiones se deben tomar y qué clase de participación debe el docente acoger en su propuesta didáctica? Ahora bien, en virtud a que los estudiantes son una fuente de participación se debe procurar que ellos comprendan y entiendan que el docente quiere

¹⁵ Carlos Gaitán., Juliana Jaramillo, *Formación docente en la educación superior: Modelo educativo para la formación pedagógico-didáctica* (Bogotá: Javergraph, 2004).

¹⁶ Wilfred, Carr. “¿En qué consiste una práctica educativa?”.

¹⁷ Mariluz, Restrepo., Rafael Campo, *La docencia como práctica. El concepto un estilo de modelo* (Bogotá: Universidad Javeriana, 2002).

ser y quiere proyectar no sólo su experticia, sino también su gusto por lo que es y por lo que hace.

El docente tiene que reconocer cuál es su papel en el proceso de enseñanza y aprendizaje como ser humano y sobretodo como planeador y gestor de unas coreografías didácticas. Este es un concepto alemán que es grato presentar en el estudio de la didáctica ya que al hablar de coreografía usualmente se piensa en términos del proceso organizado que da razón de algo. No obstante, el docente necesita tener una sensibilidad artística para poder decorar el conocimiento de una manera tal que lleve a su audiencia a reírse, a gozarse lo que está aprendiendo y entendiendo para que pueda así asimilar con agrado y se de realmente un aprendizaje que le resulte significativo. Es por lo anterior que cuando se habla de las coreografías didácticas se tienen dos opciones:

- *Una coreografía interna*, que tiene que ver con la vida, con la experiencia, con esa impronta que cada ser humano va adquiriendo, con la parte personal, así que, de la misma manera como el artista es capaz de pensar en las operaciones mentales, en la emoción para que el producto final sea la lágrima o la risa, el docente debe tener la habilidad de pensar exactamente en el mismo producto “la lágrima o la risa”, pero haciendo la interpretación un poco más precisa: interpretando la risa como el gusto por aprender y la lágrima como la tristeza de no haber adquirido el conocimiento.
- *La coreografía externa* corresponde a los elementos que están fuera del aula, de la pista del escenario deportivo donde se entrena o practica, pero que se pueden y deben incorporar al proceso de aprendizaje como ese recurso que dinamiza (la música, la luz, distractores de carga, entre otros). Al preguntarse cómo impresionar al estudiante, al “pupilo”, se debe alcanzar realmente su interior, dinamizando sus sentires y provocando sus expresiones más profundas y sinceras que lo hagan trascender en sus acciones, pensamientos y aprendizajes.

Cuando se habla del conocimiento didáctico, se cuestiona el por qué y el para qué de lo que se hace y de lo que se enseña. Estas respuestas deben centrarse en dos puntos importantes: el ¿Por qué?, por el cual es responsabilidad del docente o entrenador dar razón de un perfil profesional o un resultado deportivo, unos objetivos y unos procesos de formación. Y el ¿Para qué?: donde a través de ese proceso el docente tenga la posibilidad de distinguir los

ruidos que se generan durante el aprendizaje y/o entrenamiento y se entre a generar un ambiente pertinente que de razón de la responsabilidad social de la institución que respalda el proceso que se realiza.

El docente tiene tres grandes retos al hablar de didáctica: uno es el aprendizaje autónomo, que hace que el individuo quiera aprender, entender y comprender. Otro es el aprendizaje guiado donde el docente lograr hacerse entender proyectándose como ser humano que es capaz de dejar huella y el tercer reto es desarrollar las competencias de los estudiantes, y esto exige que el docente se cuestione sobre lo que hace y cómo lo hace dependiendo del perfil buscado en el programa en el cual se desempeña. Por otro lado, para ir develando lo que es y de lo que se encarga la didáctica, es pertinente citar los autores más reconocidos que han realizado una aproximación a su concepto:

La didáctica es una teoría de la enseñanza, heredera y deudora de muchas otras disciplinas, su destino, empero, al ocuparse de la acción pedagógica, es constituirse, recíprocamente en oferentes y dadora de teoría en el campo social y del conocimiento¹⁸. Es una Teoría acerca de las prácticas de la enseñanza significadas en los contextos socio-histórico en que se inscriben¹⁹. Es una disciplina; teórica, histórica política. Es teórica en cuanto responde a concepciones amplias de la educación de la sociedad y del sujeto, etc. Es histórica en cuanto sus propuestas son resultado de momentos históricos específicos. Es política porque su propuesta se engarza a un proyecto social.

Otras definiciones definen la didáctica como ciencia imprescindible para orientar la praxis del enseñante y, que, además, cualifica su actuación en un campo de estudio específico: la enseñanza, además con métodos de investigación muy particulares y con técnicas, procedimientos, estrategias y recursos de aplicación en el aula de clase y fuera de ella, acordes con la naturaleza del conocimiento que se va a enseñar, con las particularices socio-cognitivas del alumno y con las intenciones socio-políticas de cada plan de estudio²⁰. La didáctica vista no como la práctica misma del enseñar,

¹⁸ Alicia Camilloni., María Cristina Davini., Gloria Edelstein., Edith Litwin., Marta Souto., Susana Barco, *Corrientes didácticas contemporáneas* (Buenos Aires: Paidós, 1997) 135.

¹⁹ Edith Litwin, *Las Configuraciones Didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*, (Buenos Aires: Paidós, 1997) 149.

²⁰ Dámaris Díaz, "La didáctica universitaria: Referencia imprescindible para una enseñanza de calidad", *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, IX Congreso de Formación del Profesorado 2*, n° 1 (Consultado en Agosto de 2012). Disponible en http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224326868.pdf

sino como el sector más o menos bien delimitado del saber pedagógico que se ocupa explícitamente de la enseñanza²¹.

Con base en lo anterior se realiza la clasificación de la didáctica desde tres ópticas:

- Una didáctica general que permite entender esas normas y esos procesos con los cuales se enseña.
 - Una didáctica especial en donde tenemos y entendemos situaciones variadas como edad, sexo y espacios en donde se desarrolla la propuesta.
 - Una didáctica específica en donde simplemente se profundizan los campos de acción, es pertinente revisar una clasificación según su objetivo:
1. Didáctica Virtual: Nos permite entender que hay una manera de acceder al trabajo con ambientes virtuales para poder enseñar, comunicar y trascender en algo. Se busca desarrollar competencias a nivel general, a nivel diferencial y sobre todo a nivel específico donde se potencialicen habilidades múltiples de todo lo que tiene que ver con la virtualidad. Desde esta perspectiva, si el docente no sabe operar con múltiples opciones desde la virtualidad, se pierde una posibilidad de tener instrucciones claras y precisas (qué hacer, cómo hacerlo, dónde hacerlo, para qué hacerlo) y entender que hay unos procesos que están directamente estructurados y organizados de acuerdo con esa virtualidad que se está configurando cada vez más fuerte en el ambiente educativo.
 2. Didáctica Lúdica: En ella buscamos que la persona se divierta, halle innovación, creatividad y asuma los roles que tiene y sobre todo que explore nuevas opciones para relacionarse con otros, cuente con alternativas para aprender y entender, y con posibilidades para comprender qué se va a hacer. El ambiente es un juego que involucra los contextos de enseñanza, aquí se puede crear cualquier ambiente, pero necesariamente se tienen que proponer objetivos y buscar ante todo la innovación que genere un aprendizaje significativo que llegue a las personas de manera total.

²¹ Eloísa, Vasco. "El Saber Pedagógico, Razón de ser de la pedagogía" En *Pedagogía, discurso y poder*, ed. Corporación para la Producción y Divulgación de la Ciencia y la Cultura (Bogotá: CORPODRIC, 1997) 132.

3. Didáctica Tradicional: En ésta hay unos contenidos específicos, una verticalidad y una influencia histórico-social, aquí se enseña lo que el docente sabe. Ahora bien, es importante en algunos momentos administrarla y enseñar con este estilo, en virtud de la temática, de los objetivos, de la población y de las necesidades que se tengan; si el docente está en un anfiteatro con un grupo de estudiantes de Medicina, se tiene que manejar la estructura tradicional, unos contenidos muy específicos y con cierto orden, además de rigor académico, decirles qué tienen que hacer y cómo tienen que hacerlo para que no cometan errores. Por consiguiente, no se está descartando su uso pero se invita a comprender su pertinencia e impacto entendiendo, sin embargo, que no se puede dejar como única alternativa en el aula.
4. Didáctica Interestructural: En esta didáctica se aprende y se desaprende, se entiende que hay nuevas opciones, que hay nuevos paradigmas.
5. Didáctica Activa: El maestro tiene que ser un mediador, proyecte un aprendizaje adaptándose a la innovación y al uso de recursos cotidianos, debe ser un gestor que promueva en la institución la adquisición de recursos que fortalezcan sus propuestas de enseñabilidad para que de manera general, diferencial y específica, se potencialicen los procesos de aprendizaje.
6. Didáctica Autoestructural: Se evidencia por parte del docente, autonomía y motivación. Se observa que si el estudiante es capaz de ejercer autonomía en sus procesos de aprendizaje, con toda seguridad va a tener una continua motivación que lo va a llevar a entender lo que quiere ser, lo que quiere hacer y dónde lo quiere hacer. Cada uno de ellos deben entender las especificidades de las diferentes situaciones en las que se van a desarrollar los procesos de transformación.
7. Didáctica Heteroestructural: Se centra en la generación de conocimiento a partir de acciones pedagógicas de reflexión, análisis, síntesis y demás. Hay conocimiento que se imparte en las asignaturas que se cursan en la Universidad y desafortunadamente son muy pocos los tiempos dedicados a su profundización. ¿Cómo lograr que los estudiantes accedan a unas temáticas en las cuales ellos sean lo suficientemente interactuantes con el conocimiento?; ¿Cómo organizar el aprendizaje para que los estudiantes opten por querer aprender de manera autónoma?; y ¿Cómo generar en ese proceso autónomo el aporte a lo que están haciendo y siendo?

Frente a la revisión de las clases de didáctica presentadas en las líneas anteriores, es pertinente centrarse ahora en la forma de administrar la didáctica en torno a los comportamientos humanos y su relación con el aprendizaje. Así las cosas, en primera instancia se habla de la *didáctica emocional*: El docente, maestro y mediador tiene la obligación de involucrarse emocionalmente con el estudiante como persona y por lo menos en su ambiente de clase propiciar un saludo, generar un acercamiento que dé razón de los intereses, motivaciones y expectativas del alumno frente a sus sentimientos y forma de actuar; es poder distinguir quién es verdaderamente el estudiante con el que se va a convivir en un ambiente de clase.

Se tiene la responsabilidad de hacer manejo didáctico desde la representación, de tal manera que un momento se es el médico, en otro el enfermero, y más adelante el celador del hospital, pero siempre entendiendo que a través del rol que se le otorga al estudiante le comunico, le enseño y le transmito una experiencia. Se debe entender que esa apropiación didáctica puede hacer una retroalimentación de todo lo que se hace en y fuera de la escuela.

En segunda instancia, se presenta la *didáctica de la interacción*, en la cual se recrean ambientes en los que los actores del ejercicio educativo se relacionan activamente; todo generado por ese cambio que se le puede dar al aula de clase, en términos de disposición física y proyección imaginaria de escenarios y situaciones que alimentan el potencial de aprendizaje.

Como tercera opción, se presenta la *didáctica exploratoria* mediante la cual se motiva a los estudiantes a intentar búsquedas e indagaciones, que los lleven a conocer y ampliar sus nociones en el marco de un ejercicio investigativo. Aquí se buscan las opciones que generen en los estudiantes la posibilidad de sorprenderse.

La *didáctica de la admiración*, por otro lado, a partir de un ruido, un grito, una señal puede generar esa información que se quiere improntar, otra forma de dialogo académico se da a través de la didáctica de la mediación. Ésta se hace visible en los procesos colectivos de interpretación y alteridad en los que impera una dinámica del saber interactuar siendo y permitiendo la proposición.

Continuando con este ejercicio se habla de la *didáctica de la comprensión*, en la que el estudiante logra satisfacer sus inquietudes frente a un concepto, una noción, una teoría o un principio. No se puede desconocer además una

didáctica de la alegría, donde toda vivencia académica conduce a generar un estado alto de satisfacción por el concepto aprendido, por el problema resuelto. No menos importante es la *didáctica de la reflexión*, pues esta debe conducir al estudiante a exteriorizar su manera de pensar y sentir sobre un tema específico, logrando proyectar su dialogo interno para expresar su aprendizaje.

CONCLUSIONES

Durante este recorrido, paulatinamente, se ha venido haciendo énfasis en el objeto de la didáctica, que son las prácticas de enseñanza, encontrando que a partir de la etimología de la palabra, *enseñar* es hacer marcas, poner lo aceptado previamente para que otros lo acepten y lo reconozcan. Citando a Díaz²²: “la enseñanza es el proceso intencional mediante el cual la sociedad moderna convierte a sus individuos en herederos de su saber”. En otras palabras, es la construcción de una nueva sociedad que nace en la escuela y se proyecta a toda una comunidad. Además, las prácticas de enseñanza inmersas en las prácticas sociales son las formas más específicas de las prácticas educativas que pueden definirse así:

Las prácticas de enseñanza son la relación que vincula a los docentes, los alumnos y el contexto, girando en torno al conocimiento y produciendo la construcción y reconstrucción de los contenidos culturales. Son prácticas complejas que se desarrollan en el tiempo, son irreversibles, involucran procesos interactivos y múltiples, son plurales porque tienen relación con diferentes contextos, personas e historias²³.

Y con todo lo presentado, no se puede dejar de mencionar la *didáctica del amor*, que no es más que el compromiso del docente con lo que se ha sido, es y quiere llegar a ser; es cuando el docente definitivamente proyecta su gusto por lo que vive a través de su rol, siendo esto el factor integrador del ser, del saber y del saber hacer.

²² Dámaris Díaz, “La didáctica universitaria: Referencia imprescindible para una enseñanza de calidad”, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, IX Congreso de Formación del Profesorado*. Disponible en http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224326868.pdf.

²³ Carlos Gaitán, Rafael Campo, Lupe García, Luis Granados, Juliana Jaramillo, Javier Panqueva, *Prácticas Educativas y Proceso de Formación en la Educación Superior* (Bogotá: JAVEGRAF, 2005)63.

REFERENCIAS

Barriga, Frida Díaz., Hernández, Gerardo. *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: McGraw Hill, 2004.

Camilloni, Alicia; Davini, María Cristina; Edelstein, Gloria; Litwin, Edith; Souto, Marta; Barco, Susana. *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós, 1997.

Carr, Wilfred. “¿En qué consiste una práctica educativa?” En *Una Teoría para la Educación*. Madrid: Morata, 1999.

Cid Sabucedo, Alfonso. *Coreografías Didácticas en la Universidad: Experiencias e Innovaciones*. España: Andavira, 2009.

Comenio, Juan Amós. *Didáctica Magna*. México: Porrúa, 1 (1657) 1998.

Díaz, Dámaris. “La didáctica universitaria, referencia imprescindible para una enseñanza de calidad”, *IX Congreso de Formación del Profesorado, Revista Electrónica Inter Universitaria de Formación del Profesorado 2*, n°. 1 (1999) (Consultado en agosto de 2012) Disponible en http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224326868.pdf

Freinet, Célestin. *La Formación de la Infancia y de la Juventud*. Laila, 1972.

Gaitán, Carlos; Jaramillo, Juliana. *Formación Docente en la Educación Superior: Modelo educativo para la formación pedagógico-didáctica*. Bogotá: Javergraph, 2004.

Good. H., Wilburn, M. “Educación superior: Desarrollo del universitario” En *Enciclopedia Internacional de Educación*, ed. Vicens Vives. Barcelona: Vicens Vives, 1989.

Herbart, Johann Friedrich. *Pedagogía General derivada del Fin de la Educación*. Barcelona: Humanitas, 1(1806) 1983.

Laffitte, R. *Evaluación y Desarrollo Profesional del Docente Universitario: Dos Facetas de la Mejora Institucional*. Barcelona: Horsori, 1991.

Litwin., Edith. *Las Configuraciones Didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós, 1997.

Medina, Antonio. “Organización de la formación y desarrollo profesional del docente universitario” En *V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas* (Madrid: 10-13 noviembre).

Restrepo, Mariluz., Campo Rafael. *La docencia como práctica. El concepto un estilo de modelo*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2002.

Rousseau, Jean-Jacques. *Collection Complete des Oeuvres* (París: Libraire du ROI, 1775) (Consultado en agosto de 2012) Disponible en <http://ia700309.us.archive.org/27/items/collectioncomple00rous/collectioncomple00rous.pdf>.

Sánchez, José. “Formación Inicial para la Docencia Universitaria”, *Revista Iberoamericana de Educación*, s.f (Consultado en octubre de 2012) disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/sanchez.PDF>.

Vasco, Eloísa. “El Saber Pedagógico, Razón de ser de la pedagogía” En *Pedagogía, Discurso y Poder*, ed. Corporación para la Producción y Divulgación de la Ciencia y la Cultura. Bogotá: CORPODRIC, 1997.