

ANÁLISIS DE LOS NUEVOS ESCENARIOS UNIVERSITARIOS: REFLEXIÓN PREVIA A LOS PROCESOS DE CAMBIO¹

Carme ARMENGOL

Diego CASTRO

Universidad Autónoma de Barcelona

RESUMEN: En el presente artículo pretendemos realizar una reflexión acerca de los distintos elementos que, desde nuestro punto de vista, inciden y a la vez hacen que tengamos que concebir el cambio como un mecanismo necesario en las universidades. La reflexión se realiza a través de tres parámetros diferentes. El primer parámetro el *Contextual* que nos lleva a analizar los elementos externos a la propia universidad: los estudiantes de hoy no tienen el mismo perfil del de hace algunos años, las tecnologías de la información y de la comunicación aportan una nueva manera de entender el conocimiento y por último el proceso de convergencia europea que nos lleva a pensar en la universidad desde una perspectiva más amplia. La *Institución* desde el punto de vista de su organización es un segundo parámetro que no es ajeno a los procesos de cambio que en las universidades se dan. Y por último el propio Profesor que debe enfrentarse a un número cada vez más creciente de retos.

ABSTRACT: The present paper aims to show a new light on issues that, from our point of view, affect the university while, at the same time, makes us perceive changes as a necessary mechanism of evolution. Three different aspects are discussed: From a contextual point of view we analyse issues external to the University (modern student profiles, knowledge acquired through new Information Technology and new Communication Technology, and a wider understanding of Universities from a more European point of view). The Institution from an organizational point of view, as the Universities have to evolve with the new times. And finally, how academic staff at Universities confronts an always growing number of challenges.

PALABRAS CLAVE: Estudiante, competencias, TICs, homologación de carreras, gestión institucional, cambio de cultura, profesorado.

1. Este texto se ha realizado a partir de la información generada por el grupo de investigación Cambio de Cultura de las Universidades Catalanas (CCUC) compuesto por: Marina Tomas (coord.), Carme Armengol, Nuria Borrell, Diego Castro, Mónica Feixas, Joaquín Gairín. www.dewey.uab.es/mtomas

KEYWORDS: Student, competence, TICs, degrees validations, Institutional management, evolution of culture, adaptation to other cultures, academic staff.

Apuntar que la Universidad está cambiando resulta ya una evidencia más que una información relevante. Estos cambios han sido analizados desde muy diferentes perspectivas e instancias y han sido objeto de innumerables eventos y foros. Estos foros no hacen más que recoger una tendencia ya formulada por la propia UNESCO (1998) al afirmar que los sistemas de educación superior deberían aumentar su capacidad para vivir en medio de la incertidumbre, para transformarse y provocar el cambio, para atender las necesidades sociales y fomentar la solidaridad y la igualdad; preservar y ejercer el rigor científico con espíritu imparcial por ser requisito previo para alcanzar y mantener un nivel indispensable de calidad; y colocar a los estudiantes en el primer plano de sus preocupaciones en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida a fin que se puedan integrar plenamente en la sociedad mundial del conocimiento.

Todo indica que vivimos en el epicentro de un vertiginoso proceso de cambio, que afecta a la institución universitaria y por ende al profesorado y a su gestión. Es pues, desde esa perspectiva que analizamos tal cambio y sus implicaciones desde el punto de vista de los responsables y administradores de la docencia y los docentes. El análisis lo proponemos en torno a tres dimensiones sistémicas: la contextual, la institucional y la profesional.

1. Dimensión Contextual

Los procesos de cambio macro contextuales acostumbra a tener orígenes diversos, en este caso vamos a tratar de analizar cuales son las causas externas que hacen repensar la actuación del profesorado universitario centrándonos básicamente en tres aspectos:

- A. *Las características e intereses de los **estudiantes**, notablemente diferentes respecto a años anteriores.*
- B. *Los importantes avances y oportunidades que proporcionan las **tecnologías de la información y la comunicación** y las nuevas posibilidades que estas ofrecen.*
- C. *La **homologación de carreras** a escala europea que van a obligar al docente forzosamente a repensar su función.*

A. Los estudiantes

El estudiante es la persona a la que dirigimos nuestra acción docente. No es de extrañar, por ello, la preocupación de algunos autores (González Sanmamed, 1995; Cantón, 1996; Forner, 1996; Lemus Segura y otros, 1996; Fuentes, 1998; Álvarez Núñez, 1999; Estebaranz, 2000) por averiguar sus características y tratar de establecer algunas constantes comunes. Conocerlas y hacerlas explícitas nos parece necesario para adecuar la propuesta pedagógica a sus destinatarios.

Uno de los temas de discusión en seminarios académicos, o sencillamente en los pasillos, es el nivel académico de los estudiantes universitarios. Hay quien está convencido de que el nivel de entrada es cada año más bajo, otros ven a los estudiantes

de ahora más capacitados para afrontar los nuevos retos sociales y profesionales². En lo que no hay duda es que la cultura de los jóvenes ha cambiado, cambia cada día y continuará cambiando.

Se detectan, características e intereses del alumnado notablemente diferentes respecto a los de décadas atrás, bien sea porque la procedencia social es sensiblemente distinta, porque forman parte de una generación inmersa en la sociedad de la información y comunicación, porque demuestran cierta despreocupación por algunos valores sociales, porque muchos de ellos dependen de la familia para encontrar la estabilidad laboral u otras razones (Tomàs, Armengol y Feixas, 1999) que especificamos a continuación:

- a) El número de estudiantes universitarios se ha triplicado. Los universitarios en los años 80 correspondían al 15% de la población de su edad y provenían de clases sociales más acomodadas. En estos momentos, el 50% sigue estudios de educación superior cada vez más especializados. Estas cifras indican la expansión de los estudios superiores que han dejado de ser patrimonio de minorías acomodadas.
- b) El historial académico de los alumnos ya no recoge la titulación de Bachillerato Unificado Polivalente y el Curso de Orientación Universitario, si no el Bachillerato LOGSE por lo que los niveles de entrada se han modificado, entre otros factores, por la diversidad Curricular del sistema más acorde con sus intereses y expectativas.
- c) El proceso académico de los nuevos jóvenes es menos selectivo que el anterior, lo que representa un nivel de comprensividad mayor entre el alumnado.
- d) La manera de construir el conocimiento ha cambiado. Anteriormente los juegos más comunes eran manipulativos y de construcción, ahora la tendencia es jugar a juegos con programas multimedia y de realidad virtual los cuales ofrecen nuevas sensaciones y perspectivas y demandan otros procesos de construcción cognitiva más abstractos y/o estratégicos. Es por esta razón, que se atribuye el denominativo de Generación *Nintendo* (haciendo referencia a la marca de juegos electrónico-virtuales) a los jóvenes que han nacido en hogares con ordenadores.
- e) El dominio de los lenguajes informáticos y los nuevos contextos virtuales son una característica de los nuevos estudiantes. La información se obtiene, se trata y difunde por más y diversos canales.
- f) El tiempo que un estudiante actual tarda en introducirse en el mercado laboral es muy superior al de promociones anteriores. Este factor determina que la emanci-

2. Con relación al nivel de entrada de los estudiantes en la universidad, Ferraté, Michavila y Ramió coinciden en afirmar que es falso que los estudiantes lleguen cada vez peor preparados. A lo cual Ferraté añade “nuestra obligación es sacar el máximo rendimiento posible en función de la materia prima que nos llega”.

Además, Michavila nos dice “vamos a aceptar que en matemáticas vienen peor, o en física vienen peor. Pero es que no tienen ninguna duda en utilizar la informática, en utilizar las fuentes de información, se saben relacionar de forma mucho mejor que antes, están más maduros, saben lenguas... tenemos que sumarlo todo” y Tugores ratifica esta idea diciendo “Obviamente, en términos de conocimientos concretos los estudiantes tienen un nivel inferior al de hace unas décadas y esto todo el mundo lo constata. Pero, en cambio, lo que no constatamos es que en otras cuestiones, por ejemplo nuevas tecnologías, el nivel es muy superior”.

Entrevistas realizadas por el grupo CCUC a expertos sobre docencia universitaria.

pación del núcleo familiar se dilate en el tiempo y que los estudios se prolonguen de forma mayoritaria a un tercer ciclo.

- g) La exigencia de los alumnos (casi clientes) por obtener resultados constatables en breves plazos de tiempo es otra característica de las nuevas generaciones, que han desterrado la vieja idea de que la formación era una inversión a largo plazo.
- h) La necesidad por acceder al difícil mercado laboral obliga a los estudiantes a exigir la máxima utilidad y aplicabilidad en los aprendizajes. La actividad concreta ha substituido al pensamiento abstracto y crítico.
- i) Finalmente el cambio de valores acontecido en los últimos años requiere un replanteamiento de la finalidad de la educación. Tiempo atrás, como consecuencia de la transición hacia la democracia, la sociedad y los jóvenes universitarios concretamente, se caracterizaban por su lucha hacia la democratización e igualdad de oportunidades y la escuela sabía transmitir esta necesidad de luchar por unos ideales. En estos momentos, se percibe un alejamiento y una ausencia de valores sociales que demanda replantear de nuevo ciertos aspectos de la enseñanza para promover una concienciación hacia nuevos valores sociales.

Los nuevos planteamientos de la enseñanza, las nuevas situaciones familiares, el mundo audiovisual que les rodea, las tecnologías de la información y la comunicación y otros factores han de llevar al profesor a integrar estas variables en su proceso de enseñanza y hacerlas jugar a su favor. El estudiante no es un ser pasivo que escucha, quiere participar y hacer cosas. Su espacio fuera de la universidad está repleto de un lenguaje multimedia, sobre todo videográfico y musical, y en este contexto los indicadores tradicionales de cultura no funcionan. La cultura no se mantiene estable sino que varía de una generación a otra y los estudiantes de hoy se benefician de una cultura más abierta, dinámica y variada.

Álvarez Núñez (1999) nos apunta que lo primero a destacar de los estudiantes universitarios es que se trata de **personas adultas**. Se les considera mayores de edad y, por lo tanto, con responsabilidad académica y capacidad para tomar decisiones. Están realizando unos estudios por voluntad propia ya no podemos referirnos a ellos como alumnos, término que manifiesta una relación de dependencia respecto de quienes les proporcionan el saber, sino como **estudiantes** o colectivo de personas que acuden a las universidades con la función de aprender. La relación entre docente y discente será diferente que la que se establece en la enseñanza obligatoria.

En general, atender a estudiantes adultos nos exige (Álvarez Núñez, 1999:466):

- a) Respetar su autonomía personal y tenerlos en cuenta en la planificación, desarrollo y evaluación de la materia, junto con la presentación de métodos y técnicas de trabajo de investigación que les facilite su progresiva independencia.
- b) Fomentar la creación de un clima de apertura, estabilidad, seguridad y confianza que estimule la autoexpresión y el intercambio comunicativo entre profesor y alumno, así como de estos entre sí.
- c) Ofrecerles la posibilidad de participar activamente en sus propios procesos de aprendizaje, fomentando su capacidad de reflexión crítica, de expresión de sus propias ideas, concepciones y experiencias.
- d) Presentar diversas estrategias didácticas y alternativas metodológicas que les permita seleccionar los procesos formativos más adecuados a sus necesidades, intereses y competencias.

- e) Tratarles como personas adultas, a quienes se respeta, en las que se confía y se valora sus conocimientos y aportaciones, abriéndose la posibilidad de establecer una relación más simétrica entre el docente y ellos.
- f) Dar una orientación práctica a los contenidos y a las metodologías que se usan en el aula, utilizando por consiguiente técnicas como el juego de roles, el estudio de casos o la simulación que están más conectados con la realidad práctica y ofrecen una mayor posibilidad de aplicarse a ella.

Se consideran personas que acceden a la Universidad **con unos intereses profesionales específicos y unos objetivos personales con los que hay que contar**. Supone esto que debemos responder a sus necesidades y motivaciones en relación con la profesión que han elegido. Los adultos aprenden aquello que les interesa y aquello que creen que necesitarán. La práctica y la resolución de problemas reales son las aproximaciones metodológicas que aprecian particularmente.

Poseen un determinado **background cultural** tanto en el ámbito general como de un modo específico en el ámbito en el que estamos trabajando. Su experiencia afecta a su manera de aprender: aprenden mejor en un ambiente distendido y prefieren formas de aprender que apelen a su participación activa, como por ejemplo, seminarios, debates, estudio de casos, proyectos, resolución de problemas y, de manera general, todos aquellos métodos que se basan en el descubrimiento.

Son **estudiantes diversos**. Han desaparecido de las aulas aquellos grupos de universitarios más o menos homogéneos que acudían a la universidad para consolidar una categoría social que ya poseían por nacimiento. Hoy en día los nuevos sistemas educativos y sociales configuran un nuevo y variado tipo de estudiante. El fenómeno multicultural o la asistencia a las aulas de estudiantes con discapacidades diversas son otros aspectos que no podemos soslayar. La aparición de individuos de otras culturas es relativamente nuevo y en consecuencia nuestra cultura interétnica es todavía embrionaria. Las diferencias culturales son a veces profundas y raramente evidentes a simple vista. La discapacidad de un estudiante es una característica más que se ha de tomar en consideración, no para hacerlo sentir como un ser diferente, pero tampoco debemos ignorarlo.

Como otros actores de la vida social, los estudiantes universitarios de ahora están más deseosos de una cierta calidad de vida. No aceptan demasiado bien haber de estar siempre a disposición de los profesores y de cumplir todas sus exigencias. El estudiante de ahora es autónomo, planifica su tiempo en función de sus otras actividades, puede organizar su trabajo en función de su estilo de aprendizaje siempre y cuando se le de la posibilidad y un margen de maniobra suficiente (Dalceggio, 1991).

Finalmente, Estebaranz (2000:1082) manifiesta que los estudiantes pueden desempeñar además del papel de personas adultas, ya mencionado, el de clientes y el de pacientes. Están apareciendo, cada vez con más fuerza, actitudes que identifican al estudiante con el papel de **cliente** de un servicio, y esto en educación tiene el peligro de relacionar los estudios con la satisfacción a corto plazo y con el mínimo coste. Sin embargo, podemos enfocarlo desde otro punto de vista, como una nueva manera de ver la realidad. En primer lugar para conocerlo y estudiar mejor sus necesidades, sus procesos de aprendizaje y poderlo enseñar mejor. Y en segundo lugar, desde una posición más mercantilista si se quiere, porque cada día será más necesario el reparto de estudiantes. Aunque no nos guste, no podemos perderlo de vista y el

hecho es que ya está sucediendo entre las instituciones de enseñanza superior privadas. El papel de **pacientes** que experimentan otros tiene que ver con la consideración que tienen de la Universidad como algo ajeno, que no les proporciona la satisfacción que necesitan para sentirse valiosos, y por lo tanto la responsable de su falta de éxito o de su fracaso.

Todo ello nos obliga a tomar en consideración cual es su nivel de conocimientos en relación con cada uno de los temas, no para rebajar los estándares y las exigencias del curso sino para ajustarse a sus necesidades particulares, recomendando al profesor que mantenga un diálogo constante con sus estudiantes, sea abierto de miras y comunique en todo momento los objetivos de su docencia.

El informe Dearing (1997), sobre el estado y proyección del sistema universitario inglés, recomienda que para hacer frente a los requisitos futuros del mundo social y laboral, las **competencias** mínimas en las cuales se ha de basar el programa de la titulación, independientemente de la que curse, para poder ofrecer oportunidades de aprendizaje son:

- *Competencias de comunicación oral:*
 - Realizar presentaciones verbales que comuniquen información, ideas y argumentos de manera efectiva a una variedad de audiencias.
 - Demostrar su habilidad para escoger un formato y lenguaje apropiado a una variedad de audiencias, incluyendo temas específicos y generales.
 - Utilizar instrumentos de presentación apropiados para realzar la calidad y claridad de la presentación.

- *Competencias de comunicación escrita:*
 - Producir material escrito en diferente formato y longitud y para diferentes propósitos: ensayos, informes, resúmenes, pósters, artículos, proyectos, etc.
 - Demostrar su habilidad de utilizar lenguaje apropiado a cada audiencia, sobre temas específicos y generales.
 - Comunicar ideas y argumentos de forma efectiva en un escrito.
 - Revisar críticamente el propio trabajo escrito para asegurar que la estructura y el tamaño del trabajo es el apropiado, las ideas se expresan claramente y la gramática y ortografía se han utilizado correctamente.

- *Competencias de trabajo en equipo:*
 - ✓ Trabajar con otros miembros del equipo para identificar, distribuir y ejecutar las tareas necesarias para la realización de un proyecto.
 - Identificar y trabajar con las fortalezas y debilidades de cada individuo.
 - Comunicarse efectivamente con los otros miembros del equipo para asegurar la operatividad del equipo y tratar con sensibilidad las inconformidades y los desacuerdos.
 - Evaluar la contribución propia y la de los otros miembros del equipo sobre el trabajo realizado.
 - Apreciar las fortalezas y debilidades del trabajo en equipo, describir aquellas tareas que son más efectivas con el esfuerzo del equipo y el abanico de actividades diseñadas a facilitar el desarrollo del equipo.

- *Competencias numéricas:*
 - Manipular y presentar figuras como soporte de una idea o argumento (incluyendo el cálculo de proporciones con porcentajes, ratios y fracciones; cuantificar aumentos o disminuciones; entender y manipular unidades de medida tales como las de distancia, peso, área, volumen y moneda.
 - Utilizar los gráficos y diagramas apropiados (diagrama de barras, histogramas, gráfico de sectores, diagramas de dispersión, etc.) para exponer gráficamente datos numéricos.
 - Extraer conclusiones de datos numéricos presentados en tablas, gráficas u otros formatos comunes con informes financieros simples.
 - Apreciar los conceptos básicos de probabilidad y muestreo.
 - Calcular y utilizar estadística descriptiva simple y entender su significado.

- *Competencias en tecnologías de la información y la comunicación (TICs):*
 - Entender los principios de creación, gestión y almacenamiento de archivos.
 - Obtener, almacenar y transmitir información de un variado número de fuentes electrónicas, incluyendo el acceso a catálogos y bases de datos de bibliotecas, explorar Internet como una herramienta de investigación y utilizar el correo electrónico para enviar y recibir mensajes y archivos.
 - Procesar documentos escritos, como por ejemplo trabajos, informes, ejercicios, proyectos; darles forma y exponerlos.
 - Utilizar hojas de cálculo para llevar a término cálculos básicos y producir gráficas y cuadros.
 - Importar datos, gráfica y cuadros de las hojas de cálculo a documentos de un procesador de textos.

El reto de ser un buen estudiante comporta además, según Marcelo (2001), tres grandes grupos de **habilidades**: académicas (leer, ver, oír, tomar notas, hacer gráficos, interpretar documentos, tabular, diseñar), de investigación (observar, formular hipótesis, analizar, buscar información, valorar, utilizar instrumentos) y sociales (cooperar, saber, discutir, defender las propias ideas, trabajar en equipo, resolver conflictos). Livas (2000) añade, a las ya descritas, habilidades para la resolución de problemas, para desarrollar un pensamiento crítico, las metacognitivas de autoconfianza, auto-dirección y autoevaluación, y las relativas a ser capaz de mantener un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

B. Las tecnologías de la información y la comunicación

La sociedad de la información origina una rápida obsolescencia de los conocimientos, promueven nuevos valores y provocan continuas transformaciones en nuestras estructuras económicas, sociales y culturales, exigiendo a las personas, empresas y estados una rápida actuación para adaptarse a los cambios. Así, más allá de la formación inicial que capacita para la integración en la sociedad y para desarrollar un trabajo, las personas necesitan a menudo una formación complementaria y “a medida” para poder dar una respuesta adecuada a estas nuevas situaciones laborales, sociales y domésticas. La formación permanente, basada en gran medida en el autoaprendizaje, se va conformando como una necesidad indiscutible para las gentes de nuestro tiempo.

En este entorno global y de cambio tecnológico continuo, donde es posible la comunicación inmediata con cualquier persona o institución y donde ingentes masas de información multimedia -dispersa, cambiante y no siempre fiable- llegan a todos los rincones del planeta a través de las tupidas redes de comunicación, en esta sociedad de la información cada vez más integrada en soportes digitales, lo verdaderamente importante es saber localizar, valorar, seleccionar y aprovechar la información de manera que, convertida en conocimiento, nos permita formular preguntas inteligentes y elaborar respuestas imaginativas ante los problemas que se plantean en nuestro cambiante escenario.

En la sociedad de la información las TIC están en todas partes y las redes de comunicación integran todos estos recursos bajo el imperativo del formato digital facilitando el tránsito de informaciones y mensajes por todo el planeta.

Como en otros entornos de la actividad humana, las TIC aportan una serie de ventajas y funcionalidades que también resultan patentes en la Universidad: gran capacidad de tratamiento y almacenamiento de la información, interactividad y automatización de tareas, acceso flexible a la información y fácil transporte de datos, canales de comunicación, integración de medios y códigos, reducción de costes, tiempo y esfuerzo en la realización de los trabajos, etc. Además, el impacto de las TIC en la universidad es mayor si cabe que en otros entornos porque muchas de las funciones básicas de esta institución se basan precisamente en la localización, producción, almacenamiento, crítica y transmisión de la información, operaciones que se ven facilitadas y desde luego modificadas con el empleo de las nuevas tecnologías.

Considerando concretamente el ámbito de la docencia, estos se pueden sintetizar en:

- **Nuevos contenidos y competencias en el currículum.** El aprendizaje del manejo y aprovechamiento profesional de los nuevos recursos tecnológicos se convierte en un imperativo de nuestros tiempos, como se ha destacado en el punto anterior, y su uso se hace indispensable para cualquier disciplina. Así, las TIC constituyen un contenido transversal que atraviesa todas las áreas de conocimiento y es uno de los factores, aunque no el único, que hace necesaria la renovación de los programas de los cursos y asignaturas.
- **Nuevos instrumentos y recursos para la docencia y su gestión.** La integración de las TIC en educación, sobre todo si se realiza considerando tanto los criterios tecnológicos como los pedagógicos (no sólo los primeros), proporcionan nuevos y potentes instrumentos para facilitar a los profesores y estudiantes:
 - a) La realización de todo tipo de trabajos (procesadores de textos, hojas de cálculo, acceso a Internet...).
 - b) Los procesos de enseñanza y aprendizaje (recursos didácticos, consultorías electrónicas, fórums telemáticos), facilitando la personalización de estos procesos.
 - c) La gestión de la docencia (acceso telemático a listados de estudiantes, programas para la gestión de las calificaciones, etc.)
 - d) En estos recursos tecnológicos, que pueden estar disponibles off-line (como los CD-ROM) o sólo on-line (como algunos cursos en Internet), conviene distinguir:

- a) Las infraestructuras (físicas y de apoyo logístico) necesarias y disponibles.
 - b) La utilización que se realiza de estos recursos en las diversas situaciones educativas: información, formación, entretenimiento...
 - c) Los elementos audiovisuales que integra: textos, gráficos, voz y música, vídeos...
 - d) Los contenidos que vehiculan. Sin duda, y de acuerdo con Wharton, C. (1996:133), la proliferación de ordenadores interactivos y la capacidad para recurrir a datos de las bibliotecas de todo el mundo influirá y alterará el empleo de libros de texto, e incluso la presencia física del educando en el aula.
- **Acceso abierto a todo tipo de información.** Además de los recursos bibliográficos y en vídeo y CD-ROM que hoy ofrecen las bibliotecas y centros de recursos, los estudiantes y los profesores a través de Internet pueden acceder a todo tipo de información y materiales didácticos para su uso on line y off line. Definitivamente el profesorado ha dejado de ser la principal fuente de información; ahora se trata de que oriente a los estudiantes sobre cómo acceder a la mejor información en cada caso y cómo procesarla para convertirla en conocimiento útil en cada caso. Además las universidades están creando en Internet webs institucionales (con información general sobre las instituciones y sus actividades), webs de apoyo a las asignaturas e intranets o campus virtuales de acceso restringido a sus distintos colectivos, en los que hay que distinguir el soporte administrativo, el soporte de las asignaturas y los recursos para la formación a distancia (total o parcial)
 - **Nuevos canales comunicativos para el aprendizaje y la colaboración.** Internet también proporciona nuevos y atractivos sistemas para que los alumnos y los profesores se comuniquen y difundan sus creaciones: correo electrónico, chats y videoconferencias, que permiten vehicular consultas e instrucciones, fóruns y listas de discusión para debatir temas, páginas web donde presentar trabajos a todo el mundo... Con estos nuevos canales de colaboración puede lograrse una mayor colaboración entre profesores, estudiantes, centros y empresas, y se puede fomentar el trabajo cooperativo, la formación a distancia grupal, la creación de grupos de trabajo interdisciplinarios e intercentros.
 - **Nuevos escenarios educativos asíncronos.** Con el soporte de las TIC, aparecen nuevos escenarios educativos en los centros docentes y en todas partes: en las aulas y bibliotecas, en mediatecas y centros de recursos, en los puestos de trabajo, en los hogares... en los que se realizan procesos de aprendizaje y de autoaprendizaje, muchas veces de tipo asíncrono, según la conveniencia de cada estudiante. Así, aprovechando las posibilidades de la telemática las universidades presenciales se convierten en bimodales, y aparecen nuevas universidades a distancia dotadas de potentes campus virtuales. En ambos casos, estos sistemas de información y comunicación con finalidad formativa deben ser: flexibles (tiempo, espacio), interactivos y personalizados. Otra fórmula que empieza a definirse es la "carrera a medida" con créditos de diversas universidades.

- **Nuevos métodos pedagógicos.** Hoy en día el memorismo ya no es rentable debido a la rápida obsolescencia de los conocimientos y los procesos de enseñanza y aprendizaje se basan en las nuevas perspectivas socio-constructivistas que enfatizan la importancia de la actividad de los estudiantes y su interacción con el contexto a fin de obtener y procesar la información para construir conocimientos significativos y aplicables a la resolución de problemas. Las clases magistrales han quedado desbordadas por el rápido crecimiento de los conocimientos y la heterogeneidad del alumnado, amén de la evidente insuficiencia de la lengua oral para transmitir saberes prácticos. Por ello, los nuevos métodos de enseñanza superan a menudo el marco físico del aula y, aprovechando muchas veces las posibilidades de las nuevas tecnologías, proponen el desarrollo de proyectos colaborativos, la utilización de materiales multimedia de apoyo, sistemas de auto-aprendizaje... Y con el uso de las TIC muchas veces se pueden liberar horas de clase que se pueden dedicar por ejemplo a actividades que permitan una atención más personalizada a los alumnos, como la tutoría. No obstante no son las TIC las que modifican los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino la manera cómo se utilizan, las metodologías con las que se emplean. Por lo tanto hay que tratar de potenciar nuevos métodos con las TIC, nuevas formas de comunicación y de aprendizaje, y no reproducir los métodos del pasado (explicación, toma de apuntes, estudio, examen). Se trata sobre todo de enseñar a los estudiantes a aprender, y ello exige que lejos de proponer una serie de actividades iguales para todos, dispongan de amplios márgenes de iniciativa para elegir itinerarios, actividades y medios que resulten acordes a sus circunstancias y estilos cognitivos: hay una mayor personalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- **Nuevos roles docentes.** El aprovechamiento de las TIC, la gestión de los nuevos entornos de aprendizaje y el cambio metodológico exige un cambio de mentalidad y de prácticas docentes, que además deben enfocarse no sólo en sentido instructivo sino también atendiendo a los aspectos educativos.
- **Necesidad de una nueva formación para el profesorado.** La Universidad, como cualquier empresa que quiera adaptarse a los actuales procesos de cambio científico, tecnológico y social debe prestar especial atención a los procesos de innovación para el cambio, aplicar las TIC y desarrollar proyectos de formación permanente para el personal.

Así pues, para que estos cambios puedan llevarse a cabo es necesario que exista una clara política universitaria de innovación docente que, además de proporcionar los recursos tecnológicos necesarios (hardware y software) y el adecuado apoyo a la docencia en cuanto a su utilización, impulse unos planes de formación adecuados que contemplen:

- a) Formación en uso de los nuevos recursos tecnológicos.
- b) Modelación de actitudes positivas hacia el uso de las TIC, las metodologías didácticas centradas en el aprendizaje y la aplicación de técnicas de investigación acción
- c) Formación en metodologías para el aprovechamiento de las TIC.

C. La homologación de carreras

La actualidad universitaria viene determinada por las propuestas y prescripciones que se van determinando en el complejo proceso de convergencia europea. La Universidad vive un gran proceso de cambio, y aunque, no es el primero por el que pasa sí presenta éste ciertos rasgos diferenciales con respecto a otros. Esta situación debe plantearse empero desde una perspectiva institucional, administrativa y evidentemente, europea. La dimensión europea tiene una larga historia, no tan larga como las universidades de Europa, pero aun así venerable. Su importancia siempre estribó en que el ámbito académico fue un símbolo de la universalidad del conocimiento. Sin embargo esta no estuvo entre las preocupaciones o los compromisos principales de la universidad. Hoy la dimensión europea ha asumido un estado dinámico. Y para aquellas instituciones que decidieron comprometerse con ella, esa dimensión habrá de manifestarse como desafío arriesgado y terreno de prueba exigente (Neave 2001:117).

La Declaración de Bolonia suscrita por 29 países en 1999 es el primer documento oficial que recoge los acuerdos para la construcción del espacio común europeo de enseñanza superior, la Declaración se organiza en torno a 5 principios: calidad, movilidad, diversidad, competitividad y orientación. Los objetivos principales hacen referencia a seis áreas de intervención posterior, todas ellas, de inmenso calado.

- I. Necesidad de incorporar un sistema legible y comparable de titulaciones.
- II. Generar un sistema modular de dos ciclos que en la actualidad se debate en torno a dos opciones diferentes: (3+2+3) ó (4+1+3).
- III. Instauración de los ECTS.
- IV. Desarrollar sistemas de calidad metodológica.
- V. Énfasis en el desarrollo curricular y en la confección de un Suplemento al Diploma.
- VI. Promover la movilidad de profesores, alumnos e investigadores.

Desde su promulgación los diferentes foros y estructuras planteados para el seguimiento y ejecución de los acuerdos firmados han seguido como puntos de debate principales:

El Suplemento al Diploma. Documento complementario al título oficial que recoge todos los detalles de los estudios cursados tales como duración, condiciones de acceso, aprovechamiento personal del estudiante y tipo de créditos cursados, posibilidades de estudios posteriores o de inserción laboral y descripción del sistema universitario del estado donde se expide.

ECTS. "Unidad de valoración de la actividad académica en la que se integran armónicamente tanto las enseñanzas teóricas y prácticas, otras actividades académicas dirigidas, y el volumen de trabajo que el estudiante debe realizar para superar cada una de las asignaturas".

Estructura de las titulaciones. Constituye éste uno de los temas más complejos del proceso de convergencia ya que aunque se debe proponer una modalidad común entre ciclos de las distintas titulaciones cada Estado presenta una organización propia lo que supone una dificultad añadida al proceso de convergencia. Con relación a las titulaciones los cambios que se sugieren son: homo-

geneidad en los currícula, profesionalidad para el primer ciclo y unificación en la duración de los estudios.

Acreditación y garantía de calidad. El claro componente competitivo en la aparición del espacio común europeo de enseñanza superior obliga a posicionarse demostrando la máxima calidad de los servicios prestados. Acreditaciones y sistemas de aseguramiento de la calidad se dibujan como garantes de esa necesidad. Muchos estados han iniciado tentativas en esa dirección, España propone en la nueva Ley de Universidades la creación de la Agencia Nacional de Acreditación y Evaluación.

Dos años después de la firma de la Declaración de Bolonia, representantes de 32 países se reunieron en Praga para acordar las directrices y prioridades en el proceso de convergencia. El 29 de mayo de 2001 los ministros ratificaron la necesidad de mantener los objetivos de convergencia y propusieron el año 2010 como fecha límite. Praga, en definitiva, corrobora los principios de Bolonia incidiendo en cuatro puntos (life-long-learning, la participación de estudiantes competentes, activos y constructivos, avance en la educación transnacional y los contenidos de convergencia: ECTS, suplemento al diploma, titulaciones y calidad) de entre los que hay que destacar principalmente el tema de los créditos europeos.

Los créditos europeos aparecen en 1989 con un programa piloto que tiene como finalidad favorecer la movilidad introduciendo el reconocimiento completo de los estudios cursados en otro país comunitario. Inicialmente se denominaban ECTS, European Credit Transfer System, ya que hacían una función de transferencia con los planes de estudio a otros sistemas.

La necesidad actual de homogeneizar currícula y titulaciones obliga a buscar un referente común que facilite esta tarea por eso se han utilizado los antiguos ECTS, ahora ECS como unidad de medida con tendencia a generalizarse. Y se caracterizan por:

- La mutua confianza entre instituciones.
- La transparencia de información entre centros que facilite el reconocimiento académico completo de los estudios realizados.
- El periodo de estudios en otro país debe remplazar un periodo y una formación comparable en el centro de origen, aunque difieran inicialmente los contenidos del programa acordado.

Los ECS, si consideramos las aportaciones de la profesora Pagani (2001) (citada en Castro y otros, 2002:7), representan los valores asignados a cada asignatura para describir el trabajo necesario que un estudiante debe realizar para promocionar en dicha asignatura. Los créditos incluyen clases presenciales, horas de estudio y trabajo personal, tutorías, trabajo en grupo, investigaciones, búsqueda de material, etc. Así, las proporciones numéricas quedan de la siguiente manera (tomando como referente al estudiante medio):

- Dedicación del estudiante al desarrollo de la licenciatura: 40/45 horas aproximadas a la semana.
- Semanas del curso académico: 37 semanas.

- Número de horas promedio que debe dedicar el estudiante a lo largo de un curso académico: 1500 horas, que corresponden a 60 créditos europeos de 25 horas cada crédito.

Los motivos y necesidades que favorecen la decisión política e institucional hacia el espacio europeo de la educación superior son diversos:

- Necesidad de establecer una oferta compacta y unificada capaz de competir en el mercado con las propuestas de las universidades norteamericanas.
- Los propios procesos de consolidación en la UE (moneda única, defensa común, etc.) obligan a definir una política común de la educación terciaria en torno a la creación de cursos conjuntos, coordinación del contenido de los currícula, el desarrollo de unidades de crédito intercambiables, y el intercambio de alumnos y profesores-investigadores (NEAVE; op.cit.).
- Es evidente que la unificación y fortalecimiento de la educación superior aportará beneficios en el ámbito financiero y económico.
- La baja natalidad europea obliga a mantener las estructuras creadas incluyendo además de los alumnos nacionales y comunitarios aquellos procedentes de otros contextos más alejados como Asia, África o Latinoamérica.
- Diferentes informes nacionales e internacionales abogan por la imprescindible colaboración entre grupos e instituciones en materia de I+D (Dearing, Attali, West Report, Universidad 2000, red Tuning, etc.).

Esta situación genera una especie de optimismo colectivo en todas las instituciones vinculadas al contexto europeo. Situación no exenta de voces críticas y argumentos contrarios al movimiento pro europeísta:

- Reticencias de los Estados al ver amenazadas sus competencias en favor de organismos supranacionales.
- Reticencias institucionales ante una eventual pérdida de autonomía a favor del proceso de convergencia.
- Falta de tradición en materia de colaboración institucional.
- Generar tales procesos de cambio por motivos de índole económica.
- Generar un indicador más de segregación entre universitarios.

La compatibilización de carreras universitarias en un ámbito más amplio que el de su propia universidad será a medio plazo un hecho. La posibilidad de cursar algunos créditos en otras universidades nacionales o internacionales, obliga a la comunidad universitaria a repensar la homologación de titulaciones para ser reconocidas a nivel internacional.

2. Dimensión Institucional

Abordaremos el análisis del marco institucional centrándonos en dos variables, que a nuestro entender resultan capitales, a saber: la Autonomía en la gestión institucional y las nuevas posibilidades que se abren con los enfoques de la denominada Organización que aprende.

A. La autonomía y la gestión institucional

Los modelos de gestión universitaria nos permiten caracterizar atendiendo a diversas variables una parte de la cultura universitaria, la que se refiere a la forma de gobernarla. De este modo el cuadro 1 compilado del Informe Universidad 2000, permite comparar e identificar cada universidad.

Estas perspectivas definen uno de los principales debates de la universidad de hoy: la autonomía; como la capacidad de decidir sin injerencias externas de orden político, ideológico, económico, etc. aspectos sobre la misión de la universidad (creación del conocimiento, docencia e investigación). El Dr. Solé Parellada (UPC) resume esta idea al apuntar que en repetidas ocasiones dice *“estar convencido de que las universidades han de ser autónomas para poder hacer aquello que se les ha encomendado”*. En cualquier caso la capacidad de acción y decisión se apunta mayoritariamente como la pieza clave y garantía del servicio que la universidad presta a la sociedad.

Cuadro 1: Posibilidades para el gobierno de las universidades
(Informe Universidad 2000:417)

	Burocrático	Colegial	Empresarial
Financiación	Exclusivamente pública	Pública o privada no lucrativa	Privada
Directivos	Nombrados	Electos	Contratados
Programas de enseñanza	Determinados por el Estado	Definidos por la Universidad	Condicionados por la demanda
Títulos académicos	Garantizados por el Estado	Garantizados por la Universidad	Sistemas de acreditación
Profesorado	Funcionarios	Contrato académico	Contrato laboral
Estatuto jurídico	Organismo de la Administración Pública	Corporación independiente	Empresa o asociación privada
Modelo de gestión	Jerárquica	Democrática participativa	Profesional
Órganos colegiados	Consultivos y electivos	Ejecutivos y electivos	Sólo consultivos
Organización	Rígida con orientación profesional	Rígida con orientación disciplinar	Flexible

La autonomía empero, se presenta en forma de binomio con la rendición de cuentas. Es más, el Dr. Solà afirmaba que “Autonomía, responsabilidad y rendición de cuentas; este es el trinomio que debe asentar el mecanismo en el sistema que le da autonomía a las universidades.” Las importantes funciones que desempeña la universidad en el desarrollo social y el alto coste que supone la gestión de tales servicios obligan a la universidad a “dar explicaciones” sobre la gestión de sus procesos y resultados. Son los modelos denominados de *accountability*. La autonomía que se busca debe incluir aspectos: ideológicos, de gestión y organización, de financiación y recursos, académicos y docentes, de investigación y desarrollo etc. por tanto a mayor nivel de responsabilidades, más recursos y por tanto mayor necesidad de autonomía; pero también más rendición de cuentas sobre las metas conseguidas. El Dr. Gassiot (rector de la UPF) argumentaba que el “núcleo de la autonomía universitaria está en la libertad para la investigación, la creación y transmisión del conocimiento, la libertad de cátedra y libertad para evaluar el conocimiento de una persona para acceder a un título. Esto es sagrado y no pueden intervenir ni los poderes públicos ni los poderes económicos”.

En esa misma línea Castro (2002) subraya la entrada en escena de diferentes actores: los órganos supranacionales, la Administración educativa del estado, la administración regional y la propia institución universitaria. Cada una de ellas con funciones, capacidades, aspiraciones y tradiciones diferentes. Este panorama favorece el cultivo de determinados conflictos y fricciones entre los niveles administrativos implicados. Igualmente la bibliografía especializada argumenta que el actual sistema de gobierno a tres bandas puede ocasionar desajustes tales como (C. Armengol; N. Borrell; D. Castro; M. Feixas; P. Marques y M. Tomàs; 2001): Inferencia por parte de las distintas administraciones en la autonomía universitaria, prescripciones y normativas legales de orden nacional que deban ser sufragadas con fondos propios de la universidad, diferencia entre centros universitarios de las diferentes comunidades autónomas o entre universidades de una misma comunidad, rendición de cuentas diversificada, etc.

Cuadro 2: Distribución de funciones y organismos

Competencias desde Europa	
<ul style="list-style-type: none"> · Creación de un sistema legible y comparable en todos los estados miembros · Crear una unidad de valor común el ECS · Organización de los <i>bachelor</i> y el <i>master</i> · Sistemas de acreditación y calidad · Suplementos a los diplomas 	
Aspectos positivos	Aspectos negativos
<ul style="list-style-type: none"> · Favorece la movilidad de profesores y alumnos · Otorga mayor fuerza a la educación superior europea · Mayor competitividad internacional 	<ul style="list-style-type: none"> · Pérdida de ciertos logros conseguidos ante el estado-nación · Categorización de universidades · Complejidad de la unificación

<i>Competencias del gobierno del estado</i>	
<ul style="list-style-type: none"> · Planificación administrativa y educativa general · Asesoramiento y coordinación de las entidades autonómicas · Regulación general de los sistemas de acceso · Directrices generales de los planes de estudios · Normativiza los procesos generales de selección del profesorado · Expedición de los títulos y acreditaciones oficiales de los estudios reglados · Gestión de programas de investigación 	
<p>Aspectos positivos</p> <ul style="list-style-type: none"> · Favorece la acción conjunta y coordinada del sistema · Permite conocer los principios rectores del sistema 	<p>Aspectos negativos</p> <ul style="list-style-type: none"> · Tendencias centralizadoras · Homogeneización · Imposibilidad de atender las necesidades de cada contexto
<i>Competencias de las comunidades autónomas</i>	
<ul style="list-style-type: none"> · Administración financiera global y libre uso de los fondos recibidos · Coordinación general de universidades · Gestión de los procesos de selección y acceso · Control de resultados · Gestión de programas de investigación · Distribución de las titulaciones a impartir por las universidades · Control de la calidad del sistema universitario 	
<p>Aspectos positivos</p> <ul style="list-style-type: none"> · Favorece la acción coordinada de las universidades de un territorio · Se ven aumentados los presupuestos asignados · Permite adaptarse a las necesidades del entorno próximo 	<p>Aspectos negativos</p> <ul style="list-style-type: none"> · Generación de una nueva burocratización regional · Trato diferencial a los centros de la comunidad · Negociación continua con grupos de diferentes intereses
<i>Competencias de las universidades</i>	
<ul style="list-style-type: none"> · Administración y control del sistema de organización · Gestión del proceso de selección del profesorado · Organización y distribución del presupuesto anual · Administración de los estudios propios · Aprobación de los estatutos y elección de los órganos colegiados y unipersonales · Autonomía de procesos · Organización y gerencia interna 	

Aspectos positivos <ul style="list-style-type: none">· Favorece la calidad y la mejora· Adaptación a las necesidades· Cumplimiento de la necesaria autonomía institucional	Aspectos negativos <ul style="list-style-type: none">· Descoordinación· Autarquía· Imposibilidad de la autofinanciación
---	--

B. El nuevo enfoque de la Organización que aprende

Ante este nuevo planteamiento sólo nos queda advertir sobre el desfase que suponen ya los modelos organizativos de tipo burocrático, autárquico o taylorista; así como los modelos directivos meramente transaccionales o excesivamente autoritarios. Las demandas de la sociedad y las organizaciones actuales exigen de modelos más flexibles, capaces de adaptarse al contexto y a sus cambios permanentes. Aparece en ese sentido, un modelo organizativo que permite una adaptación constante, un sistema que permite desarrollarse a la organización para adecuarla a su entorno, es la denominada organización que aprende.

La institución universitaria debe observar, reflexionar y promocionar en una serie de variables organizativas que le son propias y específicas si quiere efectivamente constituirse en una organización autocualificante tal y como apuntábamos más arriba. Desde esa perspectiva hemos realizado un estudio diferencial para ahora enumerar y posteriormente describir las variables que principalmente inciden en el aprendizaje organizacional. Las dimensiones establecidas son: la docencia, la investigación, la evaluación para la innovación, la dimensión personal, la dimensión de la cultura institucional, la gestión y el liderazgo, el clima, la formación, la comunicación y las estructuras.

• Dimensión docencia

La dimensión docente se perfila como una de las más significativas en este contexto ya que es esencial en la función social que desempeña la Universidad. Siguiendo al profesor Zabalza (2003) sobre indicadores de una docencia universitaria de calidad aportamos algunos rasgos sintéticamente:

- 1) concretar de forma explícita el diseño de la docencia en el sentido de "proyecto formativo", tanto desde el punto de vista institucional así como de las diversas titulaciones y su plan de estudios como desde el planteamiento más pormenorizado de cada una de las materias a impartir seleccionando, secuenciando y motivando sobre los contenidos;
- 2) prever los métodos más adecuados para cada uno de los contenidos a trabajar (resolución de casos, proyectos, seminarios, trabajo grupal, clase magistral);
- 3) organizar las condiciones de trabajo y los recursos necesarios;
- 4) facilitar y guiar el aprendizaje de todos los estudiantes en su diversidad modificando el rol del profesor de "experto que sabe" a guía y orientador en el proceso de aprender;

- 5) incorporar las nuevas tecnologías al proceso didáctico dentro y fuera del aula;
- 6) revisar los modelos de evaluación de rendimiento utilizados;
- 7) reflexionar, revisar e innovar el proceso docente en colaboración con colegas y alumnos;
- 8) trabajar desde la empatía, la apertura y la comunicación. Parecen ser rasgos obvios que posiblemente aporten poca información nueva, aunque lo cierto, es que muchos de nosotros, a pesar de conocerlos no los acabamos de aplicar.

• Dimensión investigación

La Universidad se caracteriza en la actualidad por su espíritu científico y su carácter crítico, lo que le confiere exclusividad en el ámbito de la racionalidad. Racionalidad que se adquiere a través de: la investigación, la reflexión, el estudio, el contraste de teorías, la reflexión, el trabajo en equipo, la orientación y la elaboración y transmisión del conocimiento. Este nuevo marco de la investigación en la Universidad supone admitir una serie de cambios como por ejemplo:

- Aumentar el apoyo de instituciones supranacionales
- Entender la investigación como una inversión
- Facilitar al máximo la transferencia de resultados
- Innovar el modelo de formación de investigadores universitarios
- Generar modelos más cooperativos entre las instituciones y grupos universitarios
- Abogar por modelos de investigación bi y multilaterales.

También parece oportuna la colaboración entre diferentes colectivos de investigadores y otros grupos de investigación en centros y países externos sin excluirse las áreas de I+D del sector empresarial.

• Evaluación para la innovación

Si se plantea un proceso de reflexión sistemática (que incluya pruebas e indicadores por todos aprobados) y estos se debaten de manera pública y objetiva se llegará a un nivel de conocimiento institucional óptimo. Pero estaríamos, como ahora, meramente ante un proceso valorativo. La verdadera organización que aprende anda un paso más y toma decisiones relevantes –y que cumple– para mejorar los resultados obtenidos; se involucra en procesos de cambio e innovación. La evaluación no es entendida entonces como una amenaza si no como un elemento coadyuvante en el propio proceso colectivo del aprendizaje institucional. También se podría pensar en la evaluación externa, ya que lo que importa es la mejora institucional y del servicio por encima de perpetuar unas prácticas corporativistas que obvian los intereses que la sociedad reclama hoy a la institución universitaria.

• Dimensión personal

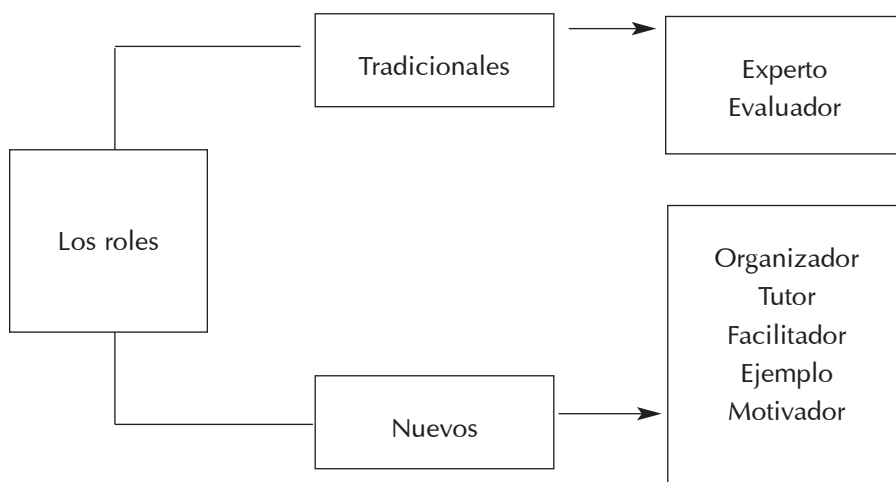
La perspectiva personal resulta muy compleja en su descripción y elaboración ya que son muchas las variables que participan en esta dimensión y pocas las generalizaciones sobre identidades personales y rasgos afines los que podemos hacer. En

cualquier caso si partimos de la idea de que las organizaciones lo son por las personas que de ella participan no podemos menospreciar esta dimensión. Y aún con riesgo de ser tildados simplistas queremos reflejar tres niveles de naturaleza personal que son requeridos en una organización que aprende. Esos niveles hacen referencia al querer, el saber y el poder. La motivación, el interés, y en definitiva, la implicación personal que cada uno de los miembros adquiere con su Departamento es clave en el desarrollo de éste. Las personas reticentes y desinteresadas en el proyecto no favorecerán al aprendizaje institucional (querer). También constatamos una perspectiva cognitiva ya que las personas deben aplicar una serie de capacidades y habilidades requeridas y exigidas por una organización inteligente (saber). Referimos finalmente un condicionante contextual y no es otro que la posibilidad que las estructuras favorezcan la implicación personal hablamos de las oportunidades organizativas (poder).

3. El contexto profesional

Desde el punto de vista estrictamente del profesorado hay que advertir que éste debe enfrentarse a muy diversos retos, especialmente en los que se refiere a un cambio de perspectiva en su función y ejercicio profesional. En ese sentido McKeachie (1994) apunta las nuevas facetas del profesorado universitario:

Esquema 1: Elaboración propia, a partir de Mc Kichie



Desde esa perspectiva Feixas (2002) apunta los roles que actualmente tienen asignados los docentes son:

- a) Diseñador y gestor de actividades y entornos de aprendizaje.
- b) Orientador, guía de aprendizajes y del desarrollo de las capacidades de los alumno (debe enseñar a aprender).
- c) Motivador, provocador de curiosidad intelectual y entusiasmo, dinamizador de los grupos.

- d) Fuente de información (pero menos que en décadas anteriores).
- e) Transmisor de experiencia (trucos...).
- f) Evaluador de recursos y usuario de los mismos.
- g) Creador de recursos (diseño y desarrollo) - Co-aprendiz, con los estudiantes, promoviendo un descubrimiento guiado. – Tutor.
- h) Investigador que reflexiona sobre la práctica y colabora con otros docentes.
- i) Actualizador de los contenidos de la asignatura, revisión de los planes de estudios y la bibliografía.

Entre sus características deseables están: ilusión, conocimientos, buena metodología, interés por los alumnos, gusto por la investigación.

Estas nuevas exigencias profesionales marcan tanto las competencias necesarias en su proceso de formación inicial como las condiciones para el desarrollo y promoción profesional. Desde esta perspectiva presentamos junto las que se apuntan como las competencias básicas del profesorado universitario: dominio de la materia, planificación y selección de contenidos, claridad de objetivos y metas compartidas, metodología variada y activa, comunicación efectiva, promotor en la autonomía del aprendizaje, entusiasmo y accesibilidad, trabajo cooperativo, autoevaluación y dominar las TIC.

Hablar de roles, funciones y nuevas competencias nos traslada al irremisible concepto de la formación del profesorado universitario y al principio de desarrollo profesional. Y en este sentido queremos apuntar dos ideas previas, a nuestro entender fundamentales. La primera idea aparece de la necesidad de *desarrollo*: lo que implica que el docente no asume su estatus definitivo con el acceso o inicio de su carrera profesional y que ésta se caracteriza por una serie de etapas y fases claramente diferenciadas. En ese sentido le resulta absolutamente indispensable la iniciación de un proceso complejo que le permitirá la socialización, promoción y evolución dentro del contexto profesional. La segunda idea previa aparece en torno a la idea de *profesionalización*. Los profesionales que se dedican a la docencia en el ámbito universitario deben poseer y demostrar un cuerpo de conocimiento amplio y fundamentado. Se les requiere además, que los candidatos al ejercer la profesión en cuestión, realicen una preparación adecuada siguiendo un currículo prescrito y común que integre los conocimientos teóricos con el aprendizaje de la práctica en situaciones simuladas o reales; y además siguiendo a Marcelo (2002) se le demandará un periodo de socialización profesional que le permita la interiorización de los principios y valores de la denominada cultura de la profesión. En este sentido además podríamos afirmar que la enseñanza universitaria como tal es una profesión compleja, que requiere un largo proceso de aprendizaje y, que aunque está ligada a su propia práctica, no se puede basar en la mera acumulación de experiencias. Además no es sencillo determinar un único perfil y menos todavía una única vía de profesionalización aunque en cualquier caso exige, como en las demás profesiones, una sistematización frente a los planteamientos puramente intuitivos (Fernández March, 1999).

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ NÚÑEZ, Q. (1999): *Proyecto Docente*. U. de Santiago de Compostela.
- CANTÓN, I. (1996): *Proyecto Docente de Organización Escolar*. León: Universidad de León.
- CASTRO, D; y FEIXAS, M. (2001): Los departamentos universitarios como estructuras organizativas que aprenden. En *Actas VI CIOE*. Granada: Universidad de Granada.
- CASTRO, D.; ARMENGOL, C.; FEIXAS, M. y TOMÀS, M. (2002): Diseño didáctico organizativo de los créditos europeos (ECS). Descripción de un caso. Comunicación presentada en las *III Jornadas Andaluzas de Calidad en la Enseñanza Universitaria*.
- CASTRO, D. (2002): *Las políticas de captación de estudiantes en la universidad: Evolución y perspectivas (1992-2002)*. Trabajo de Investigación Inédito. Departament de Pedagogia Aplicada, UAB.
- CRUE (2000): *Informe Universidad 2000*. Madrid: UAM.
- DALCEGGIO, P. (1991): *Profil de l'étudiant universitaire*. Service d'aide a l'enseignement, Université de Montreal.
- DEARING, R. y otros (1997): *Higher Education in the Learning Society: Report of the National Committee of Inquiry into Higher Education*. London: HMSO and NCIHE Pub.
- DELORS, J. (1996): *Informe Delors. La educación encierra un tesoro*. Madrid: Unesco-Santillana.
- ESTEBARANZ, A. (2000): *Proyecto Docente y de investigación de acceso a Cátedra de Didáctica e Innovación Curricular*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- FEIXAS, M. (2002): El profesorado novel: Estudio de su problemática en la UAB. *Boletín de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, 2, 1. Madrid.
- FERNÁNDEZ, A. (1999): La formación didáctica del profesorado universitario: ¿Qué hemos aprendido en los últimos 10 años? En *La calidad de la docencia Universitaria Actas del I Simposio iberoamericano de didáctica universitaria*. Universidade de Santiago de Compostela.
- FORNER, A. (1996): Los futuros maestros. *Cuadernos de Pedagogía*, 247.
- FUENTES, E. (1998): *Proyecto docente*. Universidade de Santiago de Compostela.
- FULLAN, M.(1994): *Change forces. Probing the depths of educational reform*. London: The Falmer Press.
- GONZÁLEZ SANMAMED, M. (1995): *Formación Docente: perspectivas desde el desarrollo del conocimiento y la socialización profesional*. Barcelona: PPU.
- LEMUS SEGURA, L. y otros (1996): *Evaluación de la calidad de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid*. Madrid: UCM.
- LIVAS, L. (2000): Aprendizaje basado en problemas: una alternativa educativa. En *Enfoques universitarios*. http://www.ur.mx/UR/fachycs/enfoques_universitarios [consulta 4/02]
- MARCELO, C. (2001): Función docente: nuevas demandas para viejos propósitos. En MARCELO, C. (coord.): *La función docente*. Madrid: Síntesis.

- MARCELO, C. (2002): *Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida*. Educar, 30, 27-65.
- McKEACHIE, W.J. (1994): *Teaching tips: a guidebook for the beginning college teacher* (9ª edición). Lexington, M.A: DC Heath and company.
- NEAVE, G. (2001): *Educación Superior: historia y política*. Barcelona: Gedisa.
- PAGANI, R. (2001): Convergencia de los créditos ECTS en las diferentes universidades europeas. En *VII Debat Universitari*, Barcelona.
- SANTOS, M.A. (2000): *La escuela que aprende*. Madrid: Morata.
- SENGE, P. (1998): *La quinta disciplina en la práctica*. Barcelona: Granica.
- TOMÀS, M.; ARMENGOL, C. y FEIXAS, M. (1999): Estudio de los ámbitos del cambio de cultura en la docencia universitaria. En *III Congreso de Innovación Educativa. Innovación en la Universidad*. Universidade de Santiago de Compostela. 25-27 Novembre 1999.
- TOMÀS, M.; BORRELL, N. y CASTRO, D. (1999): El cambio de cultura universitaria en el S.XXI: consecuencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En *I Symposium Iberoamericano de Didáctica Universitaria. Calidad de la Docencia en la Universidad*. Universidade de Santiago de Compostela. 2-4 Diciembre 1999.
- TOMÀS, M.; FEIXAS, M. y MARQUÈS, P. (1999): La universidad ante los retos que plantea la sociedad de la información. El papel de las TIC. En *Eduotec'99. Nuevas tecnologías en la formación flexible y a distancia*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- UNESCO (1998): *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el s. XXI: Visión y acción y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior*. París: UNESCO.
- VALVERDE, J. y GARRIDO, M.C. (1999): El impacto de las Tecnologías de la información y la comunicación en los roles docentes universitarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. <http://www.uva.es/aufop/publica/revefop/99-v2n1.htm> [consulta 9/99]
- WHARTON, C. (1996): La educación avanzada en el siglo XXI ¿Hace falta una academia global? En ALLEN, J y MORALES, G. : *La Universidad del siglo XXI y su impacto social*. U. de Las Palmas de Gran Canaria.
- ZABALZA, M.A. (1999): Coordinadas básicas para analizar la calidad de la enseñanza universitaria: ¿qué caracteriza al profesor y la enseñanza de calidad?. En *Seminario Iberoamericano de didáctica universitaria*. Universidade de Santiago de Compostela.
- ZABALZA, M.A. (2003): *Competencias docentes del profesor universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea Universidad.