

26

UNA DIDÁCTICA PARA ENSEÑAR A SER CREATIVO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: REFLEXIONES NECESARIAS

A DIDACTICS TO TEACH TO BE CREATIVE IN HIGHER EDUCATION: NECESSARY REFLECTIONS

Lázara Bastida Lugones¹

E-mail: lbastidalugones@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8291-8565>

Alina Rodríguez Morales²

E-mail: alina.rodriguez@ug.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3714-2638>

Betsy Álvarez Vega³

E-mail: balvarez@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6824-2271>

¹ Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.

² Universidad de Guayaquil. Ecuador.

³ Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez" Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Bastida Lugones, L., Rodríguez Morales, A., & Álvarez Vega, B. (2021). Una didáctica para enseñar a ser creativo en la educación superior: reflexiones necesarias. *Revista Conrado*, 17(S3), 212-215.

RESUMEN

Hoy se aprecia en el mundo y de manera particular en Latinoamérica que existe cierto consenso al advertir que es necesario formar un profesional reflexivo que: cuestione sus metas, sus prácticas y resultados, que considere a corto y a largo plazo los efectos de su actuación, que reconozca los dilemas, que reformule decisiones, que experimente y evalúe, que tome decisiones sobre bases conscientes y cuidadosas, considerando los principios que rigen la actividad docente educativa y las consecuencias técnicas, educativas y éticas que ésta demanda. Todas estas exigencias -presentadas como el reto máximo de la formación de profesionales- obligan a precisar los objetivos, contenidos, metodologías y formas en que estos deben ser presentados, así como el grado de formalidad y flexibilidad con que deben ser declarados. Todo ello implica asumir estos procesos desde una didáctica innovadora, que enseñe a los profesionales desde un enfoque creativo, por ello en el presente artículo se intenta abordar las especificidades de la didáctica de la Educación Superior.

Palabras clave:

Currículo, desarrollo curricular, investigación, labor educativa, trabajo metodológico.

ABSTRACT

Today it is appreciated in the world and in a particular way in Latin America that there is a certain consensus when noting that it is necessary to train a reflective professional who: questions their goals, practices and results, who considers the effects of their actions in the short and long term, that recognize the dilemmas, reformulate decisions, experiment and evaluate, make decisions on a conscious and careful basis, considering the principles that govern the educational teaching activity and the technical, educational and ethical consequences that it demands. All these demands - presented as the maximum challenge in the training of professionals - require specifying the objectives, content, methodologies and ways in which they must be presented, as well as the degree of formality and flexibility with which they must be declared. All this implies assuming these processes from innovative didactics, which teaches professionals from a creative approach, for this reason this article tries to address the specificities of the didactics of Higher Education.

Keywords:

Curriculum, curriculum development, research, educational work, methodological work.

INTRODUCCIÓN

La necesidad de desarrollar el currículo en la educación superior pasa por atender el proceso en la actualidad desde una mirada diferente de manera que permita atenderlo como una exigencia en la cual el profesor puede asumir una u otra forma de presentar el mismo. Por lo general, el currículo se presenta a través de programas, estrategias o de un “modelo curricular didáctico”.

Esto supone primero, concebirlo, como una herramienta para pensar, reflexionar y actuar; en segundo lugar, como una articulación de las aportaciones diversas de la teoría con la actividad diaria del profesor dotándolo de esquemas de análisis para comprender la complejidad de la realidad educativa y del proceso que dirige.

En cualquiera de los casos, de lo que se trata es de dejar explícito los aspectos que resultan relevantes desde el punto de vista didáctico (*objetivos, contenidos, métodos, actividades o tareas, sistema de relaciones y de comunicación*); sin embargo, se supera la idea de que estos “documentos” estén determinados por un formato cerrado y sean verdaderos instrumentos para el trabajo docente-educativo, sirviendo de guía al profesor y otros agentes educativos para su labor.

Siguiendo la idea de Bastida, et al. (2020), al “presentar el currículo, se debe hacer referencia a todos los componentes del mismo -o sólo aquellos que se consideran orientadores para la acción- y esto dependerá del tipo de relación que sustenta la acción educativa. Por tanto, no es necesario declarar una forma única para organizar el currículo; la flexibilidad que se asuma, refleja la capacidad de adaptación y posibilidades prácticas del mismo en función del contexto, los sujetos y las intenciones que animan el diseño y desarrollo curricular.

En el contexto cubano el sistema educativo establece una forma de presentación para cada nivel de concreción del currículo (carrera, disciplina, año, asignatura) así por ejemplo el modelo del profesional y los planes de estudios son documentos que recogen el planteamiento político acerca de la formación y dejan explícitas las intenciones sociales, especificando la secuencia lógica y gradual que deberá recorrer el proceso formativo a largo plazo.

Las disciplinas y asignaturas, por su parte presentan sus diseños mediante los “programas”, en ellos se recogen las decisiones acerca de los componentes del proceso (objetivo, contenido, métodos, medios, evaluación). Por el nivel de generalidad que estos documentos tienen se establece que el profesor en cada clase, concrete y deje planteado en el “plan de clases” cómo se adaptan

aquellas decisiones en la práctica y desarrollo del currículo en el aula.

DESARROLLO

En la enseñanza superior cubana si bien los planes de estudio y el modelo del profesional son documentos con un carácter oficial y considerado rectores del trabajo docente, los programas de las disciplinas y asignaturas llegan a ser expresión de la autonomía y creatividad del docente, siempre que respete y responda a las indicaciones elaboradas y aprobadas por la dirección central de la enseñanza en el Ministerio de Educación Superior de Cuba.

A nivel institucional – en la universidad- al referirse al diseño y desarrollo curricular se habla con frecuencia de la “estrategia de enseñanza aprendizaje o proyecto educativo”, como el documento que informa sobre las influencias que en el orden docente y extradocente se organizan por los profesores para resolver los problemas que presentan los estudiantes según el nivel desarrollo de la personalidad en que se encuentren.

En general, ella se presenta como un documento que sitúa los objetivos y contenidos como referentes esenciales para la toma de decisiones y la intervención educativa que llevarán a cabo los profesores a nivel de año o curso escolar partiendo de las características de los estudiantes y las posibilidades de los profesores.

Desde esta perspectiva la investigación que se sitúa en el ámbito de la enseñanza y sugiere las acciones de: planificar, tomar decisiones y justificarlas en la teoría y en la práctica (como expresión de los conocimientos, estrategias, actitudes y disposiciones personales de los profesores implicados) exige que cada una de estas acciones sean sometidas constantemente a la reflexión grupal, y requieren de una organización que sustente las etapas o momentos en que transcurre el proceso. A partir de la reflexión sobre el currículo se concretan los fundamentos de éste y se procede a su elaboración -con carácter de propuesta- para someterlo a una validación en la práctica y a la evaluación por otros profesores de la disciplina y los especialistas.

En general, reconocer que el proceso de diseño y desarrollo del currículo puede (e incluso debe) ser asumido como investigación, supone la planificación de la enseñanza como proceso cíclico sujeto a leyes y regularidades; pero debe concebirse con cierta flexibilidad para ser modificado acorde a la capacidad de los docentes. Por ello, se coincide con Addine & García (2003), cuando señalan que el diseño y desarrollo de la enseñanza que realiza cualquier profesor debe abordarse como investigación en la medida que sea posible. Esto supone la

explicación, elaboración de hipótesis, la refutación, confirmación y conclusiones.

En tal sentido concebir la investigación como parte del currículo es asumir que esta articula el desarrollo curricular con el perfeccionamiento permanente del profesorado, entendido no como una “formación para el trabajo,” sino “en el trabajo”. De esta forma la investigación de acuerdo con Santamaría-Cárdaba & Carrasco (2021), puede ayudar a hacer consciente el trabajo del profesor, conocer la realidad en que trabaja, sus necesidades y la de sus estudiantes, a partir de las cuales somete la práctica al cambio, fundamentando sus actuaciones con la teoría y con lo que emerge de la práctica. Por ello, si se trata de perfeccionar el proceso educativo, debe considerarse la idea de que la investigación es la vía más útil.

Para el logro de estas aspiraciones es importante el trabajo colectivo que desarrollan los profesores en la universidad, en la actualidad es sumamente debatido lo relacionado con las vías y procedimientos a emplear para perfeccionar la labor docente en las diferentes carreras universitarias. Es bastante generalizada la tendencia de identificar el éxito de esta tarea sólo con el dominio que poseen los profesores de la ciencia que enseñan, se subvalora el papel desempeñado por la formación pedagógica (Salas & Contreras, 2021).

Sin lugar a dudas se comparte la necesidad de ser un especialista con un dominio profundo del contenido, como premisa para lograr la efectividad del proceso de enseñanza y con ello dar respuesta a los objetivos perseguidos por la educación superior. Si los profesores universitarios carecen de esa elevada preparación, entonces la esencia misma de la universidad corre peligro, porque ella estructura sus procesos fundamentales precisamente sobre la base de la excelencia de sus recursos humanos, como elemento decisivo para el desarrollo de los mismos.

Por ello, se alude que la labor de formación supone, en general, una *doble profesión: el profesor universitario está obligado a ser un especialista en la materia de estudio que enseña y a la vez debe dominar las regularidades pedagógicas de esa labor, permitiéndole dirigirla hacia el logro de los objetivos trazados*. En este sentido se abrazan las ideas planteadas por Horruitiner Silva (2008), que refiere la importancia de la preparación pedagógica de todos los profesionales.

Sin embargo, en muchas universidades de nuestro continente latinoamericano no se prioriza la preparación pedagógica de sus docentes, en ellas el profesor dicta sus conferencias, y con ello siente que ha cumplido con su parte en el complejo proceso de lograr la formación del estudiante como profesional. La propia concepción que

de ese problema tienen esas universidades no propicia un mayor nivel de compromiso con los resultados del aprendizaje de sus estudiantes (Arango, 2020).

En el contexto cubano a lo largo de todos estos años y basada en una tradición pedagógica que tiene sus orígenes en nuestros principales próceres ha existido una comprensión mucho más completa de esta problemática. Gradualmente se ha propiciado que los profesores, conjuntamente con su superación científica hayan adquirido la preparación pedagógica adecuada para garantizar la efectiva conducción del proceso docente. En tal sentido se ha venido consolidando un sistema de trabajo a escala del país, donde participan todas las universidades, denominado trabajo metodológico.

Si antes resultaba necesario asegurar la preparación pedagógica de los profesores, en la actualidad resulta indispensable, debido a que se está hablando de una nueva universidad, donde se hace realidad el pleno acceso, sin límites de ningún tipo, contando para ello con cada uno de los profesionales de nuestra sociedad como un profesor universitario y en estos últimos años ha cobrado una dimensión mucho mayor, a partir del propósito de alcanzar metas más ambiciosas en los estudios universitarios, basadas en los conceptos de la universalización de la educación superior.

Esta posición explica la importancia de retomar a un nivel superior tales conceptos. Los procesos universitarios son estructuras complejas que expresan en su desarrollo, de manera esencial, la diversidad de funciones cumplidas por la universidad en su carácter de institución social. Se advierte que desde este análisis es posible establecer diferentes clasificaciones de sus cualidades, en dependencia de los intereses de quienes los evalúen. Así, por ejemplo, el concepto de dimensión ha sido utilizado para caracterizar cómo, desde el punto de vista de su contribución a los objetivos de una carrera, era posible identificar en el “*proceso de formación tres dimensiones diferentes –instructiva, educativa y desarrolladora– cuya integración asegura los objetivos de una carrera*”. (Horruitiner Silva, 2008)

Sin embargo, en este sentido se advierte la utilización de este mismo concepto (*es decir el concepto de dimensión*), pero desde una perspectiva diferente, en este caso, se utiliza para el estudio de los procesos universitarios a partir de conocer *cómo actúan y cómo se desarrollan*, por tanto, se abordan desde este particular dos dimensiones específicas de estos procesos universitarios, *la dimensión tecnológica y la dimensión de gestión*.

Dimensión tecnológica: expresa el procedimiento, es decir la manera de operar de los procesos en correspondencia con su naturaleza propia.

Dimensión de gestión: expresa el aspecto administrativo, de dirección, de cada proceso.

A cada una de esas dimensiones le corresponden funciones específicas, distintas de las restantes. Esa estructura de funciones es de vital importancia en el propósito de establecer el concepto de trabajo metodológico.

En tal sentido el trabajo metodológico es la dimensión administrativa del proceso docente educativo, mediante el cual se desarrollan tanto la planificación y la organización del proceso, como su regulación y control. Este, aunque tiene una naturaleza administrativa es fundamentalmente de gestión, es una administración en que la función de regulación más que una dirección del proceso en que se toman decisiones de relativa significación, es una coordinación de la misma, en que las decisiones son para adecuar a las condiciones específicas, las decisiones tomadas por los jefes.

En este particular no se obvia que, en el proceso docente educativo, visto como proceso prima lo tecnológico, sobre lo administrativo, de tal modo, que el trabajo metodológico, aunque es administración lo que prima es lo tecnológico (lo didáctico), por esto la coordinación implica la toma de decisiones, pero a un nivel más táctico e inmediato, en que se ordena y metodiza lo diseñando en planos más estratégicos de la naturaleza gerencial (de mando) rector, director, jefe de departamento y/o carrera.

Así mismo el trabajo metodológico como proceso administrativo tiene como objetivo optimizar el proceso docente educativo, asume como contenido el propio de la didáctica, utiliza los métodos propios de la comunicación gerencial entre los sujetos y las formas que emplea pueden ser desde el trabajo individual hasta el grupal.

CONCLUSIONES

Llegado a este punto se advierte que el trabajo metodológico en el proceso de formación, es la gestión de la didáctica, que en su desarrollo resuelve la contradicción entre la dimensión tecnológica y administrativa de dicho proceso, posibilita que los sujetos que en él intervienen, trabajen por optimizar el proceso docente educativo y en consecuencia lograr los objetivos propuestos.

De tal caso comprender el alcance de las reflexiones y propuestas de renovación curricular que emprenden los profesores en las universidades como parte del trabajo metodológico y científico metodológico o de sus proyectos de investigación y formación académica alude a la

necesidad de poner atención al enfoque sistémico del proceso de enseñanza aprendizaje.

Por ello, los directivos universitarios, al ejercer sus funciones deben conseguir que todas las influencias formativas estén dirigidas a orientar y preparar a los docentes y los futuros profesionales para dar respuesta a las necesidades y demandas de la institución educativa, y por ello, debe priorizar la preparación de cada uno y de todos, como colectivo pedagógico, para que sean capaces de dirigir el proceso formativo con la integralidad que se define en el currículo y desde esta influencia favorecer el desarrollo personal y profesional de docentes y estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine Fernández, F., & Gilberto García, G. (2003). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En, G. García, *Compendio de Pedagogía*. (pp. 80-101). Editorial Pueblo y Educación.
- Arango Pinto, L. G. (2020). Reflexiones teóricas en torno a las tecnologías digitales como forma de superación del binarismo entre las categorías de modernidad y tradición. *Revista Científica de Información y Comunicación*, 17, 395-415.
- Bastida Lugones, L., Rodríguez Morales, A., & Álvarez Vega, B. (2020). La cultura profesional del docente en un contexto de cambios: retos y perspectivas. *Revista científica Ciencia y Tecnología*, 20(27).
- Horrutiner Silva, P. (2008). La universidad cubana: el modelo de formación. Editorial Universitaria.
- Salas-Rueda, R., & Castañeda-Martínez, R. (2021). Opinión de docentes sobre los dispositivos móviles considerando la ciencia de datos. *Revista Fuentes*, 23(2), 138- 149.
- Santamaría-Cárdaba, N., & Carrasco-Campos, A. (2021). Los diarios de aula: una herramienta crítico-reflexiva para aprender cuestiones de género. *Revista Fuentes*, 23(3), 296-305.