

Presentación

Las nuevas directrices educativas derivadas de la convergencia de los estudios universitarios en el Espacio Europeo, demandan del profesorado la adquisición de nuevos conocimientos y la actualización de las capacidades requeridas para la transmisión del saber. A lo largo de la vida profesional activa, los profesores universitarios desarrollan tareas docentes, de investigación y, en menor grado, de gestión. A menudo, en la universidad española, la dedicación y producción en el ámbito de la investigación se ve más reconocida que la dedicación a la tarea docente, donde el profesorado ha adquirido un papel relevante, no como transmisor del conocimiento, sino como impulsor del mismo. Esta circunstancia precisa de *formación complementaria y continua para usar sus capacidades, sus competencias profesionales y destrezas docentes actualizándolas y adaptándolas a los cambios que se están produciendo* (Antón Ares¹, 2005:102).

El término competencia, se ha generalizado de tal forma, que en la universidad es un concepto debatido, rechazado o aceptado, y todavía se está consensuando su definición correcta o lo que es más importante, la manera de ser dueños de ellas y manejarlas adecuadamente con nuestros estudiantes. La mayoría de los profesores universitarios sabemos perfectamente que nuestra tarea como docente es una actividad viva que constantemente debe adaptarse al perfil de los estudiantes a los que nos dirigimos. No es lo mismo plantear la docencia para alumnos que ingresan de nuevo en la universidad que para los de una determinada especialidad y de cursos avanzados. El enfoque también suele ser distinto si, por ejemplo, la materia que se imparte es instrumental o bien se relaciona muy directamente con el título que cursa el estudiante.

Sin embargo, no es ninguna novedad que en los últimos años, la función docente del profesorado universitario está sufriendo transformaciones rápidas e importantes. Las razones de estos cambios pueden ser diversas: la adecuación de la enseñanza a los perfiles que presentan los estudiantes que, en estos momentos, acceden a la universidad, la reformulación de las enseñanzas universitarias en el Espacio Europeo de Educación Superior, la renovación del perfil del profesor universitario...

Cada vez más, el proceso de enseñanza-aprendizaje se plantea mediante metodologías más activas que sitúan al estudiante en el centro de su propio aprendizaje y donde el profesorado tiene la misión de ser conductor del crecimiento personal y profesional del estudiante. Estos planteamientos representan nuevos retos para el profesorado ya que la nueva forma de ejercer la profesión docente puede requerir de unas habilidades y capacidades diferentes a las que se esperaban y se dominaban hasta ahora.

Por todo ello, cada vez surgen más autores que reflexionan sobre las competencias que deberían mostrar los profesores universitarios para ejercer la tarea docente y la manera de adquirirlas. En este contexto debemos situar las aportaciones de este monográfico.

Los trabajos que se presentan se podrían clasificar en tres grandes bloques: un primer bloque se refiere a la determinación de competencias docentes ya sea de una forma global o bien situando la experiencia en un contexto determinado; un segundo apartado donde se recogen los artículos que se relacionan con la determinación o el desarrollo de una competencia determinada; y, finalmente, un tercer bloque donde se analizan algunos aspectos relacionados con la formación del profesorado en este contexto competencial.

¹ Antón Ares, P. (2005). *Motivación del Profesorado Universitario para la aplicación de las propuestas metodológicas derivadas de la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en la docencia*. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 4 (1), pp. 101-110.

En lo que se refiere a la definición de competencias docentes del profesorado se plantean dos experiencias realizadas en un contexto amplio de universidades. En el momento actual, donde la capacidad de las instituciones para decidir sobre su modelo docente es cada vez mayor y donde se potencia la movilidad del profesorado entre instituciones e incluso países, la definición de un perfil profesional limitado a una sola universidad no tendría demasiado sentido. Una de las propuestas se desarrolla en un conjunto de trece universidades pertenecientes a seis países de Sudamérica y, mediante el uso de técnicas e instrumentos que permiten la comunicación no presencial, se consigue un proceso muy participativo que culmina con la definición de un perfil docente consensuado por directivos, profesores y personal de administración y servicios. La segunda propuesta se centra en un estudio realizado en las ocho universidades públicas catalanas y culmina en la definición de un perfil docente del profesorado obtenido a partir de las opiniones del profesorado de estas universidades. El perfil competencial que se dibuja en ambos casos contempla las habilidades y capacidades que el profesor debe reunir en sus relaciones con los estudiantes, el resto de profesores de la institución y el contexto social en el que se definen las titulaciones universitarias. En ambos casos, la participación de los distintos agentes ha sido muy elevada y por lo tanto, las conclusiones son susceptibles de ser asumidas por las instituciones y las administraciones implicadas.

Se presenta un tercer artículo que presenta la definición de un mínimo de competencias transversales que debe mostrar el profesorado porque a menudo se consideran imprescindibles en los planes de estudio de la mayoría de las titulaciones. No sería lógico pensar que los estudiantes pueden adquirir unas competencias básicas si el profesor no las domina y no es capaz de incorporarlas en su quehacer diario.

En este apartado se incluyen también los trabajos realizados en el contexto de unas titulaciones específicas como es el caso de la carrera de medicina o el ámbito de la ingeniería. En el primer caso se destaca la necesidad de potenciar las habilidades de comunicación, las relaciones interpersonales y el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones puesto que todas ellas son también de vital importancia para el desarrollo de la profesión. En el segundo caso, se introducen de forma clara los aspectos de concepción, diseño, implementación y operación (CDIO) como acciones que se relacionan muy directamente con el desempeño profesional de los ingenieros y que por lo tanto, el profesor debe dominar y trasladar a los estudiantes.

El segundo bloque recoge artículos que tienen como nexo el estudio de una determinada competencia como es el caso de la competencia tutorial, la competencia evaluadora y el desarrollo de competencias que se trabajan en la formación en el doctorado. En el primer caso se plantea la acción tutorial como un pilar fundamental de la actuación docente de una institución universitaria puesto que de ella puede depender el cumplimiento o no de los compromisos en resultados académicos y la satisfacción del estudiante y/o de la sociedad ante la cual se debe rendir cuentas.

En otro de los artículos se constata que el diseño de un proceso de aprendizaje centrado en el estudiante, requiere de la incorporación de aspectos como autoevaluación, la evaluación entre iguales o la coevaluación dentro del proceso de evaluación del estudiante puesto que estas formas de evaluación requieren de su participación activa. Por otra parte, es necesario incorporar la evaluación formativa como parte del proceso de aprendizaje de los estudiantes y, propone el uso de las TIC para conseguir que este proceso resulte sostenible.

Se presenta también un artículo dedicado a la formación en el doctorado. Se analiza su evolución a lo largo de la historia, que muestra el paso de una formación considerada como culminación de la formación del estudiante, a ser considerada como la etapa donde se produce el primer contacto con la investigación. Desde este último punto de vista, se considera que el doctorado debe desarrollar las competencias que se relacionan directamente con la investigación tanto si se va a realizar dentro de la universidad como fuera de ella.

Finalmente, en el tercer bloque, se incluyen dos trabajos relacionados con aspectos de la formación del profesorado universitario. En uno de ellos se hace un primer análisis de las características de la función docente del profesorado haciendo especial hincapié en su complejidad y en las exigencias institucionales a las que se ve sometido el profesor. A continuación, se propone un modelo de formación del profesorado en el que se combinan las necesidades individuales del profesor con los compromisos de calidad de la institución, que pueden condicionar la acción en el aula.

En el otro artículo se presenta un modelo de formación docente del profesorado novel basado en una estructura similar a la formación en investigación. Introduce técnicas habituales en la investigación, en el ámbito de la ingeniería a la investigación en el ámbito docente (prácticas basadas en la observación de expertos, con la ayuda de mentores,...), para motivar al profesorado en su formación. Se pretende así, mitigar la dicotomía docencia-investigación que se presenta a menudo en el tramo final de la formación del estudiantado cuando debe empezar a abordar tareas propias de la docencia universitaria y de la investigación en su ámbito de conocimiento

La literatura en el ámbito de las competencias docentes es muy amplia y permitiría elaborar varios monográficos como éste pero las limitaciones de espacio obligan a hacer una selección. Algunos de los artículos recibidos no han podido ser incluidos aquí por este motivo pero quedarán en posesión de la revista para que puedan ver la luz en el apartado de miscelánea de este número o de otros números futuros que considere la revista.

Esperamos que la selección de artículos resulte de interés y que las aportaciones de los distintos autores contribuyan a la definición y consolidación de un perfil docente y aporten luz sobre algunos aspectos concretos que matizan las competencias docentes del profesorado universitario.

Inmaculada Torra Bitlloch
Universitat Politècnica de Catalunya

Rosa María Esteban Moreno
Universidad Autónoma de Madrid