

# La didáctica general: un marco para la didáctica virtual

## General teaching: a framework for virtual teaching

Mercedes del Pilar Rodríguez Camargo

Doctora en Educación

Universidad Piloto de Colombia

Bogotá, Colombia

Correo electrónico: pilarylasociedad@gmail.com

Google académico: <https://scholar.google.com.co/citations?hl=es&user=1uuvmE8AAAAJ>

Yeison Germán Méndez Goóngora

Magíster en Educación

Secretaría de Educación Distrital

Bogotá, Colombia

Correo electrónico: yeisontotto@hotmail.com

Google académico: <https://scholar.google.com.co/citations?hl=es&user=GXZIYQoAAAAJ>

Yolima Páez Sanabria

Magister en Educación, Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montúfar (IPAR),

Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.

Correo electrónico: ypaez@unal.edu.co

Artículo recibido: 3 de marzo de 2022

Artículo aceptado: 10 de junio de 2022

### Cómo citar este artículo:

Rodríguez, M. P., Méndez, Y. G., Páez, Y. (2022). La didáctica general: un marco para la didáctica virtual. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 12(1), 119 - 130.

### Resumen

Las prácticas pedagógicas y docentes tienen su justificación en la pedagogía y en las concepciones que los docentes ofrecen en la enseñanza-aprendizaje, así mismo, las prácticas didácticas se encuentran ancladas en la didáctica general y en las específicas, según el área y el cómo se requiera transmitir. En este último aspecto se detiene esta investigación para reflexionar y analizar el cómo se realiza la enseñanza en la modalidad virtual en el nivel superior de educación.

Se propone como objeto de estudio el identificar las creencias y percepciones que los docentes de la educación superior tienen acerca de la didáctica general y específica, por ello se parte de la pregunta orientadora ¿Cuán cerca está el docente de educación universitaria de la práctica didáctica?, ¿El proceso de enseñanza-aprendizaje en los ámbitos universitarios se ha quedado en hechos de práctica docente con tendencia transmisionista a pesar de los avances en recursos tecnológicos digitales para la educación?

Se aplicó una encuesta abierta –por mediación virtual– a docentes de educación virtual de diferentes áreas de conocimiento, cuya formación académica no es pedagógica. Esto permitió identificar el concepto de didáctica

que ellos tienen y la pertinencia del término en la práctica docente, dejando entrever su uso y la viabilidad en la educación con y a través de medios virtuales, además de las exigencias que debe asumir la educación superior en la preparación de los docentes en la enseñanza y el aprendizaje.

**Palabras clave:** Didáctica general, didáctica virtual, didáctica específica, práctica docente.

### Abstract

Pedagogical and teaching practices have their justification in pedagogy and in the conceptions that teachers perform in teaching-learning, as well as the didactic practices are anchored in the general didactics and in the specific ones according to the area and the how it is required to transmit. In this last aspect this research is stopped to reflect and analyze how teaching is carried out in the virtual mode at the higher level of education.

It is proposed as an object of study to identify the beliefs and perceptions that higher education teachers have about general and specific didactics, For this reason we start from the guiding question How close

is the university education teacher to the didactic practice? ,Has the teaching-learning process in university areas remained in facts of teaching practice with a transmissionist tendency despite advances in digital technological resources for education?

An open survey was applied -through virtual mediation- to virtual education teachers from different areas of knowledge, whose academic training is not pedagogical. This allowed us to identify the concept of didactics that they possess and the relevance of the term in teaching practice, showing its use and viability in education with and through virtual means, in addition to the requirements of higher education in the preparation of teachers in teaching and learning.

**Keywords:** General didactics, virtual didactics, specific didactic, teaching practice.

## Introducción

Para referirse a la enseñanza en la educación superior se hace uso de conceptos y categorías relacionados con la pedagogía, el currículo y el aprendizaje de forma inadecuada, por parte de los docentes y directivos de áreas de conocimiento diferentes a la educación, lo mismo ocurre con la didáctica, la que correlacionan con estrategia, recurso e instrumento. A pesar de que las instituciones se esfuerzan por producir libros, manuales, instructivos y citar a los expertos en pedagogía, el término didáctica aún es ajeno para aquellos que se encuentran formados en áreas de salud, ingeniería, economía, finanzas, entre otras profesiones, y se incorporan al mundo de la enseñanza. La falta de comprensión que tienen los docentes de educación superior sobre didáctica hace que su interés gire solo en los modelos, enfoques y metodologías pedagógicas para la enseñanza, dejando de lado cuestiones fundamentales, como el qué, cuándo, cómo y por qué de la enseñanza. Esta misma problemática se presenta al determinar la concepción que tienen los docentes sobre el objeto de estudio de la didáctica específica. Ya que cuando esta es designada para la enseñanza de las áreas básicas y la particularidad del conocimiento, pareciera que todo es lo mismo, lo

que se convierte en una dificultad para diseñar nuevas estrategias con miras a hacer eficiente y eficaz el aprendizaje.

Ante lo expuesto es importante retomar las implicaciones de la didáctica en la educación superior y cómo se pueden optimizar los elementos que la configuran como disciplina; fortaleciendo las intencionalidades de formación universitaria lo cual conllevaría profesionales interdisciplinarios, flexibles, inquietos por el conocimiento.

- El objetivo de esta investigación es establecer la concepción que tienen los docentes universitarios sobre la didáctica general y específica y cuáles son sus connotaciones en la formación de los profesionales. A partir de esta diferencia considerable, demostrada en la práctica y en la teoría de estas dos didácticas, se podrá establecer si hay un marco para realizar un acercamiento al concepto de la didáctica virtual.

## Desarrollo

La didáctica general puede verse como disciplina, por diferentes estudiosos del tema, sin embargo, en los entornos educativos hay dificultad en la comprensión de su praxis, porque los principios que la sustentan son abstractos por una parte y, por otra, "...deviene de la creencia de que existe una íntima y necesaria relación entre los procesos de la experiencia real personal y la educación" (Civarolo, 2008, p. 127), lo cual hace que, la práctica didáctica se acomode y asimile desde las particularidades de las ciencias especializadas o desde la forma en que el docente aprendió su formación profesional.

Por ende, para encontrar las particularidades y desafíos en la enseñanza se requiere identificar los elementos que comparten la didáctica general y específica se requiere retomar el concepto de la didáctica general. Para la particularidad de esta investigación se plantea como una disciplina, así como lo propone Medina Rivilla y Salvador Mata.

La Didáctica es la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza en cuanto propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos; con singular incidencia en la mejora de los sistemas educativos reglados y las micro y mesocomunidades implicadas (escolar, familiar, multiculturas e interculturales) y espacios no formales (2009, p. 7).

Por tanto, la didáctica es la disciplina que plantea la relación del conocimiento, docente y estudiante; triada que no se ausenta, aunque se hable de didáctica específica o, en los tiempos más recientes, de didáctica virtual. Los ámbitos donde se desarrolla la didáctica son amplios y no solo esquematizados en el aula escolar o en un espacio en el que su intencionalidad es enseñar o aprender (seminarios, congresos, talleres, entre otros), sino en todo aquel espacio o acción donde se busque la relación de la triada, aunque la mediación sea diversa, versátil o innovadora.

La didáctica es la disciplina que tiene la misión de concretizar los ideales de la educación, llevar a pensar en el cómo y el por qué, aunque en esta era de utilidad y productos se han tornado los interrogantes en el para qué. Esto unido a las competencias y propósitos es lo que permite establecer los mecanismos que son asumidos en la educación como horizontes para el aprendizaje y los perfiles antes, durante y después para quienes se educan.

Sin embargo, el para qué constituye un reto mayor para el docente, ya que compromete superar los errores posibles que se ocasionen en la enseñanza, rebasar la influencia de los conceptos errados, producto del contexto (familia, amigos), los medios de comunicación, cultura, entre otros. Esta superación no se debe entender como un retiro, rechazo o minimización de los pre-saberes que tiene el estudiante, sino que constituyen la posibilidad de lograr comunicación y un diálogo interactivo para obtener nuevos conocimientos que

le permitan al aprendiz crecer en reflexión, autonomía, conocimiento y humanidad.

Otra definición de didáctica es la construida por Zabalza (1990, p. 139, citado por Dionicio, 2014) al definirla como un "campo conceptual y operativo el cual se preocupa de los hechos-problema que requiere un sistema orgánico de informaciones, decisiones, recursos y controles diversos en torno a la enseñanza".

No obstante, la enseñanza no es lejana del aprendizaje y aunque pareciera que la didáctica se centra en la enseñanza, el aprendizaje es su objetivo. De nada valdría si el maestro es bueno al enseñar según sus consideraciones, si sus estudiantes no lo evidencian en su accionar.

...el proceso de enseñar está imbricado en el proceso de aprender: son como las dos caras de una misma moneda. El proceso de enseñanza/aprendizaje (comunicación) es un proceso interactivo en el que el alumno también emite mensajes hacia el profesor, padres... es, pues una comunicación bidireccional (Carrasco, 2004, p. 37).

En efecto, para considerar a la didáctica como la generadora de las didácticas específicas o de la didáctica especial, como la denomina Carrasco (2004), es necesario reconocer sus escenarios de cobertura e incidencia. Para el caso de la didáctica general, esta se ocupa "de estudiar los principios, normas y orientaciones prácticas utilizables en el trabajo escolar" (Carrasco, 2004, p. 37). Para el caso de la didáctica especial, se remite a cada área de saber o conocimiento. Finalmente está el escenario donde estas dos didácticas se unen a las características de los aprendices, constituyéndose en "la didáctica diferencial" (Carrasco, 2004, p. 37).

La didáctica general se convierte entonces en una preocupación de las instituciones de educación superior, porque sus docentes no tienen la formación pedagógica para la enseñanza, pero sí son profesionales reconocidos por su conocimiento:

Es una preocupación de los directivos y docentes de las Universidades de educación proponer innovación en las metodologías didácticas que promulguen y contengan estrategias didácticas eficientes y eficaces, que reclama hoy un siglo de tecnología en donde se incorpora al discurso del docente y discente, pero que exige anclar unos propósitos que posibiliten las capacidades de quienes están inmersos en la cultura de la información y la comunicación Rodríguez Camargo y Buitrago, 2014, p.120.

– Aunque la didáctica general es la madre de las didácticas específicas, según alegoría que hace Alicia de Camilloni (2002), es notable observar que las didácticas específicas en la educación superior se basan en la general; porque en la particularidad de la ciencia, disciplina, conocimiento, saber, escasamente anudan con lo contemplado en las áreas básicas del saber. Es decir, para la enseñanza de una profesión en particular se avanza poco a poco al realizar investigaciones y conceptualizar para estas enseñanzas desde la práctica docente, o se retoma la didáctica de las ciencias básicas, pero aún falta escribir sobre procesos didácticos con la particularidad de contenidos para áreas como la medicina, odontología, ingeniería, arquitectura, entre otras.

Como una elongación de la didáctica general, sin ser la misma, se desprende la didáctica específica de un área del conocimiento específico la cual usa “constructos... [y] logra penetrar en la estructura interna de la misma resaltando aspectos y matices que, si bien pueden parecer obvios después de haber sido encontrados, se hallan ocultos ante una mirada general y prematuramente valorativa de esta práctica” Pochulu, 2014, p.128.

Diferenciar con exactitud cuál es el campo de la didáctica general y en dónde comienza el espacio de las didácticas específicas, sin

conexiones mutuales, sería difícil, porque comparten principios pedagógicos y educativos. No obstante, la naturaleza de la especificidad se basa en el conocimiento y su dominio. El espacio académico de las didácticas específicas avanza con diferencias conceptuales entre sí: algunos autores (Camilloni, 2002; Civarolo, 2008; Chevallard, 1998) opinan que la esencia de la didáctica de las ciencias es señalada por el objeto de conocimiento; otros Bolívar, 2005; Shulman, 2005 señalan que esta esencia es la experticia conceptual y de enseñanza del docente. Para el caso de la presente investigación la diferencia entre didáctica general y específica aún tiene matices comunes.

Concretando la idea, la didáctica específica, aunque está centrada en las disciplinas, también se instala en la práctica que el profesional hace de su saber. Así, centrada en el saber se puede reconocer el objeto de su naturaleza de enseñanza específica, y en la práctica profesional se establece desde el desarrollo y evolución de sus interacciones curriculares, determinando una relación entre el conocimiento y su enseñanza. Desde este punto de partida, cabe aclarar que la didáctica específica se distingue básicamente de la general, en las particularidades del saber enseñar, porque en los procesos curriculares, la evaluación y su calidad se comparten.

Dos campos desde los cuales la didáctica general ha efectuado aportes que no hubieran podido surgir de modo integral desde ninguna de las didácticas específicas son; Teoría del currículo y la teoría de la evaluación del aprendizaje y la calidad de la enseñanza (Dionicio, 2014, p. 13).

Ahora bien, se habla de didáctica virtual, pero más como un recurso, un medio que ha ido transformando la manera de enseñar y la reflexión de este frente al impacto que genera la enseñanza en espacios virtuales. Pero en el caso de la enseñanza y el aprendizaje virtual, el error se expande por el ciberespacio, la comprensión se almacena con copia y puede, en

algunas ocasiones, convertirse en algo viral. Bajo todas estas presiones que se establece en el uso de la mediación se ha venido conceptualizando la didáctica virtual como una reflexión desde lo práctico.

Desde estas definiciones se ingresa al objetivo de la investigación: discriminar la concepción que tienen los docentes universitarios de la didáctica general, la didáctica específica y la que surge a partir de los medios tecnológicos (denominada didáctica virtual). La meta señalada se convierte en un eje de pesquisa porque la concepción que tiene el docente de cada una de las tres –didácticas– incide en la calidad de la enseñanza, en su proceso de transformación e innovación para implementar alternativas de enseñanza y aprendizaje. Es así como se ha dado paso a la neuro didáctica, el aprendizaje social y experimental, el aprendizaje híbrido, el aprendizaje flexible, el aprendizaje en línea, el aprendizaje justo a tiempo, el aprendizaje vivencial y el aprendizaje-servicio.

## Metodología

La característica fundamental de esta pesquisa es su carácter cualitativo, el cual presenta una metodología concisa para establecer el reconocimiento de una práctica investigativa que permita ser flexible y ubicar el contexto social. Se realizó un análisis desde un enfoque epistemológico interpretativo (hermenéutico) lo que permitió revisar las configuraciones y relaciones entre el sujeto y el concepto.

La investigación cualitativa por su parte, se nutre epistemológicamente de la hermenéutica, la fenomenología y el interaccionismo simbólico. El pensamiento hermenéutico parte del supuesto que los actores sociales no son meros objetos de estudio como si fuesen cosas, sino que también significan, hablan, son reflexivos (Monje, 2011, p. 12).

El interés de la indagación radicó en conocer las concepciones que tienen los docentes de educación superior sobre las diferentes didácticas y cómo establecen relaciones de similitud

entre la práctica docente y lo que han aprendido de su formación. Teniendo en cuenta que “La investigación cualitativa en cambio se interesa por captar la realidad social ‘a través de los ojos’ de la gente que está siendo estudiada, es decir, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto” (Monje, 2011, p. 13).

Lo anterior permite tener un marco de referencia que no indica una generalidad, pero sí una tendencia de uso y de comprensión de los términos. La población estudiada está conformada por docentes de educación superior que estudian Maestría en Educación en la Universidad la Gran Colombia (Bogotá). Todos los maestrantes ejercen como docentes universitarios y laboran en distintas franjas horarias, por lo cual se utilizó la técnica de la entrevista por mediación virtual en un formulario Google Drive. Se obtuvo la participación de 30 personas, por tanto, se convierte en una muestra aleatoria simple.

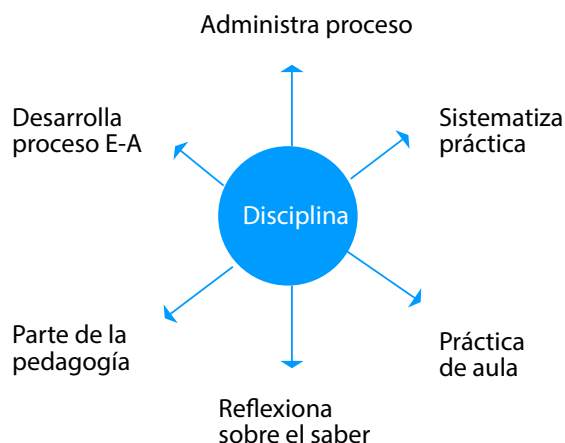
El cuestionario constó de cuatro preguntas, las cuales pretendían analizar sus concepciones al respecto:

- ¿Cuál es su concepción de didáctica general?
- ¿Cuál es su concepción de didáctica específica?
- ¿Cuál es su concepción de didáctica virtual?
- ¿Cuál es su forma de enseñar las tecnologías de la información y la comunicación?

La presentación de los resultados se hizo por pregunta, las cuales correspondían a cada una de las categorías teorizadas. Frente a las respuestas, se partió de una clasificación del concepto, lo que permitió correlacionar las palabras de repetición y la relación que se tenía con este. Ejemplo: “es una disciplina que sistematiza la práctica pedagógica”, las palabras por relacionar son disciplina y práctica pedagógica; estas a su vez se fueron correlacionando con otros conceptos que se articulan en su significado (figura 1).



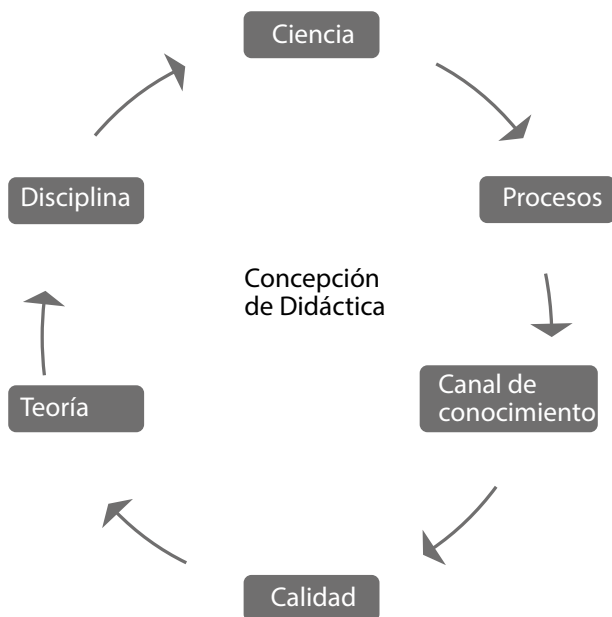
Figura 1. Palabras relacionadas con la categoría disciplina.



Fuente: Elaboración propia.

**Primera pregunta** ¿Cuál es su concepción de didáctica general? Los resultados fueron variados y se dividieron en seis conceptos: ciencia, procesos, canal de conocimiento, disciplina, teoría y calidad (figura 2).

Figura 2. Categorías relacionadas con la concepción de didáctica general.

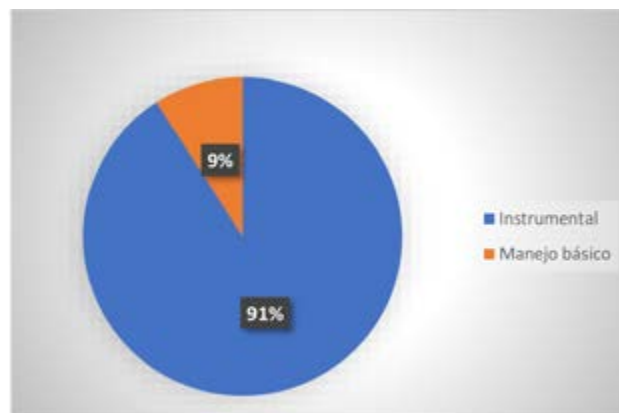


Fuente: Elaboración propia.

Cada uno de estos conceptos posee diferentes posturas las cuales se agrupan en matrices de relación que permiten hacer asociaciones semánticas. El primer concepto es *proceso* (4

docentes), es decir, se ve como un paso a paso desde la enseñanza hasta el aprendizaje, incluso se podría confundir con una *investigación*. En lo referente a *canal de conocimiento* (12 docentes), la categoría está relacionada con metodología, herramientas de apoyo, estrategias, sistema de herramientas, actividades para construir conocimiento. En el caso de *ciencia* (4 docentes), se establece la relación con “estudio” de las técnicas, principios, normas, métodos de enseñanza. Cuando se define como teoría (2 docentes) se relaciona con la reflexión de la experiencia y desde lo objetual de la enseñanza. Como *disciplina* (5 docentes), se sistematiza la práctica, la pedagogía o “aquella que permite desarrollar la pedagogía” (docente No. 3). Otros determinan que es una “disciplina que reflexiona sobre el saber y las formas en que se administra” (docente No. 5). La última categoría es *calidad* (3 docentes), se determinan los procedimientos para llegar a la calidad educativa, se conceptualiza como mejora en la comunicación y en el conocimiento de un área. Esto quiere decir que el 91% de los docentes entrevistados consideran la didáctica general como instrumental o metodológica y solo un 9% la considera como una disciplina (figura 3).

Figura 3. Porcentaje de respuestas para la concepción en didáctica general.



Fuente: Elaboración propia.

**Segunda pregunta:** ¿Cuál es la concepción de la didáctica específica? Se agrupan en cinco conceptos como se puede ver en la figura 4.

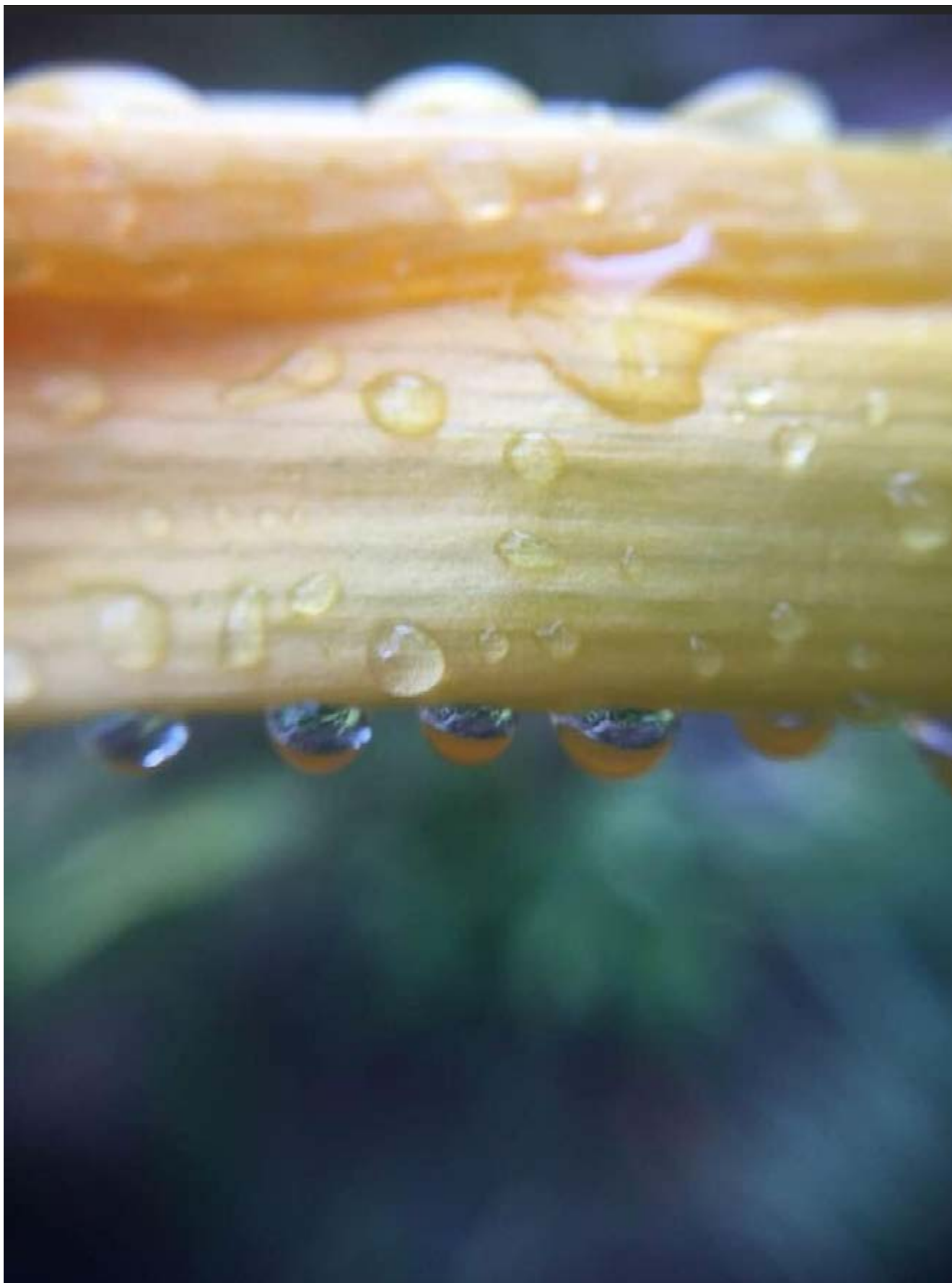
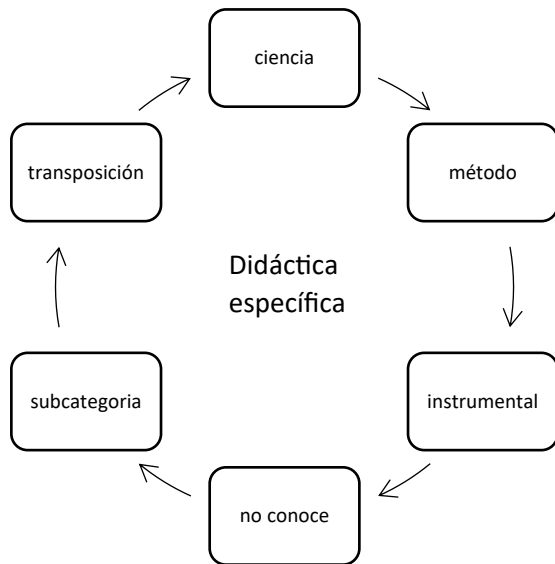


Figura 4. *Categorías relacionadas con la concepción de didáctica específica.*



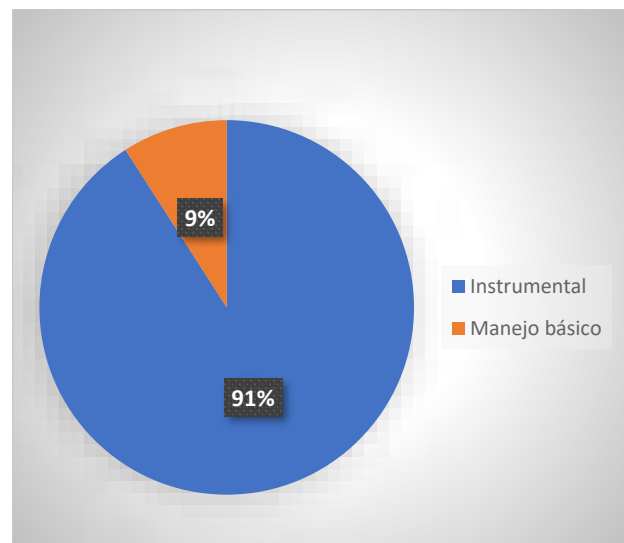
Fuente: Elaboración propia.

Esta categoría se encuentra en una matriz de relación que permite ver las asociaciones produciendo una designación de conceptos como: *ciencia* (5 docentes), porque estudia las técnicas, instrumentos y métodos de enseñanza; la mejor manera de adquirir habilidades, solucionar los problemas del área o establecer los fundamentos para solucionar los problemas de enseñanza y aprendizaje. En lo referente a *transposición* (5 docentes), la categoría está relacionada con el paso de conceptos del mundo microscópico al macroscópico, paso del conocimiento de las diferentes áreas, descenso del conocimiento sabio al real, la particularidad de una ciencia y aquello que permite transmitir la información. En el caso del *método* (4 docentes), se refiere a formas particulares de transmitir un conocimiento, para comprenderlo o la adquisición de sentido en la forma de alcanzarlo. Cuando se define como *subcategoría de la didáctica general* (2 docentes), se relaciona con los conocimientos específicos y con

la reflexión para el saber de áreas particulares. Como *instrumento* (7 docentes), es una técnica o procedimiento de enseñanza y aprendizaje, al igual que son herramientas de apoyo para la clase que facilitan el aprendizaje, es la relación entre recursos para obtener productos y, finalmente, es el estudio de las técnicas y métodos de enseñanza. Quedan 5 docentes, para la totalidad de la muestra, que expresan no conocerlas o aplicar las didácticas específicas.

Lo cual determina que el 91% de los docentes entrevistados consideran la didáctica específica desde un manejo básico y un 9% la considera instrumental (figura 5).

Figura 5. *Porcentaje de respuestas para la concepción en didáctica específica.*

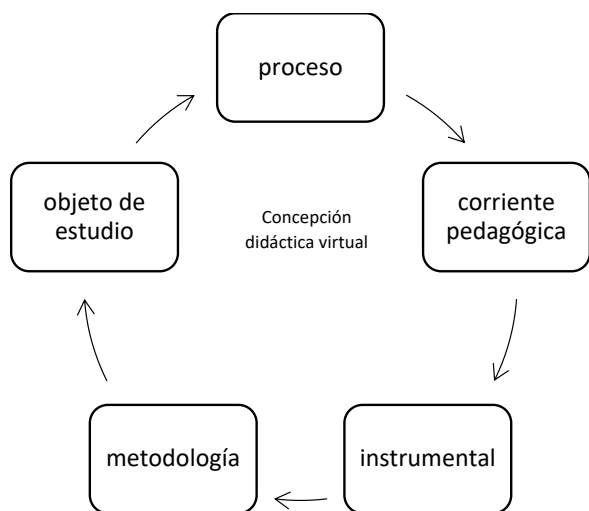


Fuente: Elaboración propia.

**Tercera pregunta:** ¿Cuál es su concepción de didáctica virtual? Esta categoría se encuentra en una matriz de relación, de donde se obtienen cinco conceptos que permiten hacer asociaciones semánticas, estos son: proceso, corriente pedagógica, instrumental, metodología y objeto de estudio (figura 6).



Figura 6. *Categorías relacionadas con la concepción de didáctica virtual.*



Fuente: Elaboración propia.

Las respuestas se distribuyen así: *proceso* (7 docentes), este concepto está considerado desde la autorregulación que requiere el estudiante y la forma de dar soluciones. Así mismo, es considerado como: técnicas y métodos de enseñanza; aquella que contiene el recurso, es decir, es un espacio interactivo de encuentro social o educativo; una actividad pedagógica diseñada por el docente en donde se comprometen los entornos virtuales. De igual manera, se relacionan con los espacios y al reducir estos para la enseñanza "...es una forma de educación donde la integración es más lejana con el docente ya que la pieza fundamental es el Internet" (docente 2).

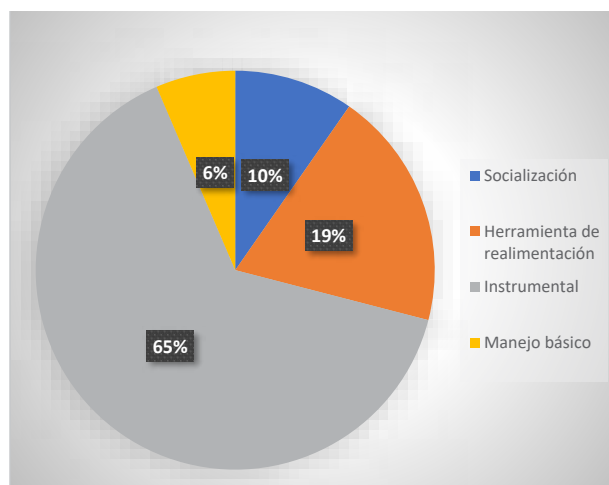
El siguiente concepto es *corriente pedagógica* (3 docentes), donde se relaciona con el conectivismo, al ser una de las orientaciones que se ha señalado como pedagogía. El tercer concepto es *instrumental* (14 docentes), este se encuentra relacionado con los recursos tecnológicos, las herramientas para mejorar habilidades, las formas de enseñanza individual o grupal, además, el empleo de las tecnologías de la información y comunicación, y la interacción. Señalan que es tecnología que permite simulaciones, relaciones grupales e individuales y autorregulaciones.

Otro concepto que se encuentra es el de *metodología* (5 docentes), este concepto se relaciona con procesos de uso de las herramientas, compromete un planeamiento y el estudio de las técnicas y métodos de enseñanza desde un espacio virtual.

Finalmente, *funcionalidad* (3 docentes), se propone como un escenario educativo más allá de los límites físicos, a través del cual se expanden los alcances del objetivo pedagógico y se mantiene el mismo objeto de estudio de la didáctica.

Es decir, el 65% de los docentes entrevistados consideran a la didáctica virtual desde una concepción instrumental, un 19% como herramienta de realimentación (aunque lo señalan como retroalimentación), el 10% como procesos de socialización y un 6% como un conocimiento para el manejo básico de las tecnologías dentro de la educación (figura 7).

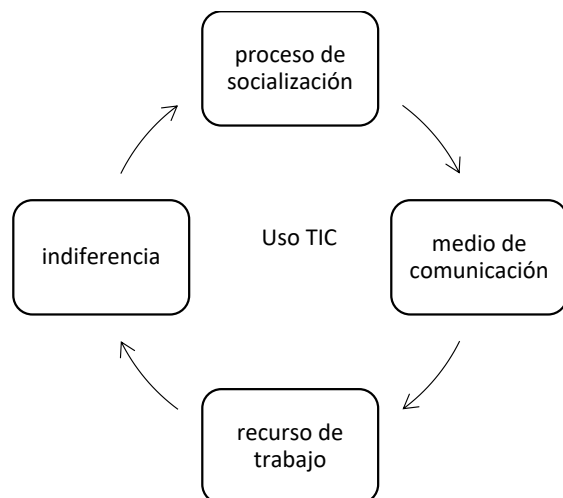
Figura 7. *Porcentaje de respuestas para la concepción en didáctica virtual.*



Fuente: Elaboración propia.

**Cuarta pregunta:** ¿Cuál es su forma de enseñar las tecnologías de la información y la comunicación? Esta categoría se encuentra en una matriz de relación, de donde se obtienen cuatro conceptos que permiten ver asociaciones semánticas, estos son: proceso de socialización, medio de comunicación, recurso de trabajo e indiferencia (figura 8).

Figura 8. *Categorías relacionadas con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.*



Fuente: Elaboración propia.

Las respuestas se distribuyen así: *proceso de socialización* (3 docentes), este concepto está considerado desde la búsqueda de información, una transformación cultural al aplicar la tecnología; incluye los procesos de interacción y se interactúa para obtener una mejor aplicación; un encuentro para la trasmisión de información. Se plantea como una realimentación de información obtenida en la red.

El siguiente concepto es *medio de comunicación* (5 docentes), relacionado con la forma de presentar la información; cómo se logra hacer un análisis de la información y poderla poner en funcionamiento; como componente teórico práctico al interactuar con la tecnología; con la inmensa cantidad de información y la forma de comprenderla.

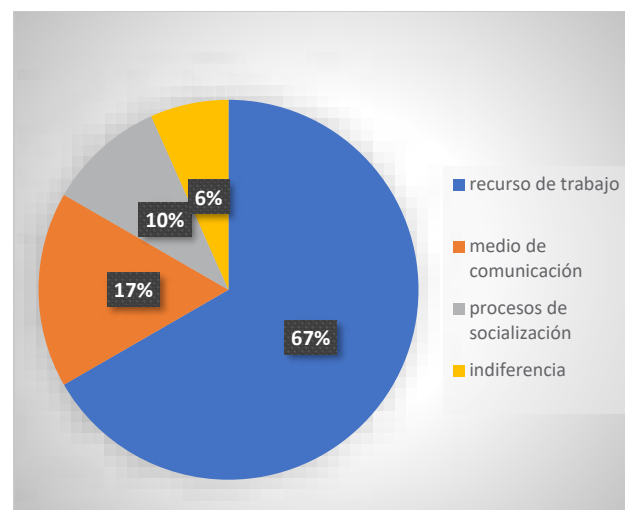
En el tercer concepto, *recurso de trabajo* (20 docentes), se relaciona con el momento de enseñar su uso, la disposición que se tenga en la institución de las herramientas, con *software*, con el momento de explorar y experimentar, pues la llevan a clase y juegan con ella. Además, las incorporan a clase en el momento de descubrimiento. Los usos de los recursos denotan innovación y creatividad para abordar nuevos

contextos; de igual manera, le designan un accionar práctico de la teoría. Y se considera como un mecanismo para mejorar prácticas al utilizar nuevas herramientas, además de ser un elemento fundamental en los procesos de globalización vividos por la actual sociedad.

Otro concepto que se encuentra es la *indiferencia* (2 docentes), es decir, la apatía a utilizarlos en clase, pues son considerados como un distractor para la enseñanza; de otra parte, solo se utiliza al inicio del proceso de enseñanza, pero no es una constante.

Esto quiere decir que el 65% de los docentes entrevistados utilizan las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza desde una concepción de recurso; un 19% como medio de comunicación, derivándose la herramienta de realimentación (aunque lo señalan como retroalimentación); un 10% para los procesos de socialización y un 6% las ven con indiferencia para el manejo básico de las tecnologías dentro de la educación, pues consideran que no aporta (figura 9).

Figura 9. *Porcentaje de respuestas sobre el uso de tecnologías en la enseñanza.*



Fuente: Elaboración propia.

## Conclusiones

Frente a los resultados y a la luz de la teoría desarrollada, se concluye que la concepción de

didáctica general tiene puntos de encuentro en relación con la asociación que se hace con la pedagogía, sin embargo, en un alto porcentaje los docentes señalan que es un canal de conocimiento determinando, una consideración desde la parte instrumental, dejando de lado los procesos mentales, las habilidades, las competencias por desarrollar, la relación con el conocimiento. Es decir, es opcional que converjan todos los elementos de la didáctica, lo importante es que se utilice un recurso, un instrumento en la enseñanza, para que ya sea educativo el acto de la práctica docente, y aunque se denominen canal de conocimiento sigue siendo el recurso para hacer el paso de la información al conocimiento.

Hay una minoría que la reconoce como una disciplina y la deja desde una reflexión general de los procedimientos de enseñanza. Lo anterior, determina que el aprendizaje es parte del proceso educativo y tiene escasa importancia desde la didáctica general, pues se centra en la enseñanza.

El panorama es más desalentador con la didáctica específica, pues se pasa de la concepción de ciencia a instrumento, lo cual demuestra una falta de conocimiento total de la teoría al respecto. Y aunque pudiera ser excusable para los docentes que ingresan a la educación superior, desde una profesión diferente a la pedagogía, que sus conocimientos sobre didáctica carezcan de una literatura pedagógica en áreas como la medicina, la ingeniería, la contabilidad, la administración y las finanzas, entre otras muchas, no lo es para las instituciones que conocen sus falencias y no establecen programas de formación al respecto.

Las didácticas específicas están conceptualizadas para las áreas básicas, lo que hace que se improvise en el momento de enseñar con miras al aprendizaje en la educación superior. Para el caso de la didáctica virtual, el terreno es aún infértil, pues se le confunde específicamente con un instrumento que permite accionar un proceso o se le asocia con una metodología en la cual

se operativiza el conocimiento. Se relaciona con estos instrumentos la calidad y mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje y se ven como una necesidad de comunicación en ellos, lo que puede entenderse como una enseñanza con tecnología. Y aunque se establece como un recurso de trabajo, sigue persistiendo la idea de que la didáctica es el uso de recursos, instrumentos, ya sea desde un ámbito general, específico o en un medio virtual.

El reto para las instituciones de educación superior, donde ingresan profesionales de diferentes áreas del saber sin conocimientos en pedagogía, es brindar talleres de capacitación antes de que estos profesionales lleguen al aula de clase. Así, posiblemente, se evitarían problemas de interrelación docente-estudiante, deserción, apatía por la enseñanza, escasa producción académica, entre otras. Si se subsana la falta de didáctica en la enseñanza y en la evaluación, se podría remediar la calidad del aprendizaje y se proyectaría una formación integral de sus egresados.

Efectivamente, las diferencias entre didáctica general y específica no son claras y se determina desde lo instrumental, recurso o proceso, lo mismo ocurre con la didáctica virtual, lo que permite un marco teórico para determinar qué es la didáctica virtual y se propone la siguiente definición:

Es la disciplina en la cual la triada de conocimiento propuesta para la didáctica general varía al tener en el centro de sus procesos la mediación, la cual no es considerada como el recurso sino como un ente de interrelación sinérgica entre todos los actores del proceso enseñanza-aprendizaje sin una dirección específica de inicio o terminación, ya que es cíclica la realimentación que surge de la misma interacción de información que posteriormente se transforma en conocimiento, lo cual denota en un método en el que el rol del docente es el de un *aportante académico*.

## Referencias

- Bolívar, A. (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. *Profesorado. Revista de Curriculum y formación del profesorado*, 9(2), 1-39. <https://n9.cl/so6w>
- Camilloni, A. (2002). *Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza*. Gedisa.
- Carrasco, J. (2004). *Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor*. Rialp.
- Chevallard, Y. (1998). *La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado* (3a Edición). Aique.
- Civarolo, M. (2008). *Idea de didáctica, antecedentes, génesis y mutaciones*. Editorial Magisterio.
- Dionicio, A. W. (2014). *Intervenciones pedagógicas con b-learning (presencial - aulas virtuales)*. Editorial Dunken.
- Medina, A. y Salvador, F. (2011) *Didáctica General* (2a Edición). Pearson.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana. <https://n9.cl/lry4e>
- Pochulu, M. D. (2014). Didáctica general y didáctica de la matemática: continuidades, interrupciones y tensiones. En M. M. Civarolo y S. G. Lizarriturri (Comp.) *Didáctica general y didácticas específicas: la complejidad de sus relaciones en el nivel superior* (pp. 109-130). Universidad Nacional de Villa María. <https://n9.cl/6e6i8>
- Rodríguez Camargo, M. y Buitrago, H. (2017). Las dinámicas didácticas en la educación superior. En *Red de Educación Contemporánea en Latinoamérica: tendencias latinoamericanas en investigación* (pp. 119-134). Universidad La Gran Colombia. <https://n9.cl/nx8vg>

- Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza fundamentos de la nueva reforma. *Profesorado. Revista de Curriculum y formación del profesorado*, 9(2). <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>

## Tabla de figuras

Figura 1.	Palabras relacionadas con la categoría disciplina.
Figura 2.	Categorías relacionadas con la concepción de didáctica general.
Figura 3.	Porcentaje de respuestas para la concepción en didáctica general.
Figura 4.	Categorías relacionadas con la concepción de didáctica específica.
Figura 5.	Porcentaje de respuestas para la concepción en didáctica específica.
Figura 6.	Categorías relacionadas con la concepción de didáctica virtual.
Figura 7.	Porcentaje de respuestas para la concepción en didáctica virtual.
Figura 8.	Categorías relacionadas con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
Figura 9.	Porcentaje de respuestas sobre el uso de tecnologías en la enseñanza.