

## **Didáctica: desde su definición e historia hasta su fundamento en el diálogo**

**Didactics: from its definition and history to its grounds on dialogue**

**Didáctica desde a sua definição e história até à sua base em diálogo**

Recibido: 29/04/2022 | Revisado: 05/05/2022 | Acepto: 25/05/2022 | Publicado: 30/05/2022

**Leonor Cristina Peñafort-Camacho**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5140-6287>

Universidad Autónoma de Occidente, Colombia

Universidad Icesi, Colombia

Universidad Internacional Iberoamericana, Puerto Rico

E-mail: [cristinapenafort@hotmail.com](mailto:cristinapenafort@hotmail.com)

**José Bastiani-Gómez**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7184-4508>

Universidad Intercultural, México

Universidad Internacional Iberoamericana, Puerto Rico

E-mail: [bastianijose14@hotmail.com](mailto:bastianijose14@hotmail.com)

### **Resumen**

El artículo tiene como objetivo de investigación comprender y analizar la historia de la didáctica y su evolución conceptual en el campo de la educación. En su fundamentación teórica la concepción dialógica es elemento esencial para su explicación y análisis educativo. La metodología empleada es la revisión documental histórica, basada en un rastreo hermenéutico sobre la producción intelectual desarrollada históricamente y socialmente. Los datos interpretados fueron organizados siguiendo un orden lógico y cronológico de principales exponentes de la didáctica. Entre los más destacados, y teniendo en cuenta paradigmas, modelos, elementos, secuencia y ámbitos didácticos, el concepto de currículo, y las cuatro etapas llamadas pre-didáctica, didáctica-dialéctica, didáctica clásica y didáctica de la era digital, se encontró que una primera definición alude a la didáctica como el arte del método para enseñar y aprender; luego, con elaboración teórica se construyó el concepto de didáctica diferencial, reconociendo a su vez a la didáctica general y a la didáctica específica; posteriormente, se le considera como ciencia y surge la teoría educativa; luego, se resalta el diálogo como componente clave y se la asume como dimensión práctica, fundamentada científicamente, de la Pedagogía; con los aportes digitales y de las neurociencias, surge la Neurodidáctica, disciplina nueva que optimiza la enseñanza y el aprendizaje basada en el desarrollo del cerebro, y la didáctica dialógica resalta el papel central del diálogo. Se concluye que el profesor debe reconocer que la didáctica ha tenido cambios y que fundamentalmente debe privilegiar el diálogo como principio de la re-conceptualización del conocimiento.

**Palabras clave:** Dialógica; Didáctica; Documental; Historia; Revisión.

### **Abstract**

The objective of this article is to understand and analyze the history of didactics and its concept evolution in the field of education. In its theoretical grounds, the concept of dialogue is a key element to its explanation and educational analysis. The method used is the historical documentary review, based on a hermeneutic track on intellectual production developed historically and socially. Interpreted data were organized under a logical and chronological order of the main representatives of didactics. The most outstanding ones as well as paradigms, models, elements, sequence and didactic environments together with the clear difference of the concept of curriculum led to the identification of four stages: pre-didactics, dialectic didactics, classic didactics and digital times didactic. One of the first definitions refers to didactics as the art in the method of teaching and learning. Afterwards, theoretical elaboration brought about the concepts of differential, general and specific didactics. Later, didactics started being considered as a science, recognizing that it makes part of pedagogy with a practical dimension and with scientific grounds. Currently, based on the contributions of neurosciences and of digital progress, a new discipline was created: Neurodidactics, which optimizes the brain development, together with dialogic didactics, which highlights the clue role of dialogue to foster learning. In conclusion, educators should recognize that didactics has undergone changes and must privilege dialogue as a principle in the reconceptualization of knowledge in the field of education.

**Keywords:** Dialogic; Didactics; Documentary; History; Revision.

## Resumo

O objetivo deste artigo é compreender e analisar a história da didática e sua evolução conceitual no campo da educação. Em sua fundamentação teórica, a concepção dialógica é utilizada como elemento essencial para sua explicação e análise educacional. A metodologia utilizada é a revisão documental histórica, que consistiu em um rastreamento hermenêutico da produção intelectual desenvolvida historicamente e socialmente. Os dados interpretados foram organizados seguindo uma ordem lógica e cronologia dos principais expoentes da didática. Entre as mais destacadas, e levando em conta paradigmas, modelos, elementos, sequência e áreas didáticas, o conceito de currículo, e as quatro etapas denominadas: pré-didática, didática-dialética, didática clássica e didática da era digital. Verificou-se que uma primeira definição refere-se à didática como a arte do método de ensinar e aprender; em seguida, com a elaboração teórica, construiu-se o conceito de didática diferencial, reconhecendo a didática geral e a didática específica; posteriormente, a didática é considerada como ciência e é criada a teoria educacional; a seguir, destaca-se o diálogo como componente chave da didática e a didática assume-se como dimensão prática, com fundamentação científica, da Pedagogia. Atualmente, e com as contribuições do digital e da neurociência, a Neuro didática surge como uma nova disciplina que otimiza os processos de ensino e aprendizagem baseados no desenvolvimento cerebral, assim como a didática dialógica que destaca ainda mais o papel central do diálogo. Conclui-se que o professor deve reconhecer que a didática sofreu mudanças e que deve privilegiar fundamentalmente o diálogo como princípio da reconceitualização do conhecimento.

**Palavras-chave:** Didática; Dialógica; Documental; Revisão; Histórica.

## 1. Introducción

A lo largo de la historia han ido surgiendo diferentes paradigmas didácticos que han llevado a los modelos didácticos. Teniendo en cuenta que el paradigma es una abstracción mientras que el modelo es un esquema que media entre esa teoría y la realidad, los principales paradigmas, que han dado origen a los diferentes modelos didácticos son (Pérez y Nicolás, 2020):

1. Paradigma presagio-producto y proceso-producto: ha contribuido a la comprensión de la enseñanza y al conocimiento del educador para lograr la eficacia en la clase.
2. Paradigma intercultural: parte de la valoración de la cultura propia y de su enriquecimiento desde la apreciación de otros mundos, lo cual amplía las opciones y la singular dimensión sociopolítica y lingüística en el reconocimiento y en las convergencias de las diferencias.
3. Paradigma sociopolítico o crítico: reconoce a la actividad de la enseñanza como una práctica que genera conflictos y que problematiza a la sociedad para generar análisis y transformaciones en pro de justicia.
4. Paradigma de la complejidad emergente: ante la incertidumbre y los vertiginosos cambios se requiere creatividad para lograr calidad para el desarrollo sostenible con visión holística y sistémica.

En el marco de estos paradigmas surgen los siguientes modelos (Pérez & Nicolás, 2020) que guían las prácticas educativas de los educadores y su pedagogía orientadora: 1. Modelo didáctico tradicional o transmisivo: el foco está en el profesorado y en los contenidos y en segundo lugar en la metodología, el contexto y los estudiantes. Es transmisionista de conocimiento; 2. Modelo didáctico-tecnológico: avanza en el interés de transmitir el conocimiento acumulado utilizando metodologías activas, fusionando la teoría y la práctica; 3. Modelo didáctico espontaneísta-activista: su objetivo es educar al estudiante teniendo en cuenta su entorno, estimulando su capacidad de observar, buscar información, descubrir, trabajador por su comunidad cooperativamente. Dentro de este modelo está: (i) Modelo Socrático con la mayéutica, en la cual es central el diálogo entre el maestro y el estudiante a través del ejercicio de la pregunta que genera a su vez una nueva pregunta; (ii) Modelo comunicativo-interactivo: teniendo en cuenta la semántica, la sintáctica y la pragmática como ejes de la comunicación, la cual afecta el análisis de las estructuras de participación, la comprensión de la lección, y los procesos y planteamiento de las demandas y necesidades de los estudiantes; 4. Modelo didáctico

alternativo o integrador o de investigación en la escuela: metodología didáctica se enfoca desde la “investigación escolar”, no espontánea, orientado por el profesor y realizado por el estudiante hacia la construcción de conocimiento, partiendo de problemas. Dentro de este modelo está: a. el activo-situado: los estudiantes son los protagonistas del aprendizaje teniendo en cuenta sus intereses, singularidad y contexto, autonomía, libertad y respeto. Sus principios son la actividad y las tareas; b. el aprendizaje para el dominio: aprovechamiento del tiempo de cada persona logrando dominio y comprensión verbal y teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje y las variables afectivas. El estudiante logra mejorar su confianza al superar cada tarea; c. el contextual: el maestro tiene en cuenta la apertura, tolerancia y conocimiento de la pluralidad, la diversidad cultural, y los contextos. Complementa el modelo socio-comunicativo. Parte del análisis de tareas y de los procesos dialéctico-constructivos que transforman los entornos; d. el colaborativo: el docente y los estudiantes conforman equipo para interactuar y hacer conjuntamente.

Por otro lado, Baltodano y Gomez-Zermeno (2017) proponen siete elementos didácticos que conservan un orden lógico y metodológico, así: 1. educando-educador, referido al *quiénes*: quién aprehende y quién enseña, actores esenciales en el proceso de aprendizaje-enseñanza; 2. objetivos educativos, los cuales se relacionan con el *para qué* o algunas veces, en los propósitos educativos; 3. contenidos educativos, vinculados al *qué* en cuanto objeto, atributos, información, contenidos educativos, y manifiestos en el saber conocer, saber ser, saber hacer, saber convivir (Michelsen y Wells, 2017) en el método didáctico, es decir, en las estrategias, así como en las técnicas didácticas, o sea en las tácticas; 4. estrategias didácticas concernientes al *cómo*: aquellos medios que posibilitan realizar las secuencias didácticas; 5. recursos didácticos, que atañen igualmente al *con qué*: medios humanos, formales y materiales audiovisuales; 6. tiempo didáctico (Sánchez-Serrano, 2018) referido al *cuándo*: épocas, momentos, períodos, fechas; 7. lugar didáctico, alusivo al *dónde*: ámbito educativo o laboral, lugares precisos en donde se realiza el aprendizaje situado.

La didáctica se desarrolla en el contexto familiar, educativo, empresarial y comunitario. Es una ciencia teórico-aplicada, que se enfoca en los procesos de enseñanza-aprendizaje, para mejorar la formación de la persona de manera procesual con las funciones de procesar la información, tomar decisiones y sistematizar conceptos (Zabalza, 2017). En la didáctica específica, la didáctica de la asignatura se define como la ciencia del aprendizaje específico de la asignatura, en la cual el rol del profesor es muy importante (Westbury, 1998 en Cramer, & Schreiber, 2018) al asumir él el primer componente de la ecuación que es la enseñanza, para producir el segundo componente que es el aprendizaje poniendo todos los medios necesarios para lograrlo.

Un concepto clave es el de secuencia didáctica: se entiende por tal expresión una serie ordenada de actividades relacionadas entre sí (Centro Virtual Cervantes, 2021) cuyo propósito es enseñar el contenido que corresponde. Éstas pueden ser tareas y se ejecutan en las siguientes fases: presentación, comprensión, práctica y transferencia. En el caso del aprendizaje de idiomas, la secuencia didáctica instaura una primera relación entre un proyecto de *apropiación* de una práctica de lenguaje y los *instrumentos* que facilitan esa apropiación (Denardi, 2017). Se resaltan las siguientes decisiones teóricas importantes que se deben tener en cuenta al ejecutar una secuencia didáctica: 1. Decisiones pedagógicas; 2. Decisiones psicológicas; 3. Decisiones lingüísticas: los elementos lingüísticos se utilizan para guiar a que los estudiantes produzcan textos y discursos, los cuales, a su vez, son el objeto del procedimiento de una secuencia didáctica al enseñar escucha, lectura, habla y escritura; 4. Finalidades generales: algunos objetivos principales de las secuencias didácticas incluyen: (i) preparar a los estudiantes para que se comuniquen oralmente y por escrito, en diferentes situaciones, por medio de instrumentos eficientes; (ii) hacer que los estudiantes tomen conciencia de su propio idioma, o de un idioma adicional, y de cómo puede actuar con el idioma por medio de evaluaciones formativas y sumativas; (iii) favorecer que los estudiantes construyan representaciones de actividades orales y escritas en situaciones comunicativas complejas, como resultado de una tarea de la clase.

La didáctica abarca una dimensión: (i) técnica/tecnológica teniendo en cuenta su carácter normativo, es decir, sistematiza su quehacer porque a través del conocimiento científico y tecnológico logrado por la humanidad, se han elaborado y organizado sus normas y principios; (ii) de mediación al utilizar diferentes medios como los tecnológicos que han cobrado especial relevancia en esta época de pandemia por covid-19; (iii) metódica, teniendo en cuenta sus métodos que son adaptables al contexto, a los sujetos que intervienen; (iv) y las metas de aprendizaje y los procesos de enseñanza-aprendizaje en las que su objeto, que es el aprendizaje, cuenta con: una intencionalidad coherente con su objeto; la dimensión comunicativa, clave en el proceso dialógico; y el currículo propio de cada institución. Es clave para el desarrollo de la calidad educativa porque contribuye al mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizajes reflexivos, críticos y efectivos. De La Torre (1993, en Pérez Ferra 2019) le atribuye cuatro funciones fundamentales: explicar, aplicar, guiar y mediar. En el nivel teórico indaga por principios y normas de aplicación generalizada o específica. En el nivel técnico/tecnológico se ubican las normas, los marcos para poder entrar en acción. En el nivel práxico o de aplicación, están presentes la acción reflexiva – meta-cognitiva para derivar las pautas, el saber hacer.

La didáctica, se ocupa de la creación de medios y la cualificación de recursos. Esta coherencia se da en términos de la pertinencia de la mediación que el maestro lidera para que el estudiante aprenda los contenidos y las competencias que corresponden, mediación que no solamente se trabaja en los recursos e instrumentos didácticos, en un contexto específico, sino a través del ejercicio comunicativo que se concreta en el diálogo docente-discente.

En cuanto a ámbitos de estudio de la didáctica, se pueden ver desde tres perspectivas (Pérez Ferra, 2019): como área de conocimiento, que abarca la educación especial, tecnologías, currículo, organización escolar, es decir, desde la administración, e integra diversos espacios disciplinares; como disciplina específica, cuyo objeto de estudio es los procesos de enseñanza-aprendizaje; y como objeto de estudio auto-referido, explicado por Gómez, González, Luis y Gómez (2016) al afirmar que la didáctica se estudia a sí misma, es decir, su historia, su evolución, enfoques, perspectivas, etc.

Desde el origen del término didáctica del griego *didaskhein* significaba “enseñar, ser profesor, educar”. *Didaktikos* significaba “apto para enseñar” o “instructivo” y *didaskaleion* era una escuela (Artigue, 2018). En la Alemania moderna, *Didaktik* generalmente se define como el “arte o estudio de la enseñanza”. Este uso data de la pedagogía del siglo XVII, particularmente como lo planteaba Jan Amos Komensky (Comenius, 1632 en Soler 2021) quien, en su *Didáctica Magna*, se refería a ella como “estrategias de enseñanza”. El término didáctica fue latinizado para las posteriores teorías sobre enseñanza. Según Comenio, la didáctica contiene tres elementos: *omnes omnia docere*, es decir, “enseñar todo a todos” relacionando el microcosmos de la instrucción con el macrocosmos del mundo, para lo cual se requiere: 1. Conocer cómo debe ser el contenido de dónde proviene y cómo se utiliza; 2. Atender el progreso de aprendizaje y desarrollo del aprendiz, basado en las etapas naturales del desarrollo; 3. Enseñar conscientemente relacionando el aprendiz y el contenido. Para Comenio, el profesor es responsable de cuidar las etapas naturales y/o sociales comunes en toda enseñanza exitosa.

Desde los días de Comenio y Ratke, la didáctica ha sido la herramienta más importante en la planeación, promulgación y pensamiento sobre la enseñanza en Europa. No obstante, en el mundo anglosajón, los asuntos de los que se ocupa la didáctica se presentan en el marco de “currículo y métodos” o “currículo e instrucción”, lo cual resalta la diferencia no solamente lingüística sino cultural para entender la enseñanza, la escuela y la profesión de la docencia, entre la perspectiva europea y la anglosajona. Ambas visiones ofrecen conocimiento complementario en educación y pedagogía (Guarin et al., 2017). El currículo enseña a la tradición didáctica sobre la relación entre la escuela y la sociedad, sobre la naturaleza y el ámbito de la planeación educativa. Este concepto y término de currículo se asocia a la didáctica, pero es diferente de ésta. El primero es la hoja de ruta que determina y regula los procesos de aprendizaje en una secuencia clara, definida, ordenada, coherente y estructurada que se compone de objetivos,

contenidos, competencias, métodos, recursos y evaluación determinados institucionalmente y enmarcados en una cultura. El currículo vertical es la organización de los contenidos de acuerdo con la secuencia y continuidad del aprendizaje en un dominio del conocimiento o en una asignatura a lo largo del tiempo teniendo en cuenta la coherencia que se genera por la articulación vertical, es decir, desde el grado inicial hasta el último, mientras que el currículo horizontal es la articulación o balance para desarrollar la integración entre asignaturas, disciplinas o campos de conocimiento en un grado o nivel particular. Por su parte, la didáctica aporta a la teoría curricular sobre la enseñanza reflexiva, la representación curricular y el pensamiento docente a través de su conocimiento desarrollado sistemáticamente sobre dichos asuntos, al igual que sobre su foco en el contenido como el centro de la enseñanza.

## 2. Metodología

Esta investigación sobre la definición, historia y fundamentación dialógica de la didáctica, se desarrolló siguiendo la metodología de revisión documental, entendida ésta como un rastreo sobre un autor, tema, asunto específico o escuela que genera un producto basado en la compilación de la producción intelectual desarrollada hasta el momento que se ha definido, en una línea rigurosa de análisis (Posada, 2017). Como características de la revisión documental se tiene que “es bibliográfica, descriptiva, conceptual, sistemática, hermenéutica, de construcción interdisciplinaria y de producción continua, por las necesarias sucesivas actualizaciones” (ibid). Es decir, como revisión documental indaga por el estado del arte sobre el tema en discusión y contribuye a la calidad de la investigación científica para la elaboración del respectivo juicio de pertinencia.

Por lo tanto, se hace una revisión histórica de contenido de cómo se han desarrollado el concepto de didáctica y la didáctica en sí misma, gradualmente a lo largo de varios siglos lo cual ha influido en la didáctica actual. El objetivo principal es relacionar datos ya existentes que proceden de distintas fuentes y posteriormente proporcionar una visión panorámica y sistemática del tema (Barraza, 2018). Esta metodología permitió encontrar que ninguno de los documentos revisados ofrecía una visión completa para la comprensión de las definiciones de didáctica, de su historia y de su relación con la dimensión dialógica. Ésta revisión documental publicada en este artículo, aspira a subsanar este vacío.

Los datos encontrados fueron organizados siguiendo un orden lógico y cronológico para partir desde el inicio, desde el origen, hasta llegar a la época actual donde se interpretó y describió su evolución conceptual. Se partió de preguntas tales como ¿desde cuándo, quién y cómo se mencionó por primera vez la didáctica? ¿Quiénes fueron sus principales exponentes y postulados? ¿Cómo se relaciona con otras categorías de análisis afines de manera relevante? Para lograrlo se realizó la siguiente secuencia propuesta por Máxima Uriarte (2020): 1. Arqueo de fuentes, en la que se seleccionó material abundante relacionado con el tema de la revisión; 2. Revisión para descartar los documentos menos pertinentes y útiles; 3. Cotejo, en el que se comparó y se organizó el material que se seleccionó para obtener citas y referencias significativas; 4. Interpretación, para analizar el material que se cotejó con lectura crítica; 5. Conclusiones, dando un cierre a la revisión al disponer del contenido y el material que aportó tema. Toda la información obtenida del análisis y de la interpretación se procesó y se sistematizó con lo cual se construyó los principales hallazgos de la investigación y se fundamentaron las explicaciones a partir del marco teórico elaborado en este estudio.

## 3. Resultados

Para aproximarse a la didáctica en la actualidad, es útil tener en cuenta sus orígenes, su evolución y su estado actual. Para ello, se presenta a continuación, los aportes que diferentes pensadores de varios lugares y en épocas organizadas secuencialmente, han contribuido desde su filosofía y experiencias. Una de las formas de abordar el desarrollo de la didáctica es desde cuatro etapas por las cuales ha transitado (Ayarebilla & Akayuure, 2021): Pre-didáctica, didáctica-dialéctica, didáctica clásica y didáctica de la era

digital. La pre-didáctica empezó con los diálogos socráticos que luego se transformaría en el método socrático de enseñanza de los currículos de las artes liberales. De allí surgieron el trívium y el quadrivium. Posteriormente, la didáctica-dialéctica empezó con el estudio de la lectura y luego continuó con la dialéctica en la cual se percibía en los salones de clase como el arte de enseñar. La didáctica clásica o tradicional inició con la transición del arte a la ciencia de enseñar y aprender (Ali & Davis, 2020; Kjellsdotter, 2020). Otra forma de estudiar la didáctica por etapas es: Edad Antigua 5.000-1.000 ad.C, abarcando los griegos; Edad Media Siglo V hasta Siglo XV, es decir, desde San Agustín; Edad Moderna, Siglo XV-Siglo XVIII; Edad Contemporánea Siglo XIX hasta la primera época del Siglo XIX; finalmente, la Edad Digital, desde segunda década del Siglo XXI hasta la actualmente, que se da paralela a la Neurodidáctica.

La Edad Antigua o Etapa Pre-Didáctica, está marcada por Sócrates (470 a.c. - 399 a.c.) con el método dialéctico basado en el diálogo a partir de preguntas para ayudar al discípulo a encontrar la verdad; Platón (427-347 a.c.), con el método de enseñar a los niños jugando, distinguiendo 4 niveles de conocimiento; y Quintiliano (35-95) con la afirmación de que aprender es algo propio y natural del hombre y está a la mano de todos, responsabilizando del fracaso en el aprendizaje al adulto y no al niño. Aboga por una educación y un método personalizados. Defensor de la escuela pública.

En la Edad Media o Didáctica Dialéctica surge San Agustín de Hipona (354-430 d.C.) para quien enseñar y recordar son fundamentales. Su Tratado de Magistro es el primero en didáctica racional o teoría del conocimiento; San Isidoro (556-636) en su libro Etimologías valora los contenidos que el alumno debe aprender y el proceso de la enseñanza; Hugo de San Víctor (1096-1141) realiza el mejoramiento de las condiciones de estudio y divide los contenidos en teóricos y prácticos, mecánicos y lógicos; Santo Tomás de Aquino (1225-1274) define que la acción educativa depende del fin pretendido y le da importancia al ejemplo en términos de enseñanza; Ramón Llull (1232-1315) crea una educación tanto moral como pacifista y cree en la enseñanza de los idiomas y de las ciencias naturales por ser base de la cultura. Construye los cimientos del aprendizaje por descubrimiento; Juan Luis Vives (1493-1540) reconocido como el antecesor de la Didáctica Sistemática, afirma que la enseñanza debe realizarse de acuerdo con la personalidad y naturaleza del alumno; Huarte de San Juan (1529-1588) desarrolla la didáctica diferencial para descubrir en que cada estudiante la manera de su ingenio y ver qué va bien con la habilidad de cada uno.

En la Edad Moderna, Siglo XV-XVII o Didáctica Clásica, Wolfgang Ratke (1571-1635) emplea por primera vez el término didáctica a través de la cual se puede conseguir la enseñanza en poco tiempo y a cualquier edad, basado en observación, enseñanza por partes, mediante experimentos. Aboga por la armonía en la educación; Juan Enrique Alsted (1588-1638) pedagogo alemán, maestro de Comenio, afirma que la didáctica es el método de estudio para todos, tan necesaria como la carta náutica al marino y la regla compás al arquitecto; Juan Amós Comenio (1592-1670) considerado el padre de la didáctica, basada en los procesos naturales del aprendizaje: inducción, observación, sentidos y razón, fundamentados en su obra Didáctica Magna. Enseñar todo a todos, con agrado para maestros y estudiantes; René Descartes (1596-1650) en Discurso del Método, renueva la metodología investigadora y establece los principios didácticos de la sistematización y claridad de la expresión docente; John Locke (1632-1704) afirma que la didáctica es una ciencia/técnica para disponer la mente del alumno de tal manera que pueda aprender cualquier ciencia, partiendo de la observación y la experiencia. Aporta el realismo y el utilitarismo como características generales de su pedagogía; Jean Jacques Rousseau (1712-1778) asume la didáctica como un conocimiento científico, basado en lo que se necesita saber. Representa al naturalismo y afirma que los recursos deben adaptarse a la edad del alumno, a sus intereses y desarrollo porque es el centro de la educación, con el profesor como guía; Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) para quien la didáctica es la base de la autoformación promoviendo la ejercitación de la observación, atención y memoria antes de juzgar y razonar. Utiliza la socialización y el juego para desarrollar la inteligencia a través de las experiencias. Promotor de la escuela popular; Johann Friedrich Herbart (1776-1841) su

aporte a la didáctica se deriva del estudio científico y es la creación de la teoría educativa. Crea los pasos (en vez de reglas), grados y etapas de la enseñanza que dieron origen al contexto Sociocultural y se basa en "el interés" como principio de vida intelectual, fuente de actividad y principio de moralidad. Las claves de la enseñanza son claridad, asociación, sistematización y método; Friedrich Fröbel (1782-1852) creador de la educación pre-escolar y del concepto de jardín de infancia, llamado "el pedagogo de la innovación".

En la Edad Contemporánea Otto Willmann (1839-1920) afirma a la didáctica como teoría de la adquisición de lo que posee un valor formativo, es decir, teoría de la formación humana y postula que la escuela debe ser para el niño y no al contrario; John Dewey (1859-1952) propone grupos por intereses de aprendizaje y experiencias, y no por la edad, así como la enseñanza en ambientes democráticos porque hay que formar para la vida en una sociedad democrática; Ovide Decroly (1871-1932) introduce, los centros de interés, entendidos como «ideas-fuerza» que mueven y motivan al alumnado, y va perfilando su teoría sobre la globalización en la enseñanza, que se constituye como base de la metodología: el niño percibe un todo completo y no partes; María Montessori (1870-1952) relaciona la didáctica con los objetos didácticos e interés del alumno partiendo de las experiencias simples y concretas; Roger Cousinet (1881-1973) utiliza el método de trabajo en equipo con el docente como facilitador del aprendizaje; Jean Piaget (1896-1980) introduce los procesos mentales del niño donde prima el descubrimiento y privilegia la cooperación en un concepto de esquema; Paulo Freire (1921-1997), su método didáctico consiste en problematizar la realidad mediante el diálogo con el docente para lograr una comunicación con el alumno para crear conciencia crítica liberadora; Hans Aebli (1923-1990) exponente de la didáctica psicológica con el educador ayudando a estructurar y ordenar las predisposiciones del estudiante; en Lawrence Stenhouse (1926-1982) la didáctica desarrolla métodos innovadores en clase desde el papel activo de los docentes en la investigación educativa; Stephen Kemmis (1946-) plantea la didáctica crítica y como investigación para orientar la práctica educativa; Villalpando (1970) afirma que la didáctica es la parte de la Pedagogía que establece la manera como se debe proceder para que el aprendiz pueda ir hacia el progreso poco a poco y hacia el conocimiento por medio de técnicas y hábitos; Nérci (1973) relaciona la didáctica con la ciencia, y con el aprendizaje y define que la Didáctica es el estudio del conjunto de recursos técnicos que tienen por finalidad dirigir el aprendizaje del alumno, con el objeto de llevarle a alcanzar un estado de madurez que le permita encarar la realidad, de manera consciente, eficiente y responsable, para actuar en ella como ciudadano participante y responsable; Pérez (1982) considera a la didáctica como ciencia y tecnología del sistema de comunicación intencional, donde se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje, orientada a optimizar la formación intelectual; para Ferrández y Sarramona (1984) la didáctica tiene la característica de ser teórica-normativa y propende por la adquisición de hábitos intelectuales integrando también el aprendizaje de los bienes culturales; Benedito (1987) afirma que la didáctica se construye tanto desde lo teórico como desde lo práctico, para lo cual se trabaja intencionalmente desde la comunicación intencional y de relaciones para desarrollar procesos de enseñanza así como de aprendizaje dirigidos a la formación del alumno; para Rosales (1988) la didáctica es la ciencia del proceso de enseñanza sistemática, en cuanto optimizadora del aprendizaje; según Gimeno Sacristán (2010) la didáctica tiene un componente normativo y otro prescriptivo; a la vez es ciencia, arte y praxis, y siendo una disciplina científica le compete la manera como se enseña; en Contreras (1990) los procesos de enseñanza y de aprendizaje se explican a través de la didáctica y procura su realización de acuerdo con lo que se quiera obtener de la educación; para Carvajal (2009), es la parte de la pedagogía que se interesa por el saber, se dedica a la formación dentro de un conteposadaxto determinado por medio de la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos, contribuye al proceso de enseñanza aprendizaje, a través del desarrollo de instrumentos teórico-prácticos, que sirvan para la investigación, formación y desarrollo integral del estudiante; Miguel Zabalza (1990) se concentra en la enseñanza, la planificación y el desarrollo curricular así como en el análisis del proceso de aprendizaje y su correspondiente diseño, seguimiento y control de innovaciones, diseño y desarrollo de nuevas

tecnologías educativas, formación y desarrollo del profesorado; Álvarez (1993) enmarca la evolución de la ciencia de la didáctica dentro de la búsqueda de las soluciones de los problemas contemplados en el proceso docente-educativo de las instituciones educativas; para Saturnino de la Torre (1993) la evolución de la didáctica tiene: fase artesanal, fase metódica, fase filosófica, fase aplicativa, fase explicativa y normativa, fase epistémica o de paradigmas de racionalidad; define a la didáctica como una disciplina pedagógica cuyo centro gira alrededor de los procesos de formación en contextos deliberadamente organizados Cervantes (1996) plantea que la didáctica es un aspecto de manifestación práctica inherente a la Pedagogía, que tiene como sustento una teoría científica; en De Camilloni (1994), al ocuparse de la enseñanza se constituye en oferente y dadora de teorías en el campo de la acción social y del conocimiento; para Addine et al. (1998), es ese campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran, sobre todo, en los procesos de enseñanza y aprendizaje; en Díaz (1999) puede definirse como la ciencia que explica y aplica lo relacionado con la enseñanza como la tarea intencional y sistemática y como la estrategia expedita para lograr la formación del hombre; también como un marco explicativo interdisciplinario donde confluyen los aspectos filosóficos, psicológicos y sociológicos de la enseñanza, los cuales permiten dar profesionalismo y científicidad al acto educativo en cualquier nivel y en cualquier asignatura; Fuentes (2000) afirma que es la ciencia asociada al proceso de formación profesional y que se expresa en funciones, contradicciones, categorías y leyes. Existen la Didáctica General y las Didácticas Especiales; para Gervilla (2000) es la ciencia de la educación que estudia todo lo relacionado con la enseñanza: diseño de las mejores condiciones, ambiente, clima, para conseguir un aprendizaje excepcional y el desarrollo completo del alumno; Sevillano (2004) la ve como la ciencia teórico-normativa que guía intencionalmente el proceso optimizador de enseñanza-aprendizaje, en un contexto determinado e interactivo y posibilita la aprehensión de la cultura con el fin de conseguir el desarrollo integral del estudiante; en Medina et al (2009) es la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza en cuanto propicia el aprendizaje de los estudiantes en los más diversos contextos; en Madrid y Mayorga (2010) es el campo de acción de numerosas investigaciones de proyecciones teóricas y prácticas, cuyos aportes han enriquecido el sistema de conocimientos y han determinado su carácter de ciencia en dos dimensiones, la teoría y la práctica; Pla et al. (2010) afirman que es una rama de la Pedagogía, que adquiere el carácter de ciencia en la medida que estudia un nivel cualitativo de organización del proceso educativo que posee peculiaridades, que tienen que ver con las relaciones internas que se producen entre el educador y el alumno mediados por objetivos, contenidos, métodos, formas, medios y evaluación desde un objeto preciso del conocimiento”.

En la Edad Contemporánea o Didáctica en la Era Digital, Moreno (2011) analizó los nuevos desafíos que tendría que enfrentar la didáctica en el contexto del siglo XXI, en la época de la sociedad del conocimiento; Abreu et al (2017) la afirma como ciencia que orienta, socializa, integra y sistematiza en un cuerpo teórico en evolución ascendente, continua y sistemática, los resultados investigativos y de la experiencia acumulada en la práctica educativa, orientados a la exploración de la realidad del aula, a la detección, el estudio y la búsqueda de soluciones acertadas de los problemas que afectan e impiden el desarrollo óptimo, eficaz y eficiente del proceso de enseñanza-aprendizaje en su manifestación más amplia y contemporánea, que implica emocional y físicamente a profesores y estudiantes y los coloca en posición de éxito, los primeros como guías, conductores del mismo y a los últimos como sujetos de su propio aprendizaje capaces de aprender. Es en esta época además surgen, por un lado las Neurociencias aplicadas a la educación de lo cual se deriva la Neurodidáctica que es una disciplina nueva encargada de estudiar la optimización del proceso de enseñanza – aprendizaje basado en el desarrollo del cerebro para aprender con todo el potencial cerebral (Illescas et al., 2019); surge también la Didáctica Dialógica que enfatiza el diálogo como una herramienta pedagógica central para el aprendizaje, en vez de las prácticas instruccionales dominadas por el monólogo centrado en el profesor y su foco es los estudiantes y su agencia en participar en diálogo, con o sin la intervención del profesor (Wilkinson, 2017).



#### 4. Discusión

En todas estas relaciones, se hace presente la comunicación, fundamento de la mediación dialógica. En la Teoría de la Acción Comunicativa, TAC, de Habermas (en Sánchez, 2015) se plantea la existencia de tres mundos dados a la conciencia como posibilidades de interacción cognitiva, que exigen sus respectivas pretensiones de validez (o reflexividad, como interacción comunicativa de los principios de racionalidad para el entendimiento, como vínculo ilocucionario del entendimiento lingüístico) para que sean susceptibles de hacerse comunicables racionalmente y de socializarse intersubjetivamente, así: 1. El mundo objetivo (como conjunto de todas las entidades sobre las que son posibles enunciados verdaderos); 2. El mundo social (como conjunto de todas las relaciones interpersonales legítimamente reguladas); y 3. El mundo subjetivo (como totalidad de las vivencias del hablante a las que éste tiene un acceso privilegiado). Cada acto de habla contiene en sí mismo una referencia hacia cada uno de los tres y que posibilita la construcción de la “realidad” del entendimiento intersubjetivo-lingüístico. Es decir, los dialogantes se vuelcan en el lenguaje como un medio de entendimiento donde hablantes y oyentes actúan desde el mundo objetivo, social y subjetivo.

Es en este marco comunicativo en el que la didáctica ocurre porque se lleva a cabo a través de la interacción entre profesor y estudiante, mediada por la comunicación, en la que el diálogo es central. Según Alape y Useche (2019), la experiencia de la mediación didáctica se inscribe en un marco pedagógico participativo dialógico en el que el alumno tiene un rol mucho más activo y en el que las opiniones, intenciones, exploraciones y conocimientos previos del alumno se toman en cuenta. La mediación didáctica a través del diálogo es una experiencia que el docente estructura desde su propia lógica para abordar los temas de su clase e involucrar al estudiante en el proceso educativo a través de actividades físicas y mentales. Así que la mediación entre la mente y el mundo la cubre la interacción discursiva y acentúa la inter-subjetividad antes que la subjetividad individual (Almirón, 2020). Según Balverde et al. (2016), el proceso dialógico multiplica el enriquecimiento. Educa a cada lado acerca de sí mismo y el otro, y, además de descubrir, activa los potenciales. De hecho, el proceso de diálogo puede en sí mismo crear nuevos potenciales, que salen a la luz solamente a través de la futura actividad y del diálogo. La mediación dialógica es clave también para el andamiaje en el aprendizaje. El andamiaje se refiere al suministro de apoyos contextuales para el significado a través del uso de lenguaje simplificado, modelado por parte del profesor, ayudas visuales y gráficas, aprendizaje cooperativo y aprendizaje a través de actividades (Gutiérrez-Ríos, 2017). Los profesores de segunda lengua deben facilitar este apoyo. A medida que los estudiantes progresan en su aprendizaje el andamiaje se puede ir retirando paulatinamente. Entre otros, se han identificado tres tipos de andamiaje especialmente efectivos: la simplificación del lenguaje, estimular el completar oraciones en vez de generarlas completamente y la utilización de las ayudas visuales como organizadores gráficos, tablas, bosquejos, gráficas, etc.

No obstante todo lo anterior en relación con la didáctica, ésta se ve impactada por la dimensión afectiva del ser humano. Birkner (2016) reafirma en la teoría de Krashen sobre los principios y la práctica en la adquisición de segunda lengua, que la hipótesis del filtro afectivo determina esta adquisición. Clasifica las variables afectivas en tres categorías: motivación, autoconfianza y ansiedad. La primera, motivación, si es alta, facilita que el aprendiz obtenga mejor resultado en su aprendizaje de segunda lengua. La segunda, auto-confianza, influye en la auto-imagen y conlleva a que el aprendiz tenga mejores resultados. La tercera, ansiedad personal o de salón de clase, si es baja, conduce a que el proceso de adquisición sea más efectivo. La hipótesis del filtro afectivo captura la relación entre las variables afectivas y el proceso de adquisición de segunda lengua al afirmar que los adquirentes varían con respecto a lo fuerte de sus filtros afectivos y al nivel de los mismos. Es decir, si las actitudes no son óptimas, su filtro afectivo será alto y el estímulo no llegará a la parte del cerebro que es responsable por la adquisición de lengua, que es el dispositivo de adquisición de lengua (Sobecks, B. 2020). Aquellos con actitudes más óptimas, tendrán un filtro afectivo más bajo o débil y estarán más abiertos al estímulo, por lo cual lograrán más. En otras palabras, el efecto del afecto hace que se impida o se facilite lo que se

ingresa al dispositivo de adquisición del lenguaje. Esto implica que las metas didácticas no solamente abarcan un suministro comprensible, sino que también implica crear una situación que provoque un filtro afectivo bajo. Es por tanto necesario que este factor sea considerado como parte de la didáctica de la clase y de la mediación dialógica. Una manera de bajar ese filtro afectivo es a través del diálogo pedagógico.

La enseñanza dialógica es un enfoque pedagógico que capitaliza el poder de la conversación para fomentar el pensamiento, el aprendizaje y la resolución de problemas por parte del estudiante. Implica que los maestros tengan un amplio repertorio de prácticas discursivas y que puedan utilizar estratégicamente diferentes tipos de discurso para abordar metas instruccionales específicas para sus estudiantes. Aunque las prácticas discursivas incluyen tipos de conversación tradicionales tales como la recitación y la exposición, la enseñanza dialógica privilegia la discusión y el diálogo, las cuales tienen el mayor potencial cognitivo, según Wilkinson, (2017, citando a Alexander (2008)). Ambos autores, enuncian los principios de la enseñanza dialógica, incluyen además del uso estratégico de la conversación, los siguientes:

- ✓ Colectiva: los profesores y estudiantes colaboran recíprocamente para construir conocimiento y comprensión:
- ✓ Recíproca: tanto profesores como estudiantes comparten responsabilidades para que fluya la discusión y así considerar perspectivas alternativas
- ✓ De apoyo: los estudiantes expresan sus ideas libremente en una comunidad constructiva y se ayudan uno al otro para lograr una comprensión común.
- ✓ Acumulativa: profesores y estudiantes construyen sobre las ideas del otro y las unen en una línea coherente de indagación.
- ✓ Metacognitiva (Mercer et al., (2009) en Wilkinson (2017): implica que profesores y estudiantes reflexionan sobre su conversación para aumentar su conocimiento y habilidad de cómo utilizar el habla para lograr los objetivos de aprendizaje.

La enseñanza dialógica enfatiza el diálogo como una herramienta pedagógica central para el aprendizaje, en vez de las prácticas instruccionales dominadas por el monólogo centrado en el profesor y su foco es los estudiantes y su agencia en participar en diálogo, con o sin la intervención del profesor. En el diálogo pedagógico surgen los argumentos. La enseñanza basada en argumentos enfoca el habla de la ciencia como una habilidad de razonamiento que lleva a “argumentar para aprender” y a “aprender a argumentar”, por lo cual el enfoque está en el diálogo como medio para lograr metas epistémicas, en vez de enfocarse en la experiencia del diálogo como una oportunidad creada para compartir y negociar ideas. Es decir, en la enseñanza basada en argumentos el espacio del debate debería ser una condición genuina en donde tiene lugar la argumentación constructiva, y no una meta en sí misma (Rapanta & Christodoulou, 2019). En “argumentar para aprender”, la primera meta es dar sentido a los fenómenos que se investigan por lo cual tienen una dimensión exploratoria. La segunda meta es articular, lo cual involucra a los estudiantes en el proceso de ejemplificación y operacionalización de aquello a lo que le encuentra sentido, a través del discurso en “la ciencia que habla”. La tercera meta es persuadir para lo cual los estudiantes necesitan considerar sus ideas articuladas, evaluarlas y comprometerse en un proceso social para escoger cuál es la mejor explicación, y en ese proceso persuadir a sus compañeros y estudiantes (Rapanta & Christodoulou, 2019).

En los contextos educativos, se han identificado 7 tipos de diálogo, los cuales facilitan el aprendizaje en vez de prácticas dominadas por el monólogo centrado en el profesor, porque en la didáctica dialógica, el foco es en los estudiantes y su concurso en la participación en el diálogo, con o sin la intervención del profesor cuyo rol en este tipo de diálogo es preservar las normas del diálogo en el salón de clase. Los tipos de diálogo son: 1. Erístico o de pelea: la meta de los participantes es derrotar y humillar a la contraparte (Walton, 2019). Es un tipo de diálogo que no se espera encontrar en un marco pedagógico o que se apoye para que se desarrolle por parte de los profesores; 2. Diálogo de deliberación: la meta de los dialogantes es decidir qué es lo mejor o la acción

más prudente en una situación dada (Walton, 2019). Éste debería ser un objetivo para que los estudiantes se involucren en prácticas de toma de decisiones, por ejemplo, en Ciencias, en educación cívica, etc. (Asterhan & Schwarz, 2016); 3. Diálogo de negociación: la meta para ambas partes es “hacer un trato” (Walton, 2019); 4. Diálogo en búsqueda de información cuya meta es lograr información para transmitir entre las partes (ibid); 5. Diálogo de indagación en el que la meta es probar colectivamente alguna proposición particular o mostrar que la proposición no puede ser probado en la etapa actual de conocimiento (ibid). Es el mejor tipo de diálogo para la argumentación colaborativa y para el desarrollo de las habilidades de pensamiento superiores. Este tipo de diálogo es meta cognitivo porque implica que tanto profesores como estudiantes reflexionen en su discurso para incrementar su conocimiento y habilidad en cómo utilizar el habla para lograr sus objetivos de aprendizaje, y se enfoca en encontrar, colectivamente, la respuesta más razonable a grandes preguntas que sean discutibles (Wilkinson, 2017); 6. Diálogo de descubrimiento en el cual la cuestión cuya verdad se debe determinar solamente surgen durante el curso del diálogo mismo (Walton, 2019); 7. Diálogo de persuasión para probar la fortaleza, plausibilidad o verosimilitud de los argumentos de ambas partes de un asunto controversial.

De estos tipos de diálogo, hay cuatro que recientemente se han conceptualizado como prácticas pedagógicas potenciales (Rapanta, 2018). Éstos son: búsqueda de información, indagación, descubrimiento y persuasión que pueden surgir en la interacción profesor-estudiante(s).

En una conversación surgen diferentes diálogos y pueden pasar de uno a otro tipo; su identificación depende de que las metas de los participantes se hagan explícitas a través de actos dialógicos o “movidas”. El intercambio de ideas a través del discurso da a los estudiantes una manera de combinar sus recursos intelectuales para dar sentido colectivamente a sus experiencias y así, resolver problemas. (Wilkinson, 2017). A través del diálogo de indagación los participantes interactúan con las ideas de los demás, adicionan detalles a las razones dadas, cualifican las aseveraciones generales o encuentran debilidades en los argumentos del otro (ibid). La multiplicidad de perspectivas que se generan en la búsqueda de la respuesta más razonable a la gran pregunta, capacita a los estudiantes para probar sus ideas contra aquellas de otros y suministran mecanismo de auto-corrección que ayuda a mejorar la calidad de la argumentación. Estas discusiones ayudan a desarrollar las habilidades de pensamiento superiores (ibid).

## 5. Conclusión a Manera de Reflexión Final

Desde sus orígenes y a lo largo de su historia, la didáctica ha sido clave para discutir los procesos de mediación entre el profesor y el estudiante para construir el conocimiento escolar. Aún más lo es si es dialógica porque demuestra la importancia que, para el profesor, tienen sus estudiantes. Su importancia se realza, cuando en el proceso de enseñanza y de aprendizaje hay estudiantes que demuestran dificultades y problemas. Luego es fundamental la capacitación de los docentes en el diálogo para enfrentar los desafíos en los contextos de la educación (Pereira, 2017). Las investigaciones sugieren (Alexander (2008) en Wilkinson (2017)), que, a pesar de los beneficios de tales prácticas de discusión, en los salones de clase parecen estar ausentes debido a que los profesores tienden a dominar la interacción de la clase y utilizan su discurso en gran medida para mantener el control y evaluar el conocimiento de los estudiantes. Modificar estos patrones interactivos e implementar prácticas más dialógicas son un reto para los profesores, quienes se apegan a su experiencia, creencias e intuiciones, lo cual puede ser explicado en parte por los conflictos que estas prácticas representan en relación con las posturas y creencias epistemológicas de los profesores (Wilkinson, 2017), entendiendo que facilitar el diálogo de indagación no es una tarea fácil para los profesores y puede requerir cambios sustanciales en sus creencias y prácticas.

Para abordar el desarrollo profesional de los profesores enfocado a mejorar las prácticas discursivas de los profesores, se requiere:

- Reflexión en las prácticas discursivas a través del análisis de diálogos y de ser posible, de videos.

- Co-indagación en la práctica
- Repertorio de “movidas” discursivas
- Co-planeación de clase
- Enfoque dialógico en el desarrollo profesional

Al mismo tiempo, para identificar las situaciones de necesidad del aprendiz, es necesario observar, conocer y dialogar. La didáctica dialógica ofrece la interfase o puente que puede generar mayores y mejores probabilidades de aprendizaje tanto para estudiantes como para profesores. El diálogo puede ser clave en la relación docente-estudiante. Genera afecto. Y ... “el afecto es el mejor recurso para el aprendizaje inclusivo...” (Peñafort, & Pereira, 2022).

## Referencias

- Alape, A., & Useche, H. (2019). La Acción Comunicativa en la Escuela. *uri: <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/222>*.
- Ali, C. A., & Akayuure, P. (2021). *Didactics has evolved to digital age didactics. digiTAL 2021*, 78.
- Ali, C. A., & Davis, E. K. (2020). *Consolidating Didactic Pedagogies in Mathematics Education in the Era of Covi19 Pandemic in Teaching Experiences, Pedagogy and Practice in Ghana. A Conference paper presented at digiTAL2020--Digital 2020 Conference: a virtual international conference on teaching, assessment and learning in the digital age*, South Africa (virtual online).
- Almirón Sabá, M. A. (2020). (Inter) subjetividad en tiempos de digitalización de las sensibilidades. Notas desde una perspectiva psico-semiótica.
- Artigue, M. (2018). Epistemología y didáctica. *El cálculo y su enseñanza, Enseñanza de las ciencias y la matemática*, 11, 1-31.
- Asterhan, C. S., & Schwarz, B. B. (2016). Argumentation for learning: Well-trodden paths and unexplored territories. *Educational Psychologist*, 51(2), 164–187. <https://doi.org/10.1080/00461520.2016.1155458>.
- Balverde, G. J., García, M. A., & Souilla, S. I. (2016). El jardín de las lecturas que se multiplican: leer y compartir Borges en la escuela secundaria. In *Jornadas de Enseñanza Media Universitaria “Pedes in terra ad sidera visus. Revisando prácticas docentes” (Tucumán, octubre de 2016)*.
- Baldodano, M., & Gomez-Zermeno, M. G. (2017). Pedagogical, curricular and didactic elements involved in the creation of an e-learning environment: The case of a Costa Rican University. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18(4), 104-119.
- Barraza, C. (2018). Manual para la Presentación de Referencias Bibliográficas de Documentos Impresos y Electrónicos. Obtenido de [http://www.utemvirtual.cl/manual\\_referencias.pdf](http://www.utemvirtual.cl/manual_referencias.pdf)
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (2016). “Good Moves” in knowledge-creating dialogue. *Qwerty-Open and Interdisciplinary Journal of Technology, Culture and Education*, 11(2), 12-26.
- Birkner, V. A. (2016). Revisiting input and output hypotheses in second language learning. *Asian Education Studies*, 1(1), 19.
- Centro Virtual Cervantes, Secuencia Didáctica. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/secuenciadidactica.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/secuenciadidactica.htm). Recuperado en junio, 2021
- Cramer, C. & Schreiber, F. (2018). *Subject Didactics and Educational Sciences: Relationships and Their Implications for Teacher Education from the Viewpoint of Educational Sciences. RISTAL*, 1, 150–164.
- Comenius, J. A. (1986). *Didáctica magna* (Vol. 133). Ediciones Akal.
- Denardi, D. A. C. (2017). Didactic Sequence: A Dialectic Mechanism For Language Teaching And Learning. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 17, 163-184.
- Felton, M., Garcia-Mila, M., Villarroel, C., & Gilabert, S. (2015). Arguing collaboratively: Argumentative discourse types and their potential for knowledge building. *British Journal of Educational Psychology*, 85(3), 372–386. <https://doi.org/10.1111/bjep.12078>.
- Gómez, E. L., González, M. L. C., Luis, C. C. T. Y. J., & Gómez-Calcerrada, Fuente, S. (2016). *Didáctica general y formación del profesorado*.
- Guarín, H. P., Chaurra, J. T., & Zuluaga, Y. E. L. (2017). El currículum en estudiantes y profesores de los programas de formación de educadores de la Universidad de Caldas de la ciudad de Manizales: significados y sentidos. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(1), 17-46
- Gutiérrez-Ríos, M. Y. (2017). Repensar el papel del diálogo para la inclusión social, la responsabilidad política y la educación dialógica. *Actualidades Pedagógicas*, 1(69), 15-47.
- Illescas, C. E. P., Gaibor, M. P. A., Cruz, R. E. B., & Sánchez, C. E. P. (2019). Neurociencia vs. Neurodidáctica en la evolución académica en la educación superior. *Didasc@ lia: didáctica y educación*, 10(1), 207-228.

- Kjellsdotter, K. (2020). *Didactical Considerations in the Digitalized Classroom*. Gothenburg University: Gothenburg Studies in Educational Sciences 448.
- Máxima Uriarte, J. (2020). *Investigación documental. Características*. Obtenido de <https://www.caracteristicas.co/investigacion-documental/>
- Peñafort, A. M. R., & Pereira, V. A. (2022). Remote English Teaching during Covid-19 Pandemic: Challenges and Lessons in Higher Education Teaching in Colombia. *Research, Society and Development*, 11(2), e44111226000-e44111226000.
- Pereira, V. A. (2017). Situación y desafíos de la formación y capacitación de docentes. *Revista Signos*, 38(2).
- Pérez Ferrá, M. (2019). *Didáctica Aplicada*. Universidad Internacional Iberoamericana, Funiber.
- Pérez, J. G., & Nicolás, P. (2020). Paradigmas didácticos y reforma curricular: el caso de la teoría antropológica de lo didáctico. Didactic paradigms and curricular reform: the case of the anthropological theory of the didactic. *Educação Matemática Pesquisa: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática*, 22(4), 423-437.
- Rapanta, C. (2018). Potentially argumentative teaching strategies and how to empower them. *Journal of Philosophy of Education*, 52(3), 451-464.
- Rapanta, C., & Christodoulou, A. (2019). Walton's types of argumentation dialogues as classroom discourse sequences. *Learning, Culture and Social Interaction*, 100352.
- Reyes-Ruiz, L. & Carmona Alvarado, F. A. (2020). La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio.
- Sánchez, A. L. (2015). Jürgen Habermas: acción comunicativa, reflexividad y mundo de vida. *Acta Sociológica*, 67, e24-e51.Sobec
- Sánchez-Serrano, S. (2018). Del tiempo didáctico al tiempo educativo. Un sugestivo paseo por la temporalidad. *EDU REVIEW. International Education and Learning Review/Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 6(3), 119-125.
- Sobecks, B. (2020). Language Acquisition Device and the Origin of Language. *Brain Matters*, 2(1), 9-11.
- Walton, D. (2019). *The new dialectic*. University of Toronto Press.
- Wilkinson, I. A., Reznitskaya, A., Bourdage, K., Oyler, J., Glina, M., Drewry, R. & Nelson, K. (2017). Toward a more dialogic pedagogy: Changing teachers' beliefs and practices through professional development in language arts classrooms. *Language and education*, 31(1), 65-82.
- Zabalza, M. Á. (2017). *Didáctica de la educación infantil* (Vol. 6). Narcea Ediciones.