

Luis Fernando Peña Tirado
Dpto. de Economía y Dirección de Empresas
Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Industrial. Universidad de Zaragoza
lfpt@unizar.es

COMPETENCIAS DOCENTES UNIVERSITARIAS ANTE EL EEES. UN MODELO CONTRASTADO.

Resumen

Con este trabajo, en respuesta al nuevo escenario competitivo generado por el proceso de convergencia al EEES¹, se propone un modelo general de competencias de los docentes universitarios fundamentado en la investigación realizada, y que ha sido completada, contrastada, y validada mediante encuestas a un grupo de docentes universitarios inmersos en proyectos de innovación docente para adaptar la docencia universitaria al EEES. La aplicación del modelo en la gestión de las universidades, una vez desarrollado y adaptado según objetivos, tendrá consecuencias relevantes que son explicadas en las conclusiones de este trabajo.

Palabras claves: competencias docentes, competitividad, administración de empresas (Teacher Competencies, Competitiveness, Management).

¹ Espacio Europeo de Educación Superior.

1. Introducción

El presente trabajo, entroncando con los cambios suscitados por la política educativa, UNESCO (1998), OCDE (1999), sobre la mejora de la competitividad mediante la creación y desarrollo de competencias en la organización universitaria, establece una propuesta de modelo ‘competencial’ de carácter general para los docentes universitarios que facilita la orientación hacia la mejora de la actividad docente, así como la mejora en la gestión de la cadena de valor de la organización universitaria relacionada con dicha actividad, teniendo consecuencias relevantes y positivas sobre el desarrollo competencial de los futuros egresados del sistema educativo universitario.

La propuesta del modelo general de competencias de los docentes universitarios, se fundamenta en los conceptos y terminología ligada al proyecto Tuning (2000), para el que las competencias significan lo que el capital humano es capaz de ejecutar, su preparación y suficiencia para tareas y actividades determinadas. Estas capacidades tienen un sentido dinámico como combinación de atributos que capacitan para el desempeño competente, el cual es resultado del producto final originado por el proceso formativo (conocimiento, saber hacer, actitudes) y de acumulación de experiencias, y que, en principio, dura toda la vida.

Como el modelo se fundamenta en el significado de ‘competencias’, vamos a tratar de esclarecer algo más su significado, así según Lasnier (2000), competencia es como un saber hacer complejo producto de la integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades y de conocimientos que usados en situaciones parecidas no generalizables permiten la consecución de los objetivos. Así, una competencia como saber hacer de cierta complejidad, está integrada por capacidades (las cuales exigen conocimientos procedimentales y condicionales). Las capacidades están constituidas por habilidades necesarias para una ejecución compleja, siendo las habilidades saber hacer simple con origen en conocimientos declarativos disciplinares. A juicio de África de la Cruz (2005: 9), las competencias son megaconocimiento procedimental y condicional

que permite movilizar las capacidades de manera estratégica, conocimientos que requieren de un ‘arte de ejecución’.

África de la cruz (2005: 10), propone la siguiente definición de competencia adaptada al EEES, “Saber hacer complejo que exige un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y virtudes que garantizan la bondad y eficiencia de un ejercicio profesional responsable y excelente”. La competencia profesional es “un saber hacer complejo que exige el dominio de los conocimientos, destrezas, actitudes, valores y virtudes específicas de la profesión y el arte de la ejecución pertinente a la situación”.

Podemos definir competencia como la capacidad de un sujeto para aplicar en el momento más oportuno e idóneo, la estrategia o conocimiento más adecuado en la realización de actividades, en el marco de una cultura organizativa (sistema de valores). En este sentido, implica el dominio del conocimiento, estrategias, procedimientos, la capacidad o habilidad de saber cómo usarlo, por qué utilizarlo, en el momento más adecuado, por tanto, en situaciones y momentos diferentes, dependiendo de los objetivos que se persigan, pero siempre ligado a la realización de actividades orientadas por las actitudes y valores.

Así, desde la literatura y legislación educativa nos encontramos con las siguientes perspectivas competenciales:

- Competencias técnicas y conocimientos o saber conceptual.
- Competencias metodológicas y procedimentales, saber poner en práctica las competencias técnicas y conocimientos.
- Competencias actitudinales, personales y sociales, desde el pensamiento crítico y autónomo hasta habilidades cooperativas y colaborativas.

Según el Proyecto Tuning (2000), Estos tres bloques de competencias se pueden resumir en dos: competencias genéricas (o transversales), y competencias específicas.

2. Trabajo realizado, y modelo competencial docente

El modelo se elaboró inicialmente a partir de la experiencia recogida de un proyecto de innovación docente coordinado por el autor de estas líneas, de la participación de diversas actividades de formación del ICE (una directamente ligada al tema de este artículo), de una revisión bibliográfica especializada sobre el tema, así como adaptando el trabajo realizado sobre las respuestas dadas por 180 profesores universitarios de 18 universidades para la elaboración del libro blanco del título de grado en magisterio, y publicado por la ANECA, que creemos suficientemente representativo de las competencias relacionadas con la actividad profesional docente.

Posteriormente se llegó al modelo final adaptado, perfeccionado y contrastado mediante encuestas a los docentes participantes en proyectos de innovación docente en adaptación al EEES, que es el que reflejamos al final de este apartado. De esta forma los profesores encuestados tenían conocimiento y experiencia previa sobre la terminología, conceptos, procesos y resultados, que refleja el modelo propuesto, estando en disposición de realizar mejores y superiores aportaciones para la mejora del modelo.

El resultado del trabajo realizado es el establecimiento de un modelo de competencias individuales de los docentes universitarios siguiendo la conceptualización, terminología y clasificación usada en el Proyecto Tuning, debido a que es la más conocida y aceptada por todos (políticos, agentes económicos, universidades, docentes, etc.), que ha sido contrastado a través de la experiencia del autor de estas líneas, así como por la experiencia de otros docentes-coordinadores de proyectos piloto de innovación o productos-actividades docentes que tienen como objetivo de adaptar las titulaciones, organización, e institución universitaria al EEES, y que participaron como seguidamente pasamos a explicar.

En este sentido, se realizó una encuesta a dichos docentes cuyo principal objetivo era la mejora y validez del modelo competencial propuesto, para posteriormente proponerlo como posible elemento de referencia en la mejora competitiva de la universidad

(adaptándolo desde cada área y por titulaciones, podría servir para facilitar la selección del profesorado docente, la evaluación del desempeño del docente, hasta la propia autogestión y mejora de las propias competencias docentes de cada profesor, etc.).

La encuesta se lanzó a finales de junio de 2006 mediante e-mail sobre la muestra de docentes seleccionada según criterios que ya han sido expuestos.

A finales de julio de 2006 el porcentaje de respuestas alcanzaba el 40,625% de la muestra inicial de 64 docentes encuestados. De dichas respuestas 5 indicaron que no podían contestar al cuestionario por no cumplir los objetivos y condiciones planteadas para pertenecer a la muestra, y, 1 fue rechazada porque sus respuestas eran inconsistentes y manifestaban un desconocimiento básico y total sobre los conceptos y terminología que la habían hecho acreedora de pertenecer a la muestra, por tanto, la muestra ajustada fue de 58 docentes universitarios, con un porcentaje de respuestas válidas del 34,483%.

El modelo general final propuesto sobre las competencias docentes que debían tener los profesores universitarios, tuvo un rango de valores que iban de 6 a 10, obteniendo una valoración media de 8,2 en una escala que iba de 0 a 10, donde:

- El valor 0 significaba que el modelo propuesto reflejaba muy deficientemente las competencias docentes del profesor universitario.
- El valor 10 significaba que el modelo propuesto reflejaba excelentemente las competencias docentes del profesor universitario.

Al modelo inicial propuesto se le incorporaron las mejoras resultado de la participación de los docentes encuestados, llegando de esta forma al modelo competencial final, que se propone a continuación:

COMPETENCIAS GENÉRICAS		
INSTRUMENTALES	PERSONALES	SISTÉMICAS
Capacidad de análisis y síntesis Capacidad de organización y planificación Comunicación oral y escrita en la lengua materna, etc. Conocimientos de informática relativos al ámbito de trabajo Capacidad de gestión de la información y el conocimiento Resolución de problemas Toma de decisiones	Trabajo en equipo Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar Habilidades en las relaciones interpersonales y con grupos Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad Razonamiento crítico y argumentación Compromiso ético y Valores	Aprendizaje autónomo Adaptación a nuevas situaciones Creatividad Liderazgo Iniciativa y espíritu emprendedor Motivación por la calidad y la responsabilidad Sensibilidad medioambiental y de responsabilidad social

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS		
Conocimientos disciplinares (saber), y sobre la actividad docente y didáctica.	Competencias profesionales (saber hacer).	Competencias académicas.
<p>Dichas competencias específicas se pueden resumir en:</p> <p>1º) Conocimiento de los contenidos objeto de aprendizaje, comprendiendo y aprovechando su singularidad epistemológica y la especificidad de su didáctica.</p> <p>2º) Comprender la complejidad de los procesos educativos y los procesos de enseñanza-aprendizaje (objetivos y funciones educativas, teorías del desarrollo y aprendizaje, entorno y ámbito institucional y organizativo del aprendizaje, el rol docente...).</p> <p>3º) Atención a la diversidad cultural y personal de alumnos y miembros de la comunidad universitaria.</p> <p>4º) Mejorar la capacidad y habilidades para diseñar y desarrollar proyectos educativos adaptados al contexto y necesidades.</p> <p>5º) Capacidad para promover el aprendizaje autónomo y cooperativo.</p> <p>6º) Mejorar la capacidad para desempeñar la función tutorial, orientando a alumnos y coordinando la acción educativa.</p> <p>7º) Utilización de la evaluación en su función pedagógica y formativa, y no sólo acreditativa o 'sumativa', pasando de esta forma a ser el elemento regulador y de mejora del propio proceso-resultado del aprendizaje.</p> <p>8º) Mejora en los conocimientos, habilidades y capacidades para potenciar en los alumnos una actitud ética, crítica y responsable.</p> <p>9º) Capacidad para potenciar el rendimiento y progreso escolar dentro de una educación integral del ser humano.</p> <p>10º) Conocimiento de la institución universitaria, su escenario, y agentes.</p>		

3. Conclusiones

Con la presentación de este trabajo proponemos un modelo competencial general de los docentes universitarios, basado en los conceptos y terminología del proyecto Tuning, y con la que la mayoría de los profesores universitarios están o deberán familiarizarse en los próximos meses, que sirve para introducir la reflexión sobre la mejora continua docente en la universidad, y, al mismo tiempo, ayudar a la consecución de dicha mejora ante el nuevo panorama competitivo al que se enfrenta la organización universitaria derivado del EEES.

El modelo propuesto puede facilitar la orientación y desarrollo de las competencias de los docentes universitarios en formación, y a la mejora continua del profesorado universitario permanente, orientándolos hacia la gestión de 'competencias' propias y de los estudiantes universitarios, y las necesidades docentes que se deben cubrir ante el Espacio Europeo de Educación Superior.

Este modelo competencial puede ayudar a las comisiones responsables de la selección del profesorado docente universitario no permanente a la toma de decisión en dichos procesos (sobre todo en la Universidad pública), sin más que desarrollando y adaptando el modelo propuesto por área de conocimiento, centro, titulación, asignaturas a impartir, etc., con el objetivo de conseguir la contratación del personal docente más adecuado, pero también la valoración inicial de las necesidades de capacitación del mismo y su mejor adaptación al puesto de trabajo, o, incluso, el establecimiento de planes de carrera.

Su uso con las adaptaciones oportunas puede facilitar y mejorar la aplicación de la evaluación del desempeño de los docentes universitarios, así como la administración de salarios (remuneración y motivación), la dirección del rendimiento, la reestructuración laboral y la gestión de carreras dentro de la organización universitaria.

En definitiva, este modelo incita a la reflexión sobre la mejora de la actividad y competencias del docente universitario, introduciendo el debate sobre las mismas, ayudando a la mejora de las actividades y productos docentes universitarios, los procesos y resultados de aprendizaje de los estudiantes universitarios, y, en consecuencia, en la mejora de la empleabilidad del egresado universitario (aumento de su valor en el mercado). Todo esto supondrá la mejora del capital intelectual de la organización universitaria, el aumento en la diferenciación vía marca de las universidades, y, por ende, en la mejora competitiva de las mismas ante el nuevo entorno competitivo abierto por el EEES.

5. Bibliografía

Declaración conjunta de los ministros europeos de educación reunidos en Bolonia, junio de 1999.

De la Cruz, M^a África (2005): “Taller sobre el proceso de aprendizaje-enseñanza de competencia”. ICE. Universidad de Zaragoza.

Edvinsson, L., y Sullivan, P. (1996): “Developing a model for managing intellectual capital”. *European Management Journal*, 14(4), pp. 356-364.

Edvinsson, L., y Malone, M. S. (1997): “Intellectual Capital”. Harper Business. New York.

Gallego, D. J., y Ongallo, C. (2003): “Conocimiento y gestión”. Pearson Educación. Madrid.

Gil Flores, J., y Otros (2004): “La enseñanza universitaria, planificación y desarrollo de la docencia”. EOS. Madrid.

Lasnier, F., 2000, “Réussir la formation par compétences”. Guérin. Montréal.

Mayo, A., y Lank Elizabeth, (2003): “Las organizaciones que Aprenden (The Power of Learning). Una guía para ganar ventajas competitivas”. Gestión 2000. Barcelona.

OCDE (1999): “Education Policy Analysis”. París.

Perrenoud, P. (1999) : “Dix nouvelles compétences pour enseigner”. ESF editor. Paris.

Porter, M. E. (1980): ‘Competitive Strategy’. Free Press. New York.

Porter, M. E. (1985): ‘Competitive Advantage’. Free Press. New York.

Porter, M. (1990): “La ventaja competitiva de las naciones”. Plaza & Janés. Barcelona.

Porter, M. E. (1991): “Towards a Dynamic Theory of Strategy”. Strategic Management Journal. December, Vol. 12, pp. 95-117.

Prusack, L. (1996): “The knowledge advantage”. Strategy and Leadership. March-April.

Ramsden, P. (1992): “Learning to teach in higher education”. Routledge. London.

RD 1125/2003 de 5 de septiembre.

Senge, P. (1992): “La Quinta Disciplina”. Granica. Barcelona.

Stewart, T. (1998): “La nueva riqueza de las organizaciones: el capital intelectual”. Granica. Buenos Aires.

Tuning (2003): “Tuning Educational Structures in Europe”. Informe final. Proyecto Piloto-Fase 1. Universidad de Deusto. Bilbao.

UNESCO (Octubre 1998): “La educación superior en el siglo XXI: Visión y Acción”., Conferencia Mundial sobre Educación Superior. París

Zabalza, M. A. (2002): “La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas”. Narcea. Madrid.

Zabalza, M. A. (2003): “Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional”, Narcea, Madrid,

Zabalza, M. A., y Cid, A. (1997): “El Tutor de Prácticas: un perfil profesional”, en Zabalza, M. A. (Dir.): “Los tutores en el prácticum”. 2 tomos. Diputación de Pontevedra.