

CURSO DE DIDÁCTICA GENERAL
DIDACTICA, SU OBJETO Y SUS PROBLEMAS ACTUALES
MATERIAL DOCENTE.
LA HABANA, 2011

Dr. C Delci Calzado Lahera. Profesora Titular.

Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.

Introducción.

La didáctica es una de las ciencias de la educación que estudia una dimensión significativa de ella, el desarrollo teórico y metodológico del proceso de enseñanza-aprendizaje, esto es su objeto de estudio. Este proceso es diseñado conscientemente por los profesionales que se desempeñan como docentes de las instituciones educacionales.

En relación con su contenido, la didáctica es el conjunto sistemático de teorías, leyes, principios, categorías, estrategias específicas que todo profesional debe conocer y saber aplicar para orientar con seguridad a sus estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las materias de los programas, de los valores para el desarrollo de la personalidad, teniendo siempre identificadas las necesidades y los problemas de aprendizaje de los estudiantes para que la proyección consciente del sistema de acciones estén dirigidas al logro de los objetivos formativos, educativos.

La reflexión sirve para distinguir a la didáctica de las demás ciencias que componen el cuadro de las ciencias de la educación. La segunda sirve para caracterizar su contenido específico. La didáctica es la única ciencia que estudia las condiciones idóneas en que debe desarrollarse el proceso de enseñanza-aprendizaje en todos sus aspectos teóricos, prácticos y operativos, estableciendo las orientaciones necesarias para lograr la influencia positiva en la actuación de los educadores y los estudiantes.

Para determinar cuál es, relativamente, la estrategia más recomendable en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la didáctica utiliza:

- a) Los fundamentos, leyes, principios, normas y conclusiones de la Filosofía de la Educación,
- b) Los descubrimientos y conclusiones de las ciencias de la educación, como anatomía y fisiología del escolar, la psicología educativa y la sociología de la educación,
- c) la experimentación y las prácticas más efectivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje actual,
- d) los criterios y normas de la moderna racionalización científica del trabajo,
- e) las normas higiénicas de organización de la actividad del escolar.

El proceso de enseñanza-aprendizaje son dos modalidades típicas de trabajo intelectual que deben obtener productos formativos, educativos y culturales bien definidos en un contexto social concreto.

Existen diversas estrategias y alternativas de desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, no se puede hablar de “una mejor estrategia de dirección del proceso de enseñanza aprendizaje” en términos absolutos y determinada a priori; pero, dentro de las circunstancias inmediatas de la realidad, es siempre posible determinar cuál es, en cada caso, la estrategia o variante alternativa de estructura de las situaciones didácticas más factible y aconsejable; para eso se exige comprender y discernir todos los datos de la situación real e inmediata sobre la que se va a actuar

para que el profesor actúe sobre la zona de desarrollo próximo del estudiante y éste capte las contradicciones que frenan su ascenso a un nivel superior de desarrollo en relación con la tarea del proceso de enseñanza-aprendizaje que se le plantea.

Componentes estructurales de la didáctica

Son varios los componentes de una situación didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje que la Ciencia en desarrollo procura analizar, integrar funcionalmente y orientar para los efectos teóricos y prácticos: el estudiante, el maestro, la situación problemática de partida, los objetivos, el contenido, los métodos, los medios, la evaluación y las formas de organización.

a) El estudiante, debe aprender con su memoria y con su inteligencia, como ser humano en desarrollo, con todas sus limitaciones, capacidades, peculiaridades, intereses, emociones y reacciones, pues toda esa compleja dinámica vital condicionará su integración en el sistema de desarrollo social y cultural que debe lograr alcanzar.

b) El maestro, es el profesional que contribuye con la revelación de las contradicciones que presenta el estudiante en su desarrollo, está apto para desempeñar su compleja misión de estimular, orientar y dirigir con profesionalidad el proceso formativo de los estudiantes, con el fin de obtener un rendimiento real y positivo para los individuos y para la sociedad.

c) La situación problemática de partida, es el estado real o nivel de partida en que se encuentra el desarrollo de la personalidad de los estudiantes en correspondencia con su edad y contexto social.

d) Los objetivos que como metas deben ser logrados, progresivamente, por el trabajo armónico, coordinado de maestros y estudiantes en las etapas de la formación, la educación y el aprendizaje. Estos objetivos son la razón de ser y las metas necesarias de toda la labor escolar y deben ser rectores en toda la vida en la escuela, en el aula, en el grupo estudiantil.

e) El contenido, que incorpora y sistematiza conocimientos, habilidades, hábitos, valores culturales, cuyos datos deberán ser seleccionados, programados y dosificados de forma que faciliten su aprendizaje, enriqueciendo y dando valor a la inteligencia y al desarrollo gradual de la personalidad de todos los implicados. Los contenidos son la base histórico cultural empleada en la educación y la base científico-técnica para la formación de los ciudadanos.

f) Los métodos y los medios del proceso enseñanza-aprendizaje, favorecen el desarrollo metodológico del proceso, los recursos personales y materiales disponibles para alcanzar los objetivos propuestos, con más seguridad, rapidez y eficiencia. Constituyen el marco interno organizativo del proceso de enseñanza-aprendizaje. De la calidad del método empleado dependerá, en gran parte, el éxito de todo el trabajo escolar.

h) La evaluación, sirve de impulso, verificación, análisis a la actividad que se realiza y los resultados que se van obteniendo para tomar decisiones sobre la organización futura en correspondencia con los objetivos.

g) Las formas de organización, son el marco exterior organizativo del proceso de enseñanza-aprendizaje, la disposición de las actividades concretar en que se desarrollan las tareas de la enseñanza aprendizaje.

Estos componentes, forman parte del campo de investigaciones de la didáctica en razón de las realidades humanas y culturales inmediatas, en busca de una solución científica, funcional, armoniosa e integradora, que lleve a feliz término la gran labor educativa de la escuela moderna.

Resumiendo los datos anteriores, se podría decir que la didáctica procura responder a las preguntas fundamentales siguientes, estableciendo normas operativas eficaces para la acción docente: ¿A quién se enseña?, ¿Quién enseña?, ¿Para qué se enseña?, ¿Qué se enseña?,

¿Cómo se enseña?, ¿Quién aprende?, ¿Con quién se aprende?, ¿Para qué se aprende?, ¿Qué se aprende?, ¿Cómo se aprende?

Se han considerado, por lo tanto, dos binomios fundamentales en la didáctica:

Primero, el binomio humano, constituido por la personalidad del maestro y la de los estudiantes en interacción constante y fecunda. Segundo, el binomio cultural, formado por la materia-contenido y por el método-formas de organización, al servicio de los agentes del binomio humano en función de los objetivos que estos se proponen.

Será siempre grave distorsión de la perspectiva didáctica el atribuir importancia o énfasis exagerados a la materia o al método, como si fueran datos únicos o decisivos de la situación didáctica; en realidad, los componentes del binomio cultural (materia-contenido y método-formas de organización) desempeñan en el plano educativo la función, necesaria pero auxiliarse de instrumentos para la educación. La preocupación, siempre digna de encomio, por su perfeccionamiento, nunca debe hacer perder de vista a los estudiantes, a quienes, por encima de todo, se debe la actividad del profesional. Materia-contenido y método-formas de organización no son valores absolutos, sino solamente relativos. Serán valiosos sólo en cuanto contribuyan a desarrollar y formar la personalidad de los sujetos que participan en el proceso.

Didáctica no es sinónimo de metodología. La metodología estudia "una concepción del proceso, el método en sí y las relaciones que se establecen para lograr el proceso de enseñanza-aprendizaje", y como tal, es sólo una parte de la didáctica. Ahora bien, el estudio del método, disociado de la configuración didáctica que se acaba de exponer, es una investigación abstracta y poco profunda. De ahí emanan las críticas que se le hacen, justificadamente, pues fragmenta la complicada realidad vital que caracteriza el proceso de enseñanza-aprendizaje actual; ésta debe funcionar de forma armoniosa e integrada, como un todo.

Didáctica tradicional y didáctica actual o moderna

Conviene resaltar las diversas maneras que la didáctica tradicional y la didáctica moderna tienen para formular las preguntas fundamentales expresadas antes. No se trata de un simple juego de palabras; hay una diferencia fundamental con énfasis en las actitudes y de modos de abordar prácticamente los problemas que se presentan a la consideración de los docentes.

A. En la didáctica tradicional:

a) el maestro desempeñaba en la situación docente el papel del protagonista; era el déspota arbitrario, por imposición y por coacción, que no se preocupaba por los problemas y dificultades que pudieran afligir a los estudiantes, ni por las consecuencias resultantes;

b) el estudiante era el elemento pasivo, receptor del saber dictado por el maestro; su cometido era escuchar, repetir y obedecer, responder;

c) el objetivo, cuando llegaba a ser reconocido, era algo teórico y remoto, que no influía sobre la situación didáctica; las tareas escolares no se relacionaban directamente con él, ni tampoco con la vida, presente o venidera, del estudiante;

d) las asignaturas eran un valor absoluto y autónomo con el que los estudiantes se debían conformar; las aprendían al pie de la letra, sin más cuestiones; "memo novas introducatur quaestiones", afirmaban los antiguos ("nadie plantee nuevos problemas"); los propios profesores eran sus esclavos, repitiéndolas fielmente, sin ninguna alteración;

e) el método se refería sólo a la materia, y era un problema del profesor que el proceso de enseñaba y no del estudiante que la aprendía; el profesor no se preocupaba porque sus alumnos aprendieran; los vigilaba, únicamente. Que estudiaran como pudieran; nadie los orientaba sobre los métodos de estudiar y de aprender.

B. En la didáctica actual o moderna, se caracteriza por personalización del proceso, en ella se observa:

- a) el estudiante es el factor personal decisivo en la situación didáctica o pedagógica; es activo y emprendedor; para él se organiza la escuela y se dirige el aprendizaje; los profesores están a su servicio, para orientarlo e incentivarlo en su educación y en su aprendizaje, con el fin de desenvolver su inteligencia y formar su personalidad;
- b) el maestro actúa como elemento que estimula, orienta y controla el aprendizaje, adaptando el proceso de enseñanza-aprendizaje su capacidad real y a sus limitaciones, aclarando sus dudas y ayudándoles en sus vacilaciones y dificultades;
- c) el objetivo es el componente rector, que dinamiza todo el trabajo escolar, dándole sentido, valor y dirección; todo el trabajo del profesor y de los estudiantes se desarrolla en función de él, con la vista en las metas propuestas, bien definidas;
- d) el contenido, las disciplinas, la asignatura es el reactivo específico de la cultura que el profesor emplea en su obra educativa; está en función de las necesidades y de las capacidades reales del estudiante para aprender, dependiendo de éstas su selección, programación, dosificación y presentación en términos didácticos; el estudiante no existe para la materia o asignatura, sino que es ésta la que existe para servir al estudiante que se educa, en la medida de sus necesidades, sus capacidades;
- e) el método pasa a ser una alternativa u vía para el aprendizaje y no directamente de enseñanza; "el buen método es la mejor manera de hacer que el estudiante aprenda a aprender" y no la de permitir que el profesor exhiba u organice sus contenidos para imponérselos a los estudiantes dentro de las estructuras lógicas de otra persona. Está en parte condicionado por la naturaleza específica de la materia, pero se relaciona principalmente con la psicología especial del alumno que va a aprender.

Clasificación de la didáctica

La didáctica se clasifica en general y especial o metodología de...

A. La didáctica general

- a) establece la teoría fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, presentando los modelos, leyes, principios, conceptos y caracteres de sus principales fases o etapas, en estrecha correlación con el aprendizaje de los estudiantes;
- b) establece los principios generales, criterios y normas que regulan toda la labor docente para dirigir bien la educación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con los objetivos educativos y culturales establecidos;
- c) examina críticamente los diversos métodos, procedimientos, técnicas, medios del proceso de enseñanza-aprendizaje, antiguos y modernos, y fija las condiciones y normas de su aplicabilidad y eficacia;
- d) estudia los problemas comunes y los aspectos constantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, cualquiera sea la materia a la que se aplique, pues aquellos que la reciben, los estudiantes, son los mismos, trátase de que aprendan ciencias, o letras, o artes;
- e) analiza críticamente las grandes corrientes del pensamiento didáctico y las tendencias predominantes en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje moderno.

B. La didáctica especial tiene un campo más restringido, limitándose a aplicar las normas de la didáctica general al sector específico de la disciplina sobre la que versa. Por consiguiente:

- a) analiza las funciones que la respectiva disciplina o asignatura está destinada a desempeñar en la formación los seres humanos y los objetivos específicos que su proceso de enseñanza-aprendizaje se debe proponer;
- b) orienta racionalmente la distribución de los programas a través de los diversos cursos y hace el análisis crítico del programa de cada curso para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la respectiva asignatura;
- c) establece relaciones entre los medios auxiliares, recursos, normas y procedimientos, y la naturaleza especial de cada asignatura y su contenido;
- d) examina los problemas y dificultades especiales que el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada asignatura presenta y sugiere los recursos y procedimientos didácticos más adecuados y específicos para resolverlos.

La didáctica especial es el complemento natural de la didáctica general; en el fondo, es la aplicación más particularizada de ésta a las diversas disciplinas del plan de estudios, analizando sus problemas especiales.

Problemas fundamentales de la didáctica.

- a) ¿Cómo organizar la marcha de los trabajos, haciéndolos más fructíferos?
- b) ¿Cómo estimular y motivar a los estudiantes para que trabajen con ahínco y aprendan eficazmente, modificando su actitud y mejorando su conducta?
- c) ¿Cómo ejercer la debida dirección en el modo de actuación en la clase, creando en ella una actitud amiga del orden y de la disciplina?
- d) ¿Cómo guiar con seguridad a los estudiantes en la marcha del aprendizaje, asegurándoles la comprensión y la asimilación, allanando sus dificultades y abriéndoles nuevas perspectivas culturales?
- e) ¿Cómo organizar un plan eficaz de trabajos prácticos y aplicarlo con seguridad y provecho?
- f) ¿Cómo orientar una aprendizaje auténtico, y no para un pseudoaprendizaje?
- g) ¿Cómo diagnosticar y cómo rectificar el aprendizaje a tiempo para que resulte satisfactorio y eficaz?
- h) ¿Cómo asegurar la integración y la fijación o consolidación de los productos del aprendizaje?
- i) ¿Cómo comprobar y valorar con exactitud y objetividad los frutos logrados, esto es, el rendimiento escolar y educativo?

Resaltemos que la didáctica no se limita a establecer las técnicas específicas de dirección del aprendizaje, cómo son las técnicas específicas de dirección del aprendizaje, cómo son las de planear, motivar, orientar, fijar, examinar y otras; abarca también los principios generales, los criterios y las normas prácticas que regulan toda la actuación de los sujetos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, encuadrándola en un conjunto racional de amplio sentido y dirección.

El maestro esclarecido y eficiente jamás podrá limitarse a la "pequeña mecánica de normas específicas" aplicadas en ciega rutina; tales normas, aunque excelentes y de eficacia comprobada, pueden, en circunstancias determinadas, resultar contraindicadas e incluso contraproducentes.

El buen maestro necesita mantener el dominio sobre el formalismo mecánico de las normas técnicas, sabiendo cuándo, dónde y cómo adaptarlas de modo que se tornen provechosas y eficaces. Solo se conseguirá esto si se comprenden los principios generales y los criterios que

regulan la selección y la aplicación de las técnicas específicas de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, establecidas por la didáctica general.

El buen maestro utiliza la didáctica con sentido realista, discernimiento y reflexión crítica acerca de los datos inmediatos de la situación en que va a obrar.

Tendencias de la didáctica contemporánea

Se manifiestan, en la didáctica contemporánea, cuatro tendencias bien acentuadas, que porfían entre sí para dominar el objeto y campo del proceso de enseñanza-aprendizaje:

1. Tendencia tradicionalista o intelectualista, de cuño tradicional, totalmente vuelta hacia los valores culturales del pasado. Insiste en la cultura formal (o sea, cursos constituidos por asignaturas fijas, rígidamente diferenciadas e incommunicables) como un fin en sí.

Metodológicamente insiste en la lección formal, en el saber libresco, en la repetición de memoria de textos. Da más valor a la abstracción y al verbalismo, al saber hablar sobre los datos de la cultura, que a la utilización práctica de ese saber en situaciones reales de vida y de trabajo.

Exige de los estudiantes pasividad mental, reproducción exacta de textos aprendidos de memoria, silencio e inmovilidad, trabajo exclusivamente individual. Insiste en prohibir formalmente que los estudiantes se comuniquen y colaboren en las tareas escolares; incita a la rivalidad y a la competencia; da gran importancia a la erudición, a los aspectos formales de la cultura, al saber meramente ornamental.

2. Tendencia vitalista. La cultura formal del pasado sólo interesa en el plano educativo mientras ayuda a los estudiantes a comprender mejor la realidad contemporánea y los problemas de la actualidad; no es un fin, sino un medio.

En el programa escolar, al lado de las disciplinas y asignaturas fundamentales (lengua, ciencias, historia, geografía y otras), toma cuerpo del programa de "Orientación de problemas de la vida real", que ocupa de un tercio a la mitad del horario escolar. Las asignaturas fundamentales se estudian en función de estos "problemas de la vida real", para aclararlos, profundizar en ellos y resolverlos.

Metodológicamente, insiste en el estudio y en el trabajo en grupos, en la discusión dirigida, en la investigación y en la lectura personal, en la participación activa en sociodramas, debates y conclusiones.

Da valor a la observación, a la experimentación directa y a la utilización práctica del saber. Favorece la intercomunicación y la colaboración de los estudiantes en los trabajos y estimula la expresión libre y original del saber individual.

Su lema es enseñar a los estudiantes a vivir más racionalmente y mejor dentro de la realidad presente, en lugar de inducirlos a sumergirse en la cultura formal del pasado. Cultura viva, in fieri, en vez de cultura arcaica y fosilizada.

3. Tendencia activista. Hace tabla rasa del programa tradicional con sus disciplinas y asignaturas formales. En su programa no hay materias diferenciadas, ni profesores especializados en explicar "asignaturas". Hay, eso sí, "programas de actividades", organizados, cada año, según las necesidades reales y los intereses dominantes de los estudiantes. Esos "programas de actividades" son proyectados y ejecutados por los propios estudiantes, orientados por los profesores, en creciente relación cultural.

La investigación, la obtención de informaciones en las fuentes originales o en las bibliografías, y los trabajos son realizados por los propios estudiantes, interesados en alcanzar las metas propuestas por ellos mismos. El profesor estimula, orienta, coordina y controla la marcha de esos trabajos. Los programas de actividades nunca se repiten en la misma escuela en años sucesivos.

Se exploran siempre nuevas áreas de conocimiento y cultura, en un continuo redescubrir la experiencia humana y sus posibilidades.

Se procura, por todos los medios, desarrollar la inteligencia práctica de los estudiantes -de conocimientos teóricos, sólo lo estrictamente necesario para este fin- y estimular el pleno desenvolvimiento de su personalidad, buscando y perfeccionando aptitudes personales, imaginación, iniciativa y originalidad, y formando hábitos sanos de trabajo. Desarrollando estas aptitudes personales, los alumnos llegarán a ser elementos útiles en su ambiente, contribuyendo al progreso social.

4. Tendencia sociocéntrica (última novedad metodológica de la posguerra). El punto fundamental de referencia de la educación de las nuevas generaciones es la comunidad local inmediata, con sus recursos, sus posibilidades, sus deficiencias y sus necesidades. El "programa de actividades" se organiza en torno de esta realidad concreta de la comunidad local, con el espíritu de servirla mejor. Esta realidad es identificada, analizada y discutida por los estudiantes, bajo la orientación de los profesores.

Los estudiantes se habitúan a realizar encuestas e investigaciones, a organizar planes de enfoque directo de los problemas de la localidad, y a promover su adelanto.

Los estudiantes organizan programas de acción y suscitan campañas para resolver esos problemas, movilizandando la opinión pública y provocando el interés de la prensa, familias, empresas y autoridades del distrito o del municipio; ejemplo: tratamiento de aguas para la localidad, evacuación de aguas pluviales y alcantarillado, canalización de cursos de agua, transportes y semáforos en calles y carreteras, saneamiento de suburbios, plantío de árboles y creación de jardines en los parques públicos; campañas cívicas para la creación de bibliotecas circulantes y populares; construcción de un orfanato, de un asilo de ancianos, o de una clínica popular; campañas contra la suciedad, los desperdicios, la desocupación y el analfabetismo; conmemoraciones cívicas, semanas de estudios, etc. En todas estas actividades predomina el interés social.

Mediante el estudio realista de tales problemas y la participación activa y directa en los programas de acción, se tiende a formar personalidades activas, con profunda conciencia cívica, y a integrarlas en la realidad social inmediata.

Para el estudio de los problemas de la comunidad local, los estudiantes son orientados por los profesores en amplias consultas bibliográficas y lecturas, en la obtención de informaciones y de documentos para los debates y campañas de mejoras de la localidad. Cada año escolar es una partida hacia el descubrimiento de nuevos aspectos de la realidad inmediata, con el fin de mejorarla y enriquecerla culturalmente.

La cultura se coloca así al servicio del mejoramiento de la vida humana por la educación; cultura práctica y funcional, y no sólo erudición formal y libresca, que obra como poderoso fermento en la mentalidad de las nuevas generaciones para infundirles mayor conciencia de los imperativos de la vida social en una democracia.

Aprendizaje y enseñanza

La enseñanza es la actividad que dirige el aprendizaje. Para enseñar bien, necesitamos, como profesores, tener primero una noción clara y exacta de lo que es realmente "aprender" y "enseñar", pues existe una relación directa y necesaria, no sólo teórica, sino práctica, entre esos dos conceptos básicos de la didáctica.

Siendo, como es, la enseñanza una actividad directora, variará según la idea que nos hacemos de lo que es realmente el aprendizaje que pretendemos dirigir.

A. Aprendizaje

En siglos pretéritos predominaba la noción simplista y errónea de que "aprender era memorizar", hasta que el estudiantes pudiera repetir *ipsis verbis* los textos del compendio o las palabras del profesor. Sobre este falso presupuesto, enseñar era sinónimo de indicar y tomar lecciones recitadas de memoria por los alumnos. Infelizmente, hay todavía profesores que se rigen por esta cartilla del siglo XVI, con un pequeño atraso de 400 años.... Pero no será, ciertamente, con textos y frases de memoria, como resolveremos nuestros problemas o acertaremos en nuestras empresas. Ya decía Séneca que aprendemos, no para la escuela, sino para la vida; el simple guardar en la memoria textos y palabras no prepara a nadie para la realidad de la vida con sus complejos problemas.

A partir del siglo XVII predominó la fórmula de Comenio, *intelectus, memoria et usus*: primero, la comprensión reflexiva; después, la memorización de lo comprendido; por fin, la aplicación de lo que ya fue comprendido y memorizado.

Conforme a estas nuevas premisas, la enseñanza pasó a ser intensamente expositiva y explicativa, y como complemento se tomaron las lecciones y se corrigieron los ejercicios de aplicación; pero se imponía hacer que los alumnos comprendieran primero aquello que tenían que aprender.

En la época actual, se ha comprobado que la mera explicación verbal del profesor no es tan esencial e indispensable para que los alumnos aprendan; sirve sólo para iniciar el aprendizaje, pero no para integrarlo y llevarlo a buen término.

De que el profesor haya explicado muy bien la materia, no se concluye que los estudiantes hayan aprendido. En centenares de escuelas progresistas se han suprimido por completo las clases expositivas del profesor, habiéndose obtenido mayor rendimiento del aprendizaje por medio del estudio dirigido, únicamente.

La fórmula de Comenio pecaba por seccionar el proceso del aprendizaje en tres etapas separadas artificialmente. Efectivamente, la comprensión, la retención mnemónica y la aplicación se funden en el mismo proceso unitario de la experiencia; se comprende mejor una cosa cuando se la experimenta y se la maneja directamente; la retención mnemónica resulta natural y espontáneamente de toda experiencia vivida intensamente. Comprender, memorizar y aplicar no son fases distintas y sucesivas de la experiencia del aprendizaje; son más bien aspectos integrantes de la misma experiencia.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, cuyos planes, dirección y control cabe al profesor, es bastante complejo. Podemos "aprehender" súbitamente un hecho, una consecuencia o una información aislados. Pero el aprendizaje definitivo de un conjunto sistemático de contenidos, implícitos en una disciplina, módulo, asignatura, es un proceso de asimilación lento, gradual y complejo.

Sintetizando y esquematizando para examinarlo, podemos discernir en este proceso etapas bien definidas. En todo aprendizaje sistemático, quien lo recibe:

- a) pasa de un estado inicial, en el que abundan vagas nociones confusas y erróneas, flotando sobre un fondo indiferenciado de cándida ignorancia.
- b) una fase de enfoque analítico, en que cada parte del todo es, a su vez, examinada e investigada en sus pormenores y particularidades; algunos psicólogos y pedagogos llaman a esta fase "diferenciación", "discriminación" o simplemente "análisis".
- c) sigue una fase de síntesis integradora; relegando los pormenores a segundo plano, se afirman las perspectivas de lo esencial, de las relaciones y de la importancia de los principios, datos y hechos ya analizados, integrándolos en un todo coherente y vitalmente significativo. Es la fase se designa como de "integración" y otros como de "síntesis";

d) lógicamente, concluye en una fase final de consolidación o fijación; en ésta, mediante ejercicios y repasos iterativos, se refuerza o fija ex profeso lo que se ha aprendido analítica y sintéticamente, hasta convertirlo en una adquisición.

Sin embargo, el esquematismo lógico de estas fases y de su sucesión podría darnos una noción errónea del proceso de enseñanza-aprendizaje, tal como se desarrolla en la realidad. Efectivamente, estas fases no son herméticas; no hay un momento preciso en que podamos decir que termina una fase y empieza otra. Ya en la fase de "enfoque analítico" van emergiendo algunas síntesis interrogadoras, todavía parciales e incompletas; en la fase de "síntesis integradora" pueden aún aparecer nuevos enfoques analíticos, preferidos en la fase anterior; mientras que la "fase de consolidación o fijación" se va desarrollando como una corriente sumergida a través de todo el proceso, para entrar en pleno foco al final de ese mismo proceso. Hay en esas fases múltiples superposiciones y vaivenes en un complicado encadenamiento dinámico de asimilación.

No se agota con eso la relatividad del esquema trazado. Nuestros estudiantes no son fabricados en serie; no reaccionan todos de igual manera. Hay entre ellos "diferencias individuales" con relación a su nivel de madurez, capacidad general, preparación escolar, aptitudes específicas, método y ritmo de trabajo, resistencia a la fatiga, sensibilidad, así como en cuanto a ideales, actitudes, preferencias, motivación interior y aspiraciones para el futuro.

Identificar estas "diferencias individuales", explotar sus posibilidades, compensar sus deficiencias y, asimismo, encuadrar a todos los estudiantes en un plano de aprendizaje dinámico y eficaz, orientando, dirigiendo y controlando su evolución hacia objetivos valiosos social y profesionalmente, eso es "enseñar" en su sentido moderno más auténtico.

La esencia del "aprender" no consiste, por lo tanto, en repetir mecánicamente textos de libros ni en escuchar con atención explicaciones verbales de un maestro. Consiste, eso sí, en la "actividad mental intensiva" a la que los estudiantes se dedican en "la profundización directa de los datos de la materia", procurando asimilar su contenido. Esa actividad mental intensiva de los estudiantes puede asumir las más variadas formas, conforme a la materia estudiada.

Los estudiantes están aprendiendo realmente cuando:

- a) hacen observaciones directas sobre hechos, procesos, películas y demostraciones que se les presentan;
- b) hacen planes y realizan experiencias, comprueban hipótesis y anotan sus resultados;
- c) consultan libros, revistas, diccionarios en busca de hechos y aclaraciones; toman apuntes y organizan ficheros y cuadros comparativos;
- d) escuchan, leen, anotan, pasan en limpio sus apuntes y los complementan con extractos de otros autores y fuentes;
- f) formulan dudas, piden aclaraciones, suscitan objeciones, discuten entre sí, comparan y verifican;
- g) colaboran con el profesor y se auxilian mutuamente en la ejecución de trabajos, en la aclaración de dudas y en la solución de problemas;
- h) efectúan cálculos y usan tablas; dibujan e ilustran; copian mapas, o los reducen o amplían a escala; completan e ilustran mapas mudos, etc.;
- i) buscan, coleccionan, identifican, comparan y clasifican muestras, modelos, sellos, grabados, plantas, objetos, fotografías, etc.;
- j) responden a interrogatorios y tesis, procuran resolver problemas, identifican errores, corrigen los suyos propios o los de sus colegas, etc.

Esta lista de actividades ejercida por los estudiantes dista mucho de ser completa; hay, además, muchas otras modos de actuar prácticos que, combinados, producen los resultados deseados, pues son auténticas experiencias de aprendizaje.

El denominador común de todas estos los modos prácticas de actuar en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el carácter reflexivo y asimilador de tales actividades, aplicadas a los datos de la asignatura, para llegar a una meta definida y a resultados concretos en cada caso. El "aprendizaje auténtico" consiste exactamente en esas experiencias concretas de trabajo reflexivo sobre los hechos y valores de la cultura y de la vida.

Esa experiencias de carácter reflexivo y activo, cuando se prosiguen sistemáticamente, ejercen una enorme influencia dinamizadora en el desarrollo de la personalidad de los sujetos implicados, modificando substancialmente su actitud y su comportamiento y ayudando a la formación de nuevas actitudes y nuevas conductas, más ajustadas y eficaces. Así se origina la tesis corriente de que el aprendizaje consiste esencialmente en modificar el comportamiento del estudiante y en enriquecer su personalidad. Efectivamente, toda auténtica experiencia reflexiva de aprendizaje debe proponerse concretamente estos resultados:

- a) modificar la actitud y la conducta anterior del estudiante;
- b) promover la formación de nuevas actitudes y nuevas conductas, más inteligentes, ajustadas y eficaces;
- c) enriquecer la personalidad del estudiante con nuevos y mejores recursos de pensamiento, acción y convivencia social.

En eso estriba el verdadero valor del aprendizaje escolar y su razón de ser.

Estamos muy lejos, por lo tanto, del antiguo concepto pre-científico según el cual los estudiantes sólo aprendían oyendo pasivamente las explicaciones del profesor y repitiendo textualmente las lecciones del manual. De ahí sólo podía resultar un pseudo-aprendizaje de fórmulas verbales sin nexo o repetidas confusamente por los alumnos, en ningún provecho real para la vida. Ya decía Séneca en la antigüedad: "¡Qué locura es dedicarse a aprender cosas inútiles en medio de la miseria en estos tiempos!..." Muchas de las cosas que nuestras escuelas obligan a los estudiantes a aprender de memoria son futilidades que en nada contribuyen para mejorar su conducta ni para enriquecer su personalidad.

B. Enseñanza

El "concepto moderno de la enseñanza" está claramente delineado en lo que acabamos de exponer. Al ser el aprendizaje auténtico un conjunto de experiencias concretas de carácter reflexivo sobre los datos del contenido curricular, es evidente que la enseñanza auténtica consistirá en proyectar, orientar y dirigir esas experiencias concretas de trabajo reflexivo de los alumnos, sobre los datos de la materia escolar o de la vida cultural de la humanidad

Enseñar es, pues, fundamentalmente, dar a los alumnos oportunidad para manejar inteligente y directamente los datos de la disciplina, organizando, dirigiendo y controlando experiencias fructíferas de actividad reflexiva. En síntesis, "enseñar es dirigir con técnicas apropiadas el proceso de aprendizaje de los alumnos en la asignatura". Es encaminarlos hacia los hábitos de aprendizaje auténtico, que los acompañarán a través de la vida.

Siendo la enseñanza, en su más auténtica y moderna acepción, la dirección científico - técnica del proceso de aprendizaje, evidente que enseñar significa concretamente:

- a) prever y proyectar la marcha de ese proceso, imprimiendo una organización funcional al programa de trabajos y reuniendo el material bibliográfico y los medios auxiliares necesarios para estudiar la asignatura e ilustrarla;

- b) iniciar a los estudiantes en el estudio de la asignatura, estimulándolos, proveyéndolos de los datos necesarios, orientando su razonamiento, aclarando sus dudas y fortaleciendo su progresiva comprensión y dominio de la materia;
- c) dirigir a los estudiantes en actividades concretas, apropiadas y fecundas, que los conduzcan a adquirir experimentalmente un creciente dominio reflexivo sobre la materia, sus problemas y sus relaciones;
- d) diagnosticar las causas de dificultad, frustración y fracaso que los estudiantes puedan encontrar en el aprendizaje de la materia, y ayudarlos a superarlas, rectificándolas oportunamente;
- e) ayudar a los estudiantes a consolidar, integrar y fijar mejor lo que hayan aprendido, de forma que sean modificadas sus actitudes y su conducta en la vida;
- f) finalmente, comprobar y valorar objetivamente los resultados obtenidos por los estudiantes en la experiencia del aprendizaje, y las probabilidades de transferencia de esos resultados a la vida.

La dirección científico - técnica del proceso de enseñanza-aprendizaje, o, más sucintamente, la estrategia del proceso de enseñanza-aprendizaje, consiste en este "conjunto de actividades directoras" realizadas por el profesor con criterio y sentido de la realidad; la disciplina, módulo, asignatura es solamente la sistematización del campo en que se realizan esas actividades.

Es sólo una de las variables que componen la situación, muy importante, por cierto, pero no la única ni la principal.

CONCLUSIONES

Podemos extraer algunas conclusiones de este concepto moderno de proceso de enseñanza-aprendizaje:

La asignatura, no es la que ocupa el foco de la atención del profesor, sino los estudiantes como aprendices de esa asignatura; ellos deben ser estimulados, orientados y auxiliados en el aprendizaje. La asignatura es sólo el reactivo cultural utilizado. El interés del profesor se concentra en los estudiantes, y no en el reactivo cultural que no es más que uno de los medios empleados.

El maestro deja de ser mero expositor o explicador de la materia, para convertirse en un guía que estimula y un orientador que conoce al proceso de aprendizaje de sus estudiantes. La enseñanza es, por encima de todo, una actividad de intercambio y de relaciones fecundas entre el profesor y sus estudiantes, en busca de los resultados definidos de carácter psicológico, cultural y moral que han de lograr.

Los métodos y técnicas no pueden consistir en una mecánica rígida e invariable, como antes se creía. Habrá de ser más bien flexible, alerta y ajustable a todas las sorpresas, avances y retrocesos, titubeos y fracasos, impulsos, entusiasmos y depresiones, revelados por los estudiantes durante la experiencia del aprendizaje. Eso significa la abolición de los antiguos métodos, rígidos y estereotipados.

Ser buen profesor es dirigir con técnica realista el proceso de enseñanza-aprendizaje, comprendiendo y manipulando con habilidad del conjunto de recursos, factores y fuerzas psicológicas que pueden y deben actuar en este proceso.

La enseñanza (del profesor) y el aprendizaje (de los estudiantes) no se limitan a ser actividades paralelas que tienen en la asignatura su único punto de contacto. Son términos correlativos y complementarios; expresan actividades directamente entrelazadas de intercambio humano con un propósito común y unificador.

La enseñanza no es la causa del aprendizaje, sino uno de sus factores condicionantes más decisivos. El proceso de enseñanza-aprendizaje es preparado y, en cada una de sus etapas de

realización, acompañado por la actuación serena y solícita del profesor, que lo estimula, orienta y rectifica, valorando, al fin, los resultados obtenidos en función de los intereses vitales de los estudiantes y de la sociedad.

La enseñanza, en lugar de ser una actividad empírica, desajustada a sus fines, con rendimiento problemático, precario y parcial; como lo era antiguamente (la mayor parte de los estudiantes aprendía poco y mal), se ha convertido modernamente en una ciencia perfectamente consciente de su misión y apta para conducir, punto por punto, el proceso de desarrollo de la personalidad de los sujetos implicados y con resultados previsibles, seguros y nítidamente concebidos en un cuadro de valores sociales y morales bien definidos.

El moderno concepto de la enseñanza está exigiendo la revisión de las viejas prácticas de rutina, tales como: enseñanza meramente verbalista y expositiva; esclavitud de alumnos y profesores a los textos; insistencia en la memorización de nomenclaturas, fechas, nombres propios, reglas, principios y hechos; exámenes de memoria textual pura, etc. Es hora de reemplazar esas viejas rutinas improductivas por métodos más activistas y reflexivamente fecundos, que dinamicen la inteligencia de los alumnos y creen en ellos actitudes y hábitos fundamentales de valor real para la vida en una sociedad democrática y progresista.

En síntesis: de la misma manera que el personaje más importante de un hospital es el paciente, cuya enfermedad debe ser vencida por todos los recursos humanos y materiales disponibles, así también el personaje más importante de la escuela y de la clase es el estudiante, cuya ignorancia y limitaciones hay que superar con todos los recursos y técnicas a nuestro alcance. La administración, el cuerpo docente, las instalaciones, los planes y los programas existen y se justifican como recursos para servirle, proveer a sus necesidades y ayudarle a triunfar sobre sus deficiencias. Las estrategias, métodos, técnicas del proceso de enseñanza-aprendizaje empleadas por el profesor deben todas, convergir hacia ese mismo sentido humano y constructivo que se propone desarrollar su inteligencia y formar su carácter y personalidad, tomando en consideración la época y el ambiente sociocultural en que va a vivir.

BIBLIOGRAFÍA.

1. ABALLE, P. VÍCTOR y DELCI CALZADO L. (1996): "Carácter dinámico del proceso docente educativo". Artículo Presentado al Consejo Científico de la Facultad de Ciencias de la Educación ISPEJV. La Habana.
2. ADDINE, FERNÁNDEZ F. (1997): "Didáctica y currículum. Análisis de una experiencia". Editorial Bioestadísticas. Potosí, Bolivia. Pág.13.
3. ÁLVAREZ, DE ZAYAS C. M. (1999): "La escuela en la vida". Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Tercera edición. Pág. 30.
4. ÁLVAREZ, DE ZAYAS, C. M. y Otros (1990): "Diseño curricular en la educación superior". Curso Pre-congreso Pedagogía '90. Palacio de las Convenciones. La Habana.
5. ÁLVAREZ, MARANTE A., DELCI CALZADO LAHERA. y Otros. (1990): "El colectivo pedagógico y el desarrollo de la autonomía estudiantil". Investigación desarrollada en el ISPLE "Pablo Lafargue". Ciudad Habana, 1990.
6. AMAT, ORIOL. (2000): "Aprender a enseñar. Una visión práctica de la formación de formadores". Editorial Gestión 2000. Internet. Barcelona. E-mail. Info@gestión2000.com.
7. ANDRADE, LONDOÑO E. (2001): "Ambientes de aprendizaje para la educación en la tecnología". Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Acceso el 16 - 6- 2001. <http://www.geocities.com/Athens/8478/edgar.htm>

8. AÑORGA, MORALES J. (1996): "Pedagogía y estrategia didácticas y curriculares de Educación Avanzada" Libro II. Soporte Magnético. CENESEDA. ISPEJV. Ciudad de la Habana.
9. ASOCIACIÓN DE PEDAGOGOS DE CUBA. CIE. GRACIELA BUSTILLO. (1993) "Técnicas Participativas de educadores cubanos". Libro I, II, III, IV Ciudad de la Habana.
10. BABANSKI, YU. K. (1982): "Optimización del proceso de enseñanza". Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
11. BERMÚDEZ, R. y M. RODRÍGUEZ R. (1999): "Teoría y metodología del aprendizaje" Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
12. BERTALANFFY, L. VON (1978): "General Systems Theory. Foundations, development, applications". New York: George Braziller. Traducido Teoría General de los sistemas: Fundamentos, desarrollo y aplicaciones. México. Fondo de Cultura Económica.
13. BOLDIRIEV N. I. (1982) "Metodología de la organización del trabajo educativo". Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Pág 76 y 77.
14. BUZÓN, CASTELLS M. (1984): "Algunos problemas actuales de la Pedagogía en los CES". Material impreso. ISPEJV. Facultad de Pedagogía. Ciudad de La Habana.
15. BUZÓN, CASTELLS M. (1987): "Métodos para la utilización del enfoque sistémico estructural en la preparación de la asignatura". Material impreso. ISPEJV. Facultad de Pedagogía. Ciudad de La Habana.
16. CABERO, J. (2000): "Las nuevas tecnologías de la información y comunicación: aportaciones a la enseñanza". En Cabero, J. (Ed). Nuevas tecnologías aplicadas a la educación. Madrid. Síntesis.
17. CALZADO, LAHERA D. y F. ADDINE F. (1996): "La innovación didáctica, un problema de los docentes en la actualidad". Artículo presentado en la Cátedra de Pedagogía y Didáctica. ISPEJV. Ciudad de la Habana.
18. CALZADO, LAHERA D. y V. PÁEZ, S. (1999): "Metodología de la enseñanza aprendizaje". Material Docente del Módulo de la Maestría en Educación. ISPEJV-ACO. Cuba-Brasil.
19. CALZADO, LAHERA, D. (1996): "En defensa de un ideal". Artículo entregado para publicar. Inédito. ISPEJV. Ciudad de la Habana.
20. CALZADO, LAHERA. D. (1995): "La ley de la unidad de la instrucción y la educación". Artículo presentado en la opción de la categoría docente de Profesor Auxiliar. ISPEJV. Ciudad de la Habana.
21. CALZADO, LAHERA. D. (1998): "El taller: una alternativa de forma de organización del proceso pedagógico en la preparación profesional del educador". ISP Varona. Tesis de Maestría.
22. CASTELLANOS S. D. y Otros. (2001): "Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador". Colección Proyectos. Derechos reservados ISP E. J. Varona. Ciudad de La Habana. Pág. 85-86.
23. CASTELLANOS, SIMONS DORIS y Colaboradores. (2000): "Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora". ISPEJV. Soporte Magnético.
24. CASTILLO, M. M. E. (2002): "La formación del modo de actuación profesional del profesor de Historia. Una propuesta metodológica desde la enseñanza de la Historia de Cuba. Tesis en opción al grado científico de Dr. en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba. Pág. 25
25. CASTRO, RUZ FIDEL. (1991): "Ciencia, Tecnología y Sociedad". Tomo I y II. Editorial Política. La Habana. Cuba.

26. CÁTEDRA DE DIDÁCTICA. ISPEJV. (2001): "Métodos y formas para el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias en el proceso de enseñanza–aprendizaje". Resultados de proyecto de la Cátedra de Didáctica. ISP E. J. Varona.
27. COLL, C., J. PALACIOS, A. MARCHESI. (1997) "La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza" en: Desarrollo psicológico y educación. II. Psicología de la Educación. Madrid. Alianza, Págs. 435-453.
28. COMENIO, J. A. "Didáctica magna". (1998): Editorial Pueblo y Educación. Págs. 125, 170, 177.
29. CONTRERAS, DOMINGO J. (1990): "Enseñanza, curriculum y profesorado. Introducción crítica a la Didáctica". Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Málaga. Ediciones AKAL, S.A. Málaga.
30. CHIRINO, RAMOS M. V. (2002): "Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los futuros profesionales de la educación". Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV. Facultad de Ciencias de la Educación. La Habana. Pág. 1
31. DANILOV, M. A. y M. N. SKATKIN (1980): "Didáctica de la escuela media". Editorial Libros para la Educación. La Habana. Páginas 37-52, 195, 203.
32. DELORS, J. (1996): "La educación encierra un tesoro". Madrid, Santillana/UNESCO
33. DÍAZ, BARRIGA A. (1988): "Didáctica y curriculum. Convergencias en los programas de estudio". Ediciones Nuevomar S. A. de C. V. México D. F.
34. DÍAZ, BARRIGA F. y G. HERNÁNDEZ R. (1998): "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo". Editorial McGraw-Hill.
35. DÍAZ, MASIP MILDA LESBIA. (2004): "Modelo didáctico para el perfeccionar la formación inicial del maestro de educación especial". Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
36. ENGELS, FEDERICO. (1982): "Dialéctica de la naturaleza". Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.
37. FARIGOLA, D. (2002). "La responsabilidad de dirigir o gestionar un centro educativo". Suplemento del boletín de Educaweb. No. 52 ISSP: 1578 –593. <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/qdc/100585.asp>
38. FARIÑAS, LEÓN G. (1986): "La selección de tareas docentes en el proceso de dirección de la Enseñanza Superior". Material mecanografiado. La Habana.
39. FARIÑAS, LEÓN G. (1992): "Un viejo debate y un nuevo punto de vista acerca de la enseñanza de habilidades y el desarrollo de la personalidad". Revista Cubana de Psicología. No. 3. La Habana.
40. FERNÁNDEZ, FONT MARIO (1997): "Innovación tecnológica y competitividad". Un intento de divulgación de conceptos, enfoques y métodos. Editorial: fundación Friedrich Ebert. Oficina para el Caribe. (FESCARIBE). Pág. 18
41. FERNÁNDEZ, PÉREZ M. (1991): "La profesionalización del docente". Ediciones Anaya. Madrid.
42. FERNÁNDEZ, PÉREZ M. (1994): "Tareas de la profesión de enseñar" Siglo Veintiuno de España Editores. Madrid. Pág. 168.
43. FUENTES, GONZÁLEZ HOMERO C. e ILCE B. ÁLVAREZ VALIENTE. (1998): "Dinámica del proceso docente educativo en la educación superior". Centro de Estudios de Educación superior "Manuel F. Grau" Universidad de Oriente. Cuba. Pág. 37. Soporte Magnético.

44. FUIXA, LAVASTIDA M. M. (2004): Un modelo didáctico para la autopreparación docente de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria. Tesis presentada en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Pinar del Río: "Hermanos Saiz Montes de Oca".
45. GARCÍA, R. L., HAYDÉ LEAL GARCÍA, JULIO CEREZAL MEZQUITA, FRANCISCO PÉREZ ÁLVAREZ Y ALBERTO VALLE LIMA. (2003): "Fundamentos y exigencias de una propuesta curricular para la escuela básica actual". Capacitación sobre tendencias curriculares y atención a la diversidad. Junio 2003. Auspiciado por ICCP y Organización Save the Children. Reino Unido.
46. GARCÍA, R. LISARDO J. (2003): "Problemas conceptuales del conocimiento y las teorías pedagógicas". ICCP. Selección de lecturas sobre tendencias curriculares y atención a la diversidad. II taller de capacitación. Compilación Haydee Leal García. Junio. ICCP-Save the Children.
47. GIMENO, SACRISTÁN JOSÉ. (1997 2da edición. 1era 1996): "La transición a la educación secundaria" Discontinuidades de las culturas escolares. (Catedrático de Didáctica y Organización escolar de la Universidad de Valencia). Editorial Morata S. L. Madrid.
48. GIMENO, SACRISTÁN JOSÉ. (1997 9na edición. 1era 1982): "La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia". Editorial Morata S. L. Madrid.
49. GONZÁLEZ, D. (1943): "Didáctica o Dirección del Aprendizaje". Editorial Cultural S. A. La Habana. Página VII.
50. LABARRERE R., G. y G. VALDIVIA PAIROL. (1989): "Pedagogía". Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Página 138.
51. LEAL, GARCÍA HAYDÉ. (2003) Compiladora. "Selección de lecturas sobre tendencias curriculares y atención a la diversidad". II Taller de capacitación. Coordinado por ICCP y Organización Save the Children. Reino Unido. Junio 2003.
52. LENIN, I. V. (1969): "Cuadernos Filosóficos". En Obras completas. 5ta edición en ruso, Tomo 38, Pág. 94, Editorial de Literatura Política, Moscú.
53. MARTÍNEZ, LLANTADA, M. (1994): "La enseñanza problémica y el pensamiento creador". Universidad de Sinaloa. México.
54. MARX, C. (1973): El Capital. Editorial De Ciencias Sociales. Instituto Cubano del Libro. Tomo I. Pág. IV.
55. NÚÑEZ, JOVER JORGE. (1994): "Ciencia Tecnología y Sociedad". En Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología. Editorial Félix Varela, Ciudad de la Habana.
56. PARRA, VIGO I. B. (2002) "Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial". Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV. Ciudad de La Habana.
57. PARRA, VIGO, I. (1997): "La enseñanza centrada en el estudiante, una vía para la profesionalización del maestro en formación". Tesis en opción al título académico de Master en Educación. ISPEJV. La Habana.
58. RACHENKO, I. P. (1987): "Organización científica del trabajo del maestro". Editorial VNESHORGIZDAT. Ucrania.
59. SIERRA, SALCEDO R. (2004): "Modelo teórico para el diseño de una estrategia pedagógica en la educación primaria y secundaria básica". Tesis presentada en opción del Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Versión a pre-defensa. ISPEJV. Facultad de Ciencias de la Educación. La Habana.

60. STRESIKOSIN, VLADIMIR. (1977): Sobre la organización del proceso didáctico. Editorial de la Academia de Ciencias Pedagógicas. Moscú. (En Ruso)
61. TALIZINA, N. (1985): "Los fundamentos de la enseñanza en la educación superior". CEPES. La Habana.
62. TORRES, SANTOME, J. (1987): "La globalización como forma de organización del curriculum". En: Revista de Educación. No. 282. Madrid.
63. UGARTE, CRESPO LUIS. (2000): "Hacia un modelo de director escolar zonal serrano". ISP "Rafael María de Mendive". Pinar del Río. Resumen de Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
64. VIGOTSKI, L. S. (1982): "Pensamiento y lenguaje". Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
65. VIGOTSKI, L. S. (1987): "Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores". Editorial Científico Técnica. La Habana.
66. VIGOTSKI, L. S. (1988): "Interacción entre la enseñanza y el desarrollo". Selección de lecturas de Psicología de las edades I. Tomo III. ENPES. La Habana.
67. VIÑES, O. (2002). "El impacto de las tecnologías de la información en la educación y formación permite mejorar los procesos de aprendizaje". Suplemento de boletín Educaweb. No. 37. ISSN: 15-5793. <http://www.educawub.com/esp/servicios/monografucos/si/7990.asp>
68. ZABALA, V. ANTONI. (1995): "La practica educativa. Como enseñar" de Grao, Barcelona. Fotocopia.
69. ZILBERSTEIN, T. J. (1998) "Nuevos enfoques didácticos en la enseñanza aprendizaje contemporáneo". Curso Pre-reunión II Simposio Iberoamericano de Investigación y Educación. ICCP. Ciudad de La Habana. Pág. 6.
70. ZILBERSTEIN, T. J. (2002): "Reflexiones acerca de la necesidad de establecer principios para el proceso de enseñanza aprendizaje. Retrospectiva desde la Didáctica cubana". La Habana: Ponencia al IV Simposio Iberoamericano de Investigación Educativa. Pág. 15