

TÍTULO: ACERCAMIENTO A LOS FUNDAMENTOS DIDÁCTICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE EN EL POSGRADO

Autores: Lic. Yailén Rodríguez Acosta. Licenciada en Letras. Profesora del CUM “Simón Bolívar” de Yaguajay.

E-mail: yailen@uniss.edu.cu

MSc. Ivania García Viamonte. Profesora auxiliar y jefa de Departamento de Formación, CUM “Simón Bolívar” de Yaguajay.

E-mail: ivania@uniss.edu.cu

MSc. Martha M. Álvarez Brito. Profesora del CUM “Simón Bolívar” de Yaguajay.

E-mail: mmagdalena@uniss.edu.cu

RESUMEN

La presente investigación tiene como propósito fundamental explicar los elementos teórico-metodológicos de la enseñanza de posgrado que evidencie cómo se desarrolla el proceso de enseñanza- aprendizaje en este cuarto nivel de enseñanza. El abordaje metodológico estuvo en función de darle cumplimiento al mismo. Se utilizaron como métodos: el analítico-sintético y el biográfico documental, integrados armónicamente en una perspectiva cualitativa. Ubicar la sociedad en el centro de las políticas de posgrado significa para Cuba, como para muchos otros países, tratar de conectar el posgrado a los esfuerzos por el desarrollo social. Así, la Educación Superior (ES) deviene en un actor catalizador de su uso, generación y difusión. En apretada síntesis, se sistematizaron diversos enfoques de autores tanto nacionales como foráneos que permitieron llegar a consensos y formular juicios críticos al respecto.

Palabras clave: fundamentos didácticos | proceso de enseñanza-aprendizaje | postgrado |

TITLE: APPROACH TO THE DIDACTIC FUNDAMENTALS THAT SUPPORT THE PROCESS OF TEACHING-LEARNING IN THE POSTGRADUATE STUDIES

ABSTRACT

The present investigation has as fundamental purpose to build a theoretical-conceptual approach that evidences how the teaching process is developed - learning in the graduate degree teaching, what it characterizes to the educational process of this level and what elements the typeface. The methodological boarding was in function of giving execution to the same one. They were used as methods the analytic-synthetic one and the biographical one documental, integrated harmoniously in a

qualitative perspective. To locate the society in the center of the postgrad politicians means for Cuba, like for many other countries, to try to connect the postgrad to the efforts for the social development. This way, the Superior Education becomes in a catalytic actor of its use, generation and diffusion. In tight synthesis diverse focuses of authors were systematized so much national as strange that allowed to arrive to consents and to formulate critical trials in this respect.

Keywords: didactic foundations | teaching-learning process | graduate degree |

INTRODUCCIÓN

En una sociedad que se proyecta bajo un paradigma productivo, que cambia aceleradamente y que basa cada vez más su desarrollo en el conocimiento, los avances tecnológicos, la innovación y la creatividad, los procesos de producción, transferencia y socialización del conocimiento, deben ser temas de obligada referencia cuando se piensa en las vías para lograr el progreso.

En el modelo de desarrollo basado en la ciencia y la tecnología, le corresponde un papel importante a las instituciones de educación y, en particular, a la Universidad, como fuente de producción y reproducción de conocimiento y tecnología. Dentro de la ES, el componente social ha jugado un importante rol; las instituciones universitarias mantienen una política extensionista que integra de forma creadora al resto de sus procesos. En los últimos años, su mayor mérito ha estado en trascender a la sociedad (Reyes, 2011), aunque la falta de integración en algunas áreas de conocimientos han limitado su alcance teórico y práctico.

Ese afianzamiento de la Universidad, que aspira a funcionar anclada en su contexto, se logra a través de sus procesos sustantivos: formación de profesionales, extensión universitaria, actividad de ciencia e innovación tecnológica, educación de posgrado y, más recientemente, la formación de cuadros, entre otros.

En los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (2011), particularmente en el inciso 145 sobre Educación, se enfatiza: “Continuar avanzando en la elevación de la calidad y rigor del proceso docente educativo, jerarquizar la superación permanente (...) Lograr un mayor aprovechamiento de la fuerza de trabajo y de las capacidades existentes” (p. 23).

En consecuencia, la sociedad debe comportarse como una ‘sociedad del aprendizaje’ donde la educación de todos, no de algunos, se conciba como educación continua o educación para toda la vida (Núñez, 2006).

Según el criterio de este estudioso cubano, el grueso del posgrado en Cuba como la ciencia, la investigación científica, de un modo u otro, explícita o implícitamente, han asumido la idea de la pertinencia y el objetivo del desarrollo como referentes de sus políticas. Así lo expresa el Reglamento

ARTÍCULO DE REVISIÓN

de la Educación de Posgrado de la República de Cuba (Resolución No. 120/2011, MES). De hecho, el modelo de posgrado e investigación que intentó construir la universidad cubana desde los tiempos de la Reforma Universitaria de 1962, puede denominarse como un 'modelo interactivo' muy atento a las necesidades sociales.

Esta realidad internacional no es ajena al contexto de América Latina, donde las políticas educativas en las últimas cinco décadas han evolucionado y, con ellas, la contradicción entre la realidad de la universidad y las necesidades sociales que han estimulado el paso de una enseñanza superior elitista a una de masas promovido por la comisión económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Aunque aún quedan situaciones que pudieran revertirse, los grandes centros de poder insisten en convertirse en almacenes de conocimiento, incapaces de socializarlo y hacer una distribución equitativa de él.

En el municipio, por tanto, el carácter permanente de la capacitación como consecuencia de los programas de formación y la incorporación de nuevas tecnologías, se presenta como elemento movilizador indispensable en los procesos de desarrollo local. La instrucción y la educación han sido rediseñadas para conducir el proceso, en el sentido de *aprender a ser, a hacer, a convivir y a aprender*. Resulta una premisa para esta investigación apreciar brevemente cómo se ha comportado la educación de posgrado en Europa, América Latina y Cuba. Para ello, la autora se vale de los juicios del autor venezolano Añorga Morales (1997), quien entiende que este nivel de enseñanza académico comienza en Alemania hace apenas dos siglos en el contexto universitario tras la revolución industrial europea y el proceso natural de expansión del conocimiento. También agrega que en el caso de América Latina hace solo medio siglo que se conoce este nivel de enseñanza, aunque ha ido creciendo casi de manera espontánea, principalmente en el medio académico y más por reflejo que por demanda social y, mucho menos, por exigencias del sector productivo.

A propósito, es importante destacar cómo este estudioso percibe, incluso en circunstancias muy tempranas, la estrecha articulación entre universidad y sociedad. Es decir, el rol que juega la ES más allá de sus muros, el papel extensionista de la misma desde y para la comunidad.

En este sentido, sería válido recordar el modelo universitario *alemán de Humboldt*, que llamado también la 'universidad del conocimiento', concedía importancia a la ciencia como factor decisivo para el desarrollo de la sociedad.

Por otra parte, la globalización es un hecho, y sus consecuencias se advierten con gran peso sobre todo en los países subdesarrollados. En este panorama, es de innegable necesidad el diseño de adecuadas estrategias para mejorar la gestión del conocimiento y la innovación. En estos albores, las

universidades, los distintos Centros de Investigación y la comunidad científica en general, juegan un papel determinante para enfrentar los embates de este proceso de colonización del conocimiento. De esta forma, resulta ineludible analizar la situación de la educación posgraduada en Cuba al margen de las condiciones de universalización que le son afines.

Se asume que la particularidad de la docencia del posgrado reside en la condición de la educación continua, de la capacitación para toda la vida. A escala local, se implementa bajo un sistema de superación que responde a las necesidades o prioridades locales identificadas y dialogadas con sus propios beneficiarios. En consecuencia, el desarrollo de capacidades se convierte en uno de los objetivos estratégicos de la ES y, específicamente, de los actores locales en los territorios, por lo que la preparación, la capacitación y la formación de sus estructuras constituye una necesidad que debe ser atendida.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, se elabora el presente artículo que define como objetivo: explicar los elementos teórico-metodológicos de la enseñanza de posgrado para evidenciar cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje en este cuarto nivel de enseñanza.

DESARROLLO

En este apartado se realiza un análisis teórico acerca de los fundamentos teóricos de la enseñanza de posgrado como proceso docente y educativo, según los diferentes autores que han estudiado el tema y a partir de la bibliografía foránea y nacional consultada por la autora.

Las organizaciones internacionales, como la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), han reconocido el papel central que tiene la preparación de los recursos humanos para el desarrollo de cada región y, dentro de ello, el papel que debe jugar la superación de profesionales. A partir de lo anterior, resulta necesario fortalecer dichas acciones para ser consecuente con el paradigma de educación continua a lo largo de la vida.

Para Martín Sabina (1997), el posgrado permite satisfacer de manera creciente las necesidades de preparación de los profesionales, enfrentados a las condiciones cambiantes del empleo. Otra razón de impacto estratégico, está dada por el lugar que ocupa la formación de posgrado en la preparación de los científicos y profesores, sobre cuya actuación recae la importante función de producir y transferir el conocimiento. Resulta oportuno señalar que para los fines de la presente investigación los criterios de este autor se limitan solo al profesional y no son solo ellos quienes producen conocimientos y los aplican en la práctica.

El posgrado en su doble propósito de preparar a los trabajadores del conocimiento, así como el constituirse en una de las 'interfaces' de mayor impacto para relacionar el nuevo conocimiento con la

práctica social, debe ganar espacio y una mayor significación en el quehacer académico. El papel de la universidad en relación al desarrollo social, determina el posgrado como una *condición necesaria*, lo que debe favorecer en los próximos años, se experimente su presencia creciente, flexible y diversificada (Martín Sabina, 1997).

Por su parte, Ruiz Nápoles (1997) se refiere al posgrado como el máximo nivel de formación científica, técnica y humanista. Igualmente explica que este cumple esencialmente dos funciones en relación con las tareas de formación mencionadas: primero, como proveedor directo de recursos humanos de alta calidad en sus diferentes niveles (especialización, maestría y doctorado) y, segundo, como generador de la masa crítica formadora de recursos de alto nivel: los profesores y los investigadores.

Morles (1997) declara que existe una conceptualización tradicional de posgrado, que lo define como el estrato más elevado del sistema educativo, con un ciclo de estudios sistemáticos, de duración relativamente extensa, que se lleva a cabo en instituciones educacionales o científicas superiores y caracterizada por sus altas exigencias académicas, la condición de graduados universitarios (o con formación equivalente) de sus participantes y el otorgamiento de títulos académicos (tales como los de Especialista, Magister o Doctor).

Este autor valora críticamente la anterior definición y asume el criterio de que ella no incluye las siempre importantes actividades de educación, permanente o continua, de alto nivel que en la realidad practican hoy los profesionales y adultos cultos en las empresas, en bibliotecas, en viajes o, simplemente, en el hogar. A partir de lo anterior, refiere la existencia de una educación avanzada que incluye procesos educativos igualmente importantes: formales o de posgrado y no formales o de educación continua avanzada.

Como se advierte, existe un aspecto puntual sobre el cual reflexionar y es el referido al contexto en que se realiza el proceso de enseñanza aprendizaje (pea). El contexto en el que se producen las interacciones alumno-alumno, alumno-profesor, ocupa un lugar central. Si bien se considera que el pea tiene lugar fundamentalmente en la escuela, puede encontrarse también en alternativas no escolarizadas.

Igualmente, Añorga Morales (1997) hace alusión a la educación avanzada y cómo esta debe servir a la sociedad. De esta forma enfatiza: “Rescate, sistematización, conceptualización, y producción en la práctica educativa de las formas de enseñanza, los métodos, los medios, procedimientos, tecnologías, regularidades, principios y leyes que conforman el subsistema educativo que se ocupa del mejoramiento de los recursos humanos en su desempeño laboral, independiente de la categoría

educacional y el nivel terminal educacional alcanzado. La educación avanzada incluye la educación de postgrado en su modalidad académica y no académica (p.35)".

Las ideas anteriormente expuestas sugieren semejanzas entre los criterios de ambos autores: Morles (1997) y Añorga Morales (1997) coinciden en la existencia de una educación avanzada; el primero la define como constitutiva por procesos educativos formales e informales pero igualmente relevantes como son: el posgrado académico y la educación continua; la segunda, lo analiza como subsistema, como cualidad que sella un sistema educativo íntegro, y que también incluye el posgrado en su modalidad académica y no académica. De igual forma, hace referencia a la inclusión en ella del binomio instrucción/educación. Asimismo, aseveran que puede desarrollarse no solo en universidades o centros educacionales, sino también en fábricas, centros de investigación, centros laborales, ya que se trata de una educación dirigida a todos, no solo a elegidos.

En la búsqueda de un consenso entre los criterios expuestos por los autores antes mencionados: Martín Sabina (1997), Ruiz Nápoles (1997), Morles (1997) y Añorga Julia (1997), se puede afirmar que la educación de posgrado constituye una alternativa educativa necesaria para un desarrollo sostenible, equitativo, humano y científico de los países. Además, que ha de responder a las demandas prácticas de conocimientos del empleo, la localidad, el municipio, la provincia o el país de que se trate. También, que el posgrado posibilita una formación integral de los que intervienen en el pea, que va desde lo instructivo, lo educativo hasta la formación de capacidades, hábitos, habilidades que le permitan a los sujetos intervenir activamente en la sociedad.

Martín Sabina (1997) y Ruiz Nápoles (1997) se centran demasiado en las problemáticas que enfrenta la formación académica, y circunscriben el posgrado solo a la formación de científicos y profesores; sin reconocer que el este es cursado, en sus diferentes formas de organización de la docencia, por todos los que necesiten o deseen una educación continua, no solo por profesionales con una categoría científica o docente.

Al posgrado, "se le concibe como la formación de nivel avanzado, cuyo propósito central es la preparación para la docencia, la investigación, la aplicación tecnológica o el ejercicio especializado de una profesión" (Cruz, 2002, p.78).

Según Núñez (2002, p.17), "el posgrado es un proceso que involucra la producción, transferencia, adaptación, diseminación y aplicación de conocimientos y se presenta como el piso más alto del sistema educativo, de cuyos niveles anteriores se nutre y a los cuales debe enriquecer. Por ello, la actividad de posgrado está -o debe estar- profundamente articulada a los sistemas de innovación,

ciencia y tecnología en un país cualquiera y debe ser atendida como una de las variables que definen el éxito de estos últimos”.

En la investigación que se propone, se asume como posgrado tanto: actividades de formación académica (maestrías y doctorados), como de superación profesional (cursos, entrenamientos, diplomados) que en otros países se denomina formación continua (Núñez, 2006). Es decir, la educación de posgrado en Cuba está conformada por dos vertientes de trabajo: la superación profesional y la formación académica de posgrado. La primera vertiente con un menor rigor; la segunda, plantea mayores exigencias y complejidades en cuanto a la preservación de la calidad, avanzadas capacidades para la labor científico investigativa y alta competencia profesional.

Por su parte, el profesor Bernaza (2004) refiere que las actividades de educación posgraduada en las que participan personas adultas, con frecuencia no se tienen en cuenta las características de esta etapa del desarrollo ontogenético y se desarrollan de la misma forma que la educación de pregrado con jóvenes, debido a que la experiencia de los profesores encargados de impartirlas no cuentan con una preparación teórica para desarrollar estrategias didácticas más efectivas en función de su profesionalización permanente.

De esta forma, reflexiona en torno a la relación entre el proceso de enseñanza de pregrado y al de posgrado respectivamente, y concluye que el proceso pedagógico de posgrado se diferencia del proceso de pregrado en cuanto a que en él concurren diversos procesos formativos y de desarrollo: el pea y procesos de alto grado de autonomía y creatividad (PAGAC), como por ejemplo la investigación, la innovación, la creación artística y la profesionalización especializada, por solo citar los más frecuentes (Bernaza, 2004).

Además, Álvarez de Zayas y Homero Fuentes (1996), coinciden con los criterios antes expuestos al alegar que: “como en el posgrado, está presente lo académico, lo laboral y lo investigativo, sin embargo, la diferencia radica en que el posgrado, por ser sus estudiantes ya profesionales, el componente laboral-investigativo desempeña un papel más significativo que en el nivel educativo anterior” (p. 7).

Ambos autores lo calificaron como el proceso cuyo fin es formar a aquellos que participan en él, que puede incluir aspectos de la ciencia y la tecnología de una profesión y que necesariamente tiende a ser más sistémico, profundo y creador que la formación de pregrado, organizándose a partir de los problemas presentes en la sociedad o en una rama o cuestión.

ARTÍCULO DE REVISIÓN

“El posgrado requiere articulación con la formación de pregrado, con la investigación y con la extensión (...), la investigación debe mantenerse como soporte fundamental del posgrado, (...) incrementando la capacidad de producción, transferencia y aplicación del conocimiento” (AUIP, 2002, p.7).

Otro aspecto muy discutido en los estudios sobre gestión de posgrado, está relacionado con la calidad, se pretende que toda acción de posgrado exhiba estándares de calidad regional e internacional. De ahí la exigencia de los posgraduados de estar preparados no solamente para resolver los problemas del entorno local o nacional, sino para operar en escenarios internacionales donde las competencias profesionales que se requieren, tienen menos que ver con la cantidad de conocimientos alcanzados y mucho más con la calidad de los mismos, con sus habilidades, aptitudes y actitudes (Morles & León, 2002).

En consonancia con los criterios anteriormente expuestos, en el documento *Diagnósticos y perspectivas de los estudios de postgrado en Cuba* de Castro (2004) se plantea cómo el mejoramiento de la calidad constituye una de las líneas de trabajo más importantes en el tema del posgrado. El mayor énfasis se realiza en la introducción de la cultura de la autoevaluación y el mejoramiento continuo, prácticas hasta hace poco ajenas a los colectivos académicos.

Al respecto Núñez (2006) asevera que para ello se necesita organizar y proyectar adecuadamente los procesos de aprendizaje y con ellos, el posgrado. En lo que se refiere a este tipo de enseñanza este autor afirma que la pertinencia social del posgrado debe ser construida desde la insistencia en la solución de problemas sociales, ampliar posibilidades de acceso, permanencia y egreso, la ampliación de sus escenarios de actuación: ‘espacios de aprendizaje’ más allá de los espacios universitarios tradicionales, criterios de evaluación y modelos pedagógicos (aprendizaje colaborativo, autogestión del aprendizaje, educación a distancia). El posgrado se concibe así como parte del esfuerzo por el desarrollo social sostenible basado en el conocimiento.

El concepto de pertinencia social, declarado en los principales documentos normativos del MES, atraviesa toda la concepción que sobre el posgrado tiene la sociedad académica cubana, y responde a las preguntas de ¿posgrado para qué? y ¿posgrado para quién? (Núñez, 2006, p.1).

A partir de los criterios anteriormente expuestos, el proceso pedagógico de posgrado está constituido por el proceso de enseñanza-aprendizaje y por los procesos de alto grado de autonomía y creatividad, de ahí su carácter formativo y desarrollador; cuyo fin es no solo el aprendizaje específico, sino el desarrollo de la personalidad del profesional.

Es un proceso de construcción y reconstrucción social del conocimiento a través de la actividad y la comunicación, donde la vivencia y la experiencia de los que participan generalmente tienen un lugar

muy importante en los múltiples intercambios que en él se producen; es transformador no solo del objeto de aprendizaje y su entorno, sino también de los que participan, y se concibe a partir de la comprensión que es posible aprender y desarrollarse a lo largo de la vida.

Un error frecuente por parte de los profesores responsables 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 que el objetivo está en función de la actualización científica, lo que provoca actividades docentes recargadas de contenidos del tipo transmisión-recepción que estimulan la pasividad de los alumnos y apelan solamente a la memoria a corto plazo. Todo lo que el estudiante de posgrado pueda y deba asimilar de manera independiente, por medio de su estudio individual, no debe ser objeto de abordaje explícito en el aula (Ortiz & Mariño, 2008).

Para el posgrado, el concepto de aprendizaje durante toda la vida implica la jerarquización de los objetivos de aprender a aprender y aprender a emprender por encima del objetivo de transmitir un gran volumen de información.

Al respecto, Horrutinier, Hernández y Sánchez (2009, p.12) refieren: “la pretensión de las universidades (...) implica la necesidad de lograr un profesional creativo, independiente, preparado para asumir la autoeducación para toda la vida y que sea capaz de mantenerse constantemente actualizado (...). Se trata además de la importancia de estar preparados para trabajar en colectivo, en equipos multidisciplinarios, participando activamente en la construcción social del conocimiento.

Como se advierte, el posgrado posibilita trascender la formación generalista que otorga la carrera de grado, lo que amplía el horizonte profesional. A este nivel concurren PAGAC articulados armónicamente en una propuesta docente-educativa de calidad cualitativamente superior. Se trata ahora de una educación continua de posgrado, que responda más a las necesidades de formación que exige el puesto de trabajo y las necesidades culturales del profesional, haciendo legítimo su derecho a recibir educación a lo largo de la vida (Castro, 2004).

La educación de posgrado es un conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje dirigidos a garantizar la preparación de los graduados universitarios para complementar, actualizar y profundizar en los conocimientos y habilidades que poseen, vinculados directamente al ejercicio profesional, los avances científico-técnicos y las necesidades de las entidades en que laboran (Cruz & García, 2012). Cruz (2002) concibe al posgrado como la formación de nivel avanzado cuyo propósito central es la preparación para la docencia, la investigación, la aplicación tecnológica o el ejercicio especializado de una profesión.

Por su parte, Bernaza (2013) percibe la notable influencia de la Escuela histórico cultural expuesta por Vigotsky (1988) en la génesis de la pedagogía cubana y destaca la figura de P. Ya. Galperin (1902-1988), eminente psicólogo soviético seguidor de Vigotsky que en su teoría destaca la importancia de dirigir el proceso de aprendizaje, para lo cual, en primer lugar, es necesario seleccionar las acciones necesarias y organizar su ejecución de forma que se garantice la formación de conocimientos y habilidades con la calidad requerida.

Según Bernaza (2013), el proceso de enseñanza-aprendizaje en el posgrado se puede definir como: “Un proceso formativo y de desarrollo en un contexto histórico cultural concreto. La enseñanza tiene como objeto el aprendizaje, en una concepción donde todos aprenden y enseñan, es por ello que se denomina así. La heterogeneidad cultural de los que en él participan propicia el constante cambio de roles. Es un proceso sistemático, de construcción y reconstrucción social del conocimiento a través de la actividad y la comunicación, transformador no solo del objeto de aprendizaje y su entorno, sino del propio graduado y de los que en dicho proceso participan en una concepción en la que se considera que es posible aprender y desarrollarse a lo largo de la vida, con el fin de alcanzar una cultura integral general (p.14)”.

Esto implica un rediseño en la estructuración de los contenidos de aprendizaje a impartir, ya que ha de responder a las necesidades de formación que tengan los educandos, así como a las demandas sociales de su campo de actuación; precisamente ello tributa al valor agregado, social y relevante del conocimiento.

Para emprender la investigación, esos contenidos son enseñados y aprendidos a través de cursos, entrenamientos, conferencias, seminarios y otras formas organizativas básicas del proceso de enseñanza-aprendizaje en el posgrado. De hecho, a partir de estas unidades se puede estructurar cualquier otra forma organizativa curricular del posgrado: diplomado, maestría, especialidad y doctorado (Bernaza, 2013).

La lógica y diseño de los contenidos de enseñanza responde más al problema planteado, es más flexible y pertinente, y contribuye al desenvolvimiento de nuevos órdenes epistémicos de mayor valor heurístico y desarrollador (Fariñas, 2006). Y es que el contenido se estructura, desde el punto de vista curricular, a través de cursos y entrenamientos, como unidades básicas del posgrado.

Vecino Alegret (2006), en el marco del proceso de universalización, ha planteado que el reto del posgrado académico está en llevar la formación a todos los territorios. En la presente propuesta para el trabajo directo con los sujetos en la superación, se utilizarán las siguientes formas de docencia u organizativas: talleres, cursos, conferencias, asesoramiento individual o diálogo y días de campo.

ARTÍCULO DE REVISIÓN

Estas formas de organización favorecen que los estudiantes apliquen los conocimientos adquiridos en las diferentes disciplinas para la solución de problemas propios de su profesión.

A partir de estos criterios, el trabajo desarrollado por Addine y García (2013) describe cómo el posgrado tiene como objetivo el desarrollo integral de los profesionales, esto significa no solo la educación en determinado campo del saber pedagógico sino también el desarrollo de su personalidad. Si bien su análisis va dirigido específicamente a los posgrados para maestros y profesores, los juicios antes expuestos resultan válidos para la reflexión que se construye.

Como se advierte, autores cubanos como Núñez (2006) y Bernaza, Addine y García (2013) coinciden en que la relación educación y desarrollo es la relación esencial en el posgrado, así como la emergencia de una didáctica integradora que aúne lo instructivo y lo educativo. Resulta interesante entonces, el doble papel que juegan los estudiantes, como sujetos y objetos de sus propios aprendizajes.

De esta forma, la estrategia prevé que las relaciones investigador-facilitador-productor-extensionista, se entrecrucen en los escenarios productivos elegidos. Asimismo, será un proceso de retroalimentación en que todos intercambian sus conocimientos en función del crecimiento personal y colectivo. La elección del contenido a impartir se realizará a partir de las carencias en la práctica, el estado de conocimiento en que se encuentran los beneficiarios, sus necesidades de superación, las habilidades en que se deben adiestrar para interactuar con su objeto de estudio con el fin de transformarlo.

Por su parte, como se ha abordado anteriormente, el PEA no es un proceso espontáneo sino intencionado. De esta forma, sería oportuno la siguiente interrogante ¿cómo enseñar? Precisamente, a ello responde el método. Sería, el modo de desarrollar el proceso por los sujetos, el orden, la secuencia de las actividades que ejecuta el estudiante y el profesor para aprender y para enseñar.

Según Addine (2012), los métodos a utilizar sirven para aprender y, a la vez, constituyen aprendizajes que propician la participación activa de los estudiantes; utilizan técnicas de trabajo en grupo y otras que promuevan la discusión; el trabajo con variada bibliografía; la vinculación de la teoría con la práctica, la construcción del conocimiento partiendo de los conocimientos previos que poseen los estudiantes.

En cada una de las formas de la docencia previstas, se fomentarán, sobre todo, los métodos que exploten las capacidades de aprehensión de los estudiantes como sujetos y como grupos y, a su vez, en relación con el profesor. De esta forma, se recurrirá al método de elaboración conjunta, a los estudios de casos, a los paneles y al trabajo independiente. En correspondencia con los métodos y

ARTÍCULO DE REVISIÓN

los procedimientos se encuentran los medios de enseñanza-aprendizaje. La elección de uno y otro puede variar, en dependencia de condiciones objetivas y subjetivas que subyacen en el proceso docente educativo.

A partir del diagnóstico en la fase inicial en que se encuentra la estrategia y de los resultados arrojados en el mismo, se prevé que se dediquen horas clase en su mayoría al taller, si se asumen sus potencialidades para el intercambio de experiencias, la socialización, permite un mayor crecimiento y aprovechamiento de las experiencias de aprendizaje, la independencia cognoscitiva, la reproducción-producción de conocimientos y la creatividad de los sujetos implicados. De esta forma, dará cuentas de en qué nivel de asimilación del contenido se encuentra el educando.

Por último, es preciso hacer referencia a cómo evaluarse, cómo evaluar a los otros y por qué evaluarse en una clase taller. Precisamente, el control es una de las funciones de la modalidad de clase que se refiere. La evaluación tiene dos funciones fundamentales: la instructiva y la educativa. Ha de hacerse en consecuencia con los objetivos, teniendo en cuenta su derivación gradual, con el contenido, con los niveles de asimilación de los conocimientos, las formas de preguntar o de enfocar las preguntas.

Es preciso apuntar que la evaluación en la enseñanza de posgrado está dirigida a la formación de habilidades y hábitos imprescindibles para la solución de los problemas por parte del educando. De esta forma, el docente ha de intencionar, en sus controles, exámenes, preguntas de control y diagnósticos, la cualidad de lo educativo.

El taller se diferencia de otras formas organizativas de la docencia en que posee un carácter integrador, que responde a los procesos pedagógicos más actuales del proceso de enseñanza aprendizaje universitario. A través de él, se consigue mitigar la dicotomía entre la teoría y la práctica, producción y transmisión de conocimientos, habilidades y hábitos.

La dinámica a proponer indica una interacción dialéctica entre lo social y lo individual que no debe interpretarse como un acto de trasmisión cultural, unidireccional y mecánico, por cuanto, el sujeto es un ente activo, constructor y transformador de la realidad y de sí mismo, aspecto en el que la dinámica de educación ambiental debe sustentarse.

A continuación se presenta una propuesta de cómo se planificarían e impartirían los talleres metodológicos:

Los talleres se aplicarán con una frecuencia quincenal, junto a ellos, se les brindará, a los miembros del grupo, informaciones y bibliografías complementarias que permitan elevar el conocimiento y preparación en estos temas.

Sus objetivos generales serán:

ARTÍCULO DE REVISIÓN

1. Dotar a los docentes de informaciones suficientes para sustentar la gestión educativa, sus potencialidades y ventajas, así como la importancia de la cooperación como sistema de trabajo.
2. Crear habilidades de debate, comunicación y trabajo en equipo de forma que existan condiciones para proyectar lo que se espera en cada escenario.
3. Caracterizar el papel extensionista de la universidad como educadora social, utilizando como vía la educación cooperativa y la metodología de la educación popular.

Procedimientos:

Lectura y comprensión de la bibliografía facilitada por el profesor, de forma que permita llegar a un análisis crítico de la misma.

Redacción de informes que evidencien las fortalezas y debilidades, desde el punto de vista didáctico, advertidas en las capacitaciones a los productores, con el fin de llegar a la reflexión personal y colectiva.

El taller se conduce a partir de la exposición de la experiencia de los docentes, como facilitadores de procesos, para entre todos llegar a conclusiones acerca de cuáles son las principales brechas sobre las cuales sería preciso incidir para perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje de que son partícipes. En este sentido, demanda un alto grado de autonomía y de autopreparación. A la par, el profesor dirige algunas interrogantes para que sean contestadas e introduzcan el contenido.

Finalmente, en la presente investigación se asumen sobremanera los certeros juicios de Bernaza (2013), estudioso del tema en cuestión, puesto que ofrece un análisis más integrador del pea en el posgrado si se asume que es necesario planificarlo, preconcebirlo y dirigirlo de un modo adecuado para lograr el desarrollo potencial y real del sujeto. A propósito, se tienen cambio de roles de sus protagonistas, el profesor como mediador, como orientador y como tutor y no como un transmisor activo de información; cambio en las formas de organización, es preciso a este nivel fomentar el trabajo en grupos y los niveles de ayuda de forma que se construya el aprendizaje entre todos los que intervienen en el proceso.

Inclusive, propone cambios en el diseño curricular, de diseños curriculares rígidos y especializados solo en una rama de la ciencia a diseños flexibles; cambio en la elección de los métodos, los procedimientos y los medios del pea, que vayan desde los más tradicionales como la voz del profesor y el pizarrón, hasta las guías de estudio, los estudios de caso, la facilitación de una bibliografía actualizada y el uso eficaz de las TIC.

El docente de posgrado puede lograr a través del intercambio con los estudiantes que los contenidos sean suma, enriquecimiento, búsqueda, relaciones fronterizas de disciplinas con nexos comunes,

ARTÍCULO DE REVISIÓN

desarrollo de habilidades del pensamiento lógico y desarrollo de la competencia comunicativa en sus alumnos. De esta forma, el educando será capaz de aplicar dichos conocimientos en su momento dado y en el futuro.

En consecuencia, la sociedad debe comportarse como una 'sociedad del aprendizaje' donde la educación de todos, no de algunos, se conciba como educación continua o educación para toda la vida (Núñez, 2006).

CONCLUSIONES

Desde el punto de vista epistemológico, la investigación se sustenta en el papel activo del sujeto y su carácter histórico y cultural, para lo cual toma aspectos de la psicología histórico-cultural y el humanismo, los cuales integra bajo una perspectiva cualitativa. La bibliografía consultada, tanto nacional como foránea, permitió construir un marco teórico-conceptual acerca de los conceptos, categorías y objetivos estratégicos de la enseñanza de posgrado y la superación profesional respectivamente. Se sistematizaron diversos enfoques que permitieron llegar a consensos y formular juicios críticos al respecto. Se asume que el PEA en el posgrado resulta un interesante proceso de crecimiento en muchos ámbitos de la vida de una persona que implica mejoras no solo en el campo laboral, sino también influye en las relaciones humanas, formación intelectual, desarrollo espiritual y participación social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Addine Fernández, F. (2012). *El proceso pedagógico de postgrado: fundamentos, retos y aplicaciones*. Pedagogía 2013, Curso 7. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.

Álvarez, C. & Fuentes, H. (1996). *El posgrado. Cuarto nivel de educación*, Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.

Añorga Morales, J. (1997). *Postgrado y desarrollo en América Latina* [Material en soporte digital]. Caracas, Venezuela: Ediciones del Centro de Estudios e Investigaciones sobre Educación Avanzada (CEISEA).

AUIP (2002). *Gestión de la calidad del posgrado en Iberoamérica. Experiencias nacionales*.

Bernaza Rodríguez, G. J. (2004). El proceso de enseñanza en la educación de postgrado: reflexiones, interrogantes y propuestas de innovación. *Revista de Educación Superior*, 24(1).

_____ (2013). *Construyendo ideas pedagógicas sobre el posgrado desde el enfoque histórico-cultural*, 1ra ed. México: Universidad Autónoma de Sinaloa. ISBN: 978-607-737-006-2.

Castro, J. (2004). *Diagnóstico y perspectiva de los estudios de postgrado*. Unesco, lesalc, IES /2004/ ED/ p1/77.

ARTÍCULO DE REVISIÓN

Cruz-Baranda, S. S. & García-Quiala, M. B. (julio-septiembre, 2012). Pertinencia e impacto de la educación de posgrado como herramienta válida para la integración y el desarrollo. *Revista Ciencia en su PC*, (3). Santiago de Cuba, Cuba: Centro de Información y Gestión Tecnológica de Santiago de Cuba.

Cruz, V. (2002). *Modelos educativos del posgrado: una visión internacional, en posgrado: Organización y Gestión de Calidad*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.

Fariñas, G. (2006). *L.S. Vygotski en la educación superior contemporánea: perspectivas de aplicación*. Congreso Universidad 2006, La Habana: Palacio de las Convenciones.

Horrutinier, P., Hernández, P., & Sánchez, M. (2009). La universalización de la educación superior. *Revista de la Sociedad Cultural José Martí*, (10).

Martín Sabina, E. (1997). *Postgrado y desarrollo en América Latina* [Material en soporte digital]. Caracas, Venezuela: Ediciones del Centro de Estudios e Investigaciones sobre Educación Avanzada (CEISEA).

MES (2011). Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba. Resolución No. 120/2011.

Morales, V. & León, J. R. (2002). Los estudios de postgrado en Iberoamérica y el Caribe. "Gestión de la calidad del postgrado en Iberoamérica. Experiencias nacionales". Palacio de Abrantes San Pablo, Salamanca, España: Ediciones AUIP.

Núñez, J. (2002). Conocimiento, posgrado y sociedad. Reflexiones desde una teoría del conocimiento socialmente significativo. En posgrado: *Organización y Gestión de Calidad*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.

_____ (febrero, 2006). Postgrado: gestión del conocimiento y desarrollo social: nuevas oportunidades (p. 16). VIII Junta Consultiva sobre el Posgrado en Iberoamérica. La Habana, Cuba: Palacio de Convenciones.

Ortiz, E. & Mariño, M. A. (2008). El proceso de enseñanza-aprendizaje en el posgrado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44(7).

Partido Comunista de Cuba. (2011). *Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución*. La Habana, Cuba.

Reyes Fernández, R. (2011). *Modelo de Gestión del conocimiento y la innovación para el desarrollo local. Experiencia de la Filial Universitaria Municipal de Yaguajay*. Tesis presentada en opción al título de Doctor en Ciencias de la Educación. CEPES. Universidad de La Habana.

ARTÍCULO DE REVISIÓN

Ruiz Nápoles, P. (1997). *Postgrado y desarrollo en América Latina* [Material en soporte digital]. Caracas, Venezuela: Ediciones del Centro de Estudios e Investigaciones sobre Educación Avanzada (CEISEA).

Vecino Alegret, F. (2006). *La educación a distancia y el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones en el postgrado: experiencias de la Universidad de La Habana*. Evento Universidad 2006.

Vygotski, L. V. (1988). Interacción entre enseñanza y desarrollo. En *Selección de Lecturas de Psicología de las Edades*, Tomo III, Universidad de La Habana.