

# Presentación del monográfico

---

JUANA MARÍA MADRID IZQUIERDO  
*Universidad de Murcia*

El monográfico de este número de la Revista *Educatio siglo XXI* está dedicado a la docencia universitaria, a la tarea cotidiana del profesorado. En este sentido, no nos debe de extrañar que esta temática sea relevante para los profesionales que tienen por oficio formar personas cultas, profesionales y científicas en la universidad del siglo XXI.

Y la pregunta sería: ¿qué pasa en esa universidad para que sea necesario reflexionar y aplicar nuevos planteamientos formativos, nuevas maneras de enseñar y de aprender...?, ¿es que ya no se aprende en las aulas...? En efecto, algo se mueve en la institución que afecta muy directamente al trabajo de los docentes: cómo conseguir que los estudiantes mejoren sus aprendizajes (saber y saber hacer) y que sean capaces de seguir aprendiendo a lo largo de su vida profesional. Pues sí, en la sociedad del conocimiento y en plena revolución tecnológica parece evidente que la universidad no puede seguir cumpliendo, como antes, algunas de sus funciones tradicionales: la creación y la transmisión del conocimiento. El ritmo acelerado de los avances científicos y la acumulación de los mismos dificulta la mera reproducción de los contenidos por parte de los estudiantes, como si de una enciclopedia viviente se tratara, y exige que el alumnado desarrolle otras habilidades profesionalizadoras (procedimientos y actitudes, es decir, saber ser y saber estar) que le faciliten, simultáneamente, un aprendizaje autónomo y el trabajo en equipo.

Ese nuevo enfoque (actividad centrada en el aprendizaje del alumno, en la adquisición de competencias profesionalizadoras, en la eficiencia, en *the lifelong learning...*), propicia el acercamiento de la "academia" a las necesidades del mercado de trabajo y provoca un debate sobre qué tipo de formación es viable en la universidad del siglo XXI: ¿se trata de una moda que requiere una solución técnica...?; ¿existe un compromiso político serio de transformar las funciones y planes de estudio de las titulaciones universitarias, porque se han quedado obsoletas en la sociedad desbocada del cambio rápido e imparable, que demanda la nueva

revolución tecnológica...?; ¿en qué sentido se han de orientar estas innovaciones que afectan a la propia organización, gestión y acreditación del saber oficializado...?; la nueva metodología basada en las competencias y en el aprendizaje del alumno, ¿es más idónea que la actual para que los egresados universitarios tengan una formación más actualizada y/o adaptada a las exigencias del mercado laboral?; realmente, ¿los empleadores exigen esta formación universitaria o prefieren ser ellos quienes formen, en sus empresas y bajo sus particulares criterios de productividad, a sus cuadros técnicos medios y superiores...? (...). Esta situación es una consecuencia más del aprendizaje a lo largo de la vida, donde las organizaciones de educación superior también están inmersas y a las que se les asigna un protagonismo real.

En efecto, no se trata tanto de crear un Espacio Europeo de Educación Superior que permita convalidar certificaciones universitarias y la movilidad académica de los estudiantes y del profesorado, como de dar respuesta a las necesidades reales que el mercado laboral impone a la universidad en una sociedad globalizada, el cual necesita un capital humano formado para sus demandas y para ampliar su capacidad competitiva frente a otros países desarrollados. Aquí, en este escenario, es donde hemos de encontrar sentido a la reforma actual de las universidades europeas, cuyo objetivo es el de actualizar las funciones económicas, políticas y sociales que tiene la universidad del siglo XXI, a partir de un cuestionamiento de su quehacer y, por tanto, de la validez profesionalizadora de las credenciales que expide.

Lo que se le pide a la universidad europea es un equilibrio entre el mercado y la cohesión social; que tenga muy en cuenta que los profesionales que forma también son ciudadanos: la sociedad moderna depende del conocimiento, su transmisión, comprensión, aplicación, acumulación, análisis crítico y desarrollo. Y estas funciones corresponden a la universidad (R. Barnett). Pues bien, este es el contexto en el que hemos de situar la reconsideración del trabajo del profesorado universitario, tanto de su rol investigador como de su quehacer docente. No se trata, pues, de un capricho psicopedagógico, sino de una exigencia social y económica: la universidad tiene la obligación de reorganizar sus recursos para cumplir con las funciones que actualmente se le asignan.

Ahora bien, este cambio de cultura de la universidad conlleva unas condiciones que, desde un punto de vista teórico, desarrollan los cuatro primeros artículos de este monográfico y, desde una visión aplicada, nos

comentan las profesoras de la Universidad de Mondragón: un buen apoyo y liderazgo institucional; que el equipo de personas que participen en el proyecto de innovación compartan aspectos claves en relación a la universidad y su función en la sociedad; saber que el proceso de innovación crea necesidades de formación a las que hay que ir respondiendo para evitar los estados de frustración en el equipo; que también es necesario preparar a los alumnos para formarse en un modelo educativo que no es el habitual, así como realizar una evaluación en profundidad del proceso.

De este modo, encontramos dos aspectos básicos para proceder a la innovación en la universidad: de una parte, el *liderazgo institucional* como requisito fundamental en este proceso, el convencimiento de que es necesario cambiar el planteamiento formativo de la universidad, que este proceso innovador conlleva un cambio de mentalidad, unos costes económicos, la remodelación de espacios, la contratación de profesorado, una nueva orientación metodológica, (...), en definitiva, una revalorización de la función docente, una mejora de los aprendizajes y una universidad de calidad. De otra, la *motivación y responsabilidad del profesorado* que ha de protagonizar el cambio de cultura institucional.

Ahora bien, ¿tenemos indicios de que la docencia sea importante en la universidad?, actualmente, ¿qué se valora más en la universidad: la docencia o la investigación?, ¿es necesaria la formación para la docencia?, ¿qué formación sería la más apropiada?, ¿qué tiempos se le dedican?, ¿cómo se reconoce institucionalmente a los buenos profesores? (...). Evidentemente, también hemos de considerar estos aspectos cuando hablamos de mejorar la calidad de nuestra universidad. Además de la normativa legal que nos regula a todas, cada universidad puede hacer uso de su autonomía, reconsiderar y tomar decisiones que afecten el diseño y el desarrollo de los procesos de innovación. Así lo vienen haciendo, sobre todo, en el ámbito de la investigación. Sin embargo, la docencia, el reconocimiento de la buena docencia sigue siendo una asignatura pendiente que hemos de aprobar, y con nota, si queremos una universidad de calidad, unos títulos académicos con reconocido prestigio en el mundo laboral. También es verdad que para ser conscientes de esta necesidad hay que querer verla. Como tendremos ocasión de comprobar en este monográfico, buenas ideas y buenas prácticas ya existen y son conocidas. También existe validado un formato básico de formación docente (planificación, metodologías, evaluación, tutorías y nuevas tecnologías) que permite esa formación necesaria para mejorar actualmente la docencia.

Por todo ello, es pertinente plantear aquí y ahora, el contenido de este monográfico. Después de una visión panorámica e introductoria sobre la formación para la docencia en la universidad del EEES, hemos incluido tres artículos que fundamentan teóricamente los tres momentos clave e interrelacionados del proceso de enseñanza-aprendizaje: la planificación, las estrategias metodológicas y la evaluación. Para ello, le hemos pedido a tres profesoras (Conchi Yániz y Lourdes Villardón, de la Universidad de Deusto; Amparo Fernández, de la Universidad Politécnica de Valencia) que se dedican a la formación del profesorado y al apoyo a la docencia en los ICEs de estas universidades, que nos ofrezcan su visión sobre cómo planificar competencias, cómo adquirirlas y cómo evaluarlas. La ventaja de estos artículos es que responden a una reflexión teórica que está contrastada con la práctica diaria de su actividad y la gran dedicación profesional de las mismas en su dimensión de formadoras de formadores.

Así, Conchi Yániz (*“Planificar la enseñanza universitaria para el desarrollo de competencias”*) nos ofrece una reflexión sobre la importancia de la planificación docente para el desarrollo de competencias en la formación universitaria, las características y componentes, así como los elementos diferenciales en el sistema de convergencia europea. Es decir, por qué planificar la docencia en la universidad, la identificación y el análisis de los principios psicopedagógicos que ayudan a planificar el desarrollo de competencias (análisis de los elementos a partir de una situación global, construcción activa de significados a partir de los conocimientos previos, alternancia de lo global a lo específico para volver a lo global, aplicación, distinción entre contenidos y procesos, significatividad, coherencia, integración, iteración, transferencia de tareas, conocimientos y capacidades), los componentes y pasos de la planificación, las relaciones entre Proyecto Docente, Guía de Aprendizaje y Programa, los aspectos diferenciales en el EEES, así como sus implicaciones y sus implicados.

La profesora Amparo Fernández March, (*“Metodologías activas para la formación de competencias”*), se plantea, en primer lugar, el significado de aprender competencias de manera eficaz y el papel de la metodología como vehículo para hacer posible este objetivo. En segundo lugar, ofrece de manera sintética una descripción de diferentes metodologías pertinentes con este nuevo modelo educativo. En tercer lugar, aborda ciertos criterios útiles para realizar la selección metodológica. En cuarto

lugar, plantea varias recomendaciones para el diseño de las actividades de aprendizaje. Por último, realiza algunas consideraciones que contribuyen a garantizar la utilización eficaz de las “metodologías activas”.

Por su parte, Lourdes Villardón (*“Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias”*) nos presenta una reflexión sobre la importancia de la evaluación y sus repercusiones, ofreciendo algunos principios que favorecen el uso de la evaluación para promover el aprendizaje. Analiza la evaluación de competencias para la que es preciso considerar métodos de evaluación variados, que constituyan evidencias válidas de los niveles de logro de los estudiantes. También considera que el feedback durante el proceso, la posibilidad de mejora, la auto-evaluación y la evaluación de compañeros, así como la reflexión, son elementos que promueven el desarrollo de competencias. Por último, plantea una propuesta práctica para la planificación de la evaluación desde la perspectiva de la formación por competencias y una reflexión de las implicaciones que este enfoque tiene para la formación del profesorado universitario.

Para concluir este monográfico, hemos pedido la colaboración de Pili Sagasta y Mariam Bilbatúa, (*“La titulación de maestro en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de Mondragón: proceso de innovación educativa”*), para que nos describan su proceso de innovación al implementar el modelo formativo por competencias en la titulación de Magisterio (especialidad de Educación Infantil) en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de Mondragón. Se trata de un camino laborioso, responsable y comprometido de este equipo de profesoras y profesores que vienen demostrando, desde hace años, su voluntad de transformación consciente de los modelos de formación de su alumnado. En la experiencia que nos relatan, analizan las fases de un proceso de innovación educativa, presidido y guiado por una evaluación exhaustiva (definición coherente y realista del perfil profesional, diagnóstico de la situación, rediseño del plan de estudios, reorganización del currículum, implementación de metodologías y estrategias didácticas más centradas en el alumnado y creación de nuevos órganos de gestión del plan de formación), cuyo inicio y diseño comenzó en el año 2000, y que ha visto sus resultados en este curso 2005/06, cuando ha finalizado sus estudios la primera promoción de maestros y maestras que se ha formado en el nuevo modelo de formación por competencias. Los resultados obtenidos son positivos

Presentación del monográfico  
JUANA MARÍA MADRID IZQUIERDO

y siguen ahondando en este proceso de innovación que lleva implícito un modo diferente de entender la educación superior y la función de la universidad.

Esperemos que el contenido de este monográfico sea interesante para todos nosotros.