

Profesionalizar la enseñanza universitaria: oportunidades y desafíos del enfoque por competencias

Luis Núñez Cubero
Clara Romero Pérez
(Universidad de Sevilla)

1. Introducción

El trabajo principal de este eje temático al que se adscribe esta aportación reconoce que el profesorado de hoy requiere ser preparado en determinadas competencias. «Cada nivel exige unas determinadas características y competencias por parte de quienes ejercen la docencia en cada uno de ellos. Unas determinadas disposiciones y cualidades que se perfilan dentro de un conjunto de rasgos compartidos propios de la función docente y, como tales, independientes de los alumnos/as a la que se dirija» (p. 13).

Esta necesidad de formar en competencias se enfrenta a un contexto paradójico pues a esos mismos profesionales a quienes se les reclama mayor profesionalización han visto cómo han ido perdiendo con el paso de los años su status social y credibilidad (pp. 11-16). De ahí que se afirme en citado trabajo que se haga necesario «reivindicar, a nuestro entender, la dignidad y el valor de la enseñanza» (p. 9).

A estas afirmaciones añadiríamos que en un contexto en el que la enseñanza actual y el profesorado son cuestionados por la sociedad, los movimientos de profesionalización en la enseñanza se intensifican (Tardif, 2004) a la par que también lo hacen los referenciales o perfiles de competencias para el profesorado¹. No olvidemos que la tendencia actual lleva a la función pública a transformarse según los modelos de gestión por competencias y que los docentes, serían susceptibles de ser formados, seleccionados y evaluados según este modelo.

Nuestra aportación pretende contribuir a las reflexiones y aportaciones del trabajo central de este eje, contextualizando la temática en el nivel de la enseñanza universitaria. Compartimos la misma visión que los autores en relación con la reivindicación del valor de la enseñanza.

En estas páginas nuestro objeto de reflexión se refiere a la enseñanza universitaria pues consideramos que merece una mayor consideración y reconocimiento por parte no sólo de las agencias de evaluación, sino también por parte de las universidades. Si importante es la competencia investigadora, no menos importante es la competencia pedagógica del profesorado universitario.

A pesar de las críticas que se objetan al enfoque basado en competencias, tal y como se precisa en el trabajo de Asensio et al (2012), entendemos que este enfoque ofrece oportunidades que contribuirían a una mayor profesionalización de la enseñanza en general y la enseñanza universitaria en particular.

Sin embargo, este enfoque plantea nuevos desafíos al profesorado derivados de los problemas de una lectura reduccionista y/o poco realista de las competencias a movilizar en sus estudiantes. Plantea asimismo, idénticas dificultades, como se señala en el trabajo central, cuando se trata de formar al profesorado. ¿En qué competencias formar? La pregunta no es baladí porque podemos diseñar perfiles de competencias poco ajustados a la realidad del trabajo diario del profesorado.

Las reflexiones que presentamos en este escrito giran en torno a las siguientes preguntas:

- i) ¿Qué oportunidades plantea la formación en competencias para el profesorado universitario?
- ii) ¿Cuáles son las principales dificultades del profesorado universitario en la implementación del modelo de enseñanza basado en competencias?

2. Oportunidades del enfoque basado en competencias en la formación del profesorado universitario

Queremos destacar en este trabajo las principales oportunidades que nos brinda el enfoque por competencias desde el punto de vista de la formación del profesorado universitario. Destacamos especialmente tres:

- i) una nueva forma de concebir los programas de estudio desde una visión más profesionalizadora;
- ii) una nueva manera de concebir y practicar la enseñanza en la universidad;
- iii) una nueva manera de concebir y articular los dispositivos de formación para el desarrollo profesional del profesorado universitario.

i) Nuevas formas de concebir los programas de estudio desde un enfoque profesionalizador

El contexto universitario europeo se ha ido transformando en la última década. El modelo de universidad centrado en la construcción del conocimiento científico y organizado sobre la base de una simbiosis entre la enseñanza y la investigación, ha dado paso a un nuevo modelo, de raíces angloamericanas, centrado en la aplicación del conocimiento al servicio de la sociedad y la simbiosis entre enseñanza profesional y mercado laboral.

Es en este nuevo contexto universitario donde cabe situar el discurso sobre las competencias: *la universidad profesionalizadora*. Al margen de toda posible y necesaria lectura crítica que podamos hacer a este discurso², nuestra intención en este epígrafe no es otro que subrayar las oportunidades que este enfoque brinda a la profesionalización del profesorado universitario en calidad de docentes, y la adecuación de la enseñanza universitaria a las exigencias profesionalizadoras de la nueva Universidad.

ii) Una nueva manera de concebir y practicar la enseñanza universitaria

Diseñar un programa de enseñanza basado en el enfoque por competencias no es tarea fácil, pero tampoco imposible. La dificultad mayor radica, a nuestro juicio —basado también en nuestra propia experiencia— en *pensar de otro modo*. Y todos sabemos, como demuestran también las investigaciones, que resulta difícil modificar las creencias del profesorado sobre sus prácticas (Tardif, 2004,193) por la influencia que ejercen sobre ellas la propia historia de vida del docente.

El carácter *integrador, combinatorio, evolutivo, contextual y abierto* de una competencia (Tardif, 2006) se correspondería con un modelo de enseñanza orientada al desarrollo de un *proyecto de formación* para los estudiantes, lo que obligaría al profesorado a la cooperación y colegialidad entre equipos docentes multidisciplinares (Prégent, Bernard y Kozanitis, 2009). Esto implica, en primer lugar, superar la visión academicista de la enseñanza, por una *nueva visión centrada en el proyecto de formación de los estudiantes*.

En el discurso pedagógico, a esta nueva forma de organizar la enseñanza se la conoce con el término: «enfoque programa» en contraposición al «enfoque disciplinar» tan arraigado en nuestra cultura docente (Prégent, Bernard y Kozanitis, 2009). Según estos autores (2009, 16), las dos características de este nuevo enfoque son: a) la existencia de un *proyecto de formación* como sistema de referencia del programa de estudios; b) la sinergia que se crea entre el profesorado que trabaja de modo cooperativo y colegiado en torno al proyecto formativo perfilado en el programa de estudios.

iii) *Nuevos modos de concebir e implementar estrategias de desarrollo profesional*

Los nuevos programas de formación inicial y continua del profesorado universitario admiten múltiples formatos. Desde los cursos específicos destinados a desarrollar por ejemplo la competencia digital del profesorado, tal y como destacan Asensio et al. (2012), hasta los programas de mentores para el profesorado novel y las nuevas fórmulas que se están desarrollando sobre todo en las universidades francófonas basadas en el asesoramiento o coaching pedagógico (*accompagnement pédagogique*) y otras estrategias metodológicas derivadas del enfoque SoLT/ACEA (*The Scholarship of Teaching and Learning/ Avancement des Connaissances en Enseignement et Apprentissage dans l'Enseignement Supérieur*) (p.e.: comunidades SoLT de prácticas).

El enfoque basado en competencias exige plantear la formación inicial y continua del docente universitario desde otras coordenadas. Se considera que el enfoque SoLT es un enfoque apropiado para ello (Huber, 2010). SoLT es una forma distintiva de investigación centrada en la práctica en el nivel de educación superior y universitaria. De carácter multidisciplinar, pretende mejorar la calidad de la enseñanza universitaria a través del estudio de los procesos y factores involucrados en la dinámica de enseñanza-aprendizaje en la universidad. Su finalidad primordial es transformar las prácticas educativas para mejorar la calidad y eficacia de la enseñanza y el aprendizaje en este nivel educativo. Este enfoque admite múltiples aproximaciones metodológicas (Hubball and Clarke, 2010). Basado en una concepción profesionalizadora de la enseñanza universitaria (Bélanger, 2010), el enfoque SoLT concibe la enseñanza como una práctica basada en conocimientos específicos y científicamente fundados susceptible de mejora y de transformación por el profesorado³.

Frente a una lectura aplicacionista del conocimiento pedagógico, el enfoque SoLT asume el carácter contextualizado de dicho conocimiento y el carácter activo del profesor en la construcción de dicho conocimiento.

Si asumimos, como señalan los autores de trabajo, que las funciones de los docentes se han multiplicado pero su labor de mediación sigue siendo insustituible (Asensio, Álvarez, Vega y Rodríguez, 2012, 11), entendemos que una vía idónea para ganar en competencias como docentes-investigadores de la eficacia de sus prácticas es incorporar la perspectiva SoLT. En suma, la profesionalización de la enseñanza universitaria ganando en competencia investigadora a partir de la propia práctica en la línea defendida por el enfoque SoLT.

3. Principales dificultades: ¿cómo evaluar las competencias de nuestros estudiantes?

Probablemente una de las dificultades más notables con los que nos encontramos los profesores universitarios es el relacionado con la evaluación

de las competencias de nuestros estudiantes. En una formación centrada en el desarrollo de competencias, es necesario repensar completamente, como señala Jacques Tardif (2006, 95), todo el sistema de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. En un reciente estudio sobre la formación del profesorado universitario en la evaluación por competencias (Ion y Cano, 2012, 262) se concluye que este tipo de formación, aun cuando se considera necesaria, no forma parte habitualmente del formativo dirigido al profesorado universitario. La mayor parte de los cursos que se ofertan, concluye el estudio, giran en torno a cuestiones metodológicas y, en todo caso, por lo que respecta a la evaluación de los estudiantes, los cursos ofertados son los relacionados con la evaluación de los contenidos con grupos numerosos.

La evaluación por competencias, como señalan Prégent, Bernard y Kozanitis (2009, 139):

Propone a los estudiantes situaciones reales que se presentan en los contextos profesionales. Es una evaluación, en este sentido, contextualizada.

Promueve el juicio crítico y la creación. No se trata de poner al estudiante en situación de «adivinar» las preguntas a las que debe responder, ni tampoco de reproducir los contenidos de una materia.

Demanda a los estudiantes la creación de una producción personal (o grupal) propia, en la que puedan evaluarse de qué modo se han apropiado de los contenidos teóricos, y pueden aplicar los saberes teóricos y procedimentales movilizados para el desarrollo de una competencia en torno a una problemática o situación profesional dada.

Integra la evaluación dentro de la propia enseñanza a través de feed-backs continuos del profesor que informa sobre los errores y avances de los estudiantes.

Se organiza sobre actividades evaluativas más pertinentes y coherentes con un modelo de enseñanza basado en competencias: proyectos, realización de actividades en las que tengan que poner en práctica determinados gestos y habilidades profesionales, simulaciones profesionales (micro-enseñanza, entrevistas profesionales), portfolios profesionales, etc.

Se trata además de un enfoque evaluativo que asume una lógica videográfica en lugar de una lógica fotográfica (Tardif, 2006, 105) para constatar la progresión alcanzada por el estudiante a lo largo de todo el proceso formativo. Para constatar este carácter progresivo a lo largo de una trayectoria de formación, es importante que el profesorado disponga de indicadores y

escalas descriptivas de evaluación que faciliten esta visión progresiva de la competencia. Algunos ejemplos ilustrativos en nuestro país de experiencias evaluativas alternativas desde el enfoque basado en competencias los encontramos en Villa y Poblete (2007), Poblete y Villa (2011) y Jornet Meliá; García Bellido y González-Such (2012).

Evaluar competencias, sin duda, no es una tarea fácil. La formación del profesorado universitario se hace en este sentido imprescindible. Dada la importancia de esta función es importante que haya un mayor compromiso institucional que apoye, forme y oriente al profesorado en esta importante y delicada tarea. ¿De qué modo? Convenimos con Poblete y Villa (2011,28) que algunas de estas vías pudieran ser institucionalizando un servicio especializado de evaluación que «reúna en una base de datos pruebas diversas que sirvan de modelo al profesorado», valide dichas pruebas, y promueva acciones formativas para que el profesorado pueda diseñar y validar sus propias pruebas en función del ámbito de su especialidad.

Referencias bibliográficas

- ASENSIO AGUILERA, J. M^a. (Coord.); ÁLVAREZ CÁNOVAS, I.; VEGA MANCERA, F.; RODRÍGUEZ NEIRA, T. (2012) Las competencias de los profesionales de la educación hoy: la transformación de la práctica educativa. XXXI Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. «Sociedad del Conocimiento y educación», UNED-Plasencia, 11-14 de noviembre de 2012. Consultado el 2 de Julio de 2012 <http://www.uned.es/site2012/Ponencias.html>
- BÉLANGER, C. (2010) Une perspective SoLT au développement professionnel des enseignants au supérieur : qu'est-ce cela signifie pour le conseil pédagogique?, *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 1(2), Article 6, 1-21.
- BRASSARD, N. (2012) *Profil de compétences de l'enseignant de niveau universitaire*, Canada : ENAP. Consultado el 16 de Agosto de 2012 <http://www.enap.ca>
- HUBBALL, H. and CLARKE, A. (2010) Diverse Methodological Approaches and Considerations for SoLT in Higher Education, *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 1(1), Article 2, 1-13.
- HUBER, M.T. (2010) Community-Organizing for the Scholarship of Teaching and Learning. *Transformative Dialogues: Teaching and Learning Journal*, 4(1), 1-4.
- ION, G. y CANO, E. (2012) La formación del profesorado universitario para la implementación de la evaluación por competencias, *Educación XXI*, 15(2), 249-270.

- JORNET MELIÁ, J.; GARCÍA BELLIDO, R.; GONZÁLEZ-SUCH, J. (2012) Evaluar la competencia aprender a aprender: una propuesta metodológica, *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 16(1), 103-123.
- LOZANO, J.F; BONI, A.; PERIS, J.& HUESO, A. (2012) Competencies in Higher Education: A Critical Analysis from the Capabilities Approach, *Journal of Philosophy of Education*, 46 (1), 132-147.
- POBLETE, M. y VILLA, A. (2011) SEBSCO: una experiencia alternativa para evaluar las competencias, *Aula Abierta*, 39(3), 15-30.
- POUMAY, M. (2006) Pour professionnaliser le métier d'enseignant du Supérieur : le Master Complémentaire Form@sup, *Revue Internationale des Technologies en Pédagogie Universitaire*, 3 (1&2), 1-13. Consultado el 10 de Julio de 2012 <http://www.ritpu.org/spip.php?rubrique36&lang=fr>
- PRÉGENT, R.; BERNARD, H.; KOZANITIS, A. (2009) *Enseigner à l'Université dans une approche-programme*, Québec (Canadá):Presses Internationales Polytechnique.
- TARDIF, J. (2006) *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*, Montréal (Canadá):Chenelière Éducation.
- TARDIF, M. (2004) *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*, Madrid:Narcea.
- VILLA, A. y POBLETE, M. (2007) *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*, Mensajero:Bilbao.

Notas:

¹ Vid. el referencial de competencias del profesorado universitario propuesto por Brassard (2012).

² Vid. p.e. el estudio crítico sobre el enfoque por competencias en la enseñanza universitaria versus el enfoque basado en capacidades de Nussbaum desarrollado por Lozano, F.; Boni, A.; Peris, J. y Hueso, A, (2012).

³ Un ejemplo de un Programa de larga duración inspirado en el enfoque SoLT es Formasup organizado por LabSET (Laboratoire de Soutien à l'Enseignement Télématique de la Universidad de Lieja (Bélgica) (<http://www.labset.ulg.ac.be/portail/>). Se trata de un programa dirigido a la profesionalización de la enseñanza universitaria que se oferta al profesorado universitario no novel (>3 años de experiencia docente). El proceso formativo implica una carga crediticia de 60 créditos a lo largo del Curso Académico. Vid. Poumay (2006).