

## UNA UNIVERSIDAD PARA EL SIGLO XXI: ALGUNAS PISTAS PARA LA REFLEXIÓN.

*Antonio Aguilera Jiménez<sup>1</sup>*

*Isabel García Gómez*

Facultades de Psicología y de Ciencias de la Educación  
Universidad de Sevilla

### RESUMEN

El objetivo de este trabajo es iniciar un diálogo acerca de los retos que plantean a la Universidad las nuevas realidades sociales, económicas, políticas y culturales que constituyen la denominada Sociedad de la Información. Junto con algunas reflexiones personales ofrecemos un material para el debate formado por citas de personalidades de reconocido prestigio en el mundo educativo y universitario acerca de cuáles han de ser los objetivos, contenidos metodologías y procedimientos de evaluación que se precisan desarrollar en las aulas universitarias. En las conclusiones sintetizamos las aportaciones anteriores y todo ello con el deseo de que se creen foros de estudiantes y profesores en los que reflexionemos acerca de los retos que aquí se señalan y otros que podamos encontrar, así como acerca del modo de traducir esas reflexiones en planes de acción y compromisos concretos que los desarrollen.

*Palabras clave:* Universidad; Formación Universitaria; Sociedad de la Información; Currículum

### ABSTRACT

The object of this paper is to commence a dialogue about the challenges that the new social, economic, political and cultural realities of the Information Society present the University with. Together with some personal reflections, we offer some issues for the debate based on references of persons of prestige in the educational and academic world. The citations are referred to the objectives, contents, methodology and assessment procedures necessary in higher education classrooms. The conclusions synthesize these contributions with the hope that the reflections are converted into concrete action plans in teacher and student forums specifically developed for debating these challenges.

*Keywords:* University; Higher Education; Information Society; Curriculum

### INTRODUCCIÓN

En las anteriores "I Jornadas de Calidad en la Enseñanza Universitaria", bajo el título de "La Enseñanza Universitaria como Formación Profesionalizadora" (Aguilera, García, Mora y Saldaña, 1998), presentamos una comunicación en la que exponíamos la concepción acerca de la formación universitaria en la que fundamentamos nuestras

---

<sup>1</sup>Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Sevilla. Avda. San Francisco Javier, s/n; 41005-Sevilla. Correo-E: [aguijim@cica.es](mailto:aguijim@cica.es) e [igarcía@cica.es](mailto:igarcía@cica.es)

opciones curriculares en las materias que venimos impartiendo en las Facultades de Educación y de Psicología de la Universidad de Sevilla; en ella defendíamos una visión del currículum como el conjunto de experiencias necesarias para desarrollar las competencias básicas que se precisan para resolver situaciones complejas y presentábamos un catálogo de habilidades y procedimientos metodológicos que constituyen el núcleo de dicho currículum. Continuando con la línea allí expuesta, en estas "II Jornadas" profundizamos en un aspecto concreto que, a nuestro juicio, goza de gran relevancia tanto por su importancia como elemento curricular como sus consecuencias en el quehacer de los estudiantes, tanto en el presente (p.e. condiciona los métodos y estrategias de estudio) como en el futuro (ya que determina el éxito o fracaso en el ejercicio de la profesión); nos estamos refiriendo a la evaluación del aprendizaje de los estudiantes; en concreto proponemos y comentamos nuestras experiencias y reflexiones acerca de un procedimiento de evaluación basado en criterios previamente determinados (evaluación criterial) (Saldaña y Aguilera, 2000). Pero, además, no queremos dejar pasar la ocasión que nos brindan estas jornadas para buscar y compartir nuevas aportaciones que, en una pequeña parte, avalan y nos afianzan en nuestras opciones y, en mayor medida, nos plantean y plantean a la Universidad nuevos retos. Y este es el objetivo del trabajo que aquí presentamos.

Se trata de un trabajo modesto, pero creemos que puede servir como instrumento de reflexión y debate a la comunidad universitaria, aunque pensamos que también puede ser útil a otros colectivos vinculados a la educación. Consiste en una recopilación de citas recogidas de trabajos recientes acerca de las demandas que la Sociedad de la Información, en la que nos encontramos inmersos, plantea a las instituciones educativas en general y a la Universidad en particular. Aunque algunas proceden de trabajos académicos hemos querido dar más cabida a aquellas otras que han aparecido en la prensa, tanto de difusión general como de difusión específica en el ámbito universitario, al entender que una información que va más allá de los límites de la investigación académica puede reflejar un estado de opinión de la sociedad en general y las demandas que ésta nos está planteando ya o nos planteará en un futuro inmediato.

Hemos agrupado las citas en bloques que, aunque no son los únicos posibles, se corresponden con distintos elementos curriculares; estos son cuatro: objetivos, metodología, contenidos y evaluación, aunque es necesario reconocer que hay aportaciones que podrían incluirse en más de uno de los apartados citados. Debemos resaltar también que hemos obviado referencias directas a otros aspectos como el uso de nuevas tecnologías de la información, las repercusiones de los nuevos retos en las relaciones Norte-Sur y el aumento o disminución de las desigualdades, aspectos organizativos de los centros, el incremento de la necesidad de formación permanente y la vuelta a las aulas universitarias varias veces a lo largo de la vida profesional (hay quien habla de expender títulos con fecha de caducidad), la movilidad de estudiantes y profesores, enseñanza a distancia y otros. Todos ellos, aunque de indudable interés, nos parecen más lejanos a las decisiones que todo profesor ha de tomar cuando elabora su proyecto de trabajo en el aula, cuando ha sido un criterio de selección centrarnos en aquellos aspectos más próximos a la tarea docente. A la hora de señalar las referencias de las citas hemos optado por presentarlas tras cada aportación en lugar de indicirlas todas al final, lugar que se reserva para otras aportaciones citadas en esta introducción; aunque no es lo habitual en este tipo de trabajos pensamos que esta decisión facilitará la lectura dada la naturaleza del que aquí presentamos.

Esta aportación, aunque incompleta (siempre será incompleta), esperamos que sea de interés para el lector y pueda dar pie a diálogos entre profesores, entre alumnos y entre unos y otros, bien en diálogos esporádicos o bien mediante la creación de foros permanentes de debate sobre la calidad de la docencia y el papel de la Universidad en la sociedad.

### PISTAS PARA LA UNIVERSIDAD DE LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

#### Objetivos

1. La naturaleza de los trabajos va a cambiar de tal manera que la gente debe tener una amplia base educativa para poder adaptarse. Quien sale de la universidad debe tener buenos conocimientos en matemáticas y aritmética, ser competente en el uso de las tecnologías de la información, buenas técnicas de comunicación y debe ponerse mucho mayor énfasis en gramática y dicción. Es importante una mínima experiencia laboral y de trabajo en grupo (...) La gente debe aprender a gestionar su aprendizaje (...) (*Ron Dearing, responsable del informe sobre educación superior en el Reino Unido. En Gaceta Universitaria, 1-6-98, p.2*)
2. En lo que hace referencia a la preparación profesional de los titulados, queda mucho por hacer. Todavía hay mucha gente que no ve la universidad como un centro de formación profesional y esta es una prioridad del sistema a pesar de que en ciertos sectores se piensa que esta labor debe ser exclusiva de la secundaria y de la FP. En general, la universidad no satisface profesionalmente a sus alumnos. (...) La universidad genera sobre-formación, pero no sobre-cualificación profesional, que es lo que nos demandan los jóvenes. (*Francisco de Asís de Blas, profesor de psicología de la Universidad Complutense, exdirector general de Enseñanza Universitaria y de Formación Profesional. Gaceta Universitaria de 1-6-98, p.12*)
3. Los centros universitarios, además de ser centros de producción científica e investigadora, son centros de formación profesional (...) El artículo 1 de la LRU establece como objetivo de la universidad "la preparación para el ejercicio de actividades profesionales" (...). El proceso de democratización-masificación de la universidad española (...) ha convertido en anacrónica la ecuación "formación universitaria = formación de élites" basada en el conocimiento profundo de los fundamentos teóricos, metodológicos y científicos de las disciplinas académicas (...) La gran mayoría de los estudiantes reclama cualificación profesional para entrar en el mercado de trabajo (...) Por el contrario, la formación que ofrece la universidad es, por lo general de carácter académico y, por ello, probablemente útil para el escaso número de estudiantes que prosiguen una carrera docente-investigadora, pero relativamente inútil para el futuro profesional de la mayoría (*Francisco de Asís de Blas, profesor de psicología evolutiva de la Universidad Complutense de Madrid. El País, 20-4-99, p.39*)
4. La preparación para el ejercicio profesional se percibe por una amplia mayoría de los estudiantes como la tarea más importante que deben atender las instituciones universitarias (...) La idea no es nueva, pues ya la desarrollaba Ortega y Gasset en *Misión de la Universidad* en 1930 y es función esencial de la universidad según se recoge en el artículo 1 de la LRU. (*Francisco Michavila. Gaceta Universitaria 11-1-99, p.2*)
5. Todos debemos proseguir estudios y aprender a lo largo de la vida (...) A medida que adquiere madurez, el alumno debe sentirse cada vez más libre de decidir por sí mismo lo que quiere aprender y en lo que desea formarse sin desmedro de la disciplina y el esfuerzo

que todo proceso educativo exige de parte del alumno además de la intensa interacción que con el respectivo profesor tutor debe establecerse (*Ricardo Díez Hochleitner. El País 18-11-98, p.31*)

6. Se trata de otra educación con otras prioridades (...) Se estima que el stock de conocimientos se dobla cada 15 años. De otra parte, la inestabilidad de las biografías y los procesos constantes de reconversión tecnológica hacen que se acabe trabajando en temas muy distantes de aquellos en los que se comenzó. Ello trastorna por completo las relaciones entre la formación inicial y formación continua. Ésta es cada vez más importante (...) Pero por ello mismo, la formación inicial debe ser, mucho más que antes, básica y fundamental, enseñando sobre todo a aprender por uno mismo (*Emilio Lamo de Espinosa. El País 23-11-98, p.19*)

7. El cumplimiento de la misión de la universidad no se satisface con el mero incremento y transmisión de destrezas y recursos técnicos, o con la especialización de determinadas tareas demandadas por el mercado. La tarea universitaria tiene como sentido último el logro de una educación para la ciudadanía (...) Es necesario superar el concepto de educación como mera transmisión de datos y técnicas y promover la sabiduría como objetivo último de la educación humana. Corresponde a la universidad la tarea de formar ciudadanos y no sólo técnicos. No sólo enseñar la ciencia hecha, sino enseñar a hacer ciencia; no sólo transmitir lo aprendido, sino enseñar a aprender y a volcar en la práctica los conocimientos. (*Declaración institucional suscrita por rectores de diversas universidades del mundo con ocasión de los 500 años de la Bula Cisneriana que dio origen a la Universidad Complutense de Madrid. Gaceta Universitaria, 12-4-99, p. 3*)

8. Capacidades a desarrollar por el trabajador simbólico: A) Capacidad de abstracción que implica: Simplificar la realidad para ser comprendida y manejada; descubrir los patrones que ordenan los diferentes aspectos de la realidad; ordenar e interpretar el caos de datos, crear ecuaciones, modelos, analogías y metáforas; creatividad y curiosidad... Las contrarias de las que proporcionan las escuelas: imponer modelos, dar soluciones prefabricadas, estimular la obediencia y la memoria. B) Capacidad de pensamiento sistémico, que implica: superar la tendencia a pensar la realidad en compartimentos separados; comprender los procesos por los que diferentes partes de la realidad se conectan entre sí como condición para descubrir nuevos caminos y soluciones; además de resolver problemas, hay que saber por qué se producen, cómo se relacionan con otros, reales o posibles, ... Las contrarias de las que proporcionan las escuelas: enseñan en asignaturas que dividen la realidad, enseñan sólo a solucionar problemas. C) Aprender a experimentar, que implica: Comprender causas y consecuencias; explorar soluciones diferentes a un problema; aceptar la responsabilidad de autodirigir su propio aprendizaje. D) Aprender a trabajar en equipo, que implica: Comunicar información; buscar consensos; aprendizaje grupal; buscar y aceptar la crítica de los iguales; solicitar ayuda; dar credibilidad a los demás. Lo contrario de las escuelas que buscan desarrollar la competencia individual. (*Tedesco, J.C. El nuevo pacto educativo. Madrid: Anaya, 1995; pp.61-62*)

9. El objetivo no será la especialización absoluta, sino la versatilidad que permita adaptarse a las necesidades profesionales de un mundo en cambio constante (*Juan J. Gómez "A distancia y para toda la vida". Suplemento de Educación de El País, 17-01-2000, p.35*)

10. Debemos proporcionar a nuestros jóvenes una formación y una educación que haga de ellos personas libres, con capacidad de elegir, con plenas posibilidades de realización

personal y, sobretodo, con la capacidad necesaria para construir esa sociedad justa, de bienestar y crecimiento que todos queremos (*Mariano Rajoy, ministro de educación y cultura "Una responsabilidad de todos". Suplemento de Educación de El País, 17-1-2000, p.36*)

### Metodología / Papel de los profesores

11. Es necesario redefinir las funciones de la universidad ya que el futuro profesional será cada vez más independiente de la profesión. Esto implica un cambio cualitativo en todo el sistema educativo: en los estudiantes porque la responsabilidad de su propio aprendizaje recae fundamentalmente sobre ellos, y en los profesores, que deben ceder un tanto en sus funciones *magistrales* para dedicarse más a funciones de tutoría y coordinación (*Francisco Michavila, catedrático de matemática aplicada y ex secretario general del Consejo de Universidades. En Gaceta Universitaria de 2-6-97, p.16*)

12. Es necesario realizar un cambio en el sistema educativo moderno sustituyendo los programas de enseñanza por los de aprendizaje: "Aprender no es consumir sin más las enseñanzas del profesor. La clave reside en las tres ces: Construcción, contextualización y colaboración (...) Señaló como modelo el método implantado en la Universidad de Maastricht que basa el aprendizaje en la resolución de problemas con grupos tutoriales. (*Cees Van der Vleuten, profesor de la Universidad de Maastricht. En Gaceta Universitaria, 25-5-98, p.12*)

13. El porcentaje de universitarios que abandonó la carrera fue del 15% en el curso 1987/88 y del 32% en el curso 1994/95. Por otra parte, los alumnos que terminaron su carrera a curso por año fueron el 50% en el 87/88 y el 37% en el 94/95. Las causas de estos datos son: Actitud meramente receptiva del alumno y, por tanto, baja participación; escaso fomento del trabajo personal; cultura de la ineficacia docente: parece que no es necesaria la asistencia a las clases para superar la mayoría de las asignaturas; y poca orientación e información académica (*Secretaría General del Consejo de Universidades. Gaceta Universitaria, 2-2-98, p.24*)

14. Los métodos pedagógicos tradicionales, que siguen siendo los más extendidos y practicados, se inspiran fundamentalmente en el concepto de enseñanza y están muy alejados del concepto de aprendizaje autónomo o auto-aprendizaje e incluso de la enseñanza interactiva apoyada en el diálogo o, preferiblemente, en saber escuchar. En consecuencia los alumnos tienen pocas oportunidades para desarrollar un pensamiento autónomo. En la mayoría de los centros educativos es poco frecuente que los profesores acepten salirse del tema cuyo "conocimiento" transmiten cuando un alumno formula preguntas originales, responde a preguntas interesantes, escribe un ensayo o realiza experiencias de aprendizaje distintas a las previstas en el programa (*Ricardo Díez Hochleitner. El País 18-11-98, p.31*)

15. Sin desprecio de un cierto grado de aprendizaje memorístico para ejercitar tanto la atención como la recuperación de la información (...), la prioridad se centra hoy en día en la práctica de tal estudio y solución de problemas concretos desde una visión lo más global e interdisciplinaria posible. (*Ricardo Díez Hochleitner. El País 18-11-98, p.31*)

16. La única justificación de una opción pedagógica tan antipedagógica no es de tipo docente sino económica: la clase magistral permite acceder al menor coste al mayor

número de estudiantes (F- Michavila -citando al colectivo Areser-. *Gaceta Universitaria*, 1-3-99, p.2)

17. Enseñar a elegir constituye, por ello, una tarea importante de la educación para la paz y la democracia (...) El desarrollo de la capacidad de elegir supone una pedagogía muy diferente a la vigente en nuestros sistemas escolares. El trabajo en equipos, la solidaridad activa entre los miembros del grupo y el desarrollo de la capacidad de escuchar constituyen, entre otros, los elementos centrales de la pedagogía que debemos desarrollar desde el punto de vista teórico y práctico (Tedesco, J.C. (1999) "Educación y multiculturalidad". *Comunidad Educativa*, nº 262, octubre, pp. 14-21; p.19)

18. Ocupan (los estudiantes) casi todo el tiempo que pasan en las facultades o escuelas en escuchar largos desarrollos teóricos en clases, llamadas, magistrales. La ordenación académica de los estudios superiores no se diferencia apenas de la que siguen los colegios o institutos. No tiene en cuenta la madurez, la capacidad de iniciativa, la necesidad de que los alumnos asuman, en parte al menos, la responsabilidad de su formación. (Francisco Michavila, *catedrático de matemática aplicada y ex secretario general del Consejo de Universidades*. En *Gaceta Universitaria* de 13-12-99, p.2)

19. La distribución del tiempo pedagógico es bastante rutinaria y las principales expectativas que pueden tener los estudiantes al comienzo de cada curso es que tengan profesores que expliquen con claridad, no que les enseñen siguiendo métodos educativos distintos. (Francisco Michavila, *catedrático de matemática aplicada y ex secretario general del Consejo de Universidades*. En *Gaceta Universitaria* de 13-12-99, p.2)

20. A nuestros alumnos se les imparte mayor número de clases, en el aula, que a los franceses, los alemanes, los norteamericanos, ... Yeso no significa que se les forme mejor o que aprendan más al final del año. (Francisco Michavila, *catedrático de matemática aplicada y ex secretario general del Consejo de Universidades*. *Gaceta Universitaria* de 13-12-99, p.2)

21. En una época de cambios acelerados (...) los métodos de enseñanza no pueden seguir siempre igual, sin evolucionar. Es preciso replantear la eficiencia de los procesos de transmisión de conocimientos. Quizá sea la parcela de la sociedad donde menos han cambiado las costumbres y los hábitos: se explican las disciplinas casi como lo hacían, cien años atrás, Pierre Curie en La Soborna. (F. Michavila, *catedrático de matemática aplicada y ex secretario general del Consejo de Universidades*. *Gaceta Universitaria* de 13-12-99, p.2)

22. En 1902, en "Sobre Reformas en Nuestras Universidades", Giner decía que se debían "renovar los métodos haciéndolos activos, personales, tendiendo a favorecer la evolución formal del espíritu y hacer que éste (...) busque y halle, por sí mismo, los materiales que ha de construir su pensamiento" (F. Michavila, *catedrático de matemática aplicada y ex secretario general del Consejo de Universidades*. En *Gaceta Universitaria* de 13-12-99, p.2)

23. Si el tránsito de la enseñanza al aprendizaje se basa en metodologías activas, es evidente que no puede realizarse mediante un sistema de lecciones llamadas, insisto, "magistrales". El colectivo ARESER, formado por prestigiosos profesores de universidades francesas, denunciaba hace dos años el escaso valor pedagógico de las clases tradicionales y afirmaba que la única justificación de esta opción no es de carácter pedagógico sino económico: las clases magistrales permiten atender al menor costo a un número elevado de

alumnos. Que la formación sea esencialmente una yuxtaposición de clases, donde el papel de estudiante es pasivo (escuchar y tomar apuntes), es un anacronismo de difícil defensa. (Francisco Michavila, *catedrático de matemática aplicada y ex secretario general del Consejo de Universidades. En Gaceta Universitaria de 13-12-99, p.2*)

24. Uno de los aspectos a destacar en la formación de profesionales es la preparación para el trabajo en equipo (...) Un equipo se forma con personas dotadas de capacidades y habilidades diferentes. Es utópico pensar que se pueda reunir en una sola persona todas las capacidades que requieren el trabajo en una institución. De ahí la importancia de que cada persona conozca sus propias capacidades y limitaciones (Tedesco, J.C. *El nuevo pacto educativo. Madrid: Anaya, 1995, p.170*)

25. Las metodologías necesarias hoy suponen: A) Articular el grupo con el individuo, la atención personalizada con el trabajo en equipo. Ser miembro activo de un equipo exige disponer de algo que aportar. La excelencia individual no es contradictoria con el trabajo colectivo. B) Basar la cohesión social en una mayor convivencia en el trabajo pedagógico. Nuevas tecnologías y metodologías (p.e., guías de estudio y auto-aprendizaje) que liberen al maestro de la tarea de dar información o rellenar formularios y le dejen tiempo para ocuparse de la atención personal en el aprendizaje en función de los ritmos diferentes de cada alumno así como para suscitar trabajos en equipo. C) La preparación para el trabajo en equipo, para el ejercicio de la solidaridad, para el reconocimiento y respeto de las diferencias. (Tedesco, J.C. *El nuevo pacto educativo. Madrid: Anaya, 1995; pp.130-131*)

26. Los pupitres con sus correspondientes ordenadores, saldrán de la fila y formarán círculos o rectángulos. Los profesores se levantarán de la silla y deambularán por el aula para guiar el aprendizaje individualizado de cada alumno (...) El panorama educativo del futuro obligará a replantear las teorías y prácticas del aprendizaje, el uso de la memoria, la labor de los docentes y la organización del tiempo (Susana Pérez de Pablos. "La educación que viene" *Suplemento de Educación de El País, 17-01-2000, p.32*)

27. Los profesores dejarán de lado su faceta de "transmisores de conocimiento" para cumplir el papel de "conductores de alumnos": les enseñarán a seleccionar los contenidos relevantes del puro relleno, a asimilarlos, a interrelacionarlos y a ponerlos en práctica. Esto hará que se coticen las habilidades cognitivas más refinadas y más parecidas a las que necesitan fuera del mundo educativo. Se evaluará la capacidad expresiva, de análisis y de síntesis, así como la selección e interpretación de los contenidos para responder a cuestiones concretas (...) La informática hará posible una enseñanza individualizada, pero reforzada con trabajos en grupo. Se hará hincapié en la selección de información y la articulación de una manera de pensar que sirva al alumno dentro y fuera del centro educativo (Susana Pérez de Pablos. "La educación que viene" *Suplemento de Educación de El País, 17-01-2000, p.32*)

28. El docente seguirá al frente de la clase, pero con un papel diferente al igual que cambiarán los planes de estudios -subraya el profesor de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, Juan Antonio Lorenzo-. El enseñante debe anticiparse. Como ya no será la única fuente de la que beben sus alumnos, estará obligado a aprender a usar toda esa información. Los profesores deberán ser "guías", orientadores capaces de enseñar cómo buscar y encontrar en ese mar de información lo que es útil. Y, sobre todo, no limitarse a transmitir contenidos, sino también a crear la base para una

educación permanente. (Amaya Iribar "El sueño de Bill Gates". *Suplemento de Educación de El País*, 17-01-2000, p.34)

29. Los profesores, "que no desaparecerán sino que tendrán que ocuparse de labores más complejas". Entre ellas proponer a los alumnos materiales, ayudarles a seleccionar contenidos y, en definitiva, servirles más de tutor y guía que de transmisor de conocimientos" (Juan J. Gómez -citando a Gabriel Ferraté, Rector de la Universitat Oberta de Catalunya. "A distancia y para toda la vida". *Suplemento de Educación de El País*, 17-01-99, p. 35)

30. Enseñar se convierte en el arte de diseñar situaciones que susciten en interés y comprometan la actividad mental de los alumnos. El profesor es el profesional capaz de vertebrar y ar significado a las múltiples y dispersas experiencias que el alumno vive. Una de sus tareas principales es conseguir que los alumnos quieran saber más y comprueben en su propia experiencia que el conocimiento progresa con el esfuerzo, pero también con la curiosidad y el descubrimiento (Álvaro Marchesi, ex-secretario de Estado de Educación y catedrático de Psicología Evolutiva de la Universidad Complutense de Madrid. "Nuevas ideas para el futuro". *Suplemento de Educación de El País*, 17-01-99, p. 36)

31. Pedró adivina que los futuros profesores europeos "no se limitarán a dictar apuntes y examinar, tendrán que replantearse el modo de enseñar" (Juan J. Gómez -citando a Francesc Pedró, catedrático de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona- "Europa deberá unir fuerzas para competir con EEUU". *Suplemento de Educación de El País*, 17-01-99, p. 40)

#### Contenidos

32. La Junta de Gobierno (de la Universidad Hispalense) ha recomendado a los centros que actúen "centrándose en el estudiante, al que deberán capacitar para la resolución de problemas y no tanto en la acumulación de conocimientos" (*Gaceta Universitaria* 26-1-98, p.4)

33. Los contenidos deben abarcar: conceptos, procedimientos y valores: Hay que evitar la separación entre conocimiento y pensamiento que nos haría incapaces de entender, pensar y hablar de lo que podemos hacer. Existe el riesgo de que las decisiones acerca de cómo utilizar nuestro saber hacer escapen a nuestro control convirtiéndonos en esclavos de nuestro "saber cómo". Hay que cultivar una dimensión axiológica que evite que quedemos a merced de cualquier cacharro que consideremos deseable sólo por el hecho de ser técnicamente posible". (Tedesco, J.C. *El nuevo pacto educativo*. Madrid: Anaya, 1995; pp.24-26)

34. La educación se acercará al mundo laboral, los contenidos serán más prácticos e interrelacionados y, en ocasiones serán impartidos por profesionales externos. Primará el conocimiento sobre la información y cobrarán relevancia la creatividad, la interpretación de la información; la capacidad de trabajo en grupo (...) Las técnicas de mera reproducción mecánica de conceptos irán perdiendo importancia. (Susana Pérez de Pablos. "La educación que viene". *En El País*, suplemento de Educación, 17-01-99, p.32)

#### Evaluación/Exámenes

35. Ya en 1888, Giner de los Ríos calificaba los exámenes como formalidad malsana, artificial y perturbadora, que hacía perder al profesor un mes o mes y medio que debiera de

ser de clase y decía, al año siguiente, que “cuando son fuertes destruyen la salud, arruinan la inteligencia y embotan el placer que la verdad causa siempre al espíritu sano; cuando son flojos desmoralizan y enseñan el recurso de los manuales y la preparación en dos semanas para repetir en el día crítico lo que se ha de olvidar una vez superado”. No sólo fueron Giner o Cossío, la Institución Libre de Enseñanza, en su conjunto, se pronunció en contra del sistema de exámenes, pues consideraba que no había necesidad de ellos en un sistema de aprehensión del mundo mediante la razón y argumentaba que los exámenes interferían en el proceso y absorbían energías para un fin demostrativo, exhibicionista, superficial e inútil. (*Francisco Michavila, catedrático de matemática aplicada y ex secretario general del Consejo de Universidades. En Gaceta Universitaria de 4-5-98, p.10*)

### CONCLUSIONES

Cada vez son más numerosas las voces que se alzan avanzando propuestas acerca de los cambios que han de darse en los procesos y productos de las actividades formativas a fin de que la educación responda a las nuevas demandas sociales, políticas económicas y culturales características de la nueva era en la que parece que ya estamos inmersos, era llamada por algunos “Sociedad Tecnocrática” (Santos, 1984), “Sociedad Tecnológica” (Cabrerizo, 1986), “Sociedad Postcapitalista” (Drucker, 1993), “Nueva Edad Media” (Minc, 1994), “Tercera Ola” (Toffler, 1989, 1990), ... o, simplemente “sociedad de la información”. Son frecuentes las aportaciones en esta línea (p.e. Tedesco, 1995; Delors, 1999), aunque en esta revisión hemos optado fundamental aunque no exclusivamente por hacernos eco de reflexiones presentadas en la prensa así como por centrarnos en aquellos aspectos más próximos a las decisiones curriculares que se han de tomar a la hora de programar el plan de trabajo.

En cuanto a los objetivos a perseguir, estas aportaciones parecen estar de acuerdo en la necesidad de: a) una formación amplia, básica y fundamental más que especializada, de modo que permita una fácil adaptación a necesidades cambiantes; b) enseñar para aprender a trabajar en equipo; c) enseñar a que el alumno gestione su propio aprendizaje, a aprender a aprender y a aprender a lo largo de toda la vida; d) preparar para el desempeño de una profesión y no formar eruditos, es decir, se debe poner el acento en cualificar profesionalmente y no en proporcionar “sobre-información”; no se trata de dar información (hay otros medios más eficaces para ello, p.e. internet) sino enseñar a seleccionar la información relevantes y a operar con ella; e) formar ciudadanos responsables y no sólo técnicos; formar personas libres y con capacidad para construir una sociedad más justa y solidaria.

Las metodologías más adecuadas para conseguir los objetivos anteriores parecen que no dan mucho protagonismo a las clases magistrales; más bien habrán de caracterizarse por: a) hacer que los estudiantes asuman mayor responsabilidad en su propio aprendizaje; b) centrarse en el diseño de los procesos de aprendizaje de los alumnos en lugar de diseñar los procesos de enseñanza del profesor; c) que la actividad principal de los alumnos en el aula no sea consumir las enseñanzas del profesor (escuchar y copiar apuntes) sino enfrentarse a la resolución de problemas y casos propios de la profesión; d) un mayor esfuerzo de trabajo personal creativo por parte de los alumnos así como una mayor participación de éstos en tareas de pequeño y gran grupo en lugar de potenciar actitudes pasivas en ellos; e) potenciar las visiones globales e interdisciplinarias de los problemas a

los que habrán de enfrentarse; f) potenciar el trabajo en equipo de personas con habilidades y capacidades diferentes, las estructuras de aprendizaje cooperativas y la solidaridad activa entre los miembros del grupo desarrollando, entre otras cualidades, la capacidad de escuchar (que es algo más que oír)

El papel de los profesores deberá estar más centrado en funciones de tutoría, orientación y coordinación de trabajos que en la transmisión de una información que en poco tiempo será obsoleta. El profesor debe dejar en manos de las nuevas tecnologías el papel de transmitir información y dedicarse a la atención personal a sus alumnos, acompañándolos en su proceso de aprendizaje al tiempo que suscitando en ellos la necesidad y conveniencia de la colaboración con otros y del trabajo en equipo. En esta labor de “conductores de alumnos” deberán enseñar a seleccionar los contenidos relevantes de los irrelevantes, a analizarlos, sintetizarlos, interpretarlos, asimilarlos, a interrelacionarlos y a ponerlos en práctica. Otro de sus objetivos principales será conseguir que los alumnos deseen saber más y experimenten la necesidad del esfuerzo, pero también de la curiosidad y el descubrimiento como elementos clave de su progreso en el conocimiento y dominio de las materias.

Los contenidos deberán abarcar conceptos, procedimientos y valores de modo que, al responder a las demandas sociales para las que debe capacitar el aprendizaje universitario de una profesión, se evite la separación, la incoherencia entre actividad profesional y actividad ciudadana, entre actuaciones posibles y actuaciones deseables regidas por valores. Por otra parte los contenidos se acercarán más al mundo laboral, deberán ser más prácticos e interrelacionados con los contenidos de otras disciplinas afines. Deberá primar el conocimiento sobre la información así como la creatividad en la producción de nuevos conocimientos.

En relación con los procesos de evaluación habrá que suprimir exámenes y evaluaciones normativas y diseñar nuevos instrumentos y procedimientos coherentes con los objetivos, contenidos y procesos de aprendizaje arriba descritos de modo que superar un proceso de evaluación signifique haber cumplido con unos criterios de calidad previamente establecidos que hagan que podamos garantizar a la sociedad que los titulados que egresen de nuestras facultades están capacitados no sólo para repetir información en un momento determinado sino para enfrentarse con un mínimo de calidad a la resolución de las tareas que aparecerán en el ejercicio de su profesión.

No querríamos terminar estas conclusiones sin volver a insistir en el objetivo que nos anima a escribir estas páginas que no es otro sino provocar el diálogo y la reflexión en el ámbito docente y especialmente en el universitario acerca de esta realidad partiendo de las algunas aportaciones procedentes de personas de reconocido prestigio en el ámbito educativo y universitario. Pensamos que esta reflexión es necesaria no sólo en el profesorado en ejercicio, sino también debe formar parte de su formación inicial (el Curso de Aptitud Pedagógica puede brindar la ocasión para ello en el caso de los profesores de secundaria). Sería igualmente necesario que los alumnos se implicarán en estas reflexiones, no sólo en razón de su futura labor profesional sino también en los beneficios que le reportaría para entender las demandas que se les hacen desde experiencias de innovación y encontrarse motivos para superar la inercia de la rutina y la acomodación a procedimientos trasnochados que no hacen sino retrasar, incluso en algunos casos abortar, las experiencias de transformación que profesores innovadores puedan estar realizando.

REFERENCIAS

- AGUILERA, A.; GARCÍA, I.; MORA, J. Y SALDAÑA, D. (1998). La Enseñanza Universitaria como Formación Profesionalizadora. *Revista de Enseñanza Universitaria*, numero extraordinario, pp.185-192.
- CABRERIZO, F.J. (1986). *El futuro anticipado. Sociedad tecnológica y medios de comunicación*. Madrid: Fundesco.
- DELORS, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana/UNESCO.
- DRUCKER, P.F. (1993). *Sociedad postcapitalista*. Barcelona: Apóstrofe.
- MINC, A. (1994). *La nueva edad media: El gran vacío ideológico*. Madrid: Temas de Hoy.
- SALDAÑA, D. Y AGUILERA, A. (2000) *Evaluación Criterial en la Enseñanza Universitaria: Una Aplicación a la Resolución de Casos*. II Jornadas Andaluzas sobre Calidad en la Enseñanza Universitaria. Sevilla. Instituto de Ciencias de la Educación.
- SANTOS, J.M. de los (1984). *Sociedad Tecnocrática*. Sevilla: Alfar.
- TEDESCO, J.C. (1995). *El nuevo pacto educativo. Educación competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya
- TOFFLER, A. (1989). *La tercera ola*. Barcelona: Plaza y Janés.
- TOFFLER, A. (1990). *El cambio de poder*. Barcelona: Plaza y Janés.