

ALGUNAS REFLEXIONES Y PROPUESTAS PARA LAS UNIVERSIDADES EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO: ¿METODOLOGÍAS PARA EL CAMBIO, CAMBIO DE LAS METODOLOGÍAS?

Dr. Julio Ramiro Bargeño. Universidad Rey Juan Carlos. Madrid.

Dr. Jacobo Cano Escoriaza. Universidad de Zaragoza

INTRODUCCIÓN

La Unión Europea es consciente de que para conseguir su objetivo de ser una economía potente, competitiva, capaz de lograr un desarrollo económico y social sostenible, generar empleo y cohesión social, necesita tener un sistema universitario fuerte, dinámico y de excelencia. Sólo de esta forma, la sociedad europea conseguirá el nivel de desarrollo que desea. La Europa del Conocimiento es por tanto un objetivo fundamental de la Unión Europea.

En la actualidad, en la Unión Europea hay cerca de 4000 Universidades y Centros de Educación Superior, en los que estudian cerca de 16 millones de estudiantes. Estas Universidades van a tener que afrontar una serie de cambios que suponen un reto y una oportunidad de mejorar para afianzar su papel en la sociedad. Estos cambios deben producirse en dos direcciones simultáneamente: por un lado, puesto que existe una gran heterogeneidad entre los sistemas universitarios de cada uno de los estados miembros, debe tenderse hacia la armonización; por otro lado, todo el sistema universitario europeo en general debe aproximarse en recursos, financiación, calidad y oportunidad a las Universidades de prestigio y excelencia a nivel mundial.

De un modo más concreto, estos cambios se centrarán en los siguientes aspectos:

1. Aumento de la demanda de educación superior, a pesar de la baja tasa de natalidad de la Unión Europea, debido también en parte al afianzamiento del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

2. Internacionalización de la educación y la investigación, debido a que el aumento de la calidad provocará una afluencia de estudiantes y profesorado de fuera de la Unión.
3. Intensificación de la cooperación entre la Universidad y la industria, favoreciendo la creación de empresas de base tecnológica.
4. Una nueva “geografía del conocimiento” nacida del incremento de relaciones entre Universidades y empresas, que llevará a su co-localización.
5. La propia reorganización del conocimiento, por la diversificación, especialización e interdisciplinariedad.

EL NACIMIENTO DE UNA NUEVA CULTURA METODOLÓGICA

Comenzaremos señalando cómo Goñi (2005:64) se plantea de qué manera la Universidad podría contribuir al Espacio Europeo de Educación Superior que detallaremos a continuación señalando lo siguiente en el rol de la Universidad:

1. *“Como lugar de ciencia y fuente de conocimiento que lleva a la investigación teórica y aplicada o en la formación del profesorado.*
2. *Como medio de adquirir calificaciones profesionales, aunando conocimientos teóricos y prácticos.*
3. *Como plataforma privilegiada para el aprendizaje para toda la vida.*
4. *Como interlocutor en la cooperación internacional en el intercambio de profesorado y alumnado, difundiendo cátedras internacionales”.*

Por otro lado, la Europa del conocimiento viene a reforzar las dimensiones intelectuales, culturales, sociales, científicas y tecnológicas de la Unión, a concienciar a los ciudadanos sobre los valores compartidos y la pertenencia a un espacio social y cultural común, y en definitiva, a consolidar y enriquecer la ciudadanía europea.

El concepto de Espacio Europeo de Educación Superior surge en 1998 en la **Declaración de La Sorbona**, pero fue en 1999, con la **Declaración de Bolonia**, cuando se consolida y amplía, concretando las actuaciones fundamentales a realizar por los diversos gobiernos, y que consisten básicamente en los siguientes objetivos:

1. Adoptar un sistema de títulos fácilmente comprensible y comparable, mediante la introducción del Suplemento Europeo al Título, que permita el acceso al mercado laboral común de los titulados de los distintos países, y la competitividad del sistema educativo europeo.
2. Articular las titulaciones universitarias en dos niveles:
 - a. el nivel de grado, cuya titulación capacita para el mercado laboral
 - b. el nivel de posgrado, que requiere haber superado el anterior y que otorga los títulos de master y/o doctorado.
3. Establecer un sistema común de créditos (el denominado ECTS, European Credit Transfer System) que permita comparar los estudios y facilite la movilidad de los estudiantes.
4. Fomentar la movilidad tanto de estudiantes como de profesores, investigadores y personal técnico-administrativo.
5. Impulsar la coordinación europea para garantizar la calidad y desarrollar unos criterios y metodologías educativas comparables.
6. Promover la dimensión europea de la educación superior, en lo relativo al desarrollo curricular, cooperación interinstitucional, programas de movilidad y programas integrados de estudios, formación e investigación.

Dos años más tarde, en 2001, el **Comunicado de Praga** añadió algunos aspectos adicionales:

7. Fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida, como parte esencial para lograr una mayor competitividad, cohesión social, igualdad de oportunidades y calidad de vida.
8. Reconocer el papel activo de Universidades, instituciones de educación superior y estudiantes en el proceso de convergencia al Espacio Europeo de Educación Superior.
9. Promover el atractivo del Espacio Europeo de Educación Superior mediante la garantía de calidad, mecanismos de certificación y acreditación.

Desde 2002, con las medidas tomadas por la cumbre de Jefes de Estado y el apoyo del Parlamento Europeo, la construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior inició por fin su andadura, y los **Comunicados de Berlín (2003) y Bergen (2005)** recoge ya algunos de los progresos realizados hasta la fecha. Está previsto que este proceso concluya antes del año 2010.

Diversos autores han profundizado en la importancia de abordar con inteligencia y de una manera realmente renovada los planteamientos que ofrece el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (Bernal, 2006; De la Cruz, 2003; De Miguel, 2006; Goñi, 2005; Martínez y Carrasco, 2005) y con sus publicaciones han analizado algunas de las ventajas e inconvenientes de los nuevos retos en el ámbito universitario.

Tal vez el cambio más drástico que se pretende llevar a cabo con la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior es el relativo a la forma de enseñar (Roig, 2007), de organizar la docencia y las actividades educativas universitarias, lo que también se recoge en el Documento-marco del Ministerio de Educación y Ciencia mencionado anteriormente. El nuevo sistema universitario pretende que las enseñanzas tengan una orientación profesional, para lo cual es necesario definir nuevos planes de estudio. Para realizar este proceso, primero hay que definir los perfiles profesionales que demanda la sociedad, analizar cuáles son las competencias que debe poseer dicho profesional (De Asís, 2007; Pérez, 2007; Quirós, 2007; Rychen y Salganik, 2006) y en función de esto, diseñar el plan de estudios con las asignaturas y el reparto de créditos

necesario. Con esto, el estudiante, al finalizar su periodo formativo, habrá adquirido las competencias requeridas para el trabajo que va a desempeñar.

Con esta filosofía, se han iniciado una serie de proyectos para diseñar los nuevos planes de estudio de los títulos de grado. A nivel nacional, la ANECA viene publicando Libros Blancos sobre las distintas titulaciones de grado y sus recomendaciones para adaptarse a las nuevas directrices del Espacio Europeo de Educación Superior. A nivel europeo, el proyecto TUNING persigue armonizar en lo posible la convergencia a nivel educativo entre los distintos países europeos, en lo relativo a competencias profesionales que delimitan los títulos de grado.

De acuerdo con el procedimiento establecido en el Consejo de Coordinación Universitaria en diciembre de 2004, tras la publicación en enero de 2005 de los Reales Decretos de Grado y Posgrado se constituyeron grupos de trabajo que, entre febrero y junio de 2005, analizaron la situación vigente en ese momento, escucharon a diversos interlocutores académicos y sociales, presentaron sus reflexiones y propusieron un mapa preliminar de nuevos títulos.

Según lo acordado en la reunión de la comisión externa en su reunión de septiembre de 2005, el MEC inició en octubre de 2005 las propuestas de directrices propias de un primer conjunto de las nuevas enseñanzas de grado. En cumplimiento de este compromiso, se ha elaborado una ficha técnica, un documento explicativo de los distintos conceptos contenidos en la ficha y los ejemplos correspondientes al primer conjunto de títulos.

RETOS EN LOS CAMBIOS METODOLÓGICOS UNIVERSITARIOS

Vamos a analizar en este apartado algunos de los retos que ya están presentes en ámbito universitario con las renovadas propuestas de tipo metodológico que afrontamos (Goñi, 2005). No cabe duda que el proceso de convergencia europeo supone un cambio de modelo o paradigma educativo en la universidad. Según De La Cruz (2003a), los elementos diferenciadores del nuevo modelo son los siguientes:

1. Introducción del crédito europeo (ECTS) como unidad de haber académico y medida del trabajo global del estudiante (Pobrete y García, 2007).
2. Diseño de planes de estudio y programaciones docentes a partir de los perfiles académicos y profesionales.
3. Los objetivos formativos tendrán una orientación profesional e integrarán las competencias genéricas básicas, las competencias transversales relacionadas con la formación integral de las personas y las competencias específicas.
4. La organización de las enseñanzas girará en torno al aprendizaje, que ocupará el núcleo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
5. Las metodologías de enseñanza serán activas para responder al protagonismo del estudiante en el aprendizaje.

Este nuevo modelo exige el desarrollo de un perfil profesional, unos roles y actividades diferentes a los tradicionales entre los profesores universitarios. De la Cruz (2003b) presenta un modelo general y básico del profesor universitario, modelo que se debe completar con la correspondiente contextualización en cada caso: área de conocimiento, estudiantes, medios disponibles y el mismo profesor.

Es aquí donde la Universidad se enfrenta a uno de sus grandes retos: conseguir un profesorado universitario a la altura de las circunstancias del EEES y del tipo de titulaciones de grado que se desean impartir. Ante este reto resulta al menos gratificante observar cómo las universidades más jóvenes de nuestro país, tratan de responder a estas inquietudes con gran generosidad por parte de su profesorado y se sitúan a la cabeza de los cambios que propone el EEES.

En este sentido el cambio de las universidades más antiguas, con mayor volumen de profesorado, con una edad media del mismo más avanzada, están siendo, en alguna ocasión, más reacias al cambio e incluso se convierten en los motores de freno del mismo, tratando de retrasar un proceso de implantación que es inevitable, y que resulta ya peligrosamente cercano.

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) introduce un aspecto novedoso en este terreno al invocar al mercado de trabajo, en concreto, a los **perfiles profesionales** demandados como base para diseñar las titulaciones. Así lo expresa el Documento-marco sobre la Integración del Sistema Universitario Español en el Espacio Europeo de Educación Superior (MEC, 2003): “Los objetivos formativos de las enseñanzas oficiales de nivel de grado tendrán, con carácter general, una orientación profesional, es decir, deberán proporcionar una formación universitaria en la que se integren armónicamente las **competencias genéricas básicas**, las **competencias transversales** relacionadas con la formación integral de las personas y las **competencias más específicas** que posibiliten una orientación profesional que permita a los titulados una integración en el mercado de trabajo”.

Esto supone un cambio sustancial desde los tradicionales programas por objetivos a los nuevos programas por competencias, como vamos a comprobar en el apartado siguiente al analizar la nueva ficha de grado.

Este ámbito de la competencias profesionales está resultando especialmente complicado de consolidar en aquellas titulaciones con Colegios profesionales gran peso en la vida laboral, tal es el caso de las ingenierías y la arquitectura. De hecho en la actualidad estos son los nuevos títulos que de momento están paralizados en su incorporación al EEES pues la discusión al respecto de las competencias profesionales entre la Universidad y estos colegios profesionales no está llegando a un fácil acuerdo.

Ya antes de estas desavenencias que aparecen en la obligación de converger al espacio europeo, era conocida la diferencia de filosofía en las diferentes escuelas de Ingeniería de las diversas universidades españolas. En unas, la formación del alumno perseguía un acercamiento completo al mercado laboral y a la realidad industrial donde el ingeniero iba a sumergirse al terminar sus estudios, escuelas de fácil identificación pues el número de proyectos de colaboración con la industria es muy elevado y la contribución científica por parte de su profesorado en el ámbito más teórico de las publicaciones pasa a un segundo plano. En otras Escuelas, algunas de las más jóvenes, se persigue una formación académica del alumnado más teórica, que tiene su posterior reflejo en una actividad del profesorado más cercana al ámbito de la publicación

científica que al de los proyectos colaboración con la empresa. Un gran desafío en la implantación de estos nuevos estudios de grado del EEES será lograr Escuelas de Ingeniería-Arquitectura, en definitiva escuelas técnicas, con un adecuado equilibrio entre ambas posturas, persiguiendo que el alumno, futuro ingeniero, tenga una formación académica seria, con un acercamiento y relación con el mundo industrial-empresarial donde ejercerá con gran seguridad su profesión. Con ello seremos capaces de situar en el mercado laboral profesionales con la formación más completa.

CONCLUSIONES

Las competencias profesionales se tienen que adquirir durante el proceso educativo, lo que conlleva un cambio radical en la forma de organizar las enseñanzas. Para que un estudiante adquiriera una competencia, tiene que aprender una serie de conocimientos, habilidades y actitudes y para que esto suceda, se requiere un cambio profundo a todos los niveles en los métodos docentes. El cambio de enfoque pasa de la Universidad “del enseñar” a la Universidad “del aprender”, de la formación por objetivos a la formación por competencias, de los métodos docentes centrados en el profesor a los métodos centrados en el estudiante, de la evaluación de los objetivos alcanzados a la evaluación de las competencias adquiridas.

No parece muy lógico que en el mundo de las comunicaciones satelitales, donde la telefonía móvil ha llegado a todos los rincones y el acceso a la tecnología más puntera no resulta ya problema, la educación y formación en la misma sea en sí un problema.

En una universidad donde el tipo de evaluación se reduce prácticamente al resultado obtenido en una prueba-examen al final del curso académico, donde las clases siguen siendo mayoritariamente “clases magistrales” de pizarra, donde el empleo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC’s) no se encuentran altamente implantadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y donde la estructura piramidal de la universidad es la razón de peso para la adopción o no de la nueva metodología que propone el modelo Bolonia son algunos de los principales lastres que ralentizarán el proceso de convergencia europea en España. En contraste con esta realidad, existen ejemplos cada vez más abundantes, liderados por equipos que

introducen de una manera innovadora e interdisciplinar los cambios metodológicos pertinentes para mejorar la formación de los futuros profesionales.

BIBLIOGRAFÍA

BERNAL, J. L. (2006): *Diseño curricular de la enseñanza universitaria desde la perspectiva de los ECTS*. Zaragoza: ICE, Col. nº 6, Universidad de Zaragoza.

DE ASÍS, F. (2007). *Competencias profesionales en la Formación Profesional*. Madrid: Alianza Editorial.

DE LA CRUZ TOMÉ, M. A. (2003a): “El proceso de convergencia europea: ocasión de modernizar la Universidad Española si se produce un cambio de mentalidad en gestores, profesores y estudiantes”. *Aula abierta* 82: 191-216.

DE MIGUEL DÍAZ, M. (Coord.) (2006): *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias: orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Alianza.

GOÑI, J.M^a. (2005): *El Espacio Europeo de Educación Superior, un reto para la Universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículo universitario*. Barcelona: Octaedro-ICE.

MARTÍNEZ, M.A. Y CARRASCO, V. (2005): *Investigar en diseño curricular. Redes de docencia en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Alicante: Universidad de Alicante.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (MEC) (2003): *La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Documento-Marco*. Madrid, MEC.

PÉREZ, A. I. (2007): *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. Santander: Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria.

POBRETE, M. y GARCÍA, A. (2007): *Desarrollo de competencias y créditos transferibles. Experiencia multidisciplinar en el contexto universitario*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

QUIRÓS, B. (2007). *El negocio de las competencias básicas*. Escuela, 3750.

REAL DECRETO 55/2005, de 21 de enero (BOE 25 de Enero), por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado.

REAL DECRETO 56/2005, de 21 de enero (BOE 25 de Enero) por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado.

REAL DECRETO 1509/2005, de 16 diciembre (BOE 20 de Diciembre) por el que se modifica el RD 55/2005 por el que se establece la estructura de las enseñanzas

universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado y el RD 56/2005 por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado.

ROIG, R. (Dir.) (2007). Investigar el cambio curricular en el Espacio Europeo de Educación Superior. Alcoy: Marfil.

RYCHEN, D.S. y SALGANIK, L.H. (Eds.) (2006). Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida. México: Fondo de Cultura Económica.

RYCHEN, D.S. y SALGANIK, L.H. (Eds.) (2006). Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico. Archidona (Málaga): Aljibe.