

Didáctica y prácticas en posgrado: una aproximación teórica*

Vianney Díaz Pérez**✉

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Díaz, V. (2016). Didáctica y prácticas en posgrado: una aproximación teórica. *Revista UNIMAR*, 34(1), 71-85.

Fecha de recepción: 24 de noviembre de 2015

Fecha de revisión: 09 de febrero de 2016

Fecha de aprobación: 14 de marzo de 2016

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo, presentar un recorrido a lo largo de algunas aproximaciones teóricas y antecedentes investigativos en didáctica en el ámbito educativo de la educación superior, especialmente en escenarios de posgrado en donde el uso de las herramientas didácticas es limitado, puesto que las reflexiones sobre el tema no se han suscitado de manera recurrente. Para ello, en un primer apartado se describirá los principales planteamientos en relación con la didáctica como disciplina; después de ello, se realizará un bosquejo sobre la didáctica y su influencia en el ámbito de la formación educativa y en la construcción de los modelos de enseñanza-aprendizaje, para adentrarse en el campo de la didáctica universitaria y sus acercamientos a escenarios de posgrado; además, se reconocerá cuáles son los retos y desafíos de la didáctica en dicho ámbito educativo.

Palabras clave: enseñanza universitaria, didáctica en la universidad, práctica docente universitaria.

Didactics and postgraduate practices: a theoretical approach

ABSTRACT

The present article aims to present a course along some theoretical approaches and research background in didactics in the educational field of higher education, especially in postgraduate scenarios where the use of teaching tools is limited, since no reflections on the subject have recurrently been raised. The main approaches regarding didactics as a discipline will be described in a first section; then, an outline of didactics and its influence in the field of educational training and in the construction of teaching-learning models will be made, to enter into the field of university didactics and its approaches to postgraduate scenarios; in addition, it will recognize the challenges of didactics in this educational field.

Key words: university teaching, didactics at the university, teaching university practice.

Ensino e prática de pós-graduação: uma abordagem teórica

RESUMO

O presente artigo pretende apresentar um curso sobre algumas abordagens teóricas e pesquisas em didática no campo educacional do ensino superior, especialmente em cenários de pós-graduação onde o uso de ferramentas de ensino é limitado, uma vez que nenhuma reflexão sobre o assunto tem sido levantada recorrentemente. Em uma primeira seção serão descritas as principais abordagens sobre a didática como disciplina; depois, será feito um esboço didático e sua influência no campo da formação educacional e na construção de modelos de ensino-aprendizagem, para entrar no campo da didática universitária e suas abordagens de cenários de pós-graduação; além disso, são reconhecidos os desafios da didática neste campo educacional.

Palavras-chave: educação superior, didática na universidade, prática docente universitária.

* Artículo de Revisión de Tema. Producto del proyecto de investigación HUM 1803 titulado: *Prácticas pedagógicas de los docentes de la UMNG*, financiado por VICEIN-UMNG 2015. Con la colaboración de la Dra. Alexandra Pedraza Ortiz, Auxiliar de investigación, Magíster en Educación, Profesora cátedra Maestría en Educación Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Militar Nueva Granada. Correo electrónico: alexandraper@gmail.com

**✉ Investigadora Principal. Doctorante en Educación y Cultura; Magíster en Educación; Coordinadora de la Maestría en Educación; profesora tiempo completo Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: vianney.diaz@unimilitar.edu.co

I. Introducción

El presente artículo aborda la didáctica como escenario propio de la acción educativa y desde allí, el primer apartado presenta algunas aproximaciones conceptuales que pretenden esclarecer el campo propio, así como sus vinculaciones con los propósitos de la pedagogía y la educación; así se introducen los lazos con el ejercicio de formación, en especial en el ámbito universitario.

Al adentrarse en este espacio, surgen vacíos que evidencian la problemática que se vive al enseñar disciplinas sin articular recursos, herramientas y estrategias pertinentes; a pesar de la incursión de nuevos escenarios, como las tecnologías de la información y la comunicación que llegan a complementar la experiencia educativa. Por último, bajo el título de experiencias didácticas en posgrado, se presenta una revisión que permite aproximarse a casos particulares reportados en el contexto posgradual.

2. ¿Qué es didáctica?

El término didáctica se refiere al arte de enseñar o instruir, es la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, esto es, la técnica de incentivar y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje. Además de lo anterior, se reconoce que la didáctica se representa en un conjunto de técnicas destinadas a orientar la enseñanza mediante principios y procedimientos aplicables a todas las disciplinas, para que el aprendizaje de los mismos se lleve a cabo con mayor eficiencia.

Juan Amos Comenio (1592-1670) con su libro *Didáctica magna* (2000), fue el primero en desarrollar esta categoría, dicho autor reconocía el papel preponderante del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Afirmó que la didáctica era “la técnica de la enseñanza”, criticando los métodos de enseñanza memorística y mecánica.

Algunas definiciones de didáctica refieren:

Según Nerici (1970), la didáctica es un conjunto de técnicas a través de las cuales se realiza la enseñanza; para ello reúne con sentido práctico todas las conclusiones que llegan a la ciencia de la educación.

Zabalza (1990) sostiene que es el campo del conocimiento de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran sobre todo en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, De la Torre (1993) manifiesta que la didáctica es una disciplina reflexivo-aplicativa que se ocupa de los procesos de formación y desarrollo personal en contextos intencionadamente organizados.

Villalpando (1970) reconoce que la didáctica es la parte de la pedagogía que estudia los procedimientos, para conducir al educando a la progresiva adquisición de conocimientos, técnicas, hábitos así como la organización del contenido.

Reconociendo los aportes de Villalpando (1970), como eje conceptual del presente artículo, se puede decir que la didáctica es ciencia en tanto investiga nuevos métodos de enseñanza, sirviendo de base a las distintas ramas de la pedagogía y generando una relación entre teoría y práctica. Además de ser ciencia, la didáctica es arte, pues establece normas de acción que van más allá de la simple prescripción de técnicas; en este sentido, se reconoce que:

La didáctica no se limita a establecer las técnicas específicas de dirección del aprendizaje, como 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 docente encuadrándola en un conjunto racional de amplio sentido y dirección. Por lo tanto, la didáctica es más amplia y comprensiva que la simple metodología. (Universidad de Santander, 2007, p. 18).

Algunos autores hacen relevancia en que la didáctica es una ciencia social puesto que:

(...) se podría definir a la didáctica, al menos potencialmente, como una ciencia social, estructurada en tomo de algunos supuestos básicos, hipótesis y conceptos comunes a más de una teoría científica y centrada en una peculiar definición de su objeto de conocimiento y de acción: la enseñanza como proceso mediante el cual docentes y alumnos no solo adquieren algunos tipos de conocimiento sin calificar sino como actividad que tiene como propósito principal la construcción de conocimientos con significado. (Camilioni, 1990, p. 12).

Según Mallart (1998), la didáctica cumple con criterios de racionalidad científica con tal que se acep-

te la posibilidad de integrar elementos subjetivos en la explicación de los fenómenos. Por otra parte, posee suficiente número de conceptos, juicios y razonamientos estructurados susceptibles de generar nuevas ideas tanto inductiva como deductivamente.

La didáctica tiene un carácter explicativo, como toda ciencia, la didáctica explica los fenómenos que se relacionan con su objeto (el proceso de enseñanza-aprendizaje) en términos de leyes y principios que se van superando sucesivamente. En efecto, describe los fenómenos como son, en qué circunstancias se dan y explica su esencia. Este carácter abierto de la didáctica se traduce en la provisionalidad de sus postulados, encontrándose con los conocimientos en continua revisión por parte de aquellos que deben aplicarlos.

La didáctica permite que se transformen tanto los escenarios educativos como los actores (estudiante y docentes), pues les permite abarcar reflexiones en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje que les cualifique en su quehacer, de esta manera, la didáctica se señala como:

Un trasmisor de conocimientos en un entorno de aprendizaje activo, donde el estudiante es el principal actor del proceso por tanto, el desempeño del docente debe ir más allá del cumplimiento de un programa o de la formulación de una simple pregunta "¿cómo entendieron?", se deben crear las condiciones para realizar actividades de aprendizaje cercanas a nuestro mundo real, de esa forma el docente se exige en actualizar y fortalecer sus competencias pedagógicas. (Carvajal, 1995, p. 5).

Es claro que la didáctica pretende establecer la relación entre teoría y práctica: esta es una tarea pendiente dado que se han separado; más aún cuando el objeto de enseñanza se distancia de la educación y la pedagogía; este distanciamiento no ha permitido que se dé un desarrollo de los modelos de enseñanza y aprendizaje, en esta medida se reconoce que:

La elaboración de una teoría de la enseñanza es una necesidad sentida por todos los que cultivamos el área de la didáctica. Se preconiza una teoría de la enseñanza diferenciada de la teoría del aprendizaje, pero en estrecha relación con ella. La teoría de la enseñanza es más amplia que la del aprendizaje porque contiene mayor número de elementos. (Mallart, 1998, p. 7).

Además de lo anterior:

Si esta teoría de la enseñanza parte de la práctica real e integra a la teoría del aprendizaje, puede servir para explicar el proceso de enseñanza-aprendizaje, como ocurre, que resultados logra en unas determinadas situaciones socioculturales y personales. Hasta el punto de poder contribuir a ordenar la acción de la enseñanza, es decir, es más normativa que explicativa. (Mallart, 1998, p. 9).

De esta se sostiene que el aspecto teórico de la didáctica está relacionado con los conocimientos que elabora sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. Mientras que su aspecto práctico consiste en la aplicación de aquellos conocimientos, en la intervención efectiva en los procesos reales de enseñanza-aprendizaje.

La didáctica no puede representar como una mera aplicación práctica de conocimientos, principios, teorías y normas elaboradas en el seno de otras disciplinas, aunque utiliza datos procedentes de la Psicología y la Sociología, entre otras ciencias, también en el seno de la intervención didáctica se va creando un corpus de teorías; de esta manera, la actividad práctica de cada día en el aula no puede desarrollarse según un patrón tecnológico como si todo estuviese ya previsto.

Según Camilloni (1990), la didáctica se debe preocupar por la práctica pedagógica, en tanto está impregnada de valores elegidos y adopta una postura normativa, sin perder su potencial para construirse como disciplina científica. Pero, para ello, debe encarar su construcción como un programa o conjunto de programas a ser realizados.

Por otro lado, la didáctica se clasifica en: didáctica general que en términos de Mattos (1974), se ocupa de los principios generales y normas para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia los objetivos educativos. Elementos comunes, modelos descriptivos, explicativos e interpretativos "se preocupa más bien de analizar críticamente las grandes corrientes del pensamiento didáctico y las tendencias predominantes en la enseñanza contemporánea".

Además de la didáctica general, están las didácticas específicas en donde se aplican las normas didácticas generales a una disciplina o materia de estudio en concreto. De esta manera, la didáctica tiene dos finalidades: una práctica y otra teórica, en relación

con la práctica regular y dirigir en la práctica el proceso de enseñanza-aprendizaje, elaborar propuestas de acción e intervenir para transformar la realidad. Tiene como finalidad teórica adquirir y aumentar el conocimiento cierto, aquello que sabemos sobre su objeto de estudio que es el proceso de enseñanza-aprendizaje, tratar de describirlo mejor y de explicarlo e incluso interpretarlo.

3. Didáctica y formación educativa

Como se mencionó anteriormente, la didáctica es un elemento de suma importancia en el campo de la educación. En primera medida, la didáctica se refiere en el campo de la formación a la importancia de investigar en el aula, se reconoce que:

(...) da mejores resultados enseñar a investigar prácticamente. En el caso que aquí nos ocupa, hacer girar la didáctica de la investigación sobre la problematización más que sobre la noción de problema de investigación. La misma experiencia enseña que a muchos profesores-investigadores, en su etapa de capacitación, aun sabiendo perfectamente definir lo que es un problema de investigación, se les dificulta mucho plantear problemas; es que una cosa es definir un problema de investigación y otra cosa es problematizar. (Sánchez, 1993, p. 2).

La didáctica además de lo anterior, determina nuevos roles en el docente, pasando de ser un simple instructor a ser un profesor investigador, ya que según Sánchez (1993) el profesor-investigador es distinto al repetidor de consignas y al sectario; no tiene nada que ver con el doctrinario ni con el diletante; al atender su tarea de problematizar en el ejercicio docente es un científico, no es un catequista ni un instructor. Por otro lado, el instructor transmite preceptos y consignas en el entendido de que no puede alterar la información que recibe al carecer de autoridad para introducir cambios en la secuencia de las órdenes recibidas, y en cierto sentido, por él firmadas, es simple depositario de lo que otros deciden en niveles superiores al suyo.

Por otro lado, la didáctica debe reconocerse como un insumo en la formación y quehacer de los docentes, en tanto se sostiene que la formación inicial del profesorado no debe ser ajena a los cambios didácticos y a la innovación educativa que introducen los medios de comunicación e información, en el ámbito evolutivo de la didáctica se hace necesario saber

intervenir en el proceso de enseñar-aprender con el fin de lograr aprender.

Según Gonzaga (2005), uno de los aspectos básicos de la preparación de docentes lo constituye el proceso mismo de formación, en el cual la aplicación de determinadas estrategias didácticas contribuye a construir y apropiarse de formas de trabajo que posteriormente, sirven de referencia a los docentes para organizar su propia práctica pedagógica al constituirse, estas estrategias en modelos que tienden a ser reproducidos.

Siguiendo el trabajo de Contreras (2010) es necesario, en la formación docente, construir una serie de saberes que puedan servir como constituyentes del conocimiento desde la práctica, esto es, como mediadores para encontrar palabras con las que expresar lo vivido, para descentrarnos, para darle luz a la experiencia, pero también para problematizarla, para poder ver otras cosas en ellas y no solo confirmar lo que ya sabíamos.

Es importante reconocer que en el mundo de hoy, no se puede hablar de didáctica sin tener en cuenta la incursión de las herramientas didácticas como recursos didácticos que llevan consigo a la constitución de nuevas necesidades de formación en los profesores: Según González (2010), las herramientas didácticas permiten el desarrollo de habilidades en el uso del equipo tecnológico, nuevas formas de organización de las tareas educativas, capacidades para asumir un nuevo rol, habilidades para planear adecuadamente dosificando el programa, uso y elaboración de materiales y recursos didácticos electrónicos, conocimientos y habilidades para evaluar en ese nuevo modelo.

Además, González (2010) en su investigación, identifica que hay una serie de errores y faltas en la relación de los docentes participantes en el estudio con la incursión de herramientas didácticas:

Falta mucho por hacer en relación con la formación de los profesores estudiados en el uso de las herramientas tecnológicas en el trabajo del aula, ya que el conocimiento que la mayoría de ellos tiene es muy elemental... sin embargo, en términos generales puede señalarse que el uso de herramientas tecnológicas como apoyo didáctico para el desarrollo del programa escolar, es reconocido por los profesores como un

elemento que no solo permite una mayor comprensión de los contenidos escolares en una forma más motivadora para los alumnos, sino que facilita su propio trabajo. Podemos también decir que, en términos generales, los profesores perciben la necesidad de formarse en aquellos aspectos que esta tarea involucra y la asumen de una forma comprometida, buscan formas de allegarse al conocimiento y desarrollar las habilidades pertinentes, se plantean retos para actuar en consecuencia y definen demandas específicas de apoyos y de actualización. (González, 2010, p. 205).

La didáctica también debe generar procesos de reflexión en la formación de los docentes en el campo académico, ya que como sostienen Badilla, Ramírez, Rizo y Rojas (2014), un objetivo central de las instituciones universitarias debe ser conseguir que todos los estudiantes estudien, ya no buscando aprobar sino interesándose por conseguir la comprensión y el dominio práctico de los principios, estrategias y procedimientos que se desea se aprendan.

Es necesario que los docentes lleven al aula herramientas didácticas para su praxis diaria:

Si aplicamos de una manera correcta e idónea las estrategias didácticas, como docentes mejoraremos nuestra práctica profesional, y podremos desplegar las potencialidades de nuestros jóvenes alumnos. Las estrategias didácticas constituyen formidables herramientas para desarrollar el pensamiento crítico y creativo de los estudiantes mientras aprenden los contenidos y temas de cada asignatura. (Rosales, 2004, p. 1).

También se busca con la didáctica, replantear las relaciones entre profesores-estudiantes en definitiva, se trata de un nuevo replanteamiento de las relaciones profesor-estudiante-conocimientos, donde el alumno se haga cada vez más independiente, mas responsable de su propio proceso de aprendizaje a partir de la creación de condiciones muy peculiares de aprendizaje donde se consideren variables tanto personales, como estratégicas y de tareas, hasta convertirse en verdaderos recursos “personalizados”, aunque no exentos de fuertes componentes sociales y humanísticos, lo cual constituye un reto para la educación contemporánea.

La didáctica debe tener una fuerte incidencia para su construcción, puesto que el profesor debe tener en cuenta las problemáticas de realidad, los procedimientos conceptuales y operativos, las soluciones

que plantea y los modelos teóricos y conceptualizaciones que genera; por esto se considera que:

La didáctica, en cualquier caso, debe justificar tanto el valor formativo de los contenidos como su significado conceptual-epistemológico. Y aquí surge un dilema: ¿esta tarea compete a la didáctica general o a la didáctica especial? Si compete a la primera, ésta se constituye en un inmenso campo interdisciplinar, en el que se elabora la traducción pedagógica de las diversas disciplinas. Si compete, a la segunda, la didáctica general queda vaciada de contenido, reducida a una teoría formal de la enseñanza. (Salvador, 1995, p. 7).

De tal manera que, se constituye en una mediación que da espacio para el ejercicio de la pedagogía reconociendo el valor de la disciplina, en otras palabras, exaltar la manera como llega la didáctica a la disciplina y la permea haciendo de esta una especificidad. En definitiva, el componente didáctico es esencial, tanto para definir la profesionalidad del profesor como para estructurar su currículo formativo. La didáctica, en efecto, aporta al profesor normas técnico-pedagógicas, no como rutinas y destrezas básicas del profesional sino como normas científicamente fundamentadas, fruto de un proceso intradisciplinar, en un círculo que gira desde la teoría a la práctica a través de la tecnología y viceversa.

Martínez (1994) realiza un trabajo en torno a la reflexión sobre la práctica y formación docente desde la asignatura de didáctica, reconociendo que se debe ampliar la perspectiva reduccionista de los planteamientos tradicionales de la formación de los profesionales de la pedagogía, en donde la formación del pedagogo se debe plantear en torno a la observación crítica de las situaciones educativas, utilizando elementos de las ciencias humanas como: la Filosofía, la Psicología, la Sociología y las Ciencias de la Educación. Esto reconoce una nueva relación teoría-práctica; dejando de lado la simple aplicación práctica de la teoría, traspasando una reflexión mucho más amplia de la práctica para formularla en términos teóricos, y utilizar luego la reflexión teórica con objeto de perfeccionar la práctica.

Se debe reconocer que la actividad educativa es una actividad práctica, por lo tanto, los docentes deben enfrentar distintas problemáticas reales, en donde deben poseer diferentes herramientas didácticas

que les permitan resolverles de manera objetiva, pretendiendo una enseñanza en términos integrales para los estudiantes.

Así, es imperativo definir que es una estrategia didáctica y de qué manera se deben trabajar en el ámbito educativo. En ese sentido, Díaz y Hernández (2002) definen que las estrategias didácticas son un conjunto de pasos, operaciones o habilidades que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumento flexible para aprender significativamente. Por otro lado, Fumero (2009) después de un arduo trabajo de reconocimiento de las estrategias didácticas define que:

Las estrategias didácticas son las encargadas de procesar los contenidos de enseñanza y procedimientos elevados, que van a constituir lo cognitivo y lo meta-cognitivo, en el individuo. De este modo, aplicar estrategias de comprensión requiere que prevalezca la construcción y el uso de los procedimientos para que puedan ser transferidos sin mayor dificultad en situaciones de lectura variada, para asegurar el aprendizaje significativo. (Fumero, 2009, p. 56).

En este sentido, se reconoce que es de suma importancia que los docentes generen espacios de aproximación al conocimiento por medio de estrategias didácticas que permitan una mayor aprehensión de la información compartida con los estudiantes; pues el proceso de enseñanza y aprendizaje tiene mejores resultados cuando se lleva a cabo un procedimiento tendiente a obtener habilidades para aprender de manera significativa.

En razón a lo anterior, la didáctica permite redefinir a la escuela, puesto que le brinda nuevas opciones de enseñanza y aprendizaje y en esta medida, los docentes deben tener unos “principios didácticos”, definidos como:

Características e intenciones de la enseñanza de un docente, de un equipo didáctico, de una institución o de un sistema de rango superior, que pueden definir un estilo compartido. Pueden emplearse como criterios de evaluación con un fin formativo, orientado al cambio y a la mejora. Cuando un equipo docente acuerda el desarrollo de un sistema de principios didácticos, está fundamentando la aplicación de su metodología didáctica. (Herrán, 2011, p. 55).

Los principios didácticos deben definir la metodología de enseñanza, en tanto permiten generar una reflexión tanto del docente como de los estudiantes, con el fin de obtener mejores resultados y criterios mucho más significativos a la hora de enseñar.

Moreno (2011) reconoce que la didáctica se ocupa de la enseñanza o, más precisamente, de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Define como características de la didáctica dos: a) la enseñanza es una práctica humana que compromete moralmente a quien la realiza, y b) la enseñanza es una práctica social, es decir, responde a necesidades, funciones y delimitaciones que están más allá de las intenciones y previsiones individuales de los actores directos de la misma, necesitando atender a las estructuras sociales y a su funcionamiento para poder comprender su sentido total. En este sentido, la didáctica invita a pensarse:

La didáctica no puede contentarse solo con mirar impasible la realidad educativa: tiene que intervenir, pues es su compromiso con la práctica educativa lo que le da sentido a su desarrollo como disciplina. La didáctica es una disciplina que tiene como finalidad intervenir en la enseñanza, en su compromiso con la práctica social y, sin embargo, la enseñanza como práctica social no se mueve guiada por la didáctica. La relación entre la didáctica y la enseñanza no se puede entender como una disciplina que guía u orienta una práctica profesional, aunque en parte sea así o lo pretenda, más bien habrá que entender que la didáctica forma parte de la dinámica social de la que participa la enseñanza, siendo esta disciplina, un elemento que, a veces, actúa como legitimador de la práctica escolar o entra en conflicto con ella, pero en todo caso está dentro de la práctica social de la escuela y no fuera. Es un error percibir a la didáctica como una intervención externa y objetiva que emplea propuestas libres de juicios de valor y neutrales. (Moreno, 2011, p. 36).

4. Didáctica universitaria

A partir del recorrido anterior, en este apartado, el análisis se centrará en el ámbito universitario, para definir de qué manera se ha teorizado y puesto en práctica los planteamientos de la disciplina didáctica en programas de formación profesional en distintas experiencias universitarias.

En primera medida, es necesario reconocer que la didáctica universitaria tiene unas características únicas, que le diferencian de la didáctica de otros niveles educativos, como se define en la siguiente cita:

La didáctica universitaria puede conceptuarse como una didáctica especial comprometida con lo significativo de los aprendizajes del futuro profesional, con su desarrollo personal y con el potencial de su inteligencia en función de las exigencias del contexto socio-político. (Díaz, 1999, p. 111).

Asumir este concepto, lleva a pensar que la didáctica universitaria debe contar unas directrices en relación con el nivel de formación profesional, en pro de brindar elementos para una formación integral de los profesionales de distintas áreas, para ello, se deben crear estrategias didácticas que permitan, según Díaz (1999), convertir cada aula en un taller o en un laboratorio donde cada alumno en proceso de formación integral logre desarrollarse como persona. Aunque esta tarea no debe emprenderse sin antes identificar algunas situaciones que dificultan el ejercicio de la enseñanza en el ámbito universitario.

Problemáticas de la educación superior

Tradicionalmente se ha visto que en el campo universitario muchos docentes no tienen una formación pedagógica pues no se considera relevante frente al conocimiento disciplinar, por lo tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje se ha reducido a la trasmisión de información, dejando de lado el proceso reflexivo que se debe generar:

El sistema de enseñanza superior ha vivido en un error constante creyendo que sus profesores, tal vez por su instinto educativo, no necesitan ninguna preparación pedagógica, pocos se preocupan por la trasmisión de las experiencias en la enseñanza y los que tienen vocación trabajan intensamente para tener una autoformación con base en la práctica. (Aguirre, 1995, p. 3).

La didáctica como parte de la pedagogía, requiere de más estudio en el campo universitario a pesar de algunos esfuerzos aquí reportados, desde estos se identifican distintas problemáticas, tanto en la labor docente como en la actividad de los estudiantes; en tanto la didáctica permite generar una relación maestro-alumno-contenido de la enseñanza.

Como se resaltaba anteriormente, la didáctica universitaria debe tener en cuenta el contexto, el tipo de estudiantes, los conocimientos y las experiencias previas, las motivaciones y expectativas diversas respecto a su proyecto personal y profesional, en este sentido, se debe trabajar arduamente en la consolidación de una didáctica que tenga en cuenta las necesidades del medio.

Por otro lado, se han identificado errores en relación con el tipo de evaluación que se ha desarrollado en el ámbito universitario; en relación a dicha problemática, se reconoce que la evaluación debe ser formativa en tanto debe permitir reconocer las falencias y fortalezas de los estudiantes:

Una exigencia para una didáctica de la educación superior que promueve una enseñanza para la comprensión y un aprendizaje significativo, será una evaluación formativa y continua. La evaluación formativa es un proceso sistemático para obtener evidencia continua acerca del aprendizaje. Los datos son usados para identificar el nivel de aprendizaje real del alumno y adaptar la clase para ayudarle a alcanzar las metas de aprendizaje deseadas. En la evaluación formativa, los alumnos son participantes activos con sus profesores, comparten metas de aprendizaje y entienden cómo progresan, cuales son los siguientes pasos que necesitan dar y cómo darlos. (Moreno, 2011, p. 125).

Incursión de las TIC en la didáctica universitaria

Es claro que en el mundo de hoy las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) presentan desafíos para la didáctica, los primeros adelantos han hecho su incursión en el ámbito universitario transformando las prácticas educativas:

No podemos dejar de mencionar la importancia de las tecnologías de la información y la comunicación como recursos complementarios y de apoyo para la puesta en marcha de una didáctica para la educación superior. Este tipo de medios ha transformado significativamente el desempeño en el aula del docente y los alumnos, claro, en unos contextos esta influencia ha sido mayor que en otros. Pero, si bien es cierto que la tecnología constituye una valiosa herramienta para el aprendizaje, también debemos advertir de los riesgos que entraña cuando es puesta en manos de docentes inexpertos o carentes de formación didáctico-pedagógica. (Moreno, 2011, p. 43).

Con respecto a lo anterior, se menciona que las TIC se consolidan como herramientas básicas para el

buen desempeño en la universidad, por eso mismo, la didáctica universitaria debe incorporarlas en pro de su tarea formativa:

Una propuesta didáctica para la educación superior debe prestar especial atención a como incorporar estas tecnologías de forma coherente y armoniosa a la práctica docente, de modo que promueva experiencias de aprendizaje relevantes que resulten novedosas y atractivas para los estudiantes, al tiempo que el profesorado se sienta cómodo y estimulado para continuar experimentando con su empleo. (Moreno, 2011, p. 44).

Según Salinas (1995), la incorporación de las TIC al proceso de enseñanza-aprendizaje permite beneficiar a los estudiantes de varias maneras, ya que mejoran su contacto con la informática y la tecnología, aprenden a trabajar en un mundo transnacional, se desenvuelven en otros idiomas, tienen acceso a miles de informaciones antes inalcanzables como banco de datos, catálogos, museos, bolsas de trabajo internacionales, etc. Por lo tanto, les abre posibilidades en términos de profesionalización y formación.

Es indispensable que en una propuesta didáctica, los materiales didácticos estén compuestos en gran parte por elementos audiovisuales, pues permitirán mayores posibilidades en términos de adquisición de conocimientos:

Los materiales didácticos en estas situaciones tienen que formar verdaderos paquetes didácticos integrados por audio, video, diapositivas, textos y software. Estos materiales deben ser diseñados para un doble uso: tanto en los estudiantes presenciales, como aquellos que no pueden estar físicamente presentes, conseguirán el acceso al aprendizaje a través de una variedad de medios y con la posibilidad de clases tutoriales y entrevistas personales. (Lewis, 1988, p. 55 citado en Salinas, 2002, p. 67).

Discusión en la universidad: ¿didáctica como ciencia o arte?

Una de las mayores discusiones que se han planteado en el estudio y la consolidación de una didáctica universitaria es si ésta es una disciplina científica o artística, de esta manera se plantea el para qué y el cómo enseñar didáctica.

Zabalza (2008) sostiene que la didáctica tiene una naturaleza artística, pero que no se debe concebir

desde un enfoque negativo, pues desde el ámbito artístico se han constituido distintas iniciativas de innovación didáctica interesantes:

Movimientos que rompiendo las formas convencionales de actuación fueron buscando otros caminos más atractivos y eficaces de trabajo didáctico. Y así, poco a poco y no sin dificultades, las universidades fueron experimentando posibilidades y formas de organización de los procesos didácticos que consiguieron debilitar el statu quo establecido y las rutinas tradicionales, aun existentes (generalmente basadas en la lección magistral, en el aprendizaje memorístico y en la repetición mecánica de los aprendizajes). De ese dinamismo artístico se nutre la didáctica universitaria con experiencias que tratan de sistematizar y de extender a otros contextos. (Zabalza, 2008, p. 496).

Aunque sostiene el autor que, la didáctica está cimentada en bases artísticas y desde allí se han consolidado propuestas interesantes, es claro mencionar que el estudio de la enseñanza y sus formas debe basarse en criterios científicos de regularidad y previsión:

Pero sin estar obsesionada en ese propósito pues resulta evidente que en su sentido pleno, las exigencias de científicidad de las ciencias positivas resulta inviables aquí. En ese sentido, el campo de conocimiento didáctico (como espacio de la actividad humana donde se construye y aplica conocimiento) será tanto más científico cuanto más se aproxime y respete las condiciones de racionalidad, sistematicidad y justificación de sus procesos y productos. (Zabalza, 2008, p. 496).

Otro aspecto que es importante mencionar con respecto a la didáctica universitaria es que el conocimiento no tiene una forma general de construcción; puesto que el conocimiento se consolida desde la práctica, de esta manera el conocimiento didáctico es resultado de la práctica, pero no de la práctica en sí, sino de sus resultados, revisiones y reflexiones; "en ese sentido, el proceso básico de construcción de conocimiento didáctico sigue un proceso circular: práctica, evaluación, ajustes, práctica mejorada, nueva evaluación, nuevos ajustes y así sucesivamente" (Zabalza, 2008, p. 498).

En razón a lo anterior, se reconoce que la didáctica universitaria no tiene como único fin "crear" un único método para enseñar, sino por el contrario

debe impulsar a la consolidación de distintas propuestas que sean eficaces y generen un cambio en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, la práctica tiene un papel muy importante en el fortalecimiento de una didáctica universitaria:

El principal contenido de la didáctica no sería “predicar” (menos aun obviamente “imponer”) formas de acción, cuanto ayudar a revisar y reajustar propuestas suficientemente fundamentadas para ir consolidándolas como actuaciones pertinentes y efectivas. Y la principal fuente de conocimiento para poder hacer estas propuestas es, justamente, la experiencia acumulada que ha sido documentada adecuadamente. Los docentes universitarios, sin embargo, no tenemos una conciencia suficientemente sensibilizada sobre la importancia de la documentación de nuestras propias prácticas. (Moreno, 2011, p. 55).

Estructura del espacio disciplinar de la didáctica universitaria

Según Zabalza (2008), la didáctica universitaria constituye ese espacio disciplinar comprometido con la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto de la educación superior, por lo tanto, se debe definir cuáles son los contenidos y dinámicas propias de dicho espacio.

Los factores que hay que tener en cuenta en la consolidación de dicha estructura son de corte individual y colectivo: en tanto se debe reconocer la actuación individual (profesores, alumnos, contenidos, profesores/contenidos, profesores/alumnos y alumnos/contenidos) que determinarán y definirán el espacio en el que se producirá el proceso efectivo de enseñanza-aprendizaje.

En términos generales, la didáctica universitaria debe responder a las necesidades de generar conocimiento sobre docencia. Se reconoce en la actualidad que aún falta teorizar sobre la práctica docente y es allí, donde entra la didáctica a asumir parte de esta responsabilidad:

La didáctica universitaria está llamada a iluminar los procesos docentes: la visibilidad didáctica. La ciencia didáctica no se construye desde teorías o principios generales. Es un conocimiento práctico y situacional que nace, justamente, del estudio de la práctica. Pero ese es un propósito imposible si la práctica docente es concebida y realizada como una actividad escondida y opaca. (Zabalza, 2008, p. 506).

Además de lo anterior, la didáctica universitaria es importante puesto que permite reflexionar la formación integral de los estudiantes, porque permite innovar y mejorar la calidad de la educación y de la formación, “puede colaborar en centrar los enfoques en las cuestiones relevantes. Puede, también rescatar el sentido auténtico de una formación integral de los sujetos” (Zabalza, 2008, p. 411).

Experiencias didácticas en posgrado

En este último apartado, se presentan algunas experiencias didácticas en escenarios de educación posgradual; para aproximarse a la importancia y relevancia otorgada a la didáctica en la consolidación y desarrollo de programas de formación de posgrado en distintos lugares del mundo.

García, Sánchez, Jiménez y Gutiérrez (2012) en su texto “estilos de aprendizaje y estrategias de aprendizaje: un estudio en discentes de postgrado”. Reconocen la importancia de instaurar estrategias de aprendizaje para la consolidación de una didáctica en el posgrado; en su descripción recogen la definición de estrategia de aprendizaje desde diferentes autores como:

Nisbet y Shucksmith (citado en García, Sánchez, Jiménez y Gutiérrez, 2012) definen las estrategias de aprendizaje como las secuencias integradas de procedimiento o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento y/o la utilización de información o conocimientos.

Marqués (citado en García et al., 2012) considera que la estrategia didáctica con la que el profesor pretende facilitar los aprendizajes de los estudiantes, debe estar integrada por una serie de actividades que contemplan la interacción de los alumnos con determinados contenidos. La estrategia didáctica debe proporcionar a los estudiantes: motivación, información y orientación para realizar sus aprendizajes, esto debe tener en cuenta algunos principios:

- Considerar las características de los estudiantes: estilos cognitivos y de aprendizaje.
- Considerar las motivaciones e intereses de los estudiantes. Procurar amenidad del aula.
- Organizar en el aula: el espacio, los materiales didácticos, el tiempo.

- Proporcionar la información necesaria cuando sea preciso: libros, apuntes, páginas web, asesores.
- Utilizar metodologías activas en las que se aprenda haciendo.
- Considerar un adecuado tratamiento de los errores que sea punto de partida de nuevos aprendizajes.
- Prever que los estudiantes puedan controlar sus aprendizajes.
- Considerar actividades de aprendizaje colaborativo, pero tener presente que el aprendizaje es individual.
- Realizar una evaluación final de los aprendizajes.

De esta manera, en el texto se define la importancia de implementar estrategias que permitan facilitar el aprendizaje de los estudiantes, en tanto deben hacer parte de la construcción de una didáctica en el ámbito de educación posgradual, en el cual, el uso de estrategias que permitan una mayor aprehensión de los conocimientos y su reflexión es bastante incipiente.

Gonzales y Zanfrillo (2007) realizan una ponencia en el VII Coloquio Internacional Sobre Gestión Universitaria en América del Sur “movilidad, gobernabilidad e integración regional” titulada: “Entornos de aprendizaje colaborativos para el desarrollo de estudios de posgrado”, en dicho texto realizan una propuesta en relación al aprendizaje significativo como impulsador de prácticas educativas en escenarios de posgrado; definen el aprendizaje colaborativo como:

La comprensión del potencial de la diversidad, y una comprensión de la naturaleza esencial de la comunidad. Requiere la planificación desde la función docente, de estrategias de abordaje de las actividades a fin de posibilitar y acentuar la interacción, el compromiso personal y la reflexión individual y colectiva. (Gonzales y Zanfrillo, 2007, p. 3).

De esta manera, justifican la utilización de un entorno colaborativo en el contexto de posgrado en la medida en que, se tienen en cuenta problemáticas

recurrentes en dicho espacio como fracasos individuales abordados por los alumnos de las carreras de posgrado, desvinculación del grupo en la modalidad presencial, carácter individualista de algunas actividades curriculares y en las características de espacio y tiempo usuales, lejanía de los participantes y dificultades de acordar horarios comunes, donde se significan la interacción y el acompañamiento.

El enfoque utilizado para el diseño de la unidad se asienta sobre el modelo constructivista y el aprendizaje colaborativo, componiéndose de tres ejes: uno colaborativo, otro didáctico y otro sustantivo, los que se visualizan en un conjunto de postulados para la creación de la unidad. De esta manera, reconocen que esta propuesta puede cambiar el entorno actual de las actividades de posgrado en pro de un aprendizaje efectivo de los estudiantes.

Borges (2007) en su texto “Caracterización didáctica, psicológica y sociológica de la educación de posgrado a distancia”, define que en términos didácticos la modalidad de formación a distancia es una alternativa muy eficaz para mitigar las dificultades que se presentan con respecto al acceso y permanencia en la educación. Puesto que son procesos flexibles que le permiten al estudiante desarrollar su proceso de forma autónoma pero teniendo en cuenta su contexto social.

A partir de un diagnóstico que realizó la Universidad de Oriente, se pudo reconocer que existen insuficiencias en los profesores universitarios con respecto a la conceptualización e instrumentación didáctica de procesos de posgrados a distancia, de esta manera, se creó una propuesta asumida como alternativa de superación posgraduada como respondiendo al problema planteado. En esta propuesta se identifica que la gestión didáctica debe tener como participantes a todos los actores que están inmersos en el proceso educativo; de esta manera se definió que:

Se comprende entonces que la gestión didáctica de la educación del posgrado a distancia es un proceso de negociación entre el profesional y la institución universitaria (autorizada a acreditar y evaluar el impacto del conocimiento), en una dinámica en la cual el profesional solicita aquello que necesita (incluyendo la forma de aplicar el currículo) y la universidad ofrece

todas las alternativas posibles para su desarrollo, a la vez que evalúa el resultado del proceso. (Borges, 2007, p. 5).

Se reconoce así el valor funcional de la orientación didáctica como el proceso que debe dinamizar la comprensión, la sistematización y la generalización de los contenidos, desde una perspectiva que potencie la autogestión formativa. Otro aspecto importante que retoma el autor es la utilización del material didáctico en la educación de posgrado a distancia:

Tienen una especial relevancia, pues si se carece de encuentros presenciales, el material didáctico debe ser elaborado con una concepción tal que permita mitigar tanto como sea posible la ausencia de la relación directa con el docente. Por tanto, el material didáctico es pertinente porque potencia la comprensión, la sistematización y la generalización del contenido desde la orientación curricular a partir de la inexistencia de encuentros presenciales del tipo que ocurren en los cursos regulares. (Borges, 2007, p. 5).

El autor define que el éxito de la educación de posgrado a distancia depende en gran medida de la flexibilidad con la que se asuma su proceso de gestión didáctica; de esta manera, se podrán ofertar distintas alternativas de formación, diversidad de estrategias metodológicas y mecanismos de gestión didáctica, tanto en las cuestiones de construcción curricular como en la dinámica del proceso y su evaluación.

Todo ello implica que haya una relación directa entre universidad-sociedad-sujeto y que la gestión didáctica sea: preservar, desarrollar y difundir la cultura universal y la cultura profesional personal.

González, Salgado y Fombona (2012) en su texto "Competencias didácticas en cursos online de posgrado universitario, estudios sobre el mensaje periodístico", reconocen que los docentes universitarios de posgrado a distancia, deben utilizar un diseño pedagógico que permita intervenir en técnicas experimentales, que tenga en cuenta las necesidades de estudiantes adultos y del contexto en el que se desarrollan, confrontando el marco teórico con su aplicación en pro de un aprendizaje significativo.

Salinas, De Benito, Moreno, Negre, Pérez y Urbina (2010) realizan un texto titulado "Estrategias di-

dácticas utilizadas en E-learning en los estudios de postgrado", en el cual realizan una descripción de técnicas didácticas acordes a la modalidad E-learning o educación a distancia, entre las que destacan las técnicas didácticas utilizadas en E-learning:

-Las relacionadas con el acceso de materiales puestos a disposición de los alumnos por el profesor y las que conllevan la búsqueda y recuperación de información.

-Las de comunicación como el correo y el foro (el calendario y la agrupación de los alumnos también son usadas por parte de los profesores). Se contemplan, en este sentido, intervenciones a nivel metodológico y técnico, uso de herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica.

-Los enlaces a páginas de internet representan un recurso muy extendido, utilizado por casi la totalidad de los profesores.

-En cuanto a los materiales, los apuntes de la asignatura y las propuestas de prácticas en formato HTML o PDF son las más usadas. Aquí vamos a encontrar propuestas de mejores de los materiales didácticos (formato, tipo, distribución), dado que se trata de una intervención fácil de incorporar y que está destinada a analizar y optimizar el uso de materiales multimedia y su adecuación a los contenidos trabajados en el curso. (p. 8).

Cuando los procesos de enseñanza y aprendizaje tienen lugar en modalidad a distancia, deben instrumentarse mecanismos que permitan a los alumnos estar en contacto con los saberes y potenciar los intercambios interpersonales. Por esto, las herramientas de comunicación-foro, discusión, conversaciones sincrónicas (chat), teleconferencias, correo electrónico, adquieren una importancia vital para provocar los aprendizajes que tienen lugar en estos entornos no presenciales.

Orozco, Vizcaíno y Méndez (2012) en su artículo "Elementos presentes en la construcción de aprendizaje significativo en alumnos y docentes del posgrado en ciencias de la salud pública", reconocen que la didáctica está relacionada con los métodos de enseñanza-aprendizaje, para lo cual definen que el aprendizaje significativo debe ser el método por el cual se dirige el proceso de aprendizaje en posgrado:

El termino significativo establece como finalidad lo que deja huella o signa a la persona, tanto a un contenido con estructuración lógica propia, como aquel material que potencialmente puede ser aprendido con significado y sentido para el que lo internaliza. (p. 16).

Definen además que el aprendizaje significativo tiene una fuerte repercusión en el modelo de profesor que requiere la educación posgradual:

Los nuevos estudios e investigaciones relacionados con el aprendizaje significativo, plantean otro modelo de profesorado, es decir, otra forma de trabajar en el aula. No se fijan en la vertiente de enseñanza, sino en la perspectiva del aprendizaje, sin dejar de lado la anterior, pero busca crear la actitud en cada estudiante de ser responsable de su propio aprendizaje, y para ello debe construir significados en torno al mismo, es cuando desde esta perspectiva se logra construir un aprendizaje significativo. (Orozco et al., 2012, p. 17).

El proceso de aprendizaje, retoma el papel central en el diseño e implementación de estrategias didácticas y en la selección de materias y recursos.

Fernández y Córdova (2006) realizan una investigación titulada “Nuevos ambientes de aprendizaje en postgrado: integrando conocimientos, estrategias y herramientas tecnológicas”, en la cual proponen el diseño de una experiencia didáctica en relación a la educación en línea, realizada en el marco de la formación docente en posgrado en la asignatura: Ambientes tecnológicos integrados de enseñanza-aprendizaje. En dicha propuesta se utiliza la propia práctica del participante como proceso complejo de estudio, se sitúan los planteamientos heurísticos desde la experiencia para llegar a conceptos más elevados y para considerar múltiples perspectivas apoyados por diferentes ámbitos teóricos implicados.

La experiencia permitió reconocer las potencialidades de los nuevos ambientes de aprendizaje, la multidireccionalidad del diseño instruccional con los aportes de las nuevas tecnologías de comunicación e información, y las estrategias cognitivas disponibles en la literatura vigente. Así mismo, aun cuando los participantes inician su interacción en forma muy discreta, durante el desarrollo del curso aumentan y afinan su participación en el trabajo en línea. El estudiante a través de la interacción en el

curso, va descubriendo nuevas formas de aprender a nivel individual y colaborativo, así como nuevas formas de enseñar y mejorar su desempeño en la docencia en educación superior.

De Benito, Moreno y Salinas (2009) en su texto “Diseño de un aula avanzada de formación para cursos de posgrado”, definen que la utilización de la videoconferencia ha permitido dotar de mayor flexibilidad el modelo de enseñanza utilizado en un máster interuniversitario en tecnología educativa. Para ello, presentan el diseño de un aula avanzada de formación basada en la videoconferencia donde se han considerado diferentes situaciones didácticas: tutoría, clases expositivas, clases participativas, sesiones centradas en el trabajo colaborativo y presentación de proyectos.

Entendemos que de los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje emergen nuevas metodologías que no pueden entenderse sino es desde la perspectiva de la comunicación, la interacción y el trabajo colaborativo entre participantes. Esto conlleva el desarrollo de nuevos modelos didácticos y la necesidad de diseñar sistemas de formación avanzados que integren las herramientas necesarias para poder llevarlos a cabo. (De Benito et al., 2009, p. 52).

Ortiz y Mariño (2008) en su texto “El proceso de enseñanza-aprendizaje para adultos en la educación posgraduada”, definen que un error frecuente por parte de los profesores responsabilizados de la impartición de actividades de superación posgraduada es enfatizar solo en el abordaje de conocimientos de manera directa y presencial en el aula, con el argumento de que el objetivo está en función de la actualización científica, lo que provoca actividades docentes recargadas de contenidos del tipo transmisión-recepción que estimula la pasividad de los alumnos y apela solo a la memoria a corto plazo. Todo lo que el estudiante de posgrado adulto pueda y deba asimilar de manera independiente por medio de su estudio individual no debe ser objeto de abordaje explícito en el aula.

Lacruz y Arellano (2015) en su texto “Software didáctico para la incorporación de las TIC en postgrado”, definen la importancia de la tecnología en el campo de la educación, especialmente en la educación superior. De esta manera, reconocen la importancia de nuevos modelos educativos que transfor-

men la universidad, utilizando y aprovechando las tecnologías y respondiendo con mayor compromiso a los problemas actuales de la sociedad.

Para lo cual diseñan un software educativo que tienen como ventajas la motivación por las tareas académicas, la continua actividad intelectual, el desarrollo de la iniciativa, el aprendizaje a partir de los errores, las actividades cooperativas, el alto grado de interdisciplinariedad, la individualización y el aprendizaje autónomo. Dicho software permite reemplazar el trabajo repetitivo del profesor contactándolo con las nuevas tecnologías, adaptando a los estudiantes con las necesidades educativas especiales, presentando información de forma dinámica e interactiva, ofreciendo herramientas intelectuales para el proceso de la información, constituyéndose como un buen medio de investigación didáctica en el aula.

En razón a lo anterior, se sostiene que:

El uso de la computadora desde un punto de vista didáctico pasa por el uso del denominado software educativo, estos materiales que suponen utilizar el computador con una finalidad didáctica. La funcionalidad del software educativo vendrá determinada por las características y el uso que se haga del mismo, de su adecuación al contexto y la organización de las actividades de enseñanza. (Lacruz y Arellano, 2015, p. 10).

5. Conclusiones

La didáctica es una disciplina dentro del campo de la pedagogía que permite indagar sobre el cómo de la enseñanza, para el caso que se presentó en este artículo, se resaltó la manera en que la didáctica repercute en el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente haciendo relevancia en el ámbito universitario posgradual.

La investigación sobre didáctica como disciplina que conjuga la teoría y la práctica y permite una reflexión constante del proceso educativo, se ha desarrollado de manera amplia pero en el ámbito de la educación posgradual, la producción es mucho menor, puesto que la reflexión se ha centrado especialmente en el ámbito de la utilización de herramientas tecnológicas en la educación presencial y a distancia.

Es preciso reconocer la importancia de las reflexiones sobre didáctica que contribuyan a la creación de

programas de formación de posgrado, que permitan enriquecer el quehacer profesional de los estudiantes y a su vez, nutra de herramientas el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para los programas y las instituciones se plantea entonces un reto, en tanto se ofrezcan recursos y herramientas que faciliten a los profesores acciones de enseñanza informadas y diseñadas a las características y condiciones del escenario y estudiantado que adelanta sus programas.

6. Conflicto de intereses

El autor de este artículo declara no tener ningún tipo de conflicto de interés sobre el trabajo presentado.

Referencias

- Aguirre, J. (1995). Formación pedagógica y didácticas universitarias. *Perfiles educativos*, (68). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206808>
- Badilla, I., Ramírez, A., Rizo, L. y Rojas, K. (2014). Estrategias didácticas para promover la auto reflexión de la praxis en los procesos de formación docente. *Revista Electrónica Educare*, 18(2), 209-231.
- Borges, J. (2007). Caracterización didáctica, psicológica y sociológica de la educación de posgrado a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(4). Recuperado de <http://rieoei.org/1728.htm>
- Camilloni, A. (1990). Epistemología de la didáctica de las ciencias sociales.
- Carvajal, M. (1995). La didáctica en la educación. *Fundación academia de dibujo profesional*. Recuperado de http://www.fadp.edu.co/uploads/ui/articulos/LA_DIDACTICA.pdf
- Comenio, J. (2000). *Didáctica Magna*. México: Editorial Porrúa.
- Contreras, J. (2010). Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. Universidad de Zaragoza, Zaragoza. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 24(2), 61-81.
- De benito, B., Moreno, J. y Salinas, J. (2009). Diseño de un aula avanzada de formación para cursos de posgrado. *Congreso Internacional Edutec 2009: Sociedade do Conhecimento e Meio Ambiente: Sinergia Científica*. Universidad de las Islas Baleares, Manaus, Brasil.

- De La Torre, S. (1993). *Didáctica y currículo. Bases y componentes del proceso formativo*. Madrid: Dykinson.
- Díaz, A. (1999). *Didáctica y currículum*. México: Paidós.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Fernández, A y Córdova, D. (2006). Nuevos ambientes de aprendizaje en postgrado: integrando conocimientos, estrategias y herramientas tecnológicas. *Investigación y Postgrado*, 21(1). Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872006000100009
- Fumero, F. (2009). Estrategias didácticas para la comprensión de textos: una propuesta de investigación acción participativa en el aula, investigación y postgrado. *Investigación y Postgrado*, 24(1), 46-73.
- García, J, Sánchez, C, Jiménez, M. y Gutiérrez, M. (2012). Estilos de aprendizaje y estrategias de aprendizaje: un estudio en discentes de postgrado. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 10(10). Recuperado de http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_10/articulos/Articulo06.pdf
- Gonzaga, W. (2005). Las estrategias didácticas en la formación de docentes de educación primaria. Universidad de Costa Rica, San Pedro de Montes de Oca. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5(1).
- Gonzales, M. y Zanfrillo, A. (2007). Entornos de aprendizaje colaborativos para el desarrollo de estudios de posgrado. *VII coloquio internacional sobre gestión universitaria en América del Sur*.
- González, M., Salgado, C. y Fombona, J. (2012). *Competencias didácticas en cursos online de posgrado universitario, estudios sobre el mensaje periodístico*. Madrid: Universidad Complutense.
- González, R. (2010). Estrategias de formación de profesores para el uso didáctico de la tecnología. Universidad de Sevilla, Sevilla. *Revista de medios y educación*, (37).
- Herrán, A. (2011). Técnicas didácticas para una enseñanza más formativa. En: N. Álvarez y R. Cardoso (coords.), *Estrategias y metodologías para la formación del estudiante en la actualidad*. Camaguey, Cuba: Universidad de Camaguey.
- Lacruz, C. y Arellano, A. (2015). Software didáctico para la incorporación de las TIC en postgrado. *Revista electrónica facultad de ingeniería UVM*, 9(1).
- Mallart, J. (1998). Didáctica: concepto, objeto y finalidad. En: *Didáctica general para psicopedagogos*. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/137846320/Cap-1-Didactica-concepto-objeto-y-finalidad-Juan-Mallart>
- Martínez, A. (1994). La formación del pedagogo través de la enseñanza de la didáctica. Análisis de una experiencia. *Enseñanza*, 12, 51-72.
- Mattos, L. (1974). *Compendio de Didáctica General*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, S. A.
- Moreno, T. (2011). Didáctica de la educación superior: nuevos desafíos en el siglo XXI, Universidad Autónoma Metropolitana. *Revista Perspectiva Educacional*, 52(2), 26-54.
- Nerici, I. (1970). *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Orozco, M., Vizcaíno, A. y Méndez, A. (2012). Elementos presentes en la construcción de aprendizaje significativo en alumnos y docentes del posgrado en ciencias de la salud pública. Universidad de Guadalajara. *Revista Educativa Hekademos*, 12(5), 15-21.
- Ortiz, E. y Mariño, M. (2008). El proceso de enseñanza-aprendizaje para adultos en la educación posgraduada. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44(7). Recuperado de <http://rieoei.org/1934.htm>
- Rosales, J. (2004). Estrategias didácticas. Recuperado de http://dcb.fi-c.unam.mx/Eventos/Foro4/Memorias/Ponencia_17.pdf
- Salinas, J., De Benito, B., Moreno, J., Negre, F., Pérez, A. y Urbina, S. (2010). Estrategias didácticas utilizadas en e-learning en los estudios de postgrado: análisis de estrategias y propuesta de nuevas metodologías. Recuperado de http://www.academia.edu/16027688/27._estrategias_did%C3%A1cticas_utilizadas_en_e-learning_en_los_estudios_de_postgrado_an%C3%A1lisis_de_estrategias_y_propuesta_de_nuevas_metodolog%C3%ADas
- Salinas, B. (1995). *Límites del discurso didáctico actual*. Madrid: Morata.
- Salinas, J. (2002). Medios didácticos para una nueva universidad". Jornada sobre Innovación: El aprendizaje en entornos virtuales. Universidad Pública de Navarra.
- Salvador, F. (1995). *Curriculum, didácticas especiales y formación del profesor*. Universidad de Granada.

Sánchez, R. (1993). *Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Universidad de Santander. (2007). *Introducción a la didáctica*. México: Universidad Santander. Recuperado de <https://santander.wikispaces.com/file/view/2.pdf>

Villalpando, J. (1970). *Didáctica*. Porrúa.

Zabalza, M. (2008). La didáctica universitaria. Universidad de Santiago de Compostela.

_____. (2011). Nuevos enfoques para la didáctica universitaria actual. *PERSPECTIVA, Florianópolis*, 29(2), 387-416.

_____. (1990). Fundamentación de la Didáctica y del conocimiento didáctico. En: A. Medina y M. Sevillano, *Didáctica-adaptación. El Currículum: fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación*. Madrid. UNED.