

Presentación

Para situar el estado de la cuestión y el campo referencial de estas áreas, es imprescindible destacar que no fue hasta 1987 cuando el Consejo de Universidades incluyó las Didácticas Específicas dentro de las categorías (áreas) del conocimiento científico. Adversas condiciones de origen y un inadecuado carácter de campo periférico, han supuesto una deficiente consolidación de estos campos docentes e investigadores en la comunidad científica. Tampoco ha sido positiva la resistencia en la Universidad para el desarrollo de lo que ya es una importante inversión intelectual en producción científica, curricular y bibliográfica, lo que ha desembocado en cierta crisis de identidad curricular y docente.

Si el currículo cumple la función de guía que orienta la práctica pedagógica, la Didáctica Específica plantea y resuelve la relación del contenido con su didáctica y orienta sobre la relación teórico-práctica en los modelos, métodos y programas adecuados a las exigencias de cada uno de los contenidos disciplinares. Si la Didáctica es el arte de enseñar, la orientación del aprendizaje es la responsabilidad básica del docente y el aprender es el cometido principal del discente, es necesario un serio análisis de los diferentes métodos didácticos y modelos de currículo de cada una de las Didácticas Específicas.

Si cada disciplina tiene su propio objeto, contenido y método, estos deben tener un papel determinante en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y cada didáctica puede ser un valiosa oportunidad de reflexión epistemológica y metodológica de la disciplina implicada. Sin olvidar que, en ese proceso didáctico, se producen otros saberes, con epistemología y método propios, que son las Didácticas Específicas.

Desde una justificada preocupación, González Gallego (2002) llama la atención al decir que “.....Se trata de una especialización de las diferentes disciplinas científicas (la que se ocupa de los fenómenos generados al ser comunicadas) pero también de una especialización de las ciencias educativas, en tanto en cuanto se ocupa, dentro del análisis y la teo-

rización curricular, de la aplicación de cada disciplina en el aula. Y ello, porque el horizonte final y la herramienta que la educación utiliza es, fundamentalmente, el conocimiento disciplinar: la asignatura. Unas ciencias que estudien la utilización del conocimiento para educar tienen mucho que aportar y, pese a su reciente origen, lo están empezando a hacer a partir de la definición de sus objetivos y su actuación, así como la creación de su propia comunidad científica”¹.

El núcleo gordiano está, como dice Sobejano (2003), en “las razones comunes que ha elaborado cada una de las disciplinas del currículo para constituirse en Didácticas específicas”, así como que “...el profesor no es un simple transmisor de conocimientos,....sino que está muy condicionado por la naturaleza de los contenidos que enseña”². Para definir ese fenómeno, Chevallard (1998) habla de “transposición didáctica” para explicar las transformaciones que se producen entre el saber científico y el saber enseñado, los saberes que hay que enseñar y los saberes realmente enseñados³.

Para concluir, el hecho de conocer una disciplina no implica necesariamente saber enseñarla, la cuestión ha de situarse en las condiciones, caracterización y estrategias que operan en cada Didáctica Específica, en relación con su disciplina referencial. El conocimiento didáctico específico se basa en fundamentos teóricos que justifican y legitiman la práctica docente, a partir de modelos y métodos propios de la didáctica de cada disciplina.

Ana García-Sípido

¹ GONZALEZ GALLEGU, I. (2002). Las didácticas de área: un reciente campo científico. *Revista de Educación*. Nº 328. Mayo – Agosto. pp.11-34.

² SOBEJANO, M. J. (2003). Aproximación a las Didácticas Específicas. *Didácticas Específicas de las Áreas del currículum*. Madrid: UNED. pp.19-43.

³ CHEVALLARD, Y. (1998). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: AIQUE.