

La didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

The didactics of the teaching-learning process.

Autor:

Dr.C. Jorge Valmaseda Valmaseda. Correo: jvalmaseda@yahoo.es

Coordinador de Investigaciones y Postgrados del Centro Universitario Tlacaélel, México.

Artículo Recibido: 20/12/2019 - Artículo Aceptado: 23/2/2020 - Artículo Publicado: 1/03/2020

Cita sugerida.

Valmaseda Valmaseda, J. (2020). La didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje. Caminos de Investigación, 1(2), 8-19.

Resumen

El objetivo de este trabajo es extraer algunas consecuencias epistemológicas que posibiliten una amplitud de la racionalidad científica para dar cabida a la riqueza conceptual y terminológica prometida por la Didáctica General como ciencia del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su conceptualización y sus problemas actuales. En tal sentido se puntualizará la esencia del aprendizaje desarrollador, que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social. El objetivo general de la misma es sistematizar las principales ideas que sustenta esta ciencia, a partir de su surgimiento con la propuesta de la obra capital de Juan Amos Comenio “La Didáctica Magna”. Se propiciará la creación de espacios comunicativos para la participación activa en la construcción de conocimientos y la revelación de valores, que coadyuve al desarrollo de un pensamiento creador, a través de un método constructivista relacional sistémico explicativo, de matiz hermenéutico-analógico-icónico y ecosófico. Los resultados preliminares del estudio realizado se sintetizan en la exposición de las principales ideas desarrolladas en torno al tema, tales como: la didáctica como ciencia y su polémica, problemas epistemológicos de la didáctica actual y sus leyes; así como las dimensiones del proceso docente-educativo. Se concluye examinando, desde la metacognición, el sistema de procesos cognitivos sobre los propios conocimientos y los procesos de su adquisición, para afianzar la significación teórico-práctica del dominio y aplicación en el desempeño docente.

Palabras claves: Didáctica, pedagogía, epistemología, hermenéutica, metacognición.

Abstracts

The objective of this work is to extract some epistemological consequences that make possible a breadth of scientific rationality to accommodate the conceptual and terminological richness promised by General Didactics as a science of the teaching-learning process. Its conceptualization and its current problems. In this sense, the essence of developer learning will be specified, which guarantees the active and creative appropriation of culture in the individual, promoting the development of their constant self-improvement, their autonomy and self-determination, in close connection with the necessary processes of socialization, commitment and social responsibility. The general objective of it is to systematize the main ideas that this science supports, from its emergence with the proposal of the capital work of Juan Amos Comenio “La Didactica Magna”. The creation of communicative spaces for active participation in the construction of knowledge and the revelation of values will be promoted, which contributes to the development of a creative thought, through an explanatory systemic relational constructivist method, with a hermeneutic-analogical-iconic and ecosophic nuance. . The preliminary results of the study carried out are synthesized in the exposition of the main ideas developed around the subject, such as: didactics as science and its controversy, epistemological problems of current didactics and its laws; as well as the dimensions of the teaching-educational process. It concludes by examining, from metacognition, the system of cognitive processes on the knowledge itself and the processes of its acquisition, to strengthen the theoretical-practical significance of the domain and its application in the teaching performance.

Keywords: Pedagogy, teaching, epistemology, hermeneutics, metacognition.

Introducción

En la actualidad las ramas o partes de la Pedagogía constituyen verdaderas ciencias independientes, es por ello que para algunos especialistas es mejor hablar de Ciencias de la Educación, lo que no implica que la Pedagogía como ciencia haya perdido su objeto de estudio, sino más bien resulta la integradora de todas ellas, según el criterio más juicioso. La Pedagogía es la ciencia de la educación, en sentido amplio, pues abarca todos los aspectos del hecho educativo. Una de sus ramas es la Didáctica, que tiene como objeto de estudio el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para algunos especialistas la didáctica es solo práctica, para otros es la unidad de la teoría y la práctica. Según Alves de Mattos: “La Didáctica es la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene como objeto específico la técnica de la enseñanza, [es decir], la técnica de incentivar y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje.” (Alves de Mattos, 1957: 27). Esta es una de las definiciones más difundidas en el medio cultural y académico, arranca de una concepción positivista, pues la didáctica como ciencia independiente, no es solo técnica, sino que incluye fundamentos teórico necesarios para apoyar el decursar histórico-social, cuyos resultados amplían y enriquecen sus postulados y los sitúan a la altura de las necesidades de la época.

El término, sin embargo, fue consagrado por Amos Comenio (1657), como se mencionó anteriormente. Así la didáctica significó, principalmente el arte de enseñar y dependía mucho de la habilidad para enseñar. Más tarde la didáctica pasó a ser conceptualizada como ciencia y arte de enseñar, prestándose por consiguiente, a investigaciones referentes a cómo enseñar mejor.

El autor del presente estudio, al analizar el panorama científico de América Latina, en materia educativa, aprecia diferentes concepciones o enfoques acerca de la Didáctica. En sentido general la tendencia más común, es ecléctica o electiva; aunque también se presenta la de enfoque neopositivista y la marxista. Derivado del análisis anterior surge la contradicción que genera el problema científico en este estudio documental.

La preparación docente-educativa de los profesores en cualquier sociedad deviene una necesidad insoslayable a satisfacer en el proceso pedagógico; sin embargo, hasta donde se ha podido investigar esta resulta insuficiente, por cuanto los contenidos vinculados con esa esfera se han tratado de forma desarticulada, sin lograrse su integración para ejercer un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad. Se requiere entonces un perfeccionamiento didáctico, para la integración orgánica de esta ciencia, de forma transversal y longitudinal, en el proceso de capacitación profesional de los profesionales de cada institución.

Por tal razón se define como objetivo general para este trabajo diseñar una propuesta de integración de los contenidos de Didáctica en el proceso de capacitación docente de los profesores.

Metodología

El enfoque general es sistémico-estructural del proceso de la investigación, a través de la lógica entre los objetivos y el método vinculando los procedimientos utilizados. Por eso, a partir de los presupuestos y criterios determinados con ese fin, se llevó a cabo el Paradigma Mixto (cuantitativo), en tanto el primero se tomó la descripción del fenómeno y el segundo la interpretación.

El presente trabajo de investigación, de tipo documental y descriptivo, porque en él se realizó una propuesta generalizadora de la concepción de la didáctica, a partir de los procedimientos que predominantemente promueven los profesores en sus clases, luego de proceder a la interpretación teórica y científica de los datos que se registraron.

Métodos Teóricos:

- Histórico-lógico: se empleó en el análisis de las distintas concepciones pedagógicas y psicológicas del objeto de estudio.
- El análisis y la síntesis: permitió descubrir las relaciones e interacciones que existen objetivamente entre las diferentes concepciones.
- La inducción y la deducción: permitió arribar a conclusiones, partiendo de los elementos generales observados en la promoción de estrategias de aprendizaje que promueven con mayor frecuencia los profesores de la enseñanza superior, a los específicos y viceversa.

Métodos empíricos empleados.

Los métodos empíricos utilizados para la recogida de información fueron la observación y la entrevista, concebidos como predominantemente abiertos, de modo que permitieron una aproximación más naturalista al fenómeno, el cual, al estar poco abordado, requirió de una profundización que permitió recoger con la mayor riqueza posible su representación fenoménica para poder diseñar la propuesta de integración de los contenidos de Didáctica en el proceso de capacitación docente.

Unidad de Análisis y Decisión Muestral.

Se seleccionó como unidad de análisis las Coordinaciones de Psicopedagogía, Pedagogía, Derecho, Periodismo y Comunicación, Administración, Contabilidad y Economía del Centro Universitario Tlacaélel, situado en el municipio Ixtapaluca, Estado de México.

Para la selección de la población y la muestra se eligió un muestreo no probabilístico intencional por criterio, tomándose en cuenta las siguientes razones: a) constituir una institución privada de referencia en el municipio, b) encontrarse inmersa en las transformaciones de la Reforma Educativa para la enseñanza superior, en este curso, c) poseer un claustro estable y con resultados satisfactorios en el proceso de enseñanza-aprendizaje y d) por recibir una atención metodológica priorizada de la secretaría de Educación Pública (SEP) Estatal y Federal.

El total de la muestra fue de 89 lo cual coincide con la población, para tratar de que sea repetitiva. Se selecciona la metodología desde el punto de vista de las técnicas y se elaboran los diferentes instrumentos para describir las estrategias didácticas que predominantemente promueven los profesores del centro mencionado, en sus clases.

La importancia y novedad científica de la investigación radica en que por primera vez (hasta donde se ha podido conocer) se determinan, en condiciones naturales de enseñanza, las estrategias de aprendizaje que con más frecuencia promueven los profesores en sus clases, así como los indicadores necesarios para su evaluación.

Resultados

La didáctica como ciencia y su polémica actual.

El objeto de estudio de la Didáctica consiste en el conocimiento de la estructura y funcionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA). Al mismo tiempo es el estado deseable a alcanzar, por tanto se va construyendo y configurando de lo existente. Por ello se puede concluir, que es una ciencia social y sus leyes son de naturaleza dialéctica, donde los PEA son intencionales, planificados y creados. Esta intencionalidad del objeto de estudio y la práctica institucional producto de decisiones planificadas es lo que confiere a la Didáctica su compromiso con la práctica educativa.

La didáctica. Su polémica actual.

En la actualidad es el campo de conocimientos e investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran en el PEA. Respecto a su objeto de estudio: existen diversos criterios entre ellos: a) se trata de dos procesos que no necesariamente van juntos ni se determinan, b) es imposible dejar fuera los contenidos que se intercambian en dichos procesos, c) las condiciones socio-históricas resultan determinantes, d) compromiso con la práctica educativa y los valores morales que se intentan poner en juego en dicha práctica, e) papel de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, f) carácter integral y global que caracteriza al proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Didáctica debe ser desarrolladora, conduciendo el desarrollo integral de la personalidad del alumno, siendo esto el resultado del proceso de apropiación de la experiencia histórica acumulada por la humanidad. (Leontiev, 1975: p. 28). El proceso de enseñanza-aprendizaje no puede realizarse teniendo solo en cuenta lo heredado por el alumno, debe considerar que es decisiva la interacción socio-cultural. La influencia del grupo -de los otros- es uno de los factores determinantes en el desarrollo individual.

Problemas epistemológicos de la didáctica actual.

El término epistemología se considera como una función de la filosofía y puede denominársele también gnoseología, que en ambos casos significa teoría del conocimiento. También se le designa historia del conocimiento científico o filosofía del conocimiento científico, ya que es necesario reflexionar sobre lo planteado por destacados pedagogos y precisar, en caso que existan, las limitaciones que pueda presentar la conceptualización de la didáctica.

Existe una concepción de la didáctica de carácter empírico, fundado en la filosofía analítica (neopositivista), la cual plantea que la didáctica construye sus categorías basadas en el llamado **método científico** y a partir del razonamiento inductivo. La didáctica es, una rama de la pedagogía que tiene su misma naturaleza teórica. En esta didáctica el conocimiento se apoya en la teoría del aprendizaje de tipo conductista. La llamada didáctica crítica asume como referente a la posición hermenéutica-crítica, de base neo-kantiana. En este caso se considera una ciencia social ideográfica, que emplea métodos fenomenológicos y simbólicos, basándose en apreciaciones teóricas.

Se aprecian también “(...) la didáctica constructivista, dinámica, crítica, comprometida con el cambio social” (Leiva, F. 1981). Existe otra modalidad del constructivismo que se fundamenta en Piaget o en otras concepciones más avanzadas desde el punto de vista teórico. Las aplicaciones de la teoría de Jean Piaget han sido ampliamente utilizados en: a) el diagnóstico y la evaluación del desarrollo intelectual del niño, y de sus aplicaciones específicas para el estudio, b) en el planeamiento de programas, en la distribución del contenido de la enseñanza entre los distintos grados, en correspondencia con el nivel de desarrollo intelectual alcanzado por el niño, c) en “(...) determinación de los métodos mediante los cuales debe enseñarse a los educandos” (Colectivo de

Autores, 1986).

Esta concepción resulta ser la más estructurada y de ahí su amplia recepción en el ámbito latinoamericano. En otras concepciones sobre la didáctica, se enfatiza más en unos aspectos que en otros del proceso docente-educativo, entiéndase proceso de enseñanza-aprendizaje. Así por ejemplo; la **didáctica dinámica** centra su interés en la movilidad del proceso docente, proponiéndose vías y métodos que activen el aprendizaje. En el caso de la **didáctica crítica** se enfatiza mucho en la formación del pensamiento valorativo en el proceso del aprendizaje; desconociéndose o minimizándose las otras esferas de la potencialidad humana. El predominio de las teorías cognitivistas señalan el rumbo de la didáctica actual latinoamericana. Se busca la formación de la razón, del pensamiento en detrimento de sus formas no lógicas: el sentimiento, la intuición, la imaginación.

En los últimos años se abre paso el interés por un proceso didáctico más humanista y menos racionalista; propugnándose la educación participativa socialmente productiva y liberadora, lo que aún no se concreta en una didáctica plenamente estructurada. Por este camino van las perspectivas epistemológicas en materia de didáctica en América Latina. La didáctica también está fundada en la tecnología educativa y se basa en una serie de normas y de procedimientos para operar en la práctica del aula.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del modo más sistematizado se dirige a la formación social de las nuevas generaciones, predica que el estudiante se instruya y eduque, no solo en su pensamiento, sino además, la dirección de sus sentimientos. En su **dinámica** lo integran las leyes, las dimensiones, los principios didácticos y los componentes del propio proceso de enseñanza-aprendizaje o docente-educativo. A continuación se realizará un análisis sintético de esa integración.

Leyes de la didáctica.

El Dr. C. Álvarez de Zayas, sintetiza en dos las leyes de la didáctica: la relación escuela-sociedad e instrucción-educación-desarrollo. A continuación, se describen cada una de ellas.

Relación escuela-sociedad. Esta ley establece la relación entre el proceso docente-educativo y la necesidad social, que se traduce en el vínculo del PEA con la sociedad, donde el papel rector lo tiene lo social. También explica las características de la escuela en cada contexto social, y se formula a través de la relación problema, objetivo, objeto, que conforman una triada dialéctica.

En esta relación se debe tener en cuenta que el objetivo es la categoría rectora del proceso docente-educativo y se concreta en las principales necesidades de la sociedad para con el propio proceso docente-educativo, mismas que se manifiestan en: a) la investigación y su método fundamental, b) la preparación del hombre para la vida con sentido y el trabajo creador, c) los procesos político-sociales, que no son ajenos a la escuela, porque esta desvinculada de ellos sería una mentira y una hipocresía.

Relación instrucción-educación-desarrollo. A partir de los problemas que se generan en la propia dinámica del PEA, esta segunda ley establece las relaciones entre los componentes que garantizan que el estudiante alcance el objetivo y sepa resolver los problemas con que en la vida se ha de luchar; formulándose por medio de la triada, objetivo, contenido y método (forma y medio). En esta ley, la relación objetivo-Contenido se expresa en que: a) los elementos del contenido y su estructura constituyen el resultado de su adecuación a los objetivos, b) el contenido es detallado y analítico y el objetivo es globalizador y sintético, c) el contenido es función del objetivo, d) el objetivo precisa el contenido, e) el objetivo trasciende a los contenidos, f) el objetivo se concreta mediante el contenido.

Asimismo, en la relación entre el **objetivo y método**: a) el objetivo es general y válido para todos los estudiantes. El método es la manera en que cada uno desarrollará el proceso para alcanzar el objetivo, es, en consecuencia, específico, b) el objetivo es general y se refiere al resultado que se quiere alcanzar, el método es fenoménico e inherente a cada momento del proceso. El método es más rico y multivariado, el objetivo es esencial, c) en el método cada alumno manifiesta su propia personalidad.

También, en la relación entre el **contenido y método**: a) esta relación expresa el vínculo entre el objeto de estudio, aprendizaje y el sujeto que trabaja con el mismo, b) en esta es donde se establece la escala de valores que ese objeto tiene para el escolar, la cual es consecuencia de las relaciones afectivas que se alcanzan con dicho objeto, c) la relación cognición-afecto, propia del proceso de aprendizaje, se expresa en el plano pedagógico por medio de la relación contenido-método durante el desarrollo del proceso.

Dimensiones del proceso docente-educativo.

Instructiva. Los conocimientos reflejan el grado de desarrollo alcanzado por la ciencia en la caracterización del objeto de estudio, lo que condiciona su propia lógica. Las habilidades se definen según Álvarez de Zayas (1997), como estructuras psicológicas del pensamiento que permiten asimilar, conservar, utilizar y exponer los conocimientos. Se forman y desarrollan a través de la ejercitación de las acciones mentales y convierten en modos de actuación que dan solución a tareas teóricas y prácticas.

Educativa. La formación de valores es un proceso de cuestionamiento existentes que no resisten la prueba de los momentos actuales y la construcción de nuevos valores, sin que esto signifique negar su continuidad histórica. Esta no puede desarrollarse si se absolutiza, en este proceso, solo el hombre al que se aspira, pues se pensaría en el deber ser de este problema. La solución de esta cuestión comienza por partir del hombre que se tiene, sin dejar de aspirar al ideal de hombre que se necesita. (Valmaseda, 2011: 136 y 137).

Desarrolladora. La capacidad es una serie de herramientas naturales con las que cuentan todos los seres humanos. Se define como un proceso a través del cual se reúnen las condiciones para aprender y cultivar distintos campos del conocimiento, aun si estas condiciones hayan sido o no utilizadas, estas condiciones son un espacio disponible para acumular y desarrollar naturalmente conceptos y habilidades. (S/A. 2006:1).

El concepto de competencia ha evolucionado a lo largo de la historia de la educación y, en la actualidad, va mucho más allá de las simples definiciones iniciales de un saber hacer en contexto. Hoy, el concepto es más complejo, relacionándose con la formación y modificación de las estructuras mentales y las formas de ver la realidad. (Ibídem).

Discusión y análisis del comportamiento de las categorías e indicadores

Se realizó observación a clases y entrevistas a **89** Profesores del Centro Universitario Tlacaélel, situado en el Municipio Ixtapaluca, Estado de México, distribuidos por coordinaciones de la siguiente manera: Pedagogía y Psicopedagogía: 27; Derecho: 18; Administración, Contabilidad y Economía 33 y Periodismo y Comunicación: 11. Los resultados obtenidos en el comportamiento de las categorías e indicadores explorados en ambos docentes se exponen a continuación:

En la categoría I (ver anexo 1), donde se exploró el grado en que la explicación del profesor conduce a la toma de conciencia por parte de los alumnos del objetivo o propósito de la acción a aprender, se evaluaron los indicadores: formula el resultado esperado de la actividad, explica lo que hay que hacer y cómo hacerlo, relaciona lo que deben aprender con la solución de un problema concreto, explicación por parte de los alumnos de lo que deben hacer y cómo hacerlo; cuyos resultados se exponen en la tabla 1, a continuación:

Tabla#

Promoción de toma de conciencia en los alumnos del objetivo de la acción a aprender.

Categoría I	Frecuencia observada objetivo de la acción a aprender.														
	PED. Y PSIC.			DER.			ADMINISTRAT.			PER. Y COM.			TOTALES		
	Prof.	C	%	Prof.	C.	%	Prof.	C	%	Prof.	C	%	PROF.	T. C.	%
Indicadores	N=27	N=27	100	N=18	N=18	100	N=33	33	100	N=11	11	100	N=89	89	100
Formula el resultado esperado de la actividad	27	27	100	18	18	100		28	84.8	11	8	72.7	81		91
Explicación de lo que hay que hacer y cómo hacerlo	27	24	88.8	18	16	88.8	2	30	90.9	11	8	77.2	78		87.6
Relaciona lo que deben aprender con la solución de un problema concreto	27	25	92.5	18	13	72.2	2	25	75.7	11	6	54.5	69		77.5
Explicación por parte de los alumnos de lo que deben hacer y cómo hacerlo	27	22	81.4	18	13	72.2	2	20	60.6	11	5	45.5	60		67.4

Fuente: Valmaseda, J. (2018). *Procesamiento y análisis de la información*. México: CUT.

Según lo refleja la tabla, el indicador a), se evidenció en el mayor por ciento de las clases visitadas, demostrándose que la mayoría de los profesores al iniciar su clase formulan el resultado esperado, o sea, hacen palpable la meta que quieren lograr en dicha actividad, quedando clara la habilidad a trabajar, el conocimiento y su utilidad práctica; lo cual evidencia la importancia que tiene este indicador dentro del momento orientador de la actividad, pues lo pone en práctica sin importar el tipo de clases ni la asignatura, ayudando a que el alumno se proyecte de manera objetiva hacia el fin propuesto y no se viole el eslabón sensorial del proceso de aprendizaje, el cual posee un significado determinante dirigido a la asimilación de esa acción (según Galperin 2002: 114), preparando así al alumno para el despliegue de acciones de aprendizaje dentro de la clase, y para el maestro representa tener una clara concepción de la Base Orientadora de la Acción (BOA).

El indicador b) se evidencia en un por ciento que sigue en orden al a) en las clases visitadas, donde el profesor explica lo que hay que hacer y cómo hacerlo, a partir del empleo de preguntas polémicas relacionadas con la vida, análisis de frases, fragmentos de videos, etc. contribuyendo a elevar la motivación del alumno en la clase. Este es el primer encuentro con el objeto de aprendizaje, siendo de gran importancia, pues en gran medida determina el fin de la futura acción a desplegar dentro de la actividad.

En el 31 por ciento de las clases visitadas no se cumplió con el indicador c), siendo estas de tratamiento de nuevo contenido; cabría entonces preguntarse ¿Cómo transcurrió el proceso de aprendizaje de los alumnos en esta clase?, si como bien señala Galperin (2002) Pág. 115: “La parte de orientación es la instancia rectora y precisamente en lo fundamental, depende de ella la calidad de la ejecución.”

Resulta significativo destacar como se alcanzaron mejores resultados en la Coordinación de Pedagogía y psicopedagogía que en el resto de las Coordinaciones, en relación con lo que deben aprender con la solución de un problema concreto; pues en varias clases los profesores no tuvieron en cuenta este aspecto esencial que hace más significativo y útil para el alumno lo que va a aprender, violándose una de las tesis fundamentales del enfoque histórico-cultural, que plantea: “El aprendizaje es siempre un proceso que transcurre en sucesivas actividades durante las cuales el individuo despliega todo un complejo accionar y operaciones para alcanzar su meta, solucionar problemas que tienen significado para él.” (Vigotsky, 2008, Pág. 150)

El indicador d), en general, fue el más afectado en su cumplimiento por parte de los profesores observados, pues gran parte de los alumnos no consiguen explicar lo que van a aprender y cómo lo van a aprender, por lo que de alguna manera la enseñanza está limitando el protagonismo en el desarrollo de los estudiantes, en los niveles deseados, y esto lo demuestran los datos obtenidos, donde nuevamente la Coordinación de Pedagogía y Psicopedagogía está por encima del resto. Ello evidencia que los Profesores mantienen su rol de Director absoluto del proceso.

El resto de las categorías: promoción del orden de pensar según claridad de la estructura de la actividad de aprendizaje; promoción de orden en el pensar, mediante la secuencialidad lógica de la explicación; promoción relativa de los diversos modos de la actividad cognoscitiva; promoción de modelos de la actividad de aprendizaje; promoción de modelos de autocontrol; indicaciones explícitas sobre modos de realizar el estudio; grado de conciencia que posee el Profesor de la necesidad de promover Estrategias de Aprendizaje; tuvieron un comportamiento similar, mismos que no se analizarán en esta Ponencia, por limitaciones del número de páginas a desarrollar.

Conclusiones

En las obras consultadas, múltiples han sido las concepciones teórico-metodológicas sostenidas por autores mexicanos, cubanos y del pensamiento universal, en general, que sustentan la incidencia en la integración de los contenidos de la Didáctica en el proceso de capacitación docente de los profesores; cuya idea rectora es la promoción de estrategias de aprendizaje en los docentes de nivel superior, que matizan el objeto de esta investigación. Se constató que existe una mayor promoción de estrategias por parte de los profesores de la Coordinación de Pedagogía y Psicopedagogía, con respecto al resto, lo cual quedó demostrado en los resultados obtenidos, tanto en las observaciones de clases, como en la entrevista que les fue realizada. Lo anterior confirma el cumplimiento del objetivo de esta investigación y impulsa la urgencia de diseñar una propuesta de integración de los contenidos de Didáctica en el proceso de capacitación docente de los profesores, a partir de los resultados obtenidos.

Bibliografía

- Alves de Mattos, L. (2007). *Compendio de Didáctica General*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Ausubel, D., Hanesian, H., & Novak, J. (2003). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognitivo* (2da Edición). México: Ed. Trillas.
- Bruner, J. S. (2000). *Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo*. Madrid: Ed. CEAC.
- Colectivo de Autores. (1986). *Tendencias de la pedagogía burguesa contemporánea*. Cuba: CEPES, M. Educ. Superior.
- Coll, C., & otros. (2002). *Los contenidos en la Reforma, Aula XXI*. Madrid: Santillana.
- Coll, C., & otros. (2003). *El Constructivismo en el Aula*. Barcelona, España: Editorial GRAO.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2008). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. (Primera Edición). México: Mc Graw-Hill.
- Fernández, A., Sarramona, J., & Tarín, L. (2001). *Tecnología Didáctica. Teoría y Práctica de la Programación Escolar*. (Quinta Edición). Madrid, España: Editorial CEAC.
- Flórez, J., & Romero, I. (2005). *Orientemos el Aprendizaje*. (Tercera Edición). Santa Fe de Bogotá, Colombia: Universidad Javeriana.
- Francisco, L. (2001). *Didáctica General para una educación comprometida con el cambio social*. Ecuador: Tipoffset Ortiz.
- Gálvez, J. (2009). *Métodos y Técnicas de Aprendizaje*. Cajamarca: MACS.
- Gómez, M., & Neira, G. (2006). *Técnicas Didácticas (Antología)*. Costa Rica: Alma Mater.
- Gutiérrez, F. (2004). *Pedagogía de la Comunicación*. San José: Editorial Costa Rica.
- Imbernón, F. (2005). *La programación de las tareas del aula: Un proceso dinámico y flexible*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Leontiev, A. N. (1975). *Actividad, conciencia y personalidad*. México: Editorial Cartago.
- Mattos, L. A. (2004). *Compendio de Didáctica General*. (11a. Edición). Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Molina, Z. (2007). *Planeamiento didáctico, Costa Rica*. Universidad Estatal a Distancia.
- Nérici, I. G. (2003). *Hacia una Didáctica General Dinámica*. (Tercera Edición). Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Piaget, J. (1976). *Seis estudios de psicología*. México: Signo XXI.
- Rodríguez, M., & Torres, H. (2006). *Formación de Instructores. Serie: Capacitación Efectiva*. México: Mc Graw-Hill.
- Rolfes, M., & Torres, H. (2001). *El Planeamiento Didáctico y su relación con el Proyecto Curricular de Centro Educativo*. Honduras: DECUMH.
- Román, J., & otros. (2000). *Métodos Activos para Enseñanzas Medias y Universitarias*. Madrid, España: CINCEL- Kapelusz.
- Suárez, C. (2009). *Del dictado de la clase a la organización de la sesión de aprendizaje*. Lima: Instituto de Pedagogía Popular.
- Valmaseda, J. (2011). *Revelación Axiológica y Formación Humana*. Uruguay: Letras Uruguay-

Mundo latino.

Vigotsky, L. S. (2006). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Revolucionaria.

Vigotsky, L. S. (2007). *Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. La Habana, Cuba.: Ciencias y Técnica.

Vigotsky, L. S. (2008). *Obras Completas*. (Tomo V). La Habana: Pueblo y Educación.