



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898473*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

ISSN: 2007 – 7890.

Año: V Número: 2 Artículo no.19 Período: Octubre, 2017 – Enero 2018.

TÍTULO: Comprendiendo las fases históricas de la Didáctica para resignificar la Didáctica para la formación de competencias.

AUTORA:

1. Máster. Amelia Dolores López Fuentesvilla.

RESUMEN: En este artículo se explican las fases históricas de la Didáctica, haciendo una referencia general a sus características y los autores que las representan. Cada fase se relacionó con la Didáctica para la formación de competencias, justificando a partir de esta relación cómo se interpreta en la actualidad a la Didáctica bajo este enfoque. Finalmente, se intentó resignificar el concepto de Didáctica para la formación de competencias, ubicando que el fundamento de la misma es la situación didáctica y que en la fase epistémica o de paradigmas de racionalidad se tiene como base la orientación crítica de la Didáctica.

PALABRAS CLAVES: fases históricas de la Didáctica, Didáctica para la formación de competencias, resignificar, didáctica crítica.

TITLE: Understanding the historical phases of Didactics to resignify Didactics for the formation of competences.

AUTHOR:

1. Máster. Amelia Dolores López Fuentesvilla.

ABSTRACT: In this article the historical phases of the Didactics were explained, making a general reference to its characteristics and the authors representing them. Each phase was related to the Didactic for the formation of competences, justifying from this relationship how Didactics is currently interpreted under this approach. Finally, we intended to resignify the concept of Didactics for the formation of competences, locating that its foundation is the didactic situation and the epistemic phase or paradigm of rationality is based on the critical orientation of Didactics.

KEY WORDS: historical phases of the Didactics, Didactic for the formation of competences, resignify, critical didactic.

INTRODUCCIÓN.

En el presente artículo se ha de contemplar el devenir histórico de la Didáctica y la forma de trabajo en el enfoque por competencias. Se explicarán brevemente las fases de la Didáctica y se dará el referencial de autores que estructuran su saber teórico. Etapa por etapa se irá vinculando su contenido y conceptualización con la Didáctica para la formación de competencias, y así observar cómo este enfoque ha tomado o no referentes pre-establecidas históricamente.

A partir de lo anterior, se estará en condición de resignificar¹ el término de Didáctica para la formación de competencias, en función de comprender cómo es que su postulado fundamental: lo pragmático, ha ganado un lugar preponderante en la praxis del docente.

¹ Para este artículo se entenderá por resignificar el acto de volver a significar. Es decir darle una nueva significación a un acontecimiento. Para mayor información, véase: <https://definicion.de/resignificacion/>

En el presente trabajo se ofrece la posibilidad de observar, bajo diferentes referentes teóricos, a la Didáctica, siendo de especial interés la vinculada con la teoría socio-crítica que se aprecia en la fase epistémica o de paradigmas, reconociendo la riqueza de la Didáctica, y sobre todo, su profunda aportación a la comprensión aguda del proceso enseñanza-aprendizaje; se espera que la Didáctica en la actualidad, nos permita interpretar esta complejidad y no se minimice su papel al interior del proceso docente-educativo.

DESARROLLO.

La Didáctica² en su devenir se ha encontrado con un referencial histórico que la ha llevado a abordar en forma diferente su objeto de estudio; incluso, este objeto de estudio pareciera hoy más que nunca diluirse en su propia contingencia³.

En la actualidad, al estar insertos en el trabajo por competencias, ¿qué papel ocupa la Didáctica dentro de este enfoque?, ¿cómo se estructura su alcance metodológico?, ¿cuáles son sus referentes teóricos?, ¿realmente los tiene?, ¿ha logrado el enfoque por competencias rebasar el saber didáctico tradicional?

Es pues interés de este artículo, justamente resignificar el concepto de Didáctica para la formación de competencias, a partir de las fases históricas de esta disciplina pedagógica.

La Didáctica para su abordaje histórico hace referencia a fases⁴, que a su vez tienen sus propios representantes, hasta llegar a una fase epistémica o de paradigmas, donde parecieran estar incluidas

² En su acepción comeniana: “el arte de enseñar” concepto expuesto por el autor en la “Didáctica Magna”. En su concepción científica: “la disciplina pedagógica cuyo objeto de estudio es el proceso enseñanza-aprendizaje”. En este libro digital se hace una disertación sobre varios criterios definitorios de la Didáctica, entre ellos el que seguiremos en este artículo al observar a la Didáctica como disciplina pedagógica. Para mayor información, véase:

<http://www.solucionesjoomla.com/equinta-descargas/Otros/Didactica%20General%20-%20PEARSON%20Prentice%20Hall.pdf>

³ En este artículo lo contingente se analiza desde la perspectiva filosófica: lo que no es definitivo, por tanto, puede cambiar.

⁴ Para mayor información, véase: <https://www.preceden.com/timelines/68240-evoluci-n-hist-rica-de-la-did-ctica>.

las competencias. A continuación se presentan algunas apreciaciones al respecto. Al concluir la explicación de cada fase se relacionará con el enfoque por competencias y su posibilidad de resignificar este concepto.

Las fases de la Didáctica que se plantean para su estudio son⁵:

- a) Artesanal.
- b) Metódica.
- c) Filosófica.
- d) Aplicativa.
- e) Explicativa y normativa.
- f) Epistémica o de paradigmas de racionalidad.

La fase artesanal.

Esta se caracteriza por ser empírica, nos remite a una Didáctica en franca construcción. El maestro, porque ya había maestros que gustaban sin duda de enseñar, lo hacían de forma asistemática; se trataba de transmitir a otra generación lo que “yo” sabía y que la generación anterior había enseñado. ¿Cómo era la Didáctica en ese momento en su incipiente desarrollo? La Didáctica estaba anclada a las necesidades básicas del ser humano. De padres a hijos se iban transmitiendo y enseñando informalmente, y tiene, por supuesto, un carácter significativo, pues implica que aquello que hemos de aprender de quienes están próximos, debe ser resguardado.

En la actualidad los espacios para esta Didáctica artesanal se acotan, debido a que la relación humano-humano va en franca disminución. En esta fase, los grandes filósofos ocupan un papel preponderante que tiene que ver con la comprensión del ser humano. Ser humano interpretando al ser humano; por lo tanto, hombre enseñando al hombre. Los grandes filósofos fueron grandes

⁵ Es Saturnino de la Torre quien expone las fases que aquí se estudian en su libro “Didáctica y Currículo” (1993).

maestros, que tuvieron una forma personal de tratar el acto educativo. Un ejemplo, que dará indicios en este punto fue Sócrates⁶, él emplea la mayéutica, que es un tipo de enseñanza informal que impactaba a sus alumnos: hablando con ellos y rescatando información del alumno a través de preguntas. Aquí se encuentran los albores del método. Sócrates impacta a Platón⁷, Platón impacta a Aristóteles⁸, y éstos son los primeros docentes que buscan un accionar didáctico en su grupo.

¿Cómo era la Didáctica en esta fase? Estaba claramente matizada por el pensamiento filosófico del maestro, siendo el punto crucial: el filósofo piensa... ¿cómo piensa el alumno? Es una Filosofía en acción Didáctica.

Al imaginar por un momento la triada Sócrates-Platón-Aristóteles, cada uno de ellos impactó a la Filosofía con su visión del hombre; aquí lo que interesa es cómo estos filósofos han interpretado el pensamiento didáctico; por esto es que hombres como Sócrates⁹ con un carácter práctico y del cual no se conoce escrito alguno, se inclina por una Didáctica orientada al hombre mismo. En su mayéutica trata de interpretar al hombre con lo que posee al interior¹⁰.

¿Qué ha aprendido el enfoque por competencias de la fase artesanal? Más bien poco, las competencias tienen como hipótesis de trabajo fundamental: la praxis. Las competencias aprecian el ámbito de la ejecución. Esta fase artesanal, como ya quedó establecido, tiene mucho de filosófica, y la Filosofía¹¹ no tiene como abordaje referencial la búsqueda de la practicidad, sino más bien del pensamiento profundo y razonado de las cosas que trascienden con el ser humano. Claramente, ahora la Didáctica es utilitaria: si funciona se usa, sino se desecha. El maestro-filósofo, como se

⁶ Abbagnano N. y Visalberghi A. (2012). *Historia de la Pedagogía*, 23ª. Edición. México: Fondo de Cultura Económica.

⁷ *Ibíd.*

⁸ *Ibíd.*

⁹ *Ibíd.*

¹⁰ Esta fase en particular presenta autores alejados en su marco histórico tales como Sócrates y Santo Tomás de Aquino, por esta razón la esencia misma de la fase es compleja en su comprensión.

¹¹ De Torre J.M. (1983). *Compendio de filosofía*, 1ª. Edición. México: Editora de Revistas S.A. de C.V.

explica en esta fase, se sabe poseedor, no de un método aún, no de un currículum aún, sí de una clara ontología que lo hace explicarse a sí mismo cuando explica a otros. La Didáctica para la formación de competencias está lejos de la fase artesanal.

La fase metódica.

Esta fase tiene especial interés para el didacta, pues implica, por primera vez, la sistematización de esta disciplina pedagógica. ¿Qué significa entonces esto? Que esta fase abre la posibilidad de un terreno nuevo para el saber didáctico, en donde se explora por primera vez el método con su potencial al interior del acto educativo. Será pues el padre de la Didáctica, quien emprenda esta tarea y ordene los contenidos didácticos que se conocían en esa época, nombrando incluso, generalmente en griego, designaciones que hasta ese momento eran conocidas pero no habían sido clasificadas en el vocabulario didáctico. Comenio¹² impacta a la Didáctica en muchos sentidos y diversas formas. Cuando alumno rápidamente reconoció, que la enseñanza dogmática en la cual se situaba su momento histórico, debía ser rebasada, es entonces cuando genera su conocido método paidocentrista, en el cual el alumno es quien se encuentra al centro de la actividad educativa. Esta variación, que llega hasta nuestros días, y que enarbola la Escuela Nueva, tiene muchas implicaciones. Antes de Comenio¹³, el centro estaba en el docente. Este cambio, que será emblemático en la Didáctica Magna¹⁴, representa un giro enorme en la comprensión áulica. Ahora, la Didáctica ya tiene método; por lo menos un método en construcción, que por primera vez reconoce en el sujeto su acción pedagógica; sin embargo, mucho tiempo ha de pasar para que este método tenga un anclaje científico.

¹² Comenio J.A. (2008). *Didáctica magna*, 18ª. Edición. México: Porrúa.

¹³ *Ibíd.*

¹⁴ Comenio redacta la *Didáctica Magna* como un intento sistematizador de la Didáctica para concretar en forma abundante el saber didáctico de su época. El libro presenta una distribución generosa para el lector, llena de ejemplos y referencias para fijar los conocimientos expuestos.

La huella de Comenio¹⁵ matiza el saber didáctico, pues en él se reconoce un estudioso, que intenta encontrar, en lo natural, la esencia de cómo aprendemos. Este gran didacta observaba su tiempo, y comprendía su entorno, y encontró que la Didáctica como tal no había sido sistematizada en forma suficiente... y lo hace con genialidad.

Las competencias siguen en lo estructural la idea paidocentrista, pues ubican al niño al centro de la educación, además de proclamar la idea comeniana de que lo teórico se lleve a un marco práctico, pero en este punto, y reconociendo el término de asimilación consciente¹⁶, el enfoque por competencias parece olvidar lo que Comenio¹⁷ declara en 1657, que dicho proceso tiene tres elementos: comprensión, fijación y aplicación. Las competencias no privilegian justamente los dos primeros componentes de esta triada, con lo cual en palabras comenianas no se llegaría a resolver el cómo aprende un alumno. La aplicación no es garantía de aprendizaje por sí misma, forma parte, pero no es el todo, porque el alumno debe comprender a profundidad y de esta comprensión se desprende que después fije en lo holístico. Aquí, el enfoque por competencias, se declara totalmente en contra de posibles espacios de memorización, por considerarlos tradicionales. Hay que enfatizar que la asimilación consciente enunciada por este didacta denota la interacción de estos tres elementos, las competencias privilegian únicamente la aplicación.

La fase filosófica.

En esta fase de la Didáctica se pretende por primera vez en educación encontrar una fundamentación teórica del hacer docente y los autores que conforman esta fase impactan con sus ideas pedagógicas hasta nuestros días: Juan Jacobo Rousseau¹⁸, Johann Heinrich Pestalozzi¹⁹, Johann Friedrich

¹⁵ **Ibíd.**

¹⁶ **Ibíd.**

¹⁷ **Ibíd.**

¹⁸ **Jouvenet L.P. (2009). Rousseau pedagogía y política, 1ª. Edición. México: Trillas.**

¹⁹ **Piaton G. (2007). Pestalozzi la confianza en el ser humano, 1ª. Edición. México: Trillas.**

Herbart²⁰, Federico Froebel²¹, etc. Estos autores son quienes comienzan a observar a la educación como una ciencia²², y de allí la Didáctica puede tener un andamiaje metodológico en donde las lecciones dictadas por el maestro presenten una sistematización, que hasta ese momento no era estudiada ni reconocida. Algo interesante a observar en esta fase es la predisposición de los autores a considerar tanto el proceso científico como el interés por filosóficamente estudiar al ser humano, de allí su nombre.

Esta fase plantea un quiebre profundo en la resignificación que se pretende abordar. Respecto al enfoque por competencias, los diversos autores matizan sus contenidos en función de sus referentes situacionales y no como fruto de una investigación como acontece con las teorías en pedagogía. La problemática que acusan las competencias es que se saben hijas de un proceso neoliberalista²³ en donde no hay teoría de sustento. Esta carencia en las competencias es su tendón de Aquiles, pues los autores que intentan darle referente teórico, lo hacen a partir de posturas más bien personales. Así la construcción epistemológica de las competencias es variada y contradictoria.

La fase aplicativa.

Esta fase tiene una riqueza enorme, pues es justamente en este momento histórico, cuando la Didáctica reconoce su bifurcación.²⁴ Aquí, los metodólogos de la Escuela Nueva principalmente visualizan a la Didáctica como una posibilidad de relacionar lo que teóricamente acotan en sus escritos y métodos.

²⁰ Compayré G. (2011) *Herbart la educación a través de la instrucción*, 1ª. Edición. México: Trillas.

²¹ Cuéllar H. (2010). *Froebel la educación del hombre*, 1ª. Edición. México: Trillas.

²² Se considera a Johann Friedrich Herbart, filósofo y pedagogo alemán el padre de la pedagogía como una ciencia, al basarla en la psicología y construir el primer sistema de teoría educativa.

²³ El Proyecto Tuning plantea la necesidad de estandarizar los perfiles de egreso de estudiantes universitarios, de tal forma que puedan dar evidencia de aprendizajes esperados muy precisos y útiles a sus empleadores. De aquí se desprende la relación profunda entre competencias y ámbito laboral.

²⁴ En didáctica se estudia la bifurcación como la comprensión entre lo teórico y lo práctico que aporta esta disciplina pedagógica. Por un lado su saber teórico se acota con sus autores que instrumentan métodos que movilizan la acción en el aula, de allí su bifurcación práctica. Sin embargo, una visión reduccionista de la Didáctica la inserta en el plano meramente práctico, siendo mucho más.

El método didáctico adquiere aquí una connotación de gran relevancia, porque los autores que son emblemáticos de esta fase se dedican a dar estructura a sus saberes y experiencias, que posteriormente se convertirán en métodos usados en todo el mundo. Así, se aprecian métodos como el Montessori²⁵ y Decroly²⁶. Esta característica tan propia de la fase estudiada pone de manifiesto la esencia de la Escuela Nueva, ya que sus integrantes eran connotados científicos en diversas ramas, además de dedicados educadores. Estos se dieron a la tarea de estructurar su método como “un camino a seguir”, y de ese camino se derivarían las técnicas que llegan hasta nuestros días y se siguen implementando en forma áulica.

María Montessori²⁷, Ovide Decroly²⁸, entre otros, instauran la liga de la Escuela Nueva, donde se trata de un proceder experimental y encauzar por primera vez a la Didáctica para investigar en la realidad lo teorizado. A esta fase le debemos grandes avances de la bifurcación práctica, pues el uso de materiales, espacios, recursos, ambientes diferentes y más lúdicos se generaron aquí. Los nuevos métodos de enseñanza²⁹ hacen en esta fase su aparición y serán constantemente actualizados y llevados a la praxis. Para el saber didáctico, esta fase está llena de posibilidades y de recursos porque cada metodólogo ha de nutrir su concepción de educación y de allí las posibilidades didácticas derivadas.

El enfoque por competencias tendría mucho que aprender de esta fase, sobre todo, porque comparte ese énfasis hacia lo práctico, que tanto atrapa hoy en día; sin embargo, hay que observar algo importante, en esta fase había metodólogos profundos que en función de referentes teóricos muy

²⁵ Yaglis D. (2007). *Montessori la educación natural y el medio*, 1ª. Edición. México: Trillas.

²⁶ Besse J.M. (2007). *Decroly una pedagogía racional*, 1ª. Edición. México: Trillas.

²⁷ *Ibid.*

²⁸ *Ibid.*

²⁹ Por ejemplo: se tiene el Método Montessori, el Método Freinet, el Método Decroly, etc. en todos ellos hay referencias tácitas al manejo específico de la Didáctica dependiendo del objetivo central del método.

agudos instrumentaban su método y lo observan en la praxis. Las competencias, como se explicó anteriormente, no pueden hacerlo, no con la construcción que de ellas se conoce.

La situación didáctica, que es la columna vertebral de la enseñanza por competencias, sabe y reconoce el adeudo que tiene con esta fase, pues en todo momento se busca que la organización sea didáctica y esté suficientemente bien fundamentada en cuanto al uso de recursos, materiales, espacios, tiempos, etc. Realmente, se ganaría mucho, recuperando a los metodólogos de la Escuela Nueva, quienes hicieron de la innovación didáctica un asunto de vital importancia en sus respectivos métodos.

La fase explicativa y normativa.

Las aportaciones de la Escuela Nueva dejaron el campo propicio para que en esta fase se reinterpretara en forma diferente a la Didáctica y se buscará enfatizar lo que de científico se descubre en ella. Se trata, sobre todo, de buscar una explicación científica y racional del objeto de estudio de la Didáctica, de tal forma que el argumento básico en este planteamiento es la comprensión de la conducta del alumno y de allí las derivaciones áulicas del caso. Ahora los métodos didácticos deben explicarse, probarse y de esta forma se les intentará normalizar. Dos autores emblemáticos señalaremos de esta fase: Jean Piaget³⁰ y Paulo Freire³¹. La Didáctica a partir de las aportaciones de estos autores ya está consolidada como una disciplina básica en la formación del educador.

El enfoque por competencias ha retomado con énfasis e insistencia el carácter de esta fase, pero con una vertiente muy específica. Se busca que la Didáctica para la formación de competencias esté en batalla constante por el alcance del aprendizaje esperado, aquí está el nudo fundamental. Interesa sin duda el resultado, interesa al fin un sujeto capaz de reconocerse en el perfil de egreso que se ha incorporado para su edad y circunstancias. De esta forma, las competencias normalizan. En el más

³⁰ García E. (2012). *Piaget la formación de la inteligencia*, 1ª. Edición. México: Trillas.

³¹ Freire P. (2013). *Pedagogía del oprimido*, 6ª. Edición. México: Siglo XXI.

estricto sentido de la palabra, ahora tenemos la métrica exacta a través de los aprendizajes esperados, para sujetar al sujeto³², y referenciar si está o no dentro de la norma; dicho sea de paso, la norma no la establece bajo ningún sentido el docente mismo, es una otredad que se nos escapa totalmente, la que indica con claridad qué debemos y qué no debemos alcanzar. Ya el mismo Paulo Freire³³ había observado este accionar en su concepto de “educación bancaria”, pero hoy por hoy en las competencias la trampa parece doble, porque no se busca alumnos que “vomiten” conocimientos, se quiere alumnos que “hagan” lo indicado en el currículum y que tiene claramente implicaciones en un ámbito laboral.

La fase epistémica o de paradigmas de racionalidad.

El físico, historiador y filósofo Thomas S. Kuhm³⁴ es quien aporta el término de paradigmas para designar estructuras conceptuales compartidas por una comunidad de científicos. Es entonces, cuando se reconoce que la realidad educativa puede abordarse desde lo cualitativo o desde lo cuantitativo. Aunque hoy en día los paradigmas cuali-cuanti son los que imperan en la investigación científica, la Didáctica crece grandemente con la posibilidad de esta fase, pues se nutre de planteamientos socio-críticos; entonces la Didáctica se convierte en una Didáctica crítica que busca paradigmas más integradores para su accionar. Muchos autores aportan a esta fase, pero Junger Habermas³⁵ con su referente sobre los intereses del conocimiento, será pilar para esta conceptualización. El común denominador de esta fase es la búsqueda de la criticidad, primero del

³² Esta expresión la aporta Michel Foucault, quien en su obra contempla al sujeto y su relación con el poder, queda pues adecuado hacer la consideración que las competencias han resultado ser una forma de normalizar al sujeto para su incursión en la vida laboral.

³³ *Ibíd.*

³⁴ Kuhm T.S. (2006). *La estructura de las revoluciones científicas*, 3ª. Edición. México: Fondo de Cultura Económica.

³⁵ Habermas J. (1982), *Conocimiento e interés*, 1a. Edición. Madrid: Taurus.

docente, lo cual ya había comenzado Paulo Freire³⁶ en la fase anteriormente descrita, después el alumno para potenciar la comprensión de los contenidos desde otra visión.

Estamos instaurados hoy en día en la fase anteriormente señalada, aquí lo que cobra interés es analizar qué ha ganado la Didáctica para la formación de competencias de estos paradigmas arrojados hacia la criticidad. Hoy por hoy, nuestros programas de estudio no privilegian que el alumno sea crítico, otros rangos son los que se piden y los que se consideran fundamentales, pero la criticidad como tal no. ¿Qué es un sujeto crítico? Los autores de esta fase lo estudian a profundidad, y cuestionan al docente crítico que coadyuva con el alumno crítico. Las competencias no aportan en este sentido carácter alguno al devenir socio-crítico del sujeto; en obsesión perpetua por alcanzar la praxis se olvida que quien “hace” es un ser humano, que requiere construirse en muchos ámbitos que superan sin duda el “hacer”.

La Didáctica, como se ha observado en este referente histórico, va sumando fase con fase, y en este sentido, gana la estructura con la cual se le observa en la actualidad; es decir, se nutre, se complementa, se construye en función de lo que precede y lo que procede. No se descartan las fases anteriores, ni existe una superación como tal de las mismas; más bien se incorporan, se nutren y al interior de ellas se establecen nexos teóricos profundos para interpretar los paradigmas venideros.

Se hace entonces necesario retornar a las preguntas que inicialmente se establecieron:

1) ¿Qué papel ocupa la Didáctica dentro de este enfoque?

Si realmente el enfoque por competencias es una construcción que pudiese insertarse en la fase epistémica o de paradigmas de racionalidad, entonces tendría que cubrir con ser un “paradigma”, que como hemos observado a decir de Kuhm³⁷, son las estructuras conceptuales compartidas por una comunidad de científicos; sin embargo, como es bien sabido, las competencias penetran en el

³⁶ **Ibíd.**

³⁷ **Ibíd.**

ámbito escolar como una prolongación del accionar capitalista y laboral. Se busca que la situación didáctica, que como ya se estableció, es la columna vertebral del enfoque por competencias, genere aprendizajes previos, y con ellos, el marco de un perfil de egreso; pero fuera de este punto, la Didáctica no se ha generado como hacedora de esa praxis tan anhelada, pues como se estableció en la fase metódica, se requiere comprensión y fijación para llegar a la aplicación.

2) ¿Cómo se estructura su alcance metodológico?

Las competencias se estructuran observando a la situación didáctica y su respectiva secuencia didáctica como eje fundamental de acción, pero la pobreza metodológica se hace evidente, los principios que regulan a cualquier teoría, en este caso, se difunden y no es posible establecer con claridad los mínimos referentes metodológicos para hacer de las competencias algo que supere al enfoque en sí.

3) ¿Cuáles son sus referentes teóricos? ¿realmente los tiene?

Los autores que se ocupan de las competencias, a saber Laura Frade Rubio³⁸, Sergio Tobón Tobón³⁹ y Phillipe Perrenoud⁴⁰, entre otros, construyen su saber por competencias, en función de integrar andamiajes epistemológicos propios, y más bien derivados por el afán de comprender cómo las competencias se pueden integrar en el aula, pero un docente, que por ejemplo busque definir a las competencias se encontrará mínimo con seis definiciones distintas y excluyentes en algunos casos.

³⁸ Frade L. (2011). *Diseño de situaciones didácticas*, 1ª. Edición. México: Inteligencia Educativa.

³⁹ Tobón S. (2008). *Formación basada en competencias*, 2ª. Edición. Colombia: Ecoe Ediciones.

⁴⁰ Perrenoud P, (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*, 2ª. Edición. México: Quebecor World.

Los referentes teóricos relativos a la formación por competencias se determinan por lo que los autores mencionados han articulado, así como las dependencias oficiales en su afán capacitador. No existe una teoría desarrollada sobre la formación por competencias, por tanto, se carece de fundamentos establecidos con profundidad ontológica para dar soporte a estos procesos.

4) ¿Ha logrado el enfoque por competencias rebasar el saber didáctico tradicional?

Como se ha observado en las fases estudiadas, la Didáctica para la formación de competencias ha tomado de algunas fases interesantes préstamos, en otros puntos hay omisiones, y en el mayor de los casos hay caos y confusión entre lo aportado por la Didáctica para la formación de competencias y lo establecido en las fases estudiadas. La construcción de la Didáctica para la formación de competencias es un asunto que está totalmente en la mesa de trabajo de los docentes quienes deben interpretar y reinterpretar su praxis, en un mundo contingente, y a veces, muchas veces, con profundos quiebres metodológicos.

CONCLUSIONES.

El enfoque por competencias no privilegia a la Didáctica Crítica, tal como se observa en la fase epistémica o de paradigmas de racionalidad, que le corresponde. Esto obedece a que como ha quedado fundamentado, no existe una teoría consolidada, sino aproximaciones teóricas, que dan cuerpo epistemológico a las competencias, y no hay un énfasis en estructurar el ámbito crítico del alumno. Esto no significa que la Didáctica no tenga un lugar en el enfoque por competencias, pero no el lugar de generar un andamiaje crítico según lo postulado en la fase de referencia.

La situación didáctica, que es de vital importancia en el enfoque por competencias, requiere de la construcción de productos que una vez rubricados se convierten en evidencias, y que tienen por interés avanzar hacia el aprendizaje esperado, así pues, es una Didáctica instalada en el hacer.

En ese hacer, la didáctica se inclina hacia la bifurcación práctica, es decir, se busca variedad de técnicas didácticas para implantarlas en la secuencia didáctica, y ya sea como parte del inicio, desarrollo o cierre, se hace un trabajo didáctico.

Siempre está en juego la competencia, el aprendizaje esperado, el nivel de desempeño y el logro; entonces, por naturaleza del enfoque por competencias, su Didáctica implica lo pragmático; si el docente por formación, gusto, interés o convicción busca una Didáctica más crítica, el alumno y su grupo ganan; de lo contrario, cumple con el estándar para ser un docente idóneo, pues avanza hacia el aprendizaje esperado.

Resignificar a la Didáctica para la formación de competencias implica observar la construcción de las distintas fases históricas, como aquí se ha realizado, comprendiendo que todas aportan, encontrando los matices que han hecho avanzar esta disciplina pedagógica, pero sin olvidar, que en la fase epistémica o de paradigmas de racionalidad, el criterio fundamental es ganar criterio; es decir, arrojar al alumno en compañía del docente, a un ejercicio constante de la duda, de la pregunta, del acto crítico, porque la posible deconstrucción de conocimiento, solamente se puede establecer cuestionando lo existente. Una Didáctica que únicamente se arroje a la praxis, está incompleta.

La construcción didáctica implica al docente en su acción cotidiana, pero también en su reconocimiento teórico, y por tanto, en su andamiaje que da sustento a su praxis. Una Didáctica sesgada puede obtener resultados en lo breve, pero una Didáctica fundamentada trasciende.

BIBLIOGRAFÍA:

1. Medina, A. y Salvador, F. (2009). Didáctica General. España: Pearson.

DATOS DE LA AUTORA.

1. **Amelia Dolores López Fuentevilla.** Licenciada en Pedagogía y Máster en docencia basada en Competencias. Docente en la Universidad Grupo Palmira, Campus Melchor Ocampo, México.

Correo electrónico: fuentevillaa@yahoo.es

RECIBIDO: 20 de noviembre del 2017.

APROBADO: 14 de diciembre del 2017.