

LAS COMPETENCIAS DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO ANTE LA CONVERGENCIA EUROPEA: UN CAMINO POR RECORRER.-

María del Carmen Martínez Serrano.

Doctora en Pedagogía. Profesora Ayudante Doctor del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Jaén. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Campus Las Lagunillas. 23071 Jaén.

E-mail: mcmartin@ujaen.es

RESUMEN

El artículo comienza contextualizando la universidad española actual, para ello se hace eco por un lado de la nueva ley que la reglamenta, Ley Orgánica de Universidades, y por otro lado su integración en el Espacio Europeo de Educación Superior, el cual conlleva múltiples modificaciones en todos sus elementos (profesor, alumno, metodología, evaluación, guías didácticas...).

Seguidamente comienza a desarrollar las competencias que, a juicio de diversos autores, debe poseer y en las que debe formarse la nueva figura del docente universitario. Concluye sintetizando en cuatro nuevas competencias en las que estos profesionales deben formarse, sin menoscabo de una serie de cualidades que debe adquirir a modo de reto personal.

PALABRAS CLAVES: Profesor universitario, Espacio Europeo de Educación Superior, tutoría.

THE COMPETENCES OF THE UNIVERSITY PROFESSORSHIP BEFORE THE EUROPEAN CONVERGENCE: A WAY FOR COVERING.

ABSTRACT

The article begins contextualizing the Spanish current university, for it on the one hand we do echo of the new law that regulates it, organic law of universities, and on the other hand in the European Space for Higher education, which implies multiple modifications in all its elements (teacher, pupil, methodology, evaluation, didactic guides ...).

Following we begin to develop the competences that, in opinion of diverse authors, must be possessed by the new university professors. It ends up by synthesizing the four new competences in which these professionals must be taught, without impairment of a group of qualities that he must acquire like personal challenge.

KEY WORDS: University professor, European Space for Higher Education, Tutorship.

1.- INTRODUCCIÓN.-

La universidad española se encuentra con dos variables que condicionan el “escenario” en la actualidad: Por un lado, la promulgación de la Ley Orgánica de Universidades (L.O.U.), la cual ha marcado cambios relevantes en la selección del

personal docente, en la acreditación y evaluación, y en el gobierno de las Universidades. Por otro lado, la integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior, junto a los cambios organizativos (sistema de créditos europeos; la adaptación de nuestras enseñanzas y títulos oficiales universitarios al esquema diseñado en la Declaración de Bolonia; la incorporación del suplemento europeo al título; y la búsqueda de criterios comunes de certificación y acreditación de la calidad), supone un cambio de mentalidad en la enseñanza y en el trabajo docente en la Universidad.

Para un profano en la materia, puede que confunda ambos aspectos, es decir, que la Ley Orgánica de Universidades ha traído como novedad los cambios que se formulan para la integración de ésta en el Espacio Europeo o viceversa, de ahí que convenga realizar una serie de aportaciones con la finalidad de arrojar luz sobre el asunto en cuestión.

Ante la necesidad de adecuar la universidad española a los nuevos tiempos, y por tanto de modificar la Ley de Reforma Universitaria (L.R.U), se encarga por la CRUE a Bricall y su equipo un estudio, el cual se plasmó en el informe “Universidad 2000”. Se trata de un interesante documento, cargado de contenido, sobre el que apoyarse en la reflexión previa y paralela al proceso de reforma universitaria. El informe se organizaba en nueve partes, cada una de ellas con argumentos, datos comparativos, propuestas y recomendaciones:

En la primera parte, se propone, entre otras cosas, diversificar las actuaciones y flexibilizar las estructuras para retos como la apertura, la formación permanente, la transferencia de tecnología, la profesionalización de la formación, la importancia del aprender a aprender, junto a las tradicionales demandas sociales.

En la segunda parte, la universidad como agente social debe por un lado, preservar y transmitir el conocimiento, la cultura, la técnica y los valores sociales interesantes a generaciones futuras. Por otro lado debe ajustarse a los buenos aprendizajes de los alumnos y a la adecuación a las exigencias profesionales. Y por último debe contribuir a la producción, validación y difusión de los nuevos conocimientos generados con el fin de la transformación de la sociedad.

La tercera parte implica un cambio en la concepción de la docencia, destacando la necesidad de asumir el aprendizaje permanente a lo largo de la vida y como atañe eso a la formación del estudiante universitario (forma de aprender), a la acreditación y al modo de actuar de los docentes y a la clasificación y estructura de los estudios (diversificación vs. Unidad, flexibilidad y apoyo a la enseñanza).

En la cuarta parte, queda patente un cambio en la investigación, centrándose en la interacción e integración del potencial científico de la universidad y el mundo de la tecnología y los medios de producción.

En la quinta parte, se pide mayor financiación pública para la universidad sin incrementar las tasas, articulando más y mejores becas y sistemas de préstamos.

En la sexta parte se propone la creación de nuevas figuras de profesor y una fase de formación docente (3 años) tras la cual pasaría a ser numerario tras una doble selección para buscar la idoneidad del candidato (una por expertos a la propia

universidad y no siempre del mismo área y otra por la universidad, no el departamento) para luchar contra la endogamia y la excelencia abstracta.

En la séptima parte se expone procesos de evaluación y acreditación por parte de los poderes públicos y de la propia institución, con la finalidad de alcanzar una mayor calidad.

En la penúltima parte, se enfatiza la importancia de la autonomía universitaria bajo parámetros de mayores exigencias de responsabilidad. Entre otros aspectos propone limitar y operativizar el tamaño del Claustro y la Junta de Gobierno, reforzando de paso el Consejo Social, en un máximo órgano de gobierno mixto, además de flexibilizar las fórmulas de elección de los órganos unipersonales.

En la última parte, se resalta la importancia de las nuevas tecnologías (en la investigación, docencia, funcionamiento y formación) y de la creación de redes universitarias que fomenten tanto la cooperación entre las mismas como la transferencia de conocimiento y experiencias, y el intercambio e interrelación de su personal.

Curiosamente este informe no fue asumido por la propia CRUE y tuvo un impacto dudo en la posterior LOU. Esta ley nace, como se indica en su presentación, con el deseo de *mejorar la calidad docente, investigadora y de gestión, fomentar la movilidad de estudiantes y profesores, profundizar en la creación y transmisión de conocimiento, responder a los retos derivados tanto de la enseñanza superior no presencial a través de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación como de la formación a lo largo de la vida, e integrarse competitivamente junto a los mejores centros de enseñanza superior en Europa*. Una breve mirada a esta ley evidencia que los aspectos más significativos enfatizados en ella pueden resumirse en los siguientes puntos: 1) Su objetivo básico es mejorar la calidad del sistema universitario; 2) Pretende preparar al sistema universitario español para su incorporación al espacio universitario europeo, 3) Establece un sistema de selección del profesorado que compagine un sistema de habilitación nacional con otro de selección del candidato más adecuado a cada universidad en cada momento, interno (selección primera) y externo (habilitación), al tiempo que abra vías a la movilidad del profesorado.

Con ella se pretende adaptar la universidad española a los nuevos tiempos y a la nueva realidad socioeconómica, cultural y tecnológica en una necesaria confluencia en un espacio europeo de formación y de ciudadanía. Así, retoma los vientos de la calidad y los emergentes retos de la difusión del conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de toda la vida. En este marco se vuelve a insistir en la definición de la universidad como “servicio público mediante la investigación, la docencia y el estudio” (Art. 1), que se concreta en: a) La creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, la técnica y la cultura; b) La preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos y para la creación artística; c) La difusión, valorización y transferencia del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de la vida y del desarrollo económico.

2.- LAS NUEVAS Y EMERGENTES COMPETENCIAS DEL PROFESOR UNIVERSITARIO.-

En el contexto universitario actual surge en la nueva configuración de la Educación Superior, la formación en competencias. Esta tendencia se caracteriza (Hernández Pina et al, 2005:51-52):

- * *Toma sentido y justifica una necesidad.*
- * *Se convierte en una de las misiones por excelencia, junto a la calidad a la cual también contribuye, en la educación superior.*
- * *Plantea un nuevo desafío para los profesionales de la enseñanza y del aprendizaje*
- * *Supone un reto para la comunidad universitaria en su conjunto.*
- * *Ha de hacerse realidad y convertirse en acción*

Este docente, como caso particular, se ve necesitado de una serie de capacidades docentes básicas correlacionadas con el rendimiento del estudiante, como claridad, flexibilidad, orientación a la tarea, evitar la crítica fuerte, usar las ideas de los estudiantes, iniciar y concluir lecciones o utilizar distintos niveles de interrogación. En este sentido Tejedor (2001) destaca que existen determinados comportamientos profesionales del profesor universitario que se asocian claramente a la consecución de objetivos deseables como motivación y satisfacción de los alumnos, aprendizajes cognitivamente integrados y profesional y socialmente útiles...

Las funciones de este profesorado implican asumir y desarrollar competencias científico- metodológicas y didáctico- pedagógicas, pues ya no basta con ser un buen investigador o director, sino que también ha de ser experto en el diseño, desarrollo, análisis y evaluación de su propia práctica docente. Para ello necesita formación sobre su materia, pero también sobre la dimensión didáctica de la misma que le reporten de técnicas, actitudes reflexivas y recursos didácticos como para hacer una integración inteligente y creadora del conocimiento y de la técnica así como resolver con ello problemas aplicando principios generales y conocimientos derivados de la investigación, pero adaptándolos a las tareas y alumnos concretos (Tejedor, 2001).

El profesorado debe adquirir, por tanto, una formación que no se centra exclusivamente en la materia sino que se adentra en aspectos más pedagógicos como el seguimiento de los alumnos. Este seguimiento de los alumnos convierte, en cierta manera, a todo el profesorado en tutor. Rodríguez Espinar (2004) entiende la tutoría como una acción coherente e indisoluble con la labor docente, y por tanto abarca al conjunto de estudiantes matriculados en una asignatura, asistentes y no asistentes. No obstante, debemos tener presente, tal y como nos indican Lobato, Castillo y Arbizu (2005) de que los profesores universitarios llegan al ejercicio de la profesión docente sin una formación previa en materias pedagógicas ni tutoriales. De ahí que el concepto que puedan tener de la tutoría universitaria puede acercarse más a una función burocrática que a las tareas que ellos deben desarrollar como tutores. En este sentido realizaron un estudio, de corte cualitativo, durante el curso académico 2002-2003 a un total de cincuenta y cinco alumnos y treinta y tres profesores de primer ciclo de diversos centros y áreas de conocimiento de su universidad, con la finalidad de identificar las ideas que tenían sobre tutoría ambos agentes y mediante la contrastación de estas ideas, construir un modelo de función tutorial para su universidad. Las conclusiones más relevantes a las que llegaron fueron las que a continuación revelamos:

1.-El profesorado y alumnado apuestan por un modelo tutorial encaminado hacia el ámbito académico (orientación y evaluación de la asignatura) y se realiza un menor uso

de las tareas relacionadas con la tutoría para la orientación competencial (8,2%) y profesional (5,8%).

2.-Los tutores realizan sus funciones sin un plan de acción tutorial previo, sino que éste viene impulsado por las demandas de los estudiantes.

3.-Los alumnos/as consideran que no hacen un uso muy asiduo de las tutorías, pues el 31,6% no ha asistido nunca, por diversos motivos tales como la incompatibilidad de los horarios o la dificultad para establecer una relación personalizada entre ellos y su profesor.

Unas conclusiones muy similares se obtuvieron en el estudio empírico-exploratorio realizado por García Nieto y otros (2005) quienes pretendían descubrir, entre otros objetivos, los sistemas de tutoría que se están desarrollando en la actualidad.

La muestra final estuvo compuesta por ciento veinte y un profesores de quince países europeos (de los cuales el 38% eran españoles). Las conclusiones a las que hemos hecho anteriormente referencia son las siguientes:

1.-El 70% de los profesores encuestados consideraron necesarias las tutorías para afrontar el proceso de convergencia europea. Actualmente suelen ejercer dichas tareas tutoriales en mayor medida en el ámbito académico, aunque reconocen que los ámbitos profesionales y personales deben ser igualmente orientados.

2.-Se consideran bien formados para ejercer su papel de tutor, aunque consideran imprescindible un mayor apoyo y refuerzo a nivel institucional.

Con todo ello, los ámbitos de acción podrían concretarse en los siguientes:

1) Conocimiento de los estudiantes:

Se hace imprescindible conocer a nuestros alumnos antes de iniciar el proceso de enseñanza, así pues debemos adaptar tanto los contenidos como la metodología en función de los estudiantes. A continuación especificaremos el papel y los cambios metodológicos que adoptaremos para responder adecuadamente a la diversidad del alumnado universitario (Alegre, 2004).

1.1) Diversidad de alumnado por deficiencias sensoriales:

1.1.1.) Déficit auditivo

a) Situándome frente al estudiante que deberá estar en primera fila y utilizando una intensidad de voz normal y ritmo adecuado.

b) Proporcionando un guión por anticipado sobre el tema que se está explicando, el vídeo que se está visionando o las tareas / actividades que se pretenden realizar o evaluar.

1.1.2.) Déficit visual

a) Situándome frente al estudiante que deberá estar en primera fila (para oír mejor) y utilizando una intensidad de voz normal y ritmo adecuado.

b) Toda información que aparezca en soporte visual, ha de ser verbalizada. Por lo tanto toda información que aparezca en soporte papel debemos cuidar que bien esté en Braille o con ampliación de caracteres.

c) Ampliando el tiempo establecido para el examen en un mínimo del 25% para los alumnos con déficit visual y un máximo del 50% para los alumnos sin restos visuales o invidentes.

1.2) Déficit del alumnado por deficiencias motoras:

- a) Cuando deba conversar con esa persona de forma individual, debo situarme frente a ella y a la misma altura
 - b) Facilitándole toda la información posible por escrito fotocopiada o permitiendo que se realice la grabación de la clase en audio.
 - c) Ampliando el tiempo establecido para el examen, si éste exige escritura.
- Si las habilidades verbales del alumno son mejores que las manipulativas, se podrá realizar el examen de forma oral.

1.3) Diversidad del alumnado por bajas o altas capacidades para aprender

1.3.1.) Bajas capacidades para aprender

- a) Ampliándole el tiempo tanto para la realización de las actividades como para la evaluación.
- b) Proporcionarle ayudas visuales al lenguaje verbal.
- c) Planificando varias actividades para conseguir un mismo objetivo.

1.3.2.) Altas capacidades para aprender.

- a) Aumentando los contenidos a aprender o profundizando en los mismos.
- b) Utilizar sus habilidades para resolver problemas y realizar investigaciones más allá del programa ordinario.

1.4) Diversidad del alumnado en situaciones de no presencialidad

- a) Facilitándole los horarios, tutorías individualizadas, bibliografía, temario...

1.5) Diversidad del alumnado por razón de edad o por proceder de otras culturas.

- a) Aprovechando su presencia para enriquecernos colectivamente.

Obviamente, estas son una orientaciones a nivel general, descritas en forma de intenciones para que el proceso de enseñanza- aprendizaje se realice de la forma más óptima posible. Así pues, las necesidades de cada alumno/ a condicionará la forma de atender a éste

2) Atención individual y/o grupal:

En la práctica, nuestros alumnos hacen uso de las horas de tutoría fundamentalmente para buscar orientación sobre los trabajos que deben realizar (búsqueda de bibliografía, contenidos,...), para consultar dudas previas a los exámenes y para las reclamaciones después de éstos. Rara vez acuden en busca de ayuda para solucionar posibles problemas de aprendizaje o buscar una enseñanza más personalizada, que es la esencia de la tutoría (pues suelen realizarlo en horario de clase, cuando ésta ha concluido).

3) Coordinación docente.

En este apartado, se incluyen acciones que se consideran fundamentales para un docente universitario: a) coordinarse con el resto del profesorado; b) coordinarse con los tutores de los grupos de alumnos.

3.-CONCLUSIÓN.

La nueva metodología que propone la aceptación del Espacio Europeo de Educación Superior, está centrada (como todos ya sabemos) en el estudiante, por lo que cabe suponer una revolución tanto en la forma de organizar el trabajo de éste como en el papel que debe ejercer el profesorado universitario. Estos profesionales deben formarse nuevamente en:

- 1.-Estrategias organizativas.
- 2.-Guías docentes.
- 3.-Tareas a realizar en las tutorías.
- 4.-Nuevo concepto de evaluación, ahora centrado en la adquisición de competencias.

Y todas estas competencias que se le exigen, sin una formación pedagógica anterior. Amen de que asuma y obtenga una serie de cualidades tales como la empatía, la organización de los grupos, ser un gran comunicador, atender y realizar el seguimiento individualizado de los alumnos, entre otras. Su reto personal, será por tanto, en su aspecto docente, movilizar e interesar a su alumnado para que participe activamente en su proceso de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ALEGRE DE LA ROSA, O.M. (2004): *Atienda la diversidad del alumnado universitario*. En VILLAR ANGULO, L.M. (COORD). *Programa para la mejora de la docencia universitaria*. Madrid: Pearson- Prentice Hall, 97- 121.

BRICALL, J, (2000): Informe Universidad 2000. En <http://www.crue.org/informeuniv2000.htm> (Consultado 16-7-2006).

HERNÁNDEZ PINA, F; MARTÍNEZ CLARES, P; DA FONSECA, P; RUBIO ESPÍN, M, (2005): *Aprendizaje, competencias y rendimiento en Educación Superior*. Madrid: La Muralla.

LEY ORGÁNICA 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (B.O.E núm 307).

LOBATO, C.; CASTILLO, L; ARBIZU, F. (2005).Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes: estudio de un caso. *Internacional journal of psychology and psychological therapy*, 5, 2, 145-164.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S, (COORD) (2004): *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona: Octaedro- ICE de la Universitat de Barcelona

TEJEDOR, F.J, (2001): *La complejidad universitaria del rendimiento y la satisfacción*. En VILLAR, L. M. (DIR). *La universidad. Evaluación educativa e innovación curricular*. Sevilla: ICE- Universidad de Sevilla.

