

Universidad 2016

**Título: La investigación y la introducción de sus resultados en el postgrado:
La multidisciplinariedad.**

Por: Dr. Miguel Jorge Llivina Lavigne.

Profesor Titular.

Oficial de Programa de Educación.

UNESCO/La Habana.

1. Algunas precisiones de partida:

En este trabajo voy a referirme a un problema que desde hace muchos años ha venido abordándose por la comunidad universitaria, me refiero a la relación entre la investigación y el postgrado, no obstante, quisiera declarar a priori que no pretendo aportar nada nuevo a lo que ya se ha dicho, sin embargo, me detendré en el análisis de algunos aspectos de la didáctica del postgrado que creo son importantes para un mejor desempeño de la enseñanza postgraduada.

Permítaseme entonces reiterar que la investigación y el postgrado están indisolublemente unidos, este último está dirigido a dar a conocer los resultados obtenidos por los investigadores en los proyectos que ejecutan y garantizar la educación a lo largo de toda la vida de los profesionales universitarios, actualizándolos en los avances de la ciencia y en la solución de los problemas de la práctica.

Está claro que en muchas ocasiones es necesario garantizar determinados conocimientos previos para poder entender los resultados de las investigaciones, pero eso es un proceso natural y forma parte del marco teórico referencial de los mismos.

Creo entonces, que lo más importante a tener en cuenta en la didáctica del postgrado es precisamente la relación con el proceso de investigación, y es sobre eso que pretendo hacer algunas reflexiones.

En el estudio patrocinado por IESALC y el Consejo de Rectores para ALC, en casi todos los países se expresa esa relación entre el sistema de investigación y el postgrado, por ejemplo, en el caso de Panamá se dice que “la articulación entre la docencia y la investigación es uno de los ámbitos de políticas y estrategias para una gestión de calidad del postgrado. Todos los niveles o figuras académicas del postgrado, tanto en la modalidad de formación profesionalizante como en la

académica, científica o de investigación, tienen un importante componente de investigación, en el sentido de objetivos de aprendizaje como de aplicación”¹.

“La educación de posgrado en Cuba constituye un sistema nacional. Es un sistema en tanto la educación de posgrado se rige por criterios únicos en todas las instituciones donde se desenvuelve la formación científica y profesional de los graduados universitarios”².

En el Fórum de la UNESCO “Educación Superior, Investigación y Conocimiento”, celebrado en la Ciudad Universitaria de Dublín en el 2008, quedó claro que las universidades intrínsecamente aseguran la enseñanza basada en la investigación, que está en contraste con otros tipos de instituciones de educación superior dedicadas a la prestación de formación y capacitación. Sin embargo, dado el aumento drástico en la demanda de educación superior en la última década, muchas universidades se han visto obligadas a seguir estas dos misiones con el mismo vigor - incluso cuando los fondos y otros recursos han sido extremadamente limitados³.

Teniendo en cuenta que en los últimos años me he dedicado a la investigación en el contexto de la educación, haré referencia a la investigación educativa y al postgrado en contenidos de las Ciencias de la Educación.

2. La investigación educativa en la actualidad:

En el año 2005 un equipo de investigadores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas y de la Dirección de Ciencia y Técnica del Ministerio de Educación, concluimos un proyecto de investigación asociado al entonces Programa Nacional de Ciencia y Técnica del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente “La Sociedad Cubana Actual: Retos y Perspectivas”. El proyecto de referencia se titulaba “La gestión de la actividad científica en el sector educacional (MINED) de la Ciudad de La Habana” y su segundo resultado se encontraba la elaboración del marco teórico para la investigación educativa, que denominamos “Esquema Conceptual, Referencial y Operativo para la Investigación Educativa” (ECRO).

A través de este resultado nos propusimos aportar el fundamento teórico para la gestión de la actividad científica en el sector educacional lo que de hecho constituyó el objeto de este resultado. Se examinaron los antecedentes y el estado

¹ Morales, Filiberto. Los Estudios de Postgrado en Panamá. IESALC. Consejo de Rectores de Panamá, Panamá 2005. En <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001506/150610so.pdf>

² Castro Lamas, Julio. Diagnóstico y Perspectiva de los Estudios de Postgrado en Cuba. IESALC, DIGITAL OBSERVATORY FOR HIGHER EDUCATION IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN. 2008. En <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001404/140487s.pdf>

³ UNESCO. Trends and Issues in Postgraduate Education: Challenges for Research. International Experts' Workshop. 5-7 March 2008. Dublin City University (DCU). Dublin, Ireland. FINAL REPORT. Paris, 2008.

actual del objeto en los escenarios regionales y nacionales. Se presentó la modelación del objeto, que integró su conceptualización, un sistema de principios donde se manifestaron las relaciones y regularidades esenciales y una caracterización de la dinámica del proceso investigativo atendiendo a sus principales etapas, aportando una perspectiva contextualizada en correspondencia con las normativas vigentes en aquel momento en el país para el desarrollo de la actividad científico-investigativa y las concepciones contemporáneas acerca de las relaciones entre la ciencia, la Tecnología, la sociedad y la educación.

Luego de haber aplicado una metodología que incluyó el estudio documental, el análisis histórico-lógico, la modelación y el criterio de expertos y haber realizado una construcción colectiva, se definió que “la Investigación Educativa constituye un proceso dialéctico de construcción del conocimiento científico multidisciplinar acerca de la realidad educativa, conscientemente orientado y regulado por el método científico, con la finalidad de producir determinados resultados científico-técnicos que posibilitan describir, explicar, predecir y transformar el objeto en correspondencia con los problemas inmediatos y perspectivas del desarrollo de la educación en un contexto histórico concreto”⁴

Seguidamente precisamos que, “la Investigación Educativa es la actividad de producción científica en el campo de las Ciencias de la Educación, entendidas como sistema, que estudian la realidad educativa desde la totalidad y se aproximan en la misma medida a sus diferentes dimensiones, facetas, relaciones y procesos particulares, integrando los aportes de las Ciencias Pedagógicas, la Psicología de la Educación, la Sociología de la Educación, la Filosofía de la Educación, la Historia de la Educación, la Informática Educativa, entre otras, para construir un cuadro vivo y dinámico de este complejo fenómeno. Se establece en nuestra definición una diferenciación respecto a la investigación pedagógica, cuyo ámbito de acción es más restringido, ocupándose de los problemas de la educación en la institución escolar”⁵.

Antes de iniciarse la organización del Sistema de Ciencia e Innovación Tecnológica en el Ministerio de Educación a finales del curso 1995-1996, la situación de la actividad científica investigativa presentaba un conjunto de deficiencias, relacionadas en lo esencial con la falta de una gestión integrada, de modo que las instituciones educacionales elaboraban sus propios planes independientes, proliferaba una gran cantidad de temas de investigación con la consiguiente dispersión del potencial científico, en muchos casos no se investigaban los problemas identificados como prioritarios, predominaba un

⁴ Castellanos, B., Fernández, A. M., Llivina, M., Arencibia, V. y Hernández, R. (2003). Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

⁵ ÍBIDEM

enfoque unidisciplinar y la utilización de los resultados para la toma de decisiones era relativamente limitada.

Ya en el año 1995, el Dr. Agustín Lage había dicho que: “Nos enfrentamos a la necesidad de una nueva alfabetización. El acceso universal a la capacidad de leer y escribir fue en su momento un determinante esencial de la velocidad de desarrollo de las sociedades humanas. El acceso universal a los procedimientos de investigación científica puede ser dentro de poco, el nuevo problema. Esa es la tendencia”⁶.

Lo anterior tiene que ver con el contexto en que se desarrolla lo que se ha dado en llamar “la sociedad del conocimiento”, que es consecuencia de la revolución científico-técnica y del desarrollo acelerado de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC), se han producido profundas transformaciones en la estructura y las funciones sociales de la ciencia y la tecnología, que se ponen de manifiesto en el crecimiento exponencial del saber, su rápida obsolescencia y la disminución de los plazos de introducción de los descubrimientos e innovaciones en las diferentes esferas de la actividad productiva y los servicios.

Pero es imprescindible tener claro que la ciencia de nuestra época, estrechamente vinculada con los procesos sociales, enfrenta la comprensión del mundo a partir de aproximaciones interdisciplinarias, multidisciplinarias y transdisciplinarias a las realidades complejas, inspiradas en la metáfora del holograma, superando las visiones mecanicistas y atomizadoras propias del paradigma positivista que se sustentó desde su surgimiento en la metáfora de la máquina. Sobre ello han hablado muchos investigadores destacados, refiriéndose al reconocimiento de un paradigma emergente “que nos permita superar el realismo ingenuo, salir de la asfixia reduccionista y entrar en la lógica de una coherencia integral, sistémica y ecológica, es decir, entrar en una ciencia más universal e integradora, en una ciencia verdaderamente interdisciplinaria y transdisciplinaria”⁷.

O sea, que una investigación actualmente no puede ser pensada como el resultado del quehacer intelectual de una persona individualmente, sino como el proceso de trabajo en equipo de investigadores con diversa formación académica (disciplinar) pero que se enfocan en un problema de investigación específico de la realidad educativa (inter y transdisciplinariamente).

3. El aprendizaje desarrollador en el postgrado.

⁶ LAGE, AGUSTÍN. Desafíos del desarrollo. En: Ciencia, Innovación y Desarrollo, Vol. I, No. 1, La Habana, 1995. P. 8.

⁷ Martínez, Miguel. El paradigma emergente: hacia una nueva teoría de la racionalidad científica. Editorial Trillas, México, 1997.

Un aprendizaje desarrollador es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social⁸.

La anterior es una definición general, pensada en el contexto de un gran proyecto de investigación, desarrollo e innovación, asociado un programa ramal del Ministerio de Educación y desarrollado a finales del pasado siglo y principios del actual por más de 70 investigadores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” de La Habana; se titulaba “El Cambio Educativo en la Secundaria Básica Cubana”.

Para la elaboración de la plataforma teórica acerca del aprendizaje (de la que forma parte la definición anterior), se creó un equipo multidisciplinario de dos profesores-investigadores de cada una de las carreras que se impartían en aquel entonces en la universidad, uno especializado en la didáctica especial y otro de alguna de las disciplinas de la carrera, habían también psicólogos y sociólogos.

Se organizó un seminario que sesionaba semanalmente durante un semestre, donde entre otras cosas, cada uno de los miembros del equipo presentó al menos una definición encontrada en el proceso de búsqueda bibliográfica, todas fueron discutidas exhaustivamente, con el propósito de poder llegar a definir el aprendizaje de la forma más general posible y de manera que su operacionalización permitiese adaptarlo a la Secundaria Básica o a cualquier otro nivel. De hecho, la concepción del aprendizaje desarrollador a la que hemos estado refiriéndonos se ha utilizado como plataforma teórica en tesis de doctorado y de maestría de los más diversos objetos de investigación en Cuba y en muchos países de Latinoamérica y el Caribe.

Luego, es posible pensar que la concepción del aprendizaje desarrollador sea aplicable a la educación de postgrado, facilitando el natural tránsito de educación de pregrado a esta que transcurrirá a lo largo de toda la vida.

Desde el punto de vista didáctico, en mi opinión, el principal reto es lograr incorporar el modelo de la investigación a la educación de postgrado. Se trata de concebir un aprendizaje desarrollador en el postgrado que tenga sus cimientos en el proceso de construcción del conocimiento y la tecnología, es decir, el proceso de investigación.

⁸ Castellanos, D, Castellanos, B. Llivina, M, Silverio, M, Reinoso, C, García, C. (2002) Enseñar y Aprender en la Escuela: Una Concepción Desarrolladora. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

Para garantizar que un aprendizaje de postgrado sea desarrollador, es imprescindible que:

- a. Consolide el desarrollo integral de la personalidad del profesional, es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y el desarrollo de competencias profesionales en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, convicciones e ideales. En otras palabras, tendría que garantizar la unidad y equilibrio de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo y crecimiento personal de los profesionales que cursan el postgrado.
- b. Fortalezca la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio, sobre la base del respeto a la diversidad y la ética del trabajo cooperativo.
- c. Ponga en juego las competencias para aprender a aprender, y demuestre la necesidad de una autoeducación constante.

Concentrémonos entonces en el proceso de enseñanza-aprendizaje del postgrado. Este proceso, dadas las condiciones actuales del desarrollo precisa de nuevos enfoques, signados por la dinámica acelerada de la producción de saber, y consecuentemente, por la creación constante de nuevos campos de la ciencia y la tecnología y los correspondientes vínculos sistémicos que se producen entre los mismos.

Esta avalancha de saberes cualitativamente estructurada, influye en dos planos fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA):

- 1) En la asunción o reconstrucción del modelo pedagógico y, especialmente, didáctico, que lo sustenta.
- 2) En la selección y organización de los contenidos de enseñanza-aprendizaje.

En el primer aspecto, es obvio que la comprensión del fenómeno de enseñanza-aprendizaje se hace cada vez más multidimensional, más rica, y sobre todo, se incrementan en cantidad y calidad los enfoques y modelos didácticos a partir de la revelación de nuevas dimensiones, aristas, características y relaciones del mismo. La visión del proceso de enseñanza-aprendizaje como un todo se hace más integral, y, en el plano curricular, esto se refleja en modelos y proyectos curriculares que son también más complejos y diversos. Esta producción de saberes proporciona igualmente nuevos criterios para valorar la concepción didáctica vigente y perfeccionar las prácticas de enseñanza-aprendizaje.

En el segundo (la selección y organización de los contenidos de enseñanza-aprendizaje), se produce un enriquecimiento de dichos contenidos desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo. Esto supone, a su vez, el cuestionamiento científico de criterios asumidos tradicionalmente sobre el proceso, sobre todo cuando la diversidad estructural y funcional del mismo se ve intensa y aceleradamente incrementada, y surgen continuamente saberes científicos, tecnológicos y humanistas que superan algunos intentos de clasificación ya establecidos. Así, el desarrollo de nuevos conocimientos y de nuevos campos confiere obviamente nuevos fundamentos y exigencias a la comprensión del PEA.

Las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación constituyen otro factor fuertemente asociado al desarrollo de una comprensión científica del PEA, por ser éste, esencialmente, un proceso de comunicación y, consecuentemente, de información. Por ello, el surgimiento de tecnologías cada vez más sofisticadas y masivas modifica sensiblemente las vías de expresión del contenido, los métodos de trabajo y, por extensión, las formas de organización del proceso.

La tendencia a la multidisciplinariedad en sus distintas manifestaciones (intradisciplinariedad, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad), propia de esta producción acelerada del conocimiento, influye de manera muy significativa en el diseño y práctica de la enseñanza. Ella contribuye a dar sustento científico a las necesarias relaciones entre las diferentes formas de organización del contenido.

En el postgrado, la cuestión de la multidisciplinariedad cobra aún mayor significado, por su contribución a las relaciones entre objetivo-contenido-método a partir de su estructura, ya que propicia una mejor realización de las relaciones entre los conocimientos teóricos, los conocimientos prácticos o procedimentales, y los axiológicos, lo cual constituye un reto que la naturaleza integral del pensamiento y la personalidad del alumno/profesional impone al proceso de enseñanza-aprendizaje.

La multidisciplinariedad en el postgrado ha de reflejar lo que se hace en la producción de nuevos conocimientos y tecnologías a través de la investigación, es por ello que es aconsejable, aún en los cursos de postgrado y los entrenamientos, pensar en los equipos de investigadores que generaron los conocimientos que ahora van a ser objeto de aprendizaje, propiciar la ejecución de pequeños proyectos en equipos, donde cada uno de los participantes tenga su tarea específica y pueda ser en parte evaluado, pero reservar algún espacio en la evaluación para el trabajo cooperativo en el equipo.

Existe una relación directa entre la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y su conceptualización. La efectividad de dicha conceptualización está

condicionada, esencialmente, por su capacidad de operacionalización de manera que los elementos componentes actúen como indicadores para su puesta en práctica, su seguimiento, así como la elaboración de instrumentos para su evaluación y validación. En última instancia, su efectividad se fundamenta en:

- El rigor científico de su construcción teórica
- La riqueza y pertinencia de sus fundamentos
- Su adecuada relación con la práctica
- Su factibilidad respecto a las condiciones objetivas y las condiciones subjetivas de su aplicación a partir de criterios de intencionalidad y gradualidad.

“En Cuba el concepto de calidad del posgrado, está asociado no sólo a la excelencia académica, sino que además incluye, con igual fuerza, la pertinencia del mismo. Esta se valora por el impacto que tiene en el entorno del programa y con sus egresados, lo cual se controla sistemáticamente por diferentes vías, aunque es un aspecto que se trabaja con intensidad por parte de los investigadores sociales, para obtener una visión más acertada”⁹.

Una concepción científica y desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje, se caracterizará igualmente por enfatizar en el necesario equilibrio entre la unidad y la diversidad, mediante la presencia de elementos generales (regularidades), válidos para las diferentes manifestaciones y niveles del proceso (acorde con su esencia), y su expresión en forma que puedan ser aplicados o desarrollados no sólo en contextos diversos, sino también en función de la diversidad natural, psicosocial, socioeconómica y cultural de protagonistas del proceso (acorde al reconocimiento del carácter individual de los procesos del aprendizaje). Esta característica está estrechamente vinculada con la conjugación de la masividad y calidad, otro de los desafíos planteados a la educación.

4. Conclusiones:

Las diferentes modalidades de la educación postgraduada deberían introducir los elementos metodológicos de las investigaciones que originaron los contenidos objeto de estudio, ello permitiría, entre otras cosas, modelar las relaciones multidisciplinares que transcurren en el proceso investigativo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje del postgrado.

⁹ Castro Lamas, Julio. Diagnóstico y Perspectiva de los Estudios de Postgrado en Cuba. IESALC, DIGITAL OBSERVATORY FOR HIGHER EDUCATION IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN. 2008. En <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001404/140487s.pdf>

Dentro de las formas de organización del postgrado han de utilizarse aquellas que propicien el trabajo en equipo, atendiendo a los avances personales de cada uno de los profesionales participantes.