

**TÍTULO: LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA DIRECCIÓN DEL APRENDIZAJE**

**Autores:** Lic. Helena Liset Lorenzo Corrales. Profesor Asistente de la UCM Faustino Pérez de Sancti Spíritus

DrC. José Ignacio Herrera Rodríguez. Profesor Titular

DrC. Diana Rosa Martín Sospedra. Profesor Investigador . Departamento de Psicología. Universidad de Sancti Spíritus

Institución: Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez. Cuba

**RESUMEN**

En el artículo se presenta un acercamiento a los fundamentos teóricos del proceso de superación profesional docente universitaria y su influencia en el perfeccionamiento de la dirección del aprendizaje desde una perspectiva desarrolladora, también se proponen algunas alternativas para la superación profesional de los docentes universitarios centradas en la reflexión metacognitiva. Se precisa la necesidad del perfeccionamiento de la preparación y superación docente en la que desempeña un rol importante la educación postgraduada, la cual debe enfrentar los retos que propicien la satisfacción de las necesidades del docente. Se aboga por la reflexión metacognitiva como herramienta para el perfeccionamiento de la dirección del aprendizaje, que integra las estrategias de aprendizaje desarrolladoras con la autonomía del aprendizaje como orientación y tendencia.

**Palabras clave:** superación docente universitaria; aprendizaje desarrollador; reflexión metacognitiva

**TÍTULO: THE PROFESSIONAL OVERCOMING PROCESS FOR THE DOCENTS AT THE UNIVERSITY TO IMPROVE THE APPRENTICESHIP DIRECTIONS**

**SUMMARY**

An approach to the theoretical fundamentals of the professional overcoming process for the docents at the university and its influence in the improvement of the

apprenticeship directions from a developing perspective was presented In this article. The necessity of improving the preparation and overcoming of the docents, in which the postgraduate education has an important role, should face the challenge that proficient the satisfaction of docent necessities. To plead for a meth-cognitive reflexion as a tool to improve the apprenticeship directions, that integrates the strategies of developing apprenticeship with the learning autonomies as orientation and tendency.

**Key words:** professional overcoming; developing apprenticeship; meth-cognitive reflection

## INTRODUCCIÓN

El acelerado desarrollo que han alcanzado las ciencias en el mundo, exige a los egresados universitarios y en especial a los docentes, asumir una actitud de superación permanente que les permita actualizar los conocimientos en la ciencia que trabaja.

Estar actualizado y capacitado para una actividad cualquiera es premisa indispensable para la propia existencia del docente, casi ninguna actividad humana es más evaluada y cuestionada que el desempeño del docente universitario. La preparación y superación constituye una unidad indisoluble para lograr estar a la altura de nuestro tiempo.

La superación profesional del docente se define “como un conjunto de procesos de formación, que le posibilitan al graduado de los centros pedagógicos la adquisición y perfeccionamiento continuo de los conocimientos, habilidades básicas y especializadas, así como los valores ético-profesionales requeridos para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones como docentes con vista a su desarrollo general e integral”. (Addine, F y García, G. 2003).

La superación profesional docente ha constituido un tema de reflexión crítica por diversos autores, quienes han profundizado en aspectos que la diferencian del pregrado, destacando su importancia respecto al carácter de multiproceso de construcción y reconstrucción social que implica autonomía y creatividad para que los docentes interioricen la cultura que requieren en función de enriquecer los saberes y su puesta en práctica. Haciendo uso del diálogo abierto con vivencias y

experiencias, siendo protagonistas en situaciones interesantes que demandan de la práctica profesional pedagógica. Para favorecer la renovación y redimensionamiento del contenido, aprenden a identificar y a resolver nuevos problemas de la práctica educativa.

En la actualidad la superación profesional vigente continúa siendo insuficiente, la universidad reclama cada vez más el cambio de los objetivos educativos para convertirse en una verdadera organización de desarrollo. Ello implica la necesidad de que la superación profesional se vea en un pilar elevado, por lo que proporciona y favorece a la preparación que adolecen los docentes en determinadas aristas. En correspondencia con el diagnóstico de cada cual, de modo que le permita el dominio de la materia, la solidez de sus conocimientos científicos y pedagógicos a fines, el desarrollo de las capacidades y habilidades necesarias para la planificación y dirección exitosa del proceso docente-educativo.

Por todo lo anteriormente referido la educación superior no debe recaer solo sobre la transmisión de contenidos, sino en el proceso de aprehensión de los mismos más allá de un aprendizaje memorístico. Esta debe favorecer la apropiación activa y creadora de la cultura por parte de los individuos, contribuyendo al desarrollo de su auto perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

Si se tienen en cuenta los criterios anteriormente propuestos por los autores y las opiniones recolectadas de los expertos es posible percibir que la comprensión que prevalece en los docentes sobre el proceso de aprendizaje, en este ámbito, centra su atención en los conocimientos, en un nivel reproductivo, memorístico; que no estimula en magnitud la formación de competencias profesionales, la creatividad y por ende un aprendizaje desarrollador. Todo ello implica serias dificultades en el proceso de aprendizaje traducidas en el funcionamiento a nivel reproductivo de los estudiantes y resultados académicos insatisfactorios que matizan la formación profesional.

### **DESARROLLO**

**El proceso de superación profesional en los marcos de la educación superior.**

Los antecedentes de la superación profesional docente en Cuba se pueden enmarcar en un primer análisis global en dos grandes momentos, antes y posterior al triunfo de la Revolución de 1959, en el primer momento caracterizado por un total desentendimiento del estado por la superación de los docentes y el segundo momento matizado por una atención priorizada del estado a la formación inicial y permanente de los educadores. (Castillo E, 2004)

Durante el período colonial, el gobierno imperante no se preocupó por atender la educación del pueblo y mucho menos la superación de los docentes, sin embargo se destacan personalidades e instituciones que jugaron un papel importante en la preparación de las personas que ejercían la función instruccional.

Se pueden destacar en esta etapa figuras de la talla de José Agustín Caballero (1762-1835), Félix Varela Morales (1788-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862) y José Martí (1878 -1895), entre otros, que constituyeron fuente de conocimientos y sabiduría para los demás maestros de la época, no sólo desde el punto de vista pedagógico, sino también sus ideas acerca de la nacionalidad cubana. Durante el período interventor del gobierno norteamericano en Cuba (1898–1902) se utiliza la educación como un instrumento para lograr los intereses expansionistas de Estados Unidos. Para los gobiernos de la República Mediatizada (1902–1958), la superación de los docentes tampoco formó parte de sus objetivos políticos.

El triunfo revolucionario de 1959 repercute en la educación, promoviéndose una política educativa donde la formación y superación constante de los docentes pasa a ocupar un lugar privilegiado. De esta manera, la formación de personal docente se desarrolló a través de tres vías: la formación emergente y acelerada de maestros y profesores, la continuación de la formación regular que aunque no daba respuesta masiva constituía lo más estable y estratégico y la utilización de la superación y recalificación para elevar el nivel científico-pedagógico de los maestros en ejercicio, titulados y no titulados.

Un momento importante fue la creación en 1960 de los Institutos Superiores de Educación (ISE) mediante Resolución Ministerial 10349 del 20 de abril de 1960, más tarde convertidos en Institutos de Superación Educacional y después en Institutos de Perfeccionamiento Educacional (IPE). En la segunda mitad de la década del '70

surgen los Institutos Superiores Pedagógicos en el país, momento que marca un despegue en la calidad de la formación y superación de docentes al introducirse los estudios universitarios de pre y postgrados.

En la superación comienza un período de tendencia hacia la descentralización, donde se combinan acciones concebidas y dirigidas centralmente por el Ministerio de Educación, con otras desarrolladas en provincias y municipios respondiendo a las necesidades propias de los territorios. Se produce paralelamente un incremento en el plan de formación de doctores en el extranjero a partir del incremento de las relaciones con los países socialistas. (Castillo E, 2004)

La década del '90 y hasta la actualidad se caracteriza por una descentralización de las decisiones en cuanto a las acciones de superación, sobre la base de las necesidades y potencialidades específicas, a través de la red de Institutos Superiores Pedagógicos y las Direcciones de Educación, pero respondiendo a lineamientos y objetivos estatales definidos en las Direcciones Principales para el trabajo del Ministerio de Educación de cada curso escolar.

Dos hechos significativos se suceden en este período, el reforzamiento de la política de postgrado por parte del Ministerio de Educación Superior, con la creación de un nuevo reglamento (Resolución No. 6/1996) y el proceso de integración entre los Institutos Superiores Pedagógicos y las Direcciones de Educación en sus diferentes niveles, lo cual fortaleció el trabajo metodológico, de superación e investigación en este sector. (Castillo E, 2004)

En esta etapa ha prevalecido la autosuperación de los docentes en respuesta a las necesidades individuales, así como se ha potenciado el desarrollo de la Formación Académica de Postgrado, en particular en Maestrías y Especializaciones, con un reforzamiento en los últimos años en la realización del Doctorado.

Posteriormente entra en vigor el Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior (RM 210/07) que expone la necesidad de la presencia de profesionales con un perfil amplio capaz de dar respuestas inmediatas en su labor (RM 210, 2007:2). En dicho reglamento se precisa la estructura que permite dar cumplimiento a sus funciones en: formación académica y superación profesional.

La concepción vigente para la superación profesional del Ministerio de Educación en Cuba tiene como objetivo “la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas así como el enriquecimiento de su acervo cultural”.

El proceso de superación profesional se concibe a través de varias formas que se conceptúan en el Reglamento de la educación de postgrado. Resolución No.132. (2004).

No obstante, quedan insuficiencias, pues como plantea Nieto (2005) “la estructuración actual de la superación ha demostrado lentitud para ajustarse a los cambios que se producen en la educación actualmente, además de que no reflejan la especificidad del trabajo de superación en el caso de los docentes”, partiendo “más de las fortalezas de los centros universitarios en coincidencia con las necesidades de la práctica que de colocar como elemento generador de la superación a la propia práctica”.

### **La dirección del aprendizaje desde una perspectiva desarrolladora**

La dirección del aprendizaje es el corazón de la didáctica, cuya tarea consiste en organizar los pasos o momentos que permiten el aprendizaje intencional. La enseñanza en consecuencia no es más que la acción del profesor con relación a la dirección del aprendizaje y debe tener en cuenta lo que se sabe a cerca de cómo aprende el hombre y las condiciones que favorecen o no dicho aprendizaje, de manera que se obtenga el máximo de resultados de los esfuerzos del educando y del profesor.

La comunidad científica cada vez presta mayor atención a la problemática de la dirección del aprendizaje, con una alta prioridad en la búsqueda de excelencia en tal sentido. Múltiples han sido los estudios realizados a tales efectos, unos dirigidos al aprendizaje desarrollador, otros hacia el desarrollo de estrategias de aprendizaje, incluso desde los contenidos propios del perfil profesional, otros a preparar a los profesores en la enseñanza de estrategias de aprendizaje, todos los que desde diversas aristas han enfatizado en la dirección y estimulación del aprendizaje como función esencial del docente, no así la preparación requerida por estos actores para su dirección.

Desde estas reflexiones en torno a las exigencias que el desarrollo científico y social impone a la educación, y desde los presupuestos planteados anteriormente, se define la enseñanza desarrolladora como: El proceso sistémico de transmisión de la cultura en la institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes y conduce el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y transformar la realidad en un contexto socio-histórico concreto.

La concepción del PEA supone el diseño de un proceso con carácter sistémico que abarque dialécticamente los componentes tradicionalmente reconocidos (objetivo, contenido, método, medio, evaluación) como elementos mediatizadores de las relaciones entre los protagonistas (alumno/a, profesor/a, grupo), y también, de manera muy especial, incluirá las relaciones que se establecen entre ellos. Se destaca aquí el papel del problema como un elemento significativo que expresa, precisamente, el carácter dialéctico del PEA.

De indudable valor metodológico resulta para la enseñanza desarrolladora el concepto introducido por Vigotsky de “zona de desarrollo próximo”, “la situación social del desarrollo”, esta categoría se expresa en la definición del aprendizaje desarrollador al definirlo como el medio que garantiza la apropiación activa y creadora de la cultura. (González F, 2009)

Un aprendizaje desarrollador es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social. (Castellanos B y col, 2000)

Las dimensiones que conforman esta categoría tienen manifestaciones diferentes según el nivel educacional. Buscar las formas de expresión correspondientes a las diferentes edades constituye una más de las tareas pendientes que plantea la concepción del aprendizaje desarrollador. Desde esta perspectiva, se concibe el proceso de enseñanza- aprendizaje a partir de la interacción dialéctica entre tres

dimensiones básicas: la activación-regulación, la significatividad de los procesos y la motivación por aprender. (Castellanos B y col, 2000)

La dimensión activación-regulación designa la naturaleza activa, consciente e intencional de los procesos y mecanismos intelectuales en los que se sustenta y de los resultados que produce, centrado en el componente metacognitivo de la misma.

La metacognición se distingue como un complejo grupo de procesos que intervienen en la toma de conciencia y el control de la actividad intelectual y de los procesos del aprendizaje o procesos cognitivos y que garantizan su expresión como actividad consciente y regulada de acuerdo a su desarrollo.

Esta comprende los procesos de reflexión metacognitiva que incluyen el desarrollo de la capacidad para hacer objeto de análisis y tomar conciencia de los propios procesos, y desarrollar metaconocimientos, o conocimientos acerca de los mismos.

Siguiendo a Flavell, pionero del estudio de la metacognición, la reflexión metacognitiva y los metaconocimientos, incluyen como objeto tres grandes áreas relacionadas con la eficiencia del sistema cognitivo y el aprendizaje: los conocimientos sobre el sistema y la actividad cognitivos de la propia persona, sobre las tareas del aprendizaje y sobre las posibles estrategias a desplegar para mejorar el rendimiento en función de determinados fines, así como la reflexión sobre cómo las interacciones entre ellos determinan el curso y resultado de las actividades. Incluye igualmente lo que el autor denomina "sensibilidad" hacia la necesidad de realizar esfuerzos o desplegar una estrategia para solucionar determinada tarea que plantee ciertas demandas cognitivas al sujeto.

La activación-regulación requiere del componente cognitivo y del metacognitivo funcionando estrechamente unido con el componente motivacional-volitivo. Esta dimensión del aprendizaje desarrollador señala como objetivo la educación de aprendices que, más que consumir y acumular información puedan buscarla y producirla, problematizarla, criticarla, transformarla y utilizarla de manera consciente y creadora para tomar decisiones, resolver nuevos problemas y situaciones y erigirla como base para los nuevos aprendizajes.

**Alternativas para la superación profesional de los docentes universitarios centradas en la reflexión metacognitiva para la dirección del aprendizaje**



La educación superior demanda revolucionar las metodologías de la enseñanza, usar las TIC en educación y enfrentar la obsolescencia de los contenidos, ameritando la presencia de estructuras organizativas más flexibles que permitan el acceso al conocimiento, a través de una formación crítica e interactiva que suscite la construcción de saberes a través de un proceso de constante reflexión. (Guanipa L, González Y., 2010).

La tendencia internacional en los últimos años señala que la superación de los profesores universitarios es una prioridad académica, que se expande aceleradamente en todo el mundo desarrollado. La Unesco así lo valoró en su Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI, 1998.

César Villarroel propone algunos aspectos que deberían ser tomados en cuenta para orientar un programa de formación y capacitación del profesor universitario. Estos serían, fundamentalmente, los siguientes: un mayor conocimiento de la disciplina que enseña; estrategias didácticas pertinentes a su disciplina y que promuevan un aprendizaje autónomo e independiente; y estrategias para generar espacios y oportunidades en las cuales se pueda crear y recrear conocimientos científicos. Todo esto enmarcado en una concepción de la docencia universitaria que privilegie el proceso de creación y recreación del conocimiento por sobre el de transmisión de información y saberes.

A su vez la convergencia europea propone nuevas exigencias en la formación del profesorado universitario resaltando una nueva relación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la que se subraya la importancia de una educación centrada en el sujeto que aprende, lo que supone un desplazamiento de una educación centrada en la enseñanza hacia una educación centrada en el aprendizaje.

El informe de la Comisión Internacional de la Educación para el siglo XXI, presidida por el Sr. Jacques Delors, define como uno de los objetivos centrales para la educación del futuro, el *aprender a aprender*. El logro de este objetivo supone un cambio muy importante en las metodologías de enseñanza y en el papel del docente. Sin embargo, para llegar a lo antes planteado se debe tener en cuenta a la socialización como un proceso donde la comunicación con el grupo desarrolla la mente de la persona, fomenta las habilidades de trabajo en grupo y responde a la

forma de trabajo que se prevé será utilizada en los próximos años, entonces, los procesos educativos tendrán que dar un giro, no solo se basarán en el aprendizaje individual, sino también al aprendizaje en grupo. (Guanipa L, González Y. 2010).

Bernaza Rodríguez Guillermo señala además la existencia en la actividad posgraduada de principios tales como; el principio del desarrollo de la personalidad del profesional, el principio del carácter hegemónico de los procesos formativos de alto grado de autonomía, la creatividad del postgrado, el principio del carácter transdisciplinario del postgrado, el de la flexibilidad y pertinencia, el carácter científico, innovador y prospectivo de la educación de postgrado en correspondencia con los problemas de la ciencia, la tecnología y la sociedad, la educación a lo largo de toda la vida y el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

Por lo que la educación posgraduada hoy se revoluciona en correspondencia con las exigencias económico-sociales de la propia sociedad.

Las universidades juegan un rol protagónico en la superación profesional del docente universitario, promoviendo su educación permanente, lo que da respuesta al desarrollo vertiginoso alcanzado por la ciencia y la técnica contemporánea. Ello constituye un reto de la formación posgraduada actual para los graduados universitarios que se desempeñan en los diferentes sectores y ramas de la sociedad y en las propias instituciones de la Educación Superior. (Baute LM, Iglesias M. 2011).

La universidad está en uno de los mayores momentos de transformación de su historia; ello ha generado nuevas necesidades de superación, provocando el desarrollo de planes; siendo imprescindible definir el nuevo perfil competencial que debe atesorar el profesor universitario para desarrollar adecuadamente sus nuevas funciones, en los diferentes escenarios de actuación profesional.

La superación profesional para algunos teóricos es el eslabón superior de la formación permanente. La superación es proceso y resultado, organizado, sistemático, coherente, continuo e inacabado, que educa, instruye y desarrolla al ser humano de manera integral, dirigido a un fin; que puede ser general o especializado, acorde con las exigencias sociales.(Ruíz A, 2010)

En una de sus teóricas J. Añorga plantea que la Educación Avanzada "se vincula estrechamente con el ambiente científico de una institución, región o país, con la

producción de tecnologías y nuevos conocimientos, pero muy especialmente con la formación, consolidación de valores éticos, humanos y profesionales. Dirige sus esfuerzos hacia la superación del hombre, es decir, de los recursos, sin distinción de sexo, edad y grado escolar, de ahí que se caracterice por ser un sistema educativo de avanzada que centra su atención en recursos laborales y de la comunidad, con intención creadora de conocimientos en función de un contexto social y de las motivaciones profesionales para lograr la satisfacción personal, económica, social, y ecológica." (Añorga J, 1999)

Esta concepción de estudios avanzados, provocó que en nuestro país desde la década del noventa se desarrollaran numerosos trabajos dirigidos a dar respuestas a las necesidades de los docentes como parte de su superación continua, considerándolos como un recurso humano, en un contexto específico, y en una institución docente.

El escenario de actuación pedagógica para el cual el profesor se supera es el proceso de enseñanza-aprendizaje por tanto la dirección del proceso demanda de él un alto nivel de creatividad propiciando con ello el compromiso, la negociación, dando posibilidades e involucrando a todos en las decisiones, en los resultados esperados. Al evitar la rutina en el desarrollo del proceso pedagógico el profesor se vuelve emprendedor y enseña a los estudiantes a serlo. Proponerse la creatividad implica el planteamiento de objetivos desarrolladores que potencien el desarrollo de capacidades y competencias. El profesor se prepara con un enfoque de formación permanente coherente, con un estilo de educación avanzada, para mejorar el aprendizaje desarrollador de sus alumnos, como un mediador de su autonomía.

En este contexto, el enfoque Histórico- Cultural sigue orientando la práctica educativa cuando propone desarrollar, más que formar, un hombre pleno íntegro, que no sólo dirija su formación a su preparación instrumental sino a su competencia para buscarle solución a las necesidades de su contexto.

Lograr una posición activa – reflexiva - consciente requiere que la participación del alumno haya implicado un esfuerzo intelectual que demande orientarse en la tarea, reflexionar, valorar, suponer, llegar a conclusiones, argumentar, utilizar el

conocimiento, generando nuevas estrategias, entre otras acciones. (Zilberstein, 2004)

En esa misma cuerda se encuentra la perspectiva de una educación desarrolladora, que conduce al desarrollo, lo guía, lo orienta y lo estimula. En ello se tiene en cuenta el desarrollo actual para ampliar continuamente los límites de la zona de desarrollo próximo o potencial y por lo tanto los progresivos niveles de desarrollo del sujeto.

Se insiste en el concepto de “aprendizaje desarrollador” porque es el que garantiza la apropiación, más que reproducción, de una forma activa y creadora respecto a la cultura. Eso propicia un autoperfeccionamiento constante del individuo, su autonomía y autodeterminación y lo conecta a los necesarios procesos de socialización.

En síntesis, para que el aprendizaje tenga carácter desarrollador debe procurar un desarrollo integral del individuo, es decir, propiciar conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecho vínculo con la formación de sentimientos motivaciones, cualidades, valores, convicciones e ideales. Por otro lado debe desarrollar la capacidad de “aprender a aprender”, o sea tener habilidades y estrategias para un aprendizaje a lo largo de la vida y que ello propicie un tránsito a la independencia y a la autorregulación.

José Zilberstein (2004), uno de los principales teóricos de esta dirección pedagógica plantea una estrategia dentro de ese “meta-aprendizaje”, el aprender a estudiar, que requiere la aplicación de estrategias didácticas (utilización de preguntas para revelar el conocimiento, tareas sin solución, tareas con diferentes vías de solución, asumir y defender posiciones, planteamiento de problemas, entre otras) que exijan al alumno la reflexión, la búsqueda independiente del conocimiento, el llegar a conclusiones, en la misma medida que adquiere procedimientos generalizados de trabajo mental, por la propia concepción, de la tarea: observa, compara, generaliza, elabora conceptos, plantea suposiciones, resuelve y concibe problemas, argumenta, valora, entre otros. El papel activo del sujeto en la dinámica de su aprendizaje apunta hacia ese concepto desarrollador, donde se logran niveles superiores de autorregulación gracias a dicha autonomía, que, según Horruitiner, es una respuesta primaria en la base de su profesión que le permitirá resolver, con independencia y creatividad, los problemas más generales y frecuentes que se presentan en su objeto de trabajo.

Por ello dichas estrategias de aprendizaje que se sustentan en el carisma de la autonomía del aprendizaje, y que ha asumido la nueva universidad cubana dentro de un contexto global de universalización, precisa nuevas actuaciones docentes, y pedagógicas en general, que contribuyan a perfeccionar sus procesos sustantivos en un doble aspecto práctico-profesional y teórico-didáctico.

Esto ocurre en un escenario novedoso y que se ha dado en llamar el “escenario de la metacognición”, o sea reflexión sobre el propio conocimiento, que amalgama las estrategias de aprendizaje desarrolladoras con la autonomía del aprendizaje como brújula y como tendencia del “meta-aprendizaje”.

Una estrategia de aprendizaje que va ganando adeptos es la de aprender a aprender que es idónea para la autogestión del conocimiento por parte del alumno y que también demanda en el profesor aptitud para “enseñar a aprender”.

Aprender a aprender, es una tendencia educativa encaminada a favorecer que los individuos tengan acceso de forma cada vez más autónoma al conocimiento creciente, definiendo como dimensiones “Aprender a estudiar”, “Aprender a leer para aprender”, “Aprender a pensar”, aunque en la práctica ha tenido dos derivaciones que potencian la autonomía del aprendizaje, consistentes en “Aprender a investigar” y “Aprender a emprender”. (Ruiz A, 2010)

Esta tendencia, como ya se ha explicado, está incluida en los pilares que la UNESCO establece para la educación del siglo XXI y que, a su vez, posibilitan la competencia del individuo en la actividad y la comunicación en las diferentes esferas de su vida, como habilidades dinámicas que constituyen invariantes específicas en los distintos campos del conocimiento, que se asocian entre sí y emergen como estrategias de aprendizaje.

### **CONCLUSIONES**

Las aseveraciones formuladas por estudiosos de la superación; han precisado la necesidad del perfeccionamiento de la preparación y superación docente en la que juega un papel importante la educación de postgrado, la cual debe enfrentar los retos que propicien la satisfacción de las necesidades del docente. Ello implica la jerarquización de los objetivos de aprender a aprender y aprender a emprender por

encima del objetivo de transmitir una gran cantidad de información. Se trata de lograr soluciones más pertinentes y de mayor impacto.

Una propuesta para la superación pedagógica de los docentes universitarios debe ser concebida como un proceso continuo, integrador, holístico que estimule la innovación, el sentido crítico, la reflexión, la creatividad en función de cubrir con las necesidades de aprendizaje que demanda su práctica docente.

La comunidad científica aboga por la reflexión metacognitiva como herramienta para el perfeccionamiento de la dirección del aprendizaje, o sea la reflexión sobre el propio conocimiento, que amalgama las estrategias de aprendizaje desarrolladoras con la autonomía del aprendizaje como brújula y como tendencia del “meta-aprendizaje”.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Addine, F y García, G. (2003). La interacción: Núcleo de las relaciones interdisciplinarias en el proceso de la formación de los profesionales de la educación. Una propuesta para la práctica laboral investigativa. La Habana: MINED-DFPPP.

Añorga, J. (1999). La educación avanzada: Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad. P.32.

Baute LM, Iglesias M. (2011). Sistematización de una experiencia pedagógica: la formación del profesor universitario. Pedagogía Universitaria Vol. XVI No. 1. Universidad de Cienfuegos.

Castellanos, B. y col. (2000). Aprendizaje desarrollador: Dimensiones y subdimensiones. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana. Cuba.

Castillo, E (2004). Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la escuela secundaria básica. Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Guanipa L, González Y. (2010). Formación del profesor universitario en la educación del siglo XXI. Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación social. No 8.

## ARTÍCULO DE REVISIÓN

González, F. (2009). La significación de Vygotsky para la consideración de lo afectivo en la educación: las bases para la cuestión de la subjetividad. *Revistas Actualidades Investigativas en Educación*, Número Especial, 1-24.

Ministerio de Educación Superior [MES]. (2007). Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico. República de Cuba. Resolución 210/2007.

Nieto, A. (2005). Modelo de Superación Profesional para el perfeccionamiento de las competencias profesionales en la actividad educativa con profesores de los ISP. Santa Clara: Tesis doctoral. ISP "Félix Varela".

Ruíz, A. (2010). La superación profesional en la nueva universidad cubana: un profesor diferente en un contexto diferente. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Vol 2, Nº 12

Zilberstein, J. (2004). Aprendizaje desarrollador. Universidad de Matanzas. Cuba.