



**Universidad Autónoma de Querétaro**  
Facultad de Contaduría y Administración

Desarrollo de la Gestión del Conocimiento en los Docentes de la Facultad  
de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Querétaro  
Campus Amealco

Tesis  
Que como parte de los requisitos para obtener el grado de  
Maestro en Administración

Presenta  
Natalio Correa Real

Santiago de Querétaro, Noviembre/2014



Universidad Autónoma de Querétaro  
Facultad de Contaduría y Administración  
Doctorado en Ciencias Económico Administrativas

Desarrollo de la Gestión del Conocimiento En los Docentes de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Querétaro. Campus Amealco

**TESIS**

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de Maestro en Administración

**Presenta:**  
Natalio Correa Real

**Dirigido por:**  
M en A Epigmenio Muñoz Guevara

**SINODALES**

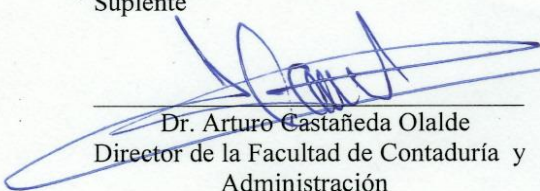
M en A. Epigmenio Muñoz Guevara  
Presidente

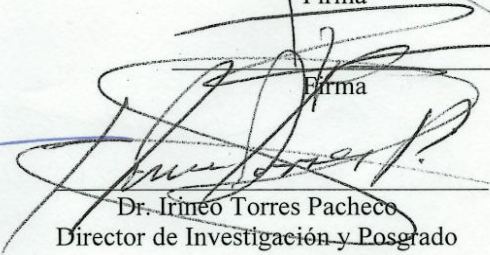
Dra. Ma. Sandra Hernández López  
Secretario

Dra. Patricia Luna Vilchis  
Vocal

Dr. Juan Manuel Peña Aguilar  
Suplente

Dr. Alberto Pastrana Palma  
Suplente

  
Dr. Arturo Castañeda Olalde  
Director de la Facultad de Contaduría y Administración

  
Dr. Irineo Torres Pacheco  
Director de Investigación y Posgrado

Firma

Firma

Firma

Firma

Firma

Centro Universitario  
Santiago de Querétaro  
Noviembre 2014

**México**

## RESUMEN

Este trabajo tiene como propósito generar un método para elaborar planes de clase que involucren modernas estrategias de enseñanza-aprendizaje, que estimulen a los alumnos a aprender, desarrollando su potencial físico, mental y emocional con el propósito de acelerar su ritmo de aprendizaje y nivel de comprensión, reflexión y retención de una manera fácil y eficaz, favoreciendo el trabajo en equipo y el aprendizaje permanente colaborativo. El diseño metodológico elegido es el muestral, estadístico, interpretativo-exploratorio, descriptivo, correlacional y explicativo. Se argumenta que si a la enseñanza superior de las ciencias administrativas, con la participación innovadora de los profesores, se incorporan modernas estrategias didácticas, entonces se elevará la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje, propiciando el conocimiento y la educación permanente. Este trabajo se justifica, dado que en una economía global fuertemente competitiva, la educación de calidad es fundamental para elevar la productividad, el crecimiento económico y la calidad de vida de las personas, para construir una sociedad próspera, equitativa y justa. Esta investigación se centra, por una parte, en lograr que los profesores asuman nuevos roles que les permitan guiar, estimular el aprendizaje de los alumnos y, sobre todo, apoyar a una reflexión metacognitiva del trabajo realizado, sean capaces de identificar los ritmos y los estilos de aprendizaje para determinar las acciones y guiar el aprendizaje de los alumnos, dando atención a la diversidad, seleccionen los recursos que permitan un mejor desarrollo de la tarea en un ambiente interactivo, creativo y colaborativo, que incerte a los estudiantes en la educación permanente, desarrollen un perfil de docente-investigador y efectuen el manejo eficiente de las TIC'S, y por otra, que los alumnos tengan la capacidad y habilidad para organizarse para el trabajo en equipo apoyado por la tecnología; interactúen intercambiando información, razonamientos y puntos de vista; logren la autogestión del aprendizaje, manteniéndose dentro de una formación permanente; relacionen los nuevos conocimientos con sus saberes previos, que incida en la transformación de su estructura de pensamiento, haciendo coincidir su actividad y su quehacer cotidiano con su formación; lo aprendido resulte útil y aplicable a la resolución de problemas prácticos.

(PALABRAS CLAVE: Planes de clase; Estrategias de enseñanza-aprendizaje; Aprendizaje permanente)

## SUMMARY

This work aims to generate a method to develop lesson plans that involve modern strategies of teaching and learning, to encourage students to learn, develop their physical, mental, and emotional potential in order to accelerate their pace of learning and level of understanding, reflection and retention of an easy and effective way, favouring the team work and collaborative lifelong learning. The chosen methodological design is the sample, interpretativo-exploratorio, statistical, descriptive, correlational and explanatory. Argues that if the College of Administrative Sciences, with the innovative participation of teachers, incorporate modern teaching strategies, then raise the quality of the teaching process learning, fostering knowledge and continuing education. This work is justified, given that in a strongly competitive global economy, quality education is essential for raising productivity, economic growth and the quality of people's lives, to build a prosperous, equitable and just society. This research focuses on the one hand, on achieving teachers to assume new roles that allow them to guide, stimulate students learning and, above all, support a work Metacognitive reflection, be able to identify learning styles and rhythms to determine actions and guide the learning of students, giving attention to diversity, select the resources that allow a better development of the task in an interactive, creative and collaborative environment, to insert students in lifelong learning, develop a profile of teacher-researcher and carried out the efficient handling of the TIC'S, and on the other, that students have the capacity and ability to organize work in team supported by technology; interact by exchanging information, arguments and points of view; achieve self-management of learning within a lifelong learning manteniendonse; relating the new knowledge with their prior knowledge, that affects the transformation of its structure of thought, by matching your activity and your everyday activities with your training; lessons learned will be useful and applicable to the resolution of practical problems.

(Key words: lesson plans ; Teaching and learning strategies; Lifelong learning)

## **DEDICATORIAS**

A mi madre, por su dulce compañía.

A mis seres queridos por su apoyo incondicional, siempre presente en mi vida.

En especial está dedicada a un excelente tutor

M.A. Epigmenio Muñoz Guevara

Porque siempre me brindó su apoyo y amistad.

Gracias

## **AGRADECIMIENTOS**

Gracias a la universidad autónoma de Querétaro y a mis Maestros de la Maestría en Administración, por brindarme sus conocimientos.

Gracias a mi director de tesis, el M.A. Epigmenio Muñoz Guevara, por sus conocimientos y consejos que me permitieron vivir esta etapa de aprendizaje.

Gracias a todos aquellos que junto conmigo hicieron posible este proyecto.

## ÍNDICE

	<b>Página</b>
Resumen	i
Summary	ii
Dedicatorias	iii
Agradecimientos	iv
Índice	v
Índice de tablas	viii
Índice de figuras	ix
1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Antecedentes	4
1.2 Justificación del estudio	7
1.3 Problema de investigación	9
2. MARCO TEORÍCO	13
2.1 Gestión del conocimiento	13
2.2 Desarrollo de los Docentes Universitarios	15
2.2.1 Rol del Docente Universitario	15
2.2.2 Rol del Tutor Universitario	19
2.2.3 Rol del Docente Investigador	23
2.2.4 Perfil del Docente Universitario Basado en Competencias	25
2.3 Importancia de Innovar la Enseñanza Universitaria	39
2.3.1 Estrategias Didácticas	41

Desarrollo de la gestión del conocimiento en los docentes.....	vi
2.3.2 Aprendizaje Autónomo	44
2.3.3 El Papel Innovador del Docente Universitario	51
2.3.4 El Papel Innovador del Estudiante Universitario	65
2.3.5 El Papel Innovador de las Universidades	68
2.3.6 Las Innovaciones Metodológicas Docentes	71
2.4 El Docente Universitario y las Inteligencias Múltiples	74
3. METODOLÓGIA	82
3.1 Objetivo General	82
3.2 Objetivos Específicos	82
3.3 Hipótesis	83
3.4 Diseño Metodológico de la Investigación	84
3.5 Beneficios Esperados	84
3.6 Límites del Alcance de la Investigación	86
3.7 Preguntas de Investigación	86
3.8 Variables	86
4. CASO DE ESTUDIO	91
4.1 Integración de la Universidad Autónoma de Querétaro	91
4.2 Misión	91
4.3 Visión	92
4.4 Perfil del Egresado de la Licenciatura en Negocios Turísticos	93
4.5 Perfil del Egresado de la Licenciatura en Administración	94
4.6 Perfil del Egresado de Licenciatura en Contaduría	94
5. RESULTADOS	96



5.1 Análisis y Explicación de la Encuesta No.1	97
5.2 Encuesta No. 2 : Recursos Empleados	97
5.3 Analisis y Explicación de Resultados de la Encuesta No. 2	97
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	98
REFERENCIAS	101
APÉNDICES	106

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla</b>	<b>Página</b>
1.1 Función Tradicional y Actual del docente	21
2.2 Competencias Generales y Específicas del Profesor Universitario	26
3.2 Niveles de Aprendizaje y Saberes que Produce	44
4.3 Variables Independiente y dependiente	83
5.3 Datos Estadísticos de la Muestra	85
6.3 Formas de Impartición de Clase	86
6.4 Escala de Calificación a Docentes	86
5.1 Encuesta No. 1: Técnicas de Enseñanza-Aprendizaje	92

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura</b>		<b>Página</b>
4.1	Organigrama Académico de la Facultad de Contaduría y Administración	88
5.1	Gráficas de Técnicas de Enseñanza	93

## 1. INTRODUCCIÓN

Desde que la humanidad tiene conocimiento de la evolución de la vida en la tierra, la constante ha sido el cambio, pero en los últimos años, el cambio se produce con mayor rapidez, es más profundo, radical, contundente y global. El aumento de la información y su extraordinaria disponibilidad, la han llevado a ser considerada como un acelerador de cambio que está modificando sustancialmente el mundo, desde la economía industrial del siglo XX, hasta la economía del conocimiento del siglo XXI. En todos los periodos de la historia, mas ahora, se hace fundamental el acceso, disposición y utilización del conocimiento, el cual se ha convertido en el motor del desarrollo social y económico de una sociedad. Las universidades mexicanas no están respondiendo a este cambio y a su vertiginosa velocidad, por tal motivo, se requiere de un modelo innovador para el diseño y la práctica de la enseñanza superior, en especial de las ciencias económico-administrativas.

La crisis educativa en el sistema educativo mexicano es preocupante, y la que se vive en las instituciones de educación superior motivo de este trabajo, es alarmante, sean de carácter público o privado, con mayor grado en las primeras. La gran mayoría de los egresados no cuentan con la capacidad plena para enfrentar los problemas más elementales de su vida profesional, ya que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, nueve semestres o más, se concretaron a pasar exámenes y el conocimiento obtenido, hoy en día, ya lo olvidaron, dado que su aprendizaje fue meramente memorístico, con la repetición de datos del pasado y caracterizado por una recordación a muy corto plazo.

Ahora se enfrentan a un mercado laboral en el que deben demostrar sus habilidades, competencias y conocimientos, mostrando carencias la mayoría de egresados, motivo por el cual, el desempleo o subempleo entre los egresados, es muy alto. Si tienen la fortuna de ser de los pocos que logran colocarse, reciben salarios muy bajos que no reflejan el esfuerzo realizado a lo largo de 17 años o más de estudio. El contar en la actualidad con un título profesional, no garantiza un empleo decoroso y bien remunerado. Esta situación, propicia un alto nivel de frustración a los egresados, aunada a las diferencias creadas por algunos empresarios, que ante la gran demanda de empleo prefieren contratar en primer orden a los egresados de las instituciones privadas.

Entre las principales deficiencias, que los empleadores señalan con respecto a la preparación de los egresados de universidades e institutos de educación superior, destacan las siguientes:

1. Presentan dificultades para expresar sus ideas verbalmente y por escrito, de manera clara y coherente.
2. Presentan deficiencias para leer correctamente, resumir, entender y criticar un texto técnico de su especialidad.
3. Poco dominio de otro idioma de manera adecuada.
4. Sus conocimientos de computación abarcan el procesado de textos y hojas de cálculo, presentan deficiencias en el uso de los ordenadores, dentro de su profesión.
5. Mínima capacidad de razonamiento en el planteamiento de problemas, dificultándoseles la solución en forma correcta adecuada; recurriendo con frecuencia a la internet o a sus antiguos profesores.

6. Deficiente capacidad para trabajar en equipo.
7. Falta de iniciativa para tomar decisiones importantes.
8. Bajo nivel de involucramiento dentro de las organizaciones donde laboran.
9. Poco interés por actualizarse y mantenerse al día en tópicos profesionales relacionados con su profesión.

Todo lo anterior se debe a que los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje: maestros, estudiantes, administradores, funcionarios públicos, etc., han ignorado el objetivo principal de tal proceso, que se puede resumir en enseñar a aprender.

En el caso de las instituciones públicas de educación superior se presenta un fenómeno muy interesante, que las hace poco eficientes en su labor educativa. Dado que la demanda educativa supera con creces a la oferta, las universidades públicas funcionan en un mercado de vendedores, es decir, independientemente de la calidad de sus servicios, siempre tendrán clientes dispuestos a ingresar a sus aulas. Dando por resultado que la competencia y la calidad educativa, sean inexistentes, contribuyendo al grave problema educativo que se vive en nuestro país.

Este trabajo de investigación ofrece una serie de estrategias didácticas de aprendizaje permanente que significan una alternativa práctica para que las instituciones de enseñanza superior de las ciencias sociales, sus profesores y alumnos logren enfrentar con éxito los retos de la economía del conocimiento.

### **1.1.Antecedentes**

El papel del profesor ha ido evolucionando a lo largo de la historia, pero en los últimos tiempos ha experimentado cambios radicales, debido, en gran parte al desarrollo tecnológico y a la velocidad con que el conocimiento es reemplazado. No obstante, el profesor universitario debe cumplir una doble función de enseñar objetivos y de investigar para progresar en la enseñanza; García (1996), comenta que consiste en poder facilitar aprendizajes actualizados, científica, técnica y profesionalmente. Por esa razón el docente universitario ha pasado de ser un mero transmisor a un especialista que prepara a los alumnos para la vida, que comparte inquietudes y estimula la búsqueda de crecimiento intelectual.

Se considera que el término competencia profesional se centra en la posibilidad de activar en un contexto laboral específico, los saberes que pueda poseer un individuo para resolver óptimamente situaciones propias de su rol, función o perfil laboral. Echeverría (2002), indica que para desempeñar eficientemente una profesión es necesario saber los conocimientos requeridos por la misma (componente técnico) y, a su vez, un ejercicio eficaz de estos necesita un saber hacer (componente metodológico), siendo cada vez más imprescindible e importante en este contexto laboral en constante evolución saber ser (componente personal) y saber estar (componente participativo). El mismo autor afirma que la competencia de acción profesional implica, más que capacidades y conocimientos, la posibilidad de movilizar los saberes que se aprenden como resultado de la experiencia laboral y de la conceptualización y reconceptualización diaria que la persona lleva a cabo en su trabajo, sumando y mezclando permanentemente nuevas experiencias y aprendizajes citando a Le Boterf (2001), aumentando su capacidad para

solucionar situaciones contingentes y problemas que surjan durante el ejercicio del trabajo.

La Gestión del Conocimiento es una disciplina adecuada para atender e integrar con fluidez las nuevas necesidades de la educación superior, tanto en la gestión de la institución universitaria en sí como en sus funciones de investigación y docencia. En el caso de las universidades, y ante las nuevas necesidades provocadas por el actual contexto económico, social y tecnológico, la aplicación de la Gestión del Conocimiento debe encaminarse tanto en la reorganización interna de procesos, como en la mejora de la docencia y la investigación, con el objetivo de facilitar el desarrollo de una universidad competitiva y adaptada a las nuevas demandas de la sociedad. De acuerdo con Benavides (2008) la educación debe verse como un proceso permanente y vitalicio, como un compromiso a la vez personal y comunitario, cuya finalidad básica es la convivencia y el constante mejoramiento de la calidad de vida, en otras palabras la educación es un proceso que dura toda la vida y apunta hacia una misión de múltiples agentes de promoción de la persona más que a la reducción simplista de la educación a la labor escolar, no existen maestros y alumnos; se aprende conversando, indagando juntos; en suma, conviviendo.

Benavides (2008) reflexiona en torno a la educación diciendo que para el humanismo el fin de la educación es la formación del hombre interior, o de la interioridad humana; para el formalismo la meta es la disciplina mental o el desarrollo ordenado de nuestras facultades; y para el realismo o funcionalismo el fin es la adquisición de conocimientos que sean reflejos de la realidad y sean aplicables en el terreno de la práctica. Siguiendo con Benavides (2008) al mismo tiempo advierte que



educarse significa provocar en nosotros cambios intencionados de manera de ser, de manera de actuar, de manera de pensar, de ver o interpretar las cosas, el mundo, el universo; significa transformar la manera de relacionarnos con nosotros mismos, de aceptarnos y aceptar a los demás, de comportarnos con lo que nos rodea y mejorar la forma de conocernos, de tratarnos y de conocer y tratar las cosas. La persona humana es una realidad única e irrepetible, con su historia propia, sus potencialidades y limitaciones. Sólo así el ser persona aparece como verdadera subjetividad, como auténtico origen y fin; como individuo dotado de capacidades y competencia, de habilidad y posibilidad autógenas e incomparables que no pueden ser adecuadamente absorbidos ni penetrados en nada que no constituya su propia historia.

En cualquier caso, concluye Benavides (2008) la visión holística del sistema educativo refuerza la convicción de que la intervención humana, reflejada en la toma de decisiones, resulta crucial para el análisis cualitativo de los elementos dentro de las múltiples interacciones que se conjugan al interior del sistema. El futuro deja de ser puro futuro cuando conscientemente lo preparamos con un actuar presente que nos transforma y a la vez nos permite vislumbrar el futuro que está por venir, gracias a la transformación que hemos sufrido en y con nuestro actuar.

Stavenhagen, profesor de El Colegio de México y miembro de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, declara (24 de febrero de 2000) que ante los retos para la educación al despuntar el siglo XXI, la UNESCO constituyó una Comisión internacional para estudiar los desafíos y tendencias actuales y preparar un informe que pudiera ayudar a guiar las acciones internacionales en materia de educación durante los próximos años. Es claro que los problemas y los desafíos de la educación

forman parte de la compleja maraña de la dinámica económica, social, cultural y política de nuestra época. No se puede desvincular la problemática educativa de las tendencias de la sociedad circundante, que hoy en día es no solamente la sociedad nacional, sino también la economía y la política mundiales, así como las relaciones que mantienen estas con aquella. Si se quiere saber qué clase de educación se necesita para el siglo XXI, es necesario hacer un poco de prospectiva social. ¿Qué tipo de mundo será el que nos espera en este milenio? Se tiene que reconocer que existen profundas diferencias culturales entre las diversas civilizaciones y que en distintas regiones del mundo se viven diferentes problemas sociales, económicos y políticos, también es preciso señalar que en medio de tanta heterogeneidad, existen algunas tendencias comunes y universales que nos afectan a todos, aunque su impacto es variado en las múltiples sociedades del planeta.

## **1.2. Justificación del Estudio**

- a. Vivimos en un mundo globalizado en el que los países que han alcanzado un mayor desarrollo son aquellos que se han vuelto más competitivos al ofrecer mejores productos al mercado mundial, mismos que implican mayor conocimiento, mayor innovación y tecnología más avanzada. Cabe resaltar que estos factores de los que depende la competitividad, están íntimamente relacionados con el sistema educativo.
- b. La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), en su documento Panorama de la Educación 2007, afirma que la educación de calidad se ha convertido en el activo social más valioso de los países. En una economía

global fuertemente competitiva, la educación de calidad es fundamental para elevar la productividad, el crecimiento económico y la calidad de vida de las personas.

- c. Esta valoración de la importancia de la educación para el desarrollo de los países nos debe llevar a considerar a la educación de calidad como una prioridad nacional para construir una sociedad próspera, más equitativa y justa.
- d. Existen cuatro factores fundamentales que tienen un fuerte impacto en el mejoramiento de la calidad de la educación y requieren atención:
  1. Capacitar a los profesores para que logren avanzar del modelo tradicional, centrado en la enseñanza y en la memorización de contenidos, a un modelo enfocado en el auto-aprendizaje de los alumnos, asumiendo éstos un papel activo y, con la dirección y guía del profesor, aprenden a investigar, analizar y resolver problemas en forma colaborativa, sirbiéndoles para que posteriormente para continuar educándose permanentemente durante toda la vida.
  2. Capacitar a los profesores en técnicas didácticas y en el uso de las tecnologías de la información, apoyándolos para que vivan intensamente la cultura universitaria y continúen preparándose con programas universitarios durante su desempeño profesional.
  3. Se les debe enseñar a los alumnos junto con la teoría aplicaciones prácticas del conocimiento para que, con su trabajo y participación en las empresas e instituciones, el país desarrolle niveles económicos más altos y de mayor bienestar social.

4. Revisar los factores que determinan la innovación en docencia universitaria y concretamente el estado del arte de las innovaciones metodológicas y de las estrategias de aprendizaje.
5. Profundizar en los nuevos roles de los profesores, estudiantes y universidades para estar acordes con la innovación académica.
6. Investigar analizar y reflexionar sobre la necesidad de tomar en cuenta la teoría de las Inteligencias Múltiples en el proceso de enseñanza –aprendizaje contemporáneo, considerando las diferencias existentes en los alumnos.
7. Conocer, analizar y tomar en consideración la experiencia de los estudiantes nivel Licenciatura de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Querétaro, Campus Amealco, en la aplicación de las estrategias didácticas contemporáneas.

### **1.3. Problema de Investigación**

La Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Querétaro, Campus Amealco, requiere de un modelo innovador para el diseño y la práctica de la enseñanza superior. La crisis educativa más focalizada y preocupante, es la que se vive en las instituciones públicas o privadas de educación superior, siendo más tangible y alarmante en las primeras. La mayoría de los egresados no reúnen la suficiente capacidad para enfrentar los problemas más elementales de su vida profesional, ya que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, durante su estancia en la institución, se concretaron a pasar exámenes y el conocimiento obtenido ya lo olvidaron, puesto que su

aprendizaje fue meramente memorístico, basado en la repetición de datos del pasado y caracterizado por una recordación a muy corto plazo .

La realidad es que ahora se enfrentan a un mercado laboral en el que deben mostrar sus habilidades, competencias y conocimientos, de los que tienen marcadas carencias, motivo por el cual, el desempleo o subempleo entre los egresados, de casi cualquier carrera, es muy alto. Los pocos egresados que logran colocarse, reciben salarios muy bajos, mismos que no reflejan el esfuerzo realizado a lo largo de 17 años o más de estudio. Esta problemática indica que contar con un título profesional, no garantiza un empleo decoroso y bien remunerado. Esta situación, propicia un alto nivel de frustración y desconcierto por parte de los egresados, sin dejar de considerar las diferencias creadas por algunos empleadores, que ante la gran oferta prefieren contratar a los egresados de las universidades privadas.

De acuerdo con Oropeza y Ochoa (2005) entre las principales deficiencias, que los empleadores señalan respecto a la preparación de los egresados de las universidades e institutos de educación superior, sobresalen las siguientes:

1. Presenta serias dificultades para expresar sus ideas verbalmente y por escrito, de una manera clara y coherente.
2. Carecen de capacidad para leer en forma correcta un texto técnico de su propia especialidad y entenderlo, mucho menos resumirlo o criticarlo
3. Pocos egresados dominan otro idioma de manera adecuada.
4. Sus conocimientos de computación se reducen al procesado de textos con serias carencias en formas más creativas de usar los ordenadores, dentro de su profesión.

5. Muestran mínima capacidad de razonamiento, en el planteamiento de problemas, dificultándoseles solucionarlos adecuadamente. A éste respecto, se ha observado que recurren a la internet o a sus antiguos profesores.
6. Capacidad muy reducida para trabajar en equipo
7. Falta de iniciativa para tomar decisiones.
8. Bajo nivel de involucramiento dentro de las organizaciones donde labora
9. Desagrado por actualizarse y mantenerse al día en tópicos profesionales relacionados con las organizaciones donde son contratados.

Todo lo arriba expuesto, se debe a que los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje: maestros, estudiantes, administradores y gobierno han perdido de vista el objetivo principal que debe tener tal proceso, mismo que se puede resumir en enseñar a aprender.

En el caso de las instituciones públicas de educación superior se presenta un fenómeno , que las hace poco eficientes en su labor educativa. Dado que la demanda educativa supera a la oferta, las universidades públicas funcionan en un mercado en el que independientemente de la calidad de sus servicios, siempre tendrán clientes dispuestos a ingresar a sus aulas. Ello conlleva a que la competencia, mediante la calidad educativa, sea inexistente, agravando el problema educativo que se vive en nuestro país. Como ejemplo, se presenta la expansión de la educación superior que en México ha tenido como condición el aumento de las tasas de cobertura, retención y graduación en el bachillerato. La cobertura bruta en el nivel medio superior se incrementó sostenidamente en los últimos años, de 58 % en 2006 a cerca de 71 % en 2012, al tiempo que se elevó la proporción de egresados que transitó hacia el nivel superior. En los próximos diez años

la presión para la educación superior será aún mayor pues se prevé que el nuevo ingreso aumentará alrededor de 90 %, impulsado por la obligatoriedad y rápida universalización de la educación media superior.

## 1. MARCO TEÓRICO

### 2.1. La Gestión del Conocimiento

En el caso de las universidades, y ante las nuevas necesidades provocadas por el actual contexto económico, social y tecnológico, la aplicación de la Gestión del Conocimiento debe encaminarse tanto en la reorganización interna de procesos, como en la mejora de la docencia y la investigación, con el objetivo de facilitar el desarrollo de una universidad competitiva y adaptada a las nuevas demandas de la sociedad.

Toffler (1990) sostiene lo mismo que Drucker, al afirmar que el conocimiento es la fuente del poder de más alta calidad y la clave para el cambio que se dará en el poder. Su opinión es que el conocimiento dejó de ser un elemento más del poder del dinero y del poder de la fuerza muscular, para convertirse en su esencia, y es por eso que en todo el mundo se hace más ardua la batalla por controlar el conocimiento y los medios de comunicación. Toffler considera que el conocimiento es el nuevo sustituto de los otros recursos.

Toffler comparte con Drucker la opinión de que el poder económico y de producción de una compañía moderna se basa más en sus capacidades intelectuales y de servicio, que en sus activos, como tierra, planta y equipo. Además, señala que el valor de la mayoría de los productos y de los servicios depende sobre todo de la forma en la que se desarrollan los elementos intangibles que se basan en el conocimiento, como el know-how tecnológico, el diseño de productos, la forma de introducirlos al mercado, la comprensión del cliente, la creatividad personal y la innovación.

Citando a Senge (2011), aporta a la gestión del conocimiento el concepto de Las organizaciones que aprenden descrito en su libro *La Quinta Disciplina: El Arte y la*



*Práctica de la Organización abierta al Aprendizaje.* Senge define a las organizaciones que aprenden como organizaciones en las que los empleados desarrollan su capacidad de crear los resultados que realmente desean y en lo que se propician nuevas formas de pensar, entendiendo la empresa como un proyecto común y los empleados están continuamente aprendiendo a aprender.

Nonaka y Takeuchi (1999), argumentan al respecto lo siguiente: La capacidad de una compañía para generar nuevos conocimientos, diseminarlos entre los miembros de la organización y materializarlos en productos, servicios y sistemas. La creación de conocimiento organizacional es la clave del proceso peculiar a través del cual estas firmas innovan: son especialmente aptas para innovar continuamente, en cantidades cada vez mayores. Según Nonaka (1995) la gestión del conocimiento es: la forma en que las organizaciones generan, comunican y aprovechan sus activos intelectuales.

Por otra parte, Vanegas (2011) destaca que Gestionar el Conocimiento viene a ser la gestión de todos los activos intangibles que aportan valor a la organización a la hora de conseguir capacidades, o competencias esenciales, distintivas. Es por lo tanto un concepto dinámico, es decir de flujo.

Adicionalmente, Arbonies (2006) considera la gestión del conocimiento como un conjunto de disciplinas de administración que trata el capital intelectual a manera de activo de la empresa; por lo tanto, requiere de herramientas tecnológicas y mecanismos que permitan sobreponer las barreras que impiden compartir el conocimiento para alcanzar los objetivos específicos del negocio.

Moral (2007), afirma desde la más remota antigüedad el progreso de la humanidad ha estado estrechamente unido al desarrollo de los conocimientos y su capacidad, no sólo de generarlos, sino también de almacenarlos y distribuirlos.

Citando nuevamente a Nonaka (2007), indica que cuando los mercados cambian, las tecnologías proliferan, los competidores se multiplican y los productos se vuelven obsoletos casi de un día para otro, las empresas exitosas son las que consistentemente crean conocimiento nuevo, lo diseminan ampliamente en toda la organización y lo incorporan rápidamente en nuevos productos y tecnologías. Estas actividades definen a la empresa creadora de conocimiento, cuyo único propósito, es la innovación continua

## **2.2.Desarrollo de los Docentes Universitarios**

### ***2.2.1. Rol del Docente Universitario***

La misión del profesor, consiste en ayudar a sus alumnos a descubrir nuevas ideas y nuevas formas de organización, de esa manera provocar un aprendizaje significativo y poner todos los medios necesarios a su alcance para que el aprendizaje sea posible.

Como expone Tejada (2002) educarse hoy exige adaptarse cultural, social, laboral, profesional y personalmente al ritmo del cambio y su velocidad, cifrado en nuevas claves de concepciones culturales, de producción, de relaciones sociales, económicas e industriales. De acuerdo con Tejada (1999 y 2002) Algunos de los rasgos constitutivos de estos nuevos escenarios que se van sucediendo son:

- a. La globalización, con sus repercusiones económicas, laborales, su tendencia a la homogeneización y uniformidad, siendo necesario articular frente al pensamiento único un pensamiento crítico (tomado de Ramonet, 1998).

b. La revolución tecnológica:

1. La inmediatez, propiciada por las TIC al romper las barreras de espacio y tiempo, posibilitando la comunicación instantánea entre grandes distancias.
2. La información como materia prima productiva, cediendo espacio el trabajo manual frente el intelectual, con las implicaciones socio laborales que conlleva.
3. Desarrollo vertiginoso del sector tecnológico, aportando interactividad entre usuarios, medios, incremento de los lugares donde se puede accederá la información, aparición de nuevas modalidades formativas y laborales.
4. La multiculturalidad y la pérdida de significado del Estado-nación, pudiendo traer como consecuencia el renacimiento de los nacionalismos, como reacción para conservar la propia identidad y como mecanismo de defensa frente la globalización; proponiendo el propio autor la interculturalidad, como estrategia idónea para superar esta situación.

La incertidumbre valorativa, hace referencia a la pérdida de referentes, o por el contrario, también por la multiplicidad de referentes específicos, igualmente legítimos, pero insuficientes desde la óptica global. Estos fenómenos sociales tienen unos efectos transformadores en el ámbito educativo en general y, en particular, en el escenario universitario. Algunos de estos cambios los exponen Brunner (2000), Tejada (2002<sup>a</sup>) y Marcelo y Estebaranz (2003): El conocimiento deja de ser estable, escaso y lento:

- a. La institución educativa deja de ser el único canal para entrar en contacto con el conocimiento, la información, etc.

- b. El texto escrito y la palabra del docente dejan de ser los únicos soportes de la comunicación educacional.
- c. La escuela para la formación, debe dejar de tener como referente la Revolución Industrial y debe considerar las nuevas competencias, destrezas, que demanda la Revolución Tecnológica y la apertura globalizada.
- d. Ante la proliferación, o ausencia de referentes, la escuela pierde la capacidad y la exclusividad de transmitir valores, pautas culturales de cohesión social.
- e. La educación, como mecanismo de integración social y socialización deja de identificarse únicamente con el contexto Estado-nación y tiene como referente la globalización.
- f. Masificación progresiva de las enseñanzas universitarias, que implica la incorporación mayoritaria de estudiantes de menor capital cultural, paralelamente a la disminución de la dotación de recursos.
- g. Implantación de nuevas titulaciones para adaptarse al mercado laboral cambiante, sin las dotaciones económicas necesarias.
- h. Se considera necesaria la flexibilización y apertura de la formación, pero en la universidad sigue predominando el paradigma de la enseñanza sobre el aprendizaje, una gestión rígida del tiempo del docente a corto plazo.
- i. Reconocimiento en la universidad, del valor de la formación general para, posteriormente, optar por la especialización.

Como afirma Tomás (2001) volver a pensar la universidad significa reconceptualizar el papel del profesorado, de los estudiantes, de la enseñanza-aprendizaje, de la investigación, del gobierno y la gestión, este replanteamiento de la función docente

significa dejar el papel de reproductor de conocimiento e ir hacia un orientador de aprendizajes, en virtud de que también, se reorienta el aprendizaje de los estudiantes permitiéndoles adquirir conocimientos, pero especialmente saberlos buscar procesar y aplicar.

Citando a González (2005) es imprescindible la formación de los profesores, pues sin ella, no habrá cambio alguno, debiendo la universidad centrarse en la preparación de sus profesores para la docencia y algo menos en su vertiente investigadora, cosa difícil cuando lo que prima y concede méritos es esto último, pareciendo claro que un proceso de este tipo requiere de un recorrido que pasa por la información, la formación, la incentivación, experiencias piloto, introducción de indicadores de evaluación de calidad, financiación, etc..

De acuerdo con González (2001) es necesario enseñar a investigar, a construir conceptos y poder desarrollar juicios críticos bien fundamentados y construir a partir del mejor legado que nos ha dado el pensamiento universitario: La investigación científica, la producción de conocimientos, la transmisión para educar con los conocimientos más avanzados. Citando a Montemayor (2005) se pregunta: ¿Debemos ver ahora la educación y las innovaciones tecnológicas como parte de una nueva naturaleza del conocimiento? ¿Podemos seguir pensando que la educación es un compromiso de estado o que sólo se trata de un sector de servicios sujeto a ciertas leyes de mercado?. Se multiplican ahora los intentos por considerar que la educación consiste principalmente en la transmisión de una información neutra o técnica y que sólo necesitamos la información que proporcionan los servicios educativos para formar profesionales para el mercado actual. Siguiendo con Montemayor (2007), afirma que el ideal de las

universidades ha sido construido en torno al conocimiento como propiedad de la comunidad, cuyos valores centrales corresponden, primero, a la posibilidad de transmitir el conocimiento; segundo, la posibilidad de producirlo o ampliarlo y tercero, a la posibilidad de beneficiarse de él.

### **2.2.2. *Rol de Tutor Universitario***

El profesor universitario en esta nueva perspectiva, deja de ser un mero transmisor de conocimientos dedicando una gran parte de su actividad docente a guiar y orientar al estudiante a su itinerario formativo, principalmente académico, pero también personal y profesional. La formación del estudiante no tiene como único escenario la clase, sino todo el conjunto de recursos y espacios curriculares diseñados para cumplir con ese objetivo: bibliotecas, programas informáticos, portales digitales, actividades diversas en el aula y en el entorno, entre otras. Al respecto Blanco y Recarey ( 2004), concluyen que dentro de la profesionalización de los tutores, debe hacerse énfasis en su preparación para ejercer la función de orientación, que comprende actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica, en interés de la formación integral de los tutelados.

La tutoría se convierte es una de las estrategias docentes más pertinentes para favorecer esa construcción de los aprendizajes. Citando a Zabalza (2003) la competencia tutorial forma parte sustancial del perfil profesional del docente universitario.

Aunque en este trabajo no se efectúa un análisis de la función tutorial como tal, es importante resaltar la importancia de la organización y planificación de la tutoría, de la gestión del espacio y del tiempo destinada a ella, de su desarrollo adecuado, centrándose

más en una acción académica y personal que administrativa, por lo que estos conocimientos y habilidades para la gestión tutorial son elementos básicos en la competencia tutorial.

En este sentido, y siguiendo con Zabalza (2003), la accesibilidad, la flexibilidad, la paciencia y la credibilidad son actitudes necesarias para llevar a cabo esta función tutorial:

1. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación, tanto inicial, continua y final.

Estrategia para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La mejora de las acciones de formación, de los aprendizajes de los estudiantes y la mejora de la propia actuación docente no son posibles si no se articulan procesos de evaluación.

Para ello, es necesaria la incuestionable competencia de comprender que implica un proceso de evaluación, qué instrumentos, qué agentes, qué modelos son los que mejor se ajustan a la realidad en la que se actúa, el saber procedimental para la utilización de estrategias, técnicas e instrumentos para una evaluación fiable, válida y pertinente.

Por otra parte, cabe destacar la visión de Feixas (2002) sobre la orientación pedagógica centrada en el aprendizaje del estudiante, y justificada por una variedad de teorías del aprendizaje, asume que el conocimiento debe ser construido individualmente por el estudiante; que los aprendices deben involucrarse activamente en el proceso de aprendizaje; que los aprendices prefieren unos estilos de aprendizaje a otros, son diferentes entre sí, y no aprenden al mismo ritmo, y que los estudiantes que tienen más control sobre su aprendizaje también tienden a estar más motivados, ven la importancia de aquello que aprenden y adoptan un enfoque de profundidad en auto aprendizaje.

De acuerdo con los siguiente autores: Álvarez (2000); Salmerón, et al. (2000); Del Rincón (2000), Hanna (2002) la tutoría académica adquiere un papel esencial en este nuevo escenario docente, reflexionando y ofreciendo propuestas como grupo de estudio sobre esta temática.

Todos los factores necesarios habrán de contribuir a implantar una formación capaz de romper el estado actual de lección-apuntes-examen-créditos y de convertirla en autoestudio-tutoría-trabajo-evaluación-satisfacción, haciéndose necesario un cambio cultural, de acuerdo con Gairín (2003), dicho cambio será lento, acompañado de amplias resistencias personales e institucionales.

Los cambios deseables en la cultura docente quedan muy acotados en la aportación de Tomás, Armengol y Freixas (1999) al señalar:

- a. El profesorado debe ser más sensible a los mensajes, contenidos e intereses de su auditorio y estar más receptivo para establecer nuevas relaciones, no solo con el alumnado, sino también con otras universidades con quien colaborará en la configuración del currículo, con empresas, etc.
- b. Las redes de colaboración con universidades extranjeras demandarán un nuevo modelo de docente internacional que domine idiomas, las nuevas tecnologías y que esté dispuesto a la movilidad y realización de intercambios.
- c. En este sentido, las dotes comunicativas del profesorado deberán cambiar. La docencia irá dirigida a diferentes públicos, ya que no atenderá un único tipo de alumnado sino de diferentes países (videoconferencia) y condiciones. Incluso el alumnado con algún tipo de deficiencia auditiva o visual, entre otras, lo que requerirá replantearse sus estrategias metodológicas y comunicativas.



- d. La finalidad de sus funciones docentes no será transmitir conocimientos sino orientar de forma individualizada para crear alumnos emprendedores que sepan y puedan generar su propio trabajo como profesionales autónomos. También adquirirá mayor importancia y reconocimiento su conocimiento científico para actuar como asesor y experto en organizaciones de diferente tipo.
- e. Finalmente, un aumento de calidad de la docencia demandará una formación pedagógica obligatoria para todo aquel que quiera impartir docencia en la universidad. En un futuro no muy lejano, se exigirá a los profesores universitarios una acreditación de docencia universitaria.

Según Mingorance, citado en Gairín ( 2003) el rol de los profesores habrá de enfatizar más en el aprendizaje que en la enseñanza, centrándose en enseñar para comprender, en promover el aprendizaje autorregulado o el logro de la autonomía moral e intelectual y en promover el aprendizaje colaborativo, factores todos ellos vinculados a la tutoría académica. En la Tabla 1.1 se muestra la función tradicional y actual de la tutoría:

Tabla 1.1

*Función tradicional y actual de la Tutoría*

	Tutoría tradicional	Tutoría integrada
Concepción	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desvinculada de la acción docente.</li> <li>• Apoyo puntual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrada en la acción docente y en el itinerario formativo del estudiante (educación para la carrera).</li> </ul>
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información académica y profesional.</li> <li>• Aclarar dudas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientar y guiar en las tareas y procesos de aprendizaje.</li> <li>• Rendir cuentas.</li> <li>• Complementar.</li> </ul>
Contenido de la tutoría	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificultades de contenido o de algún elemento del programa (metodología, actividades prácticas, evaluación).</li> <li>• Básicamente de contenido académico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incidir en el proceso de orientación del aprendizaje de la disciplina.</li> <li>• Alcanzar el dominio de una serie de competencias de contenido académico, personal y profesional.</li> </ul>
Rol del profesor	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atender peticiones de los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construir conocimiento conjuntamente.</li> <li>• Guiar para la carrera.</li> </ul>

Metodología	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Individualizada o (en menor medida grupal) para resolver dudas respecto al contenido o metodología.</li> <li>• Habitualmente presencial o fuera de clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personalizada o grupal.</li> <li>• Integrada en el aula o fuera de ella.</li> <li>• Presencial o virtual (seminarios, tutoría integrada o tutoría personalizada).</li> </ul>
Estrategia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolución de preguntas.</li> <li>• Aclaración de dudas.</li> <li>• Información puntual académica o profesional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Detección de necesidades.</li> <li>• Adquisición de habilidades de estudio.</li> <li>• Orientación sobre itinerarios.</li> <li>• Necesidades de estudios específicos.</li> </ul>
Temporalización	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esporádica</li> </ul>	Continua
Agentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entre el profesor de la asignatura y estudiantes.</li> <li>• Entre estudiantes y otros profesores (titulación o áreas del conocimiento).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entre profesores de la asignatura y estudiantes.</li> <li>• Entre iguales (grupos de estudiantes seniors).</li> <li>• Entre estudiantes y otros profesores (titulación o áreas del conocimiento).</li> <li>• Orientador de profesiones.</li> <li>• Coordinadores de tutoría.</li> </ul>
Adscripción	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Voluntaria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obligatoria</li> </ul>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al margen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contabiliza</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia en base a Gairín (2004).

### 2.2.3. Rol del Docente Investigador

La noción del profesor como investigador es una vieja idea que ha sido discutida con argumentos, tanto a favor y en contra. Quienes están en contra ven la dificultad de que el profesor pueda combinar estas dos actividades, además consideran la falta de preparación de los profesores en ejercicio para la investigación, así como la imposibilidad de conducir una investigación ya que la mayoría del tiempo es dedicada a la enseñanza, etc. Sin embargo, esto puede deberse a una falta de clarificación de lo que esta noción significa.

Tradicionalmente la investigación se reserva, para los académicos y los científicos, quienes tienen el conocimiento y las habilidades necesarias para conducir una investigación.

Es importante resaltar que los docentes universitarios tienen en la investigación una vía estratégica y oportuna para la generación de conocimientos y nuevas prácticas educativas e investigativas para la solución de problemas socioeducativos e

institucionales, así como también para el desarrollo personal y el perfeccionamiento de ellos mismos.

Desde diversos estudios se han determinado algunos de los aspectos que limitan la acción investigadora de las universidades y, sus efectos en el quehacer investigativo de los docentes. Brunner (2000) señala lo siguiente: la escasez de financiamiento, desconexión de la problemática social así como de otras áreas o estructuras de procesos, la vinculación de las investigaciones a intereses personales y modas paradigmáticas, falta de apoyo institucional, incipiente divulgación e intercambios de productos investigativos, poca atención a la concepción de productividad de los procesos de investigación, escasa participación del sector productivo en el desarrollo de investigaciones.

Por su parte, Crespo (2001) indica que la carga docente efectiva que soportan los profesores jóvenes es aparentemente inhibidora de cualquier otra actividad, muy concretamente de la actividad investigadora, por lo que la universidad tiene que ser sensible y debe dar paso a formas de organización que brinden al docente – investigador la oportunidad de dimensionar su trabajo productivo, a visibilizarlo y reconocerlo como parte de su ejercicio profesional.

Cabe considerar que la escasa formación en investigación, es otro aspecto que influye negativamente en la producción de conocimientos. Debe señalarse que la formación es el instrumento clave que posibilita el procesamiento de la información con el propósito de generar conocimiento e innovación dentro de la organización, a fin de responder a sus necesidades de desarrollo continuo, cambio o mejora.

Al respecto, Stenhouse y Kemmis, citados por Michelangeli (2005), sostienen que la capacidad de discernimiento y de generación de conocimientos profesionales es posible a través del desarrollo de la investigación del docente sobre su propia realidad, donde el proceso se transforma en una auto indagación reflexiva desarrollada por los profesores ante una determinada circunstancia social con el fin de mejorar la racionalidad y la justicia de las propias prácticas sociales y/o educativas, la comprensión de estas prácticas y las realidades en las que se llevan a cabo.

La productividad académica se ha definido como el número de publicaciones o inventos que un individuo ha desarrollado en el tiempo. Lo anteriormente expuesto permite destacar la importancia que tiene para los docentes conocer y analizar su práctica docente y así estar en condiciones de transformarla: asume sus cursos o asignaturas de una manera más científica, promueve la creatividad, el trabajo cooperativo, práctica de la auto y coevaluación, motivación e incentivo a la investigación, entre otros, dejando de lado los procesos preestablecidos y normados, convirtiéndose en un proceso continuo de desarrollo personal y profesional, que influye en su productividad investigadora.

#### ***2.2.4. Perfil del Docente Universitario Basado en Competencias***

Cuando se trata de definir el perfil por competencias del profesor universitario en relación a sus funciones, se puede dar cuenta de la cantidad de trabajos que se están realizando al respecto. Se evidencia la preocupación y la ocupación de muchos investigadores y profesores universitarios por el tema de la definición de las competencias profesionales en este nuevo contexto que significa la construcción de un

espacio global de educación superior. Estos cambios, están planteando nuevos retos como profesionales y nuevas exigencias al profesorado. De ahí que habrá que pensar y reflexionar sobre las competencias que el profesor universitario necesitará para ejercer con profesionalidad y calidad su trabajo en un contexto de cambio continuo.

La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), señala que las nuevas generaciones del siglo XXI, deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales para la construcción del futuro, por lo que la educación superior entre otros de sus retos se enfrenta a la formación basada en las competencias y la pertinencia de los planes de estudio que estén constantemente adaptados a las necesidades presentes y futuras de la sociedad para lo cual requiere una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo (1998:1-4). Los países hoy en día forman una gran aldea, conformada por grandes problemas y oportunidades comunes, desprendiéndose de esta afirmación: la formación universal de las competencias de los seres humanos, útiles éstas para la vida de las personas.

Por otra parte, con la instrumentación de las reformas curriculares, el término innovación fue asociado con el diseño y aplicación de nuevos modelos curriculares y con la puesta en marcha de nuevos prototipos y estrategias metodológicas en la enseñanza con la finalidad de atender a las demandas que debía afrontar la educación en una sociedad globalizada, la cual es interdependiente al estar estrechamente relacionada, de manera social, comercial, política, educativa, laboral.

Según Díaz y Lugo (2003) desde esta perspectiva de innovación curricular, surge la educación basada en competencias. Este modelo que al igual que el currículo flexible,

calidad total, reingeniería educativa, planeación curricular estratégica, análisis institucional, prioriza las ideas de eficiencia, calidad y competitividad, se encuentra asociado con modelos de certificación y evaluación de la calidad educativa o profesional y a la búsqueda de la homologación entre planes de estudio de diversas instituciones, entidades y países.

De acuerdo con Valle (2000), no es posible sostener por más tiempo que los sistemas de educación superior sólo sigan centrados en la formación de conocimientos, sobre todo de conocimientos teóricos, cuando las demandas de la sociedad del conocimiento y del mercado laboral en el que van a trabajar los graduados exige también la formación en otro grupo más amplio de competencias.

Antes de analizar y proponer algunos apuntes sobre el perfil del profesor universitario, es oportuno revisar, como elemento de análisis comparativo, algunas aportaciones realizadas por diferentes autores que han estudiado el tema y reflexionado sobre él. Como ejemplo, se puede observar en la siguiente tabla que Pérez (2005) establece y diferencia competencias generales y específicas, asumiendo que todas ellas son las competencias mínimas exigidas para un ejercicio profesional docente de calidad. En la Tabla 2.2, se pueden observar las competencias generales y específicas del profesor universitario:

Tabla 2.2

*Competencias generales y específicas del profesor universitario*

COMPETENCIAS GENERALES	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
Competencias comunicacionales	1.- Mejora en los procesos de comunicación. 2.- Fomento de actividades de dinamización la formación del profesorado a nivel nacional. 3.- Sensibilización del profesorado en el análisis, revisión y mejora de su propia formación. 4.- Establecimiento de foros de reflexión sobre acciones formativas abiertos a la participación de compañeros nacionales e internacionales.
Competencias organizativas	1.-Transferencia de aprendizajes en la formación permanente y aplicación de recursos innovadores. 2.- Interpretación de la realidad docente y establecimiento de los oportunos procesos de mejora. 3.- Mejora de la convivencia universitaria e institucional.
Competencias de liderazgo pedagógico	1.- Relación con el profesorado de ámbitos cercanos y ampliación de horizontes en las relaciones internacionales. 2.-Trabajo en equipo y superación de fronteras geográficas. 3.- Impulso de la dimensión europea y apoyo de los procesos de comunicación con otras lenguas.
Competencias científicas	1.- Formación en contenidos científicos, didácticos y metodológicos. 2.- Realización de proyectos innovadores propios de la universidad. 4.- Desarrollo del pensamiento empírico ante las nuevas realidades. 5.- Impulso de la innovación y en la investigación científica.
Competencias de evaluación y control	1.- Evaluación permanente de los procesos de formación del profesorado. 2.- Establecimiento y diseño de formaciones específicas con el fin de superar los puntos débiles y potenciar los fuertes.

Fuente: Elaboración propia tomada de Pérez (2005)

Por otra parte, Zabalza (2003), nos plantea las funciones más significativas en relación con la docencia de los profesores universitarios. Considera que los docentes deben asumir las siguientes funciones:

- a. Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje.
- b. Selección y preparación de los contenidos disciplinares.

- c. Ofrecer informaciones, explicaciones comprensibles y bien organizadas (competenciacomunicativa).
- d. Manejo de las TIC.
- e. Diseño de la metodología y organizar las actividades (organización de los espacios, selección del método).
- f. Comunicación-relación con los alumnos (liderazgo, clima).
- g. Tutorización.
- h. Evaluación.
- i. Reflexión e investigación.
- j. Trabajo en equipo / identificación con la institución.

Alcalá, Cifuentes y Blázquez (2005) también realizan una propuesta donde establecen cuatro funciones prioritarias en el ejercicio docente y una serie de bloques competenciales. Su propuesta plantea las funciones básicas que giran en torno a la docencia, a la investigación, los servicios internos a la comunidad universitaria y los servicios externos. En la misma propuesta y de acuerdo con estas funciones establecen distintos bloques competenciales:

1. Compromiso científico con la disciplina.
2. Conocimiento del proceso de E/A de los estudiantes y poseer capacidad de diagnóstico y evaluación.
3. Dominio de las TIC como fuente documental, como metodología de enseñanza y como herramienta para la enseñanza a distancia presencial.
4. Sensibilidad con las demandas sociales a los titulados y con las influencias de la globalización y multiculturalidad en el currículum.



5. Dominio de las estrategias metodológicas para responder a diferentes situaciones (pequeños/ grandes grupos).

Tejada (2002), por su parte, nos habla del nuevo protagonismo como profesional del docente y la necesidad de desarrollar nuevas competencias para desenvolverse en la complejidad de los contextos actuales. En ese sentido, el autor establece:

1. Competencias tecnológicas, saber hacer o utilizar las herramientas de las nuevas tecnologías educativas.
2. Competencias sociales y de comunicación, como feed-back, procesos de grupo y trabajo en equipo, negociación, relación interpersonal, saber hacer social y comportamental.
3. Competencias teóricas, nuevos conocimientos y nuevas teorías del aprendizaje en situaciones profesionales.

Competencias psicopedagógicas basadas en métodos de enseñanza con la ayuda de herramientas multimedia informatizada, métodos de tutoría y monitorización en situaciones de autoformación, orientación profesional, técnicas de desarrollo profesional, métodos de individualización del aprendizaje, etc. Por otra parte, Zabalza (2003), nos plantea las funciones más significativas en relación con la docencia de los profesores universitarios. Considera que los docentes deben asumir las siguientes funciones:

- k. Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje.
- l. Selección y preparación de los contenidos disciplinares.
- m. Ofrecer informaciones, explicaciones comprensibles y bien organizadas (competencia
- n. comunicativa).

- o. Manejo de las TIC.
- p. Diseño de la metodología y organizar las actividades (organización de los espacios, selección del método).
- q. Comunicación-relación con los alumnos (liderazgo, clima).
- r. Tutorización.
- s. Evaluación.
- t. Reflexión e investigación.
- u. Trabajo en equipo / identificación con la institución.

Alcalá, Cifuentes y Blázquez (2005) también realizan una propuesta donde establecen cuatro funciones prioritarias en el ejercicio docente y una serie de bloques competenciales. Su propuesta plantea las funciones básicas que giran en torno a la docencia, a la investigación, los servicios internos a la comunidad universitaria y los servicios externos. En la misma propuesta y de acuerdo con estas funciones establecen distintos bloques competenciales:

- 6. Compromiso científico con la disciplina.
- 7. Conocimiento del proceso de E/A de los estudiantes y poseer capacidad de diagnóstico y evaluación.
- 8. Dominio de las TIC como fuente documental, como metodología de enseñanza y como herramienta para la enseñanza a distancia presencial.
- 9. Sensibilidad con las demandas sociales a los titulados y con las influencias de la globalización y multiculturalidad en el currículum.

10. Dominio de las estrategias metodológicas para responder a diferentes situaciones (pequeños/ grandes grupos).

Tejada (2002), por su parte, nos habla del nuevo protagonismo como profesional del docente y la necesidad de desarrollar nuevas competencias para desenvolverse en la complejidad de los contextos actuales. En ese sentido, el autor establece:

1. Competencias tecnológicas, saber hacer o utilizar las herramientas de las nuevas tecnologías educativas.
2. Competencias sociales y de comunicación, como feed-back, procesos de grupo y trabajo en equipo, negociación, relación interpersonal, saber hacer social y comportamental.
3. Competencias teóricas, nuevos conocimientos y nuevas teorías del aprendizaje en situaciones profesionales.
4. Competencias psicopedagógicas basadas en métodos de enseñanza con la ayuda de herramientas multimedia informatizada, métodos de tutoría y monitorización en situaciones de autoformación, orientación profesional, técnicas de desarrollo profesional, métodos de individualización del aprendizaje, etc.

Como se puede apreciar, existen coincidencias entre las distintas aportaciones analizadas por lo que se refiere a las competencias, sobre todo, en relación con la docencia. Se asume que una de las funciones básica indiscutible de estos profesores universitarios es la planificación, diseño, desarrollo y evaluación de la acción formativa. También, coinciden en las competencias relacionadas con los procesos de tutorización del aprendizaje de los estudiantes, aspecto ineludible bajo el planteamiento de trabajo

según las estrategias metodológicas flexibles y multivariadas empleadas en la educación superior, así como el uso de las TIC.

De la misma manera, se insiste en la importancia de las competencias ligadas a la investigación, a la realización de proyectos de investigación e innovación y su adecuada difusión y comunicación en foros y contextos científicos.

Según Le Boterfl (1999) que alude a un saber combinatorio desde una aproximación sistémica y dinámica, se asume la competencia como la movilización o activación de varios tipos de saberes en una situación y contexto determinado:

1. Considera a las competencias como una interrelación de múltiples saberes y de las exigencias de nuevas competencias del profesor como resultado de cambios constantes en el contexto, permitiendo plantear las competencias asociadas a las funciones analizadas.
2. El profesor posea las habilidades para gestionar los grupos, que favorezca dinámicas participativas, que genere motivación por las temáticas que se van a trabajar, que fomente la interrelación de los alumnos y que ayude y potencie los procesos de reflexión y crítica de los alumnos, donde las habilidades comunicativas de los profesores serán incuestionables en este quehacer.
3. Crear un ambiente de trabajo colaborativo, de respeto y de implicación, el profesor deberá tener una actitud flexible y creativa para el planteamiento de estrategias metodológicas innovadoras.

En esta etapa de implementación y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, cobran importancia las competencias para aplicar estrategias multivariadas y flexibles

utilizando las TIC como estrategias para la combinación adecuada del trabajo presencial y no presencial de los estudiantes.

Rama (2005) señala al respecto: El impacto de las nuevas tecnologías está cambiando el panorama global, permitiendo acortar las distancias al expandir la educación fronteriza, generar la educación virtual y viabilizar no sólo una prácticapedagógica y una educación no presencial, sino la expansión de la sociedad del conocimiento asociada a la autopista de la información para todos los intangibles, y destacadamente, para la educación superior deberá desarrollar unas competencias concretas para el uso de estos medios dentro de la estrategia metodológica que considere más oportuna. Conocer las posibilidades que permiten los medios así como los condicionantes que supone dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje facilitará la elección de ellos.

No es suficiente con estas competencias, sino que el docente debería continuar investigando sobre otras tecnologías. En este sentido, Cebrián (2003), considera que los docentes deben de tener conocimientos válidos para la selección de materiales, para su adaptación o la creación de otros totalmente nuevos. Pero en el uso y manejo de los recursos tecnológicos no sólo es necesaria una competencia conceptual, sino como dice Ferrández (1996) el docente tiene que poseer competencias generales en el uso procedimental de los medios y recursos de otros recursos que, en circunstancias determinadas, garantizan mayor posibilidad de que las estrategias metodológicas sean multivariadas , continúa el autor insistiendo en la idea de que si el docente sabe lo máximo de las posibilidades, funcionamiento y estructura de los medios tecnológicos;

sabe hacerlo funcionar adecuadamente; sabe estar entre esos medios y es capaz de hacer más saber sobre el medio aumentará la calidad de su acción mediadora .

Por otra parte, hablar de trabajo autónomo por parte de los estudiantes y de la responsabilidad que tiene en la construcción de su propio aprendizaje nos lleva incuestionablemente a la necesidad de guiar y orientar dicho proceso. De hecho Yániz y Villardón (2006), sostienen que promover la reflexión en los alumnos es fundamental para que mejoren como aprendices, ya que les hace consciente de sus estrategias, de esta forma reconocen elementos que ayudan en su aprendizaje. La reflexión favorece la autonomía en el aprendizaje, ya que a través del análisis de la situación, cada uno reconoce las limitaciones propias y del entorno y toma sus propias decisiones, basadas en el conocimiento de la realidad.

Asimismo, es muy importante asumir una cultura evaluativa y no sólo de los estudiantes y sus logros, sino del diseño, desarrollo y coordinación de los programas. Sólo con la implementación de este tipo de evaluación se podrá valorar la calidad de la docencia que se realiza, una calidad que dependerá de la propia actuación de los docentes, objeto también de evaluación, como propone Tejedor (2003) que la información obtenida de las encuestas al alumnado deben ser complementadas con otras vías como los informes del centro, informes del departamento y autoinformes de los docentes. En este sentido, las actitudes de autocrítica, revisión, y autoevaluación son necesarias para seguir construyendo y mejorando la docencia.

Para ello es necesario la formación y la adquisición de saberes, de procedimientos y estrategias para implicar, en las actuaciones diarias, estos procesos de investigación e innovación en la propia acción. El profesor debe desarrollar actitudes de crítica

constante para la búsqueda de nuevas actuaciones, de acuerdo con Ferrández (2000), la investigación es un aval incuestionable de la eterna búsqueda de adecuación a la realidad, del mismo modo que se constituye en garantía de innovación.

Por otra parte, el profesor debe convertirse en un agente de cambio, porque éste es inevitable en su realidad de actuación, para lograrlo necesita adquirir competencias para saber adoptar, adaptar o introducir desde abajo innovaciones, comprender muy bien qué implican los procesos de innovación y cómo se deben diseñar, desarrollar y evaluar. Según Ferrández (2000), la contrastación y la reflexión son los medios adecuados para vivir profesionalmente en la innovación, de acuerdo con la realidad y a las necesidades que van surgiendo en el contexto.

El profesor universitario debe poseer conocimientos y, especialmente, estrategias y habilidades para el diseño y desarrollo de proyectos de investigación, pudiendo tener estos proyectos como objeto de investigación su propia especialización, docencia u ámbito curricular. En este ámbito hay que conocer y saber manejar los aspectos burocráticos y administrativos para el diseño y solicitud de proyectos, ya sean I+D+i, convenios, financiamiento y colaboración de otros organismos, sean públicos o privados.

Sin duda alguna, para ser competente en este ámbito deberá poseer una actitud flexible, de autocrítica, de tolerancia, emprendedora, colaborativa, tanto con personas como con instituciones de diferentes ámbitos. En este sentido Zabalza (2002), plantea como aspecto a considerar las relaciones institucionales, que implica competencias para la representación de la universidad en múltiples foros, para la creación y mantenimiento de una amplia red de relaciones con otras universidades y con empresas e instituciones

es necesario: Comunicar y difundir conocimientos, avances científicos, resultados de proyectos de investigación e innovación, a nivel nacional e internacional. Esta competencia está muy relacionada con la anterior, un pro universitario sin duda alguna debe generar conocimiento pero, no cabe duda que también debe hacer partícipe de ello a la comunidad científica y a la sociedad.

En la actualidad las formas y medios que un profesor universitario tienen a su alcance para difundir las investigaciones realizadas son variados, estos van desde la tradicional publicación de libros y revistas científicas en formato papel, al moderno sistema de publicación en revistas y libros de formato digital, participación en congresos y jornadas científicas, participación en foros virtuales e, incluso, la creación de su propia página *web* con acceso a sus publicaciones, investigaciones es necesario: Elaborar material científico actual y relevante para la docencia, para la institución y para el propio avance científico de su área de conocimiento.

En la actualidad con el sistema de habilitaciones o acreditaciones, resulta evidente la importancia de la producción científica, ya no sólo para el reconocimiento y el desarrollo profesional del profesor universitario, sino incluso para su estabilización y promoción.

Este aspecto alcanza tal importancia que ha llegado a suponer un factor decisivo tal como exponen Benito y Cruz (2005), la posibilidad de extraer publicaciones de un proyecto, para aceptar la participación en alguno de ellos.

Este material científico puede ser fruto de reflexiones sobre aspectos cotidianos, sobre el mundo que nos rodea, de cuestionar aspectos relevantes del área de conocimiento y sobre la docencia, mejorando el proceso de enseñanza aprendizaje y el



propio conocimiento de las Ciencias de la Educación, siguiendo con Benito y Cruz (2005) estos autores exponen: gestionar el conocimiento en los grupos, generando nuevas ideas, saberes y propician la transferencia tecnológica en contextos universitarios, educativos, económicos, empresariales sociales, culturales, etc.

En este sentido, el profesor investigador ha de convertirse en un gestor de conocimientos, donde deberá conducir y crear el ambiente para optimizar el conocimiento, animar a compartir la información, a crear conocimientos y a trabajar en equipo, creando una comunidad de confianza y objetivos comunes. Citando a Abell y Oxbrow (1999), exponen al respecto: competencias ligadas a la función de gestión

En relación a estas competencias, el docente como un miembro más de la institución participa activamente en su organización y gestión, no sólo en su contexto concreto de aula o seminario, sino que se implica en otras funciones que atañen a la organización y gestión del departamento, la facultad o la universidad. Sus competencias sobre gestión del tiempo, sobre organización de recursos humanos, materiales y funcionales son necesarias para garantizar una adecuada participación activa en este contexto institucional. Por tanto, son necesarias las competencias en cuanto a los conocimientos sobre la gestión de grupos, la resolución de conflictos, la gestión administrativa, la normativa de funcionamiento y otros conocimientos en relación con la política universitaria.

De hecho, uno de los dilemas que se plantea es si realmente los profesores alcanzan cargos de gestión universitaria con una preparación y formación específica para ello. Siguiendo con este análisis también serán necesarias las habilidades para gestionar los grupos, el tiempo y los espacios, habilidades de comunicación de relación con otras

instancias nacionales e internacionales, de resolución de conflictos, de gestión de reuniones, habilidades de trabajo en equipo, etc.

En este sentido Zabalza (2002), plantea como una nueva función las relaciones institucionales, que implica competencias para la representación de la universidad en múltiples foros, para la creación y mantenimiento de una amplia red de relaciones con otras universidades y con empresas e instituciones con vistas a reforzar el carácter teórico-práctico de la formación y también su carácter internacional.

### **2.3. Importancia de Innovar la Enseñanza Universitaria**

La autora Margalef (2007) expone las razones por las cuales se debe innovar la enseñanza universitaria, argumentando que son muchos los factores que exigen una redefinición de la docencia universitaria y un cambio profundo en el desarrollo curricular, entre ellos y para los fines de este análisis se identifican los referentes al docente:

1. Los retos que plantea la sociedad del conocimiento y de la información;
2. Los procesos de evaluación institucional de la calidad de la enseñanza universitaria.
3. La concepción del aprendizaje centrado en el alumno.

Lograr una mejora en la enseñanza universitaria, entendida en el sentido que compete al docente, supone ante todo un cambio en la concepción de enseñar y aprender. Por tanto, una transformación que abarca desde la forma de entender el conocimiento; su selección y organización; la transposición didáctica de los mismos; el modo de convertir esos conocimientos en acciones, es decir, las actividades que se deben

realizar; hasta los principios de valoración de esos conocimientos y los criterios que se utilicen para evaluarlos.

Se reclama un nuevo papel de los departamentos universitarios para mejorar la calidad de la docencia, considerando que éstos pueden verse como ecosistemas de convivencia y apoyo mutuo que han de facilitar las condiciones para que se produzca la mejora Zabalza (2000). En este sentido, la justificación del proyecto para innovar y transformar las prácticas docentes, no debe partir de cero sino que le antecede un trabajo colectivo de reflexión previa donde se cuestione la concepción de la enseñanza y el aprendizaje y el análisis de las creencias e ideas, y referido a los docentes: postura personal, principios de actuación y procedimientos que los guían en su práctica docente. El saber educativo se va construyendo, dentro de la práctica y fuera de ella, en una reflexión más pausada y en un cuestionamiento sobre el hacer y sobre las razones y los por qué de ese saber. Se suele aceptar que el rol del profesor cambia de la transmisión del conocimiento a los alumnos a ser mediador en la construcción del propio conocimiento de acuerdo con Pérez (2002).

Quizá lo más importante del saber actuar en torno al aprendizaje reside en el conocimiento de que cada ser humano debe producir su propio saber y de que cada grupo humano como tal debe hacer lo mismo. Citando a Torres (2006) el proceso mediante el cual el estudiante aprende a conocerse a sí mismo y al mundo que le rodea, a transformar ese mundo y lograr su propia autoformación en las diferentes esferas y contextos de actuación manifestada en una adecuada coherencia entre el sentir, el pensar y el actuar. La transmisión cognitiva no es suficiente si ésta no se transforma en algo más que un mero conocimiento, es decir, si no modifica el sistema de relaciones con

uno mismo, con los demás y con el entorno, configurando una modificación de la visión del mundo y de la manera como se actúa sobre él, lo cual se denomina, saber ser, saber hacer y saber aprender.

El saber se construye socialmente: es fundamental, por tanto, reconocer que los contextos de aprendizaje de la universidad son hechos sociales. Los alumnos y los profesores entran en un sistema de educación que es dependiente de los valores sociales y que ejerce un poder influyente sobre sus modos de actuación. De acuerdo con Brockbank ( 2002) en el convencimiento de que el conocimiento y su práctica son objetos de reconstrucción, se requiere reconocer la necesidad de facilitar el aprendizaje autónomo en los alumnos a través de una serie de principios de actuación y del desarrollo de estrategias didácticas que brinden una mayor implicación de profesores y alumnos en sus procesos de aprendizaje. Por ello una primera tarea es definir qué entendemos por estrategias didácticas y por aprendizaje autónomo.

### ***2.3.1. Estrategias Didácticas***

Una premisa esencial es considerar que las estrategias didácticas implican una toma de postura particular con respecto a las distintas dimensiones del proceso educativo. Es decir, no consiste sólo en una decisión en relación a cómo enseñar sino que debe basarse en un cuestionamiento previo que se plantea el docente relacionado con las siguientes interrogantes ¿Por qué voy a enseñar de esta manera?; ¿Para qué?; ¿Cuál es la finalidad de mi enseñanza? Buscar respuestas a estos cuestionamientos supone una toma de decisiones en cuanto a:

- a. Los contenidos: ¿Qué conocimientos seleccionar?; ¿Cómo organizarlos?; ¿Qué conocimientos se consideran valiosos y relevantes?; ¿Qué criterios predominan en su organización?
- b. Los procedimientos y criterios de evaluación: ¿Cómo concebir la evaluación?; ¿Es coherente con los contenidos y las actividades propuestas?; ¿Qué criterios emplear?
- c. Los medios y los materiales didácticos: ¿Qué materiales elaborar, proponer, facilitar?
- d. Las actividades y tareas propuestas: ¿Qué tipo de actividades?; ¿Las actividades facilitan el aprendizaje comprensivo?
- e. Las relaciones y procesos de comunicación: ¿Qué comunicación establecer entre los participantes del proceso didáctico?; ¿Qué tipo de intercambios y relaciones definen la clase?

Proponer una estrategia didáctica implica crear y facilitar las oportunidades para que los alumnos aprendan. Como indica Diaz (1997) a través de una propuesta metodológica el profesor intenta crear condiciones para que todos los alumnos aprendan. En la planificación de las estrategias didácticas se debe tener en cuenta el contexto específico, y básicamente:

1. Los estudiantes: conocimientos previos, intereses, etapas de formación.
2. El contenido disciplinar: respecto a su epistemología y método de conocimiento.
3. El estilo propio de cada profesor: el desarrollo de las mismas supone vencer resistencias y romper con rutinas que brindan seguridad.
4. Los condicionamientos organizativos: espacios, tiempos, recursos.

Para favorecer el desarrollo de estrategias de enseñanza adecuadas a las situaciones particulares de cada contexto educativo, es importante que el docente cuente con un adecuado repertorio de estrategias y sepa cuando ponerlas en práctica. Cuanto mayor repertorio posea más posibilidades de flexibilidad y creatividad tendrá. Dada esta situación el tipo de tema a desarrollar, las características del grupo, el tiempo disponible, el espacio en el que se encuentra, las relaciones grupales, el clima de la clase, el docente se podrá preguntar, de todas las estrategias que conozco ¿cuál me permitirá facilitar el aprendizaje de las personas involucradas en esta tarea?

Una posible respuesta es la innovación, ya que no sólo busca hacer cosas distintas, sino hacerlas mejor manteniendo los cambios en el tiempo Zabalza (2003). Este proceso requiere de ciertas actitudes y capacidades por parte del profesorado, entre las que se destaca: la apertura, la flexibilidad para adaptarse a los cambios y hacer reajustes necesarios de manera progresiva, actualización de conocimientos docentes y recursos disponibles para articular nuevos métodos docentes y de evaluación formativa, evitando caer en la improvisación, así como la mejora de las prácticas docentes que busca generar cambios viables y útiles, que implique a los alumnos y profesores, así como a la institución: departamento, titulación, facultad y universidad. Hannan. y Silver (2006) ; Zabalza (2008). En suma, un conjunto de características personales y profesionales que requieren una implicación permanente y un compromiso individual que trata de mejorar el desarrollo profesional docente.

Esto supone un cambio en la enseñanza universitaria, en la que sigue predominando mayoritariamente un modelo de transmisión basado en la lección magistral o expositiva. Sin desmerecer su utilidad para determinados momentos y en ciertas circunstancias, no

puede convertirse en un único método y para todas las asignaturas, ya que encarna el peligro de la dependencia, el aislamiento, el aburrimiento, el desinterés y la asimilación acrítica de la información. Según Margalef (1997) válida una concepción de enseñanza cuya función esencial es sólo la transmisión de información, el pensamiento convergente y la dependencia del alumno. En este modelo, la enseñanza se da en un solo sentido, desde el profesor hacia el alumno.

Si se considera que la enseñanza tiene que conectar e interrelacionar el contenido disciplinar y el conocimiento previo, además de los intereses y las creencias de los estudiantes, para permitir una reconstrucción del conocimiento y una educación permanente, los docentes deben tomar en consideración todos los factores que permiten facilitar esa interconexión. Es decir, no sólo el contenido de las materias, sino también el modo de aprender de los alumnos y el papel que ellos desempeñan para brindar las oportunidades de aprendizaje. Según López-Pastor (2009) diseñar propuestas metodológicas coherentes con prácticas de evaluación democráticas, impulsoras del protagonismo y responsabilidad del alumnado, fundamentadas en el aprendizaje dialógico y no sólo orientadas por la calificación, lo que implica otro modo de concebir el aprendizaje. Se abre paso a una enseñanza en la que hay una verdadera interacción entre profesores y alumnos, una enseñanza que parte no sólo de lo que hay que saber sino también de las necesidades formativas de los alumnos en una sociedad cada vez más compleja y exigente.

### 2.3.2. *Aprendizaje Autónomo*

1. Haciendo referencia a Biddle (2000) el aprendizaje se entiende como un proceso personal, social, complejo, cognitivo y afectivo, que involucra a los estudiantes como actores y participantes activos y no como receptores o espectadores. El aprendizaje autónomo supone un proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento, de creación y recreación de ideas y no sólo de asimilación o reproducción. Es un proceso personal, intransferible, nadie aprende por otro y nadie puede cambiar por otro, pero a la vez es un proceso social, con una dimensión no sólo individual sino grupal, es un proceso de interacción que supone:
  2. Control del alumno sobre su proceso de aprendizaje, en la convicción de que mientras menos cosas se saben, más se puede aprender.
  3. Desarrollo de la comprensión y la capacidad crítica: comprensión de la estructura conceptual de la disciplina, de sus estrategias para desarrollar nuevo conocimiento, de estrategias para recuperar información, solucionar problemas y desarrollar procedimientos de auto-corrección, de construcción de significados, actitudes, pre-concepciones, errores y prácticas. Siguiendo con Biddle (2000) las investigaciones demuestran que la personas aprenden cuando el contenido de su aprendizaje está relacionado con sus propios intereses y preocupaciones, cuando se enfrentan a situaciones problemáticas que demandan una acción determinada (lectura, comprensión, análisis, indagación) y en contextos de colaboración, es decir, aprendemos unos de y con otros siendo capaces de comunicar ideas, aplicar conocimientos y resolver situaciones problemáticas. Esto supone recorrer



diversos niveles y dominios de aprendizaje a través de las propuestas de diferentes actividades y tareas que permitan guiarlas hacia un nivel mayor de aprendizaje permanente y profundo.

Brockbank (2002) indica que el aprendizaje profundo se asocia a un enfoque activo del aprendizaje y al deseo de comprender el punto principal del discurso, establecer conexiones y extraer conclusiones. Las investigaciones, indican estos autores, han mostrado el vínculo que se establece entre la calidad del ambiente de aprendizaje y el resultado de un aprendizaje profundo. Por ello, el profesorado juega un papel fundamental a la hora de crear entornos y situaciones de aprendizaje que contribuyan a generar ese vínculo y el desarrollo de las condiciones para un aprendizaje profundo. Así mismo, también podemos destacar las relaciones que se establecen entre los niveles de aprendizaje y los saberes y categorías de aprendizaje que genera (Tabla 3.2 Página 44).

Desarrollar estrategias didácticas para favorecer el aprendizaje autónomo, entendidas en el sentido que acaba de definirse, supone redefinir los roles tradicionales de los profesores y los alumnos. En cuanto al docente, es importante que aprenda a delegar autoridad, que permita que los alumnos asuman la responsabilidad de sus aprendizajes y participen en la realización de la tarea. Puede dedicar su tiempo y esfuerzo a favorecer la comprensión, promover y ampliar el pensamiento de los estudiantes, a estimular que utilicen sus mentes para elaborar su propio conocimiento, a seleccionar y organizar el contenido, a orientar en la búsqueda de información, a seleccionar bibliografía, a elaborar materiales de apoyo.

En cuanto al rol del alumno se necesita redefinir sus funciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se requiere que aprendan habilidades cognitivas y sociales,

desarrollen actitudes abiertas al cambio, participen activamente y asuman de modo responsable y activo su propio aprendizaje. Es importante que aprendan a pensar por sí mismos, a buscar y utilizar los mejores medios para realizar cambios en su manera de ser, de pensar, de actuar, de decidir, de relacionarse con otros y de mejorar y preservar su ambiente. En la Tabla 3.2, se pueden observar los niveles de aprendizaje y los saberes que éstos producen.

Tabla 3.2

*Niveles de aprendizaje y saberes que produce*

NIVELES DE APRENDIZAJE	CATEGORÍAS DE APRENDIZAJE Y “SABERES” QUE PRODUCE.
Nivel I Aprendizaje de primer orden basado en una enseñanza confinada y centrado en el contexto del aula.	Aprendizaje de datos concretos, consecuencia de la transmisión de “saberes” e información. Basado en fuentes expertas y en la sabiduría o conocimiento recibido. Saber recibido.
Nivel II Corresponde a un aprendizaje de segundo orden permite establecer comparaciones y conexiones. Es un aprendizaje mediante la acción.	Aprendizaje transferible al mundo real. Relaciona la teoría y la práctica, estimula la diversidad. Se puede definir como: Saber subjetivo.
Nivel III El aprendizaje de tercer orden supone descubrir la capacidad de dudar, es un aprendizaje sobre el aprendizaje.	Aprendizaje reflexivo, se puede tener una meta-visión no sólo de los contenidos sino del proceso. Saber construido.

Fuente: Elaboración propia, adaptada de Brockbank y McGill (2002).

La innovación de la educación universitaria según Woods (1997) se centra en proponer estrategias metodológicas que contribuyan a fomentar la divergencia, la diversidad, el aprendizaje cooperativo y busquen animar a los estudiantes a ser innovadores y creativos, a explorar oportunidades, a exigirles el máximo de sus habilidades, a experimentar con diferentes medios y formas de expresión para encontrar maneras óptimas de trabajar, probar y relacionarse con otros. Los estudiantes pueden

resistirse a estas propuestas dado que no están acostumbrados a participar en estrategias didácticas que ejerciten su autonomía. Esto les implica organizar su aprendizaje de acuerdo a su propio ritmo y asumir la responsabilidad de organizar sus estrategias y sus actividades. Una organización tanto a nivel individual como grupal, que requiere el desarrollo de habilidades de búsqueda y selección de información, de tareas de comprensión y elaboración, a la vez que tener iniciativas, enfrentarse a la resolución de problemas así como tener una actitud de constante desafío y curiosidad. Esto se conecta con el cambio de funciones del profesor que debe asumir una labor de tutoría y guía en esos procesos con base a características y necesidades de los diferentes estudiantes, recordando que nadie educa a nadie, nos educamos unos a otros, porque la educación es un proceso que dura toda la vida.

De acuerdo con Torres (2001) aunque se trate de experiencias puntuales la meta debe ser que comiencen a ejercitar cotidianamente estos aprendizajes que son lentos y difíciles. Aprender a trabajar en colaboración con otras personas y de un modo auto gestionado no es nada sencillo porque supone concebir el aprendizaje como el desarrollo de procesos de comprensión sobre la realidad que inducen a la participación en ella y se originan a partir de actividades con las que día a día se comprometen los alumnos en las aulas. Aprender es participar en un clima de aula que incita a quienes allí participan a entrar en situaciones de diálogo y cooperación entre sí, sirviéndose de los recursos y materiales curriculares adecuados para llegar a mayores niveles de comprensión de las situaciones sociales en las que participan y conviven.

En este sentido, según Imbernon (2004) al pensar en situaciones de aprendizaje que pretendan estimular la participación de los alumnos y su implicación en contextos más abiertos e innovadores, tendremos en cuenta algunos principios generales tales como:

4. Clarificar y precisar las finalidades de lo que pretendemos y cómo lo haremos.
5. Precisar lo que esperamos del alumnado.
6. Comprobar con el alumnado sus expectativas.
7. Apoyarnos en el conocimiento anterior.
8. Hacer que el alumnado realice cosas por sí mismo.
9. Suministrar puntos de referencia. Indicar dónde estamos, qué camino seguimos y qué nos falta.
10. Suscitar constantemente la retroalimentación del alumno.
11. Invitar al alumnado a que exprese, dé su opinión, participe de las preguntas planteadas.
12. Proponer un aprendizaje grupal.

El aprendizaje autónomo supone que los alumnos se involucren en tareas para la comprensión que exigen la puesta en marcha de ciertos procesos cognitivos complejos:

- a) Selección de información sobre la base de algún criterio de relevancia,
- b) Comprensión de las inferencias que conecten la información seleccionada por ellos desde los textos leídos con conocimientos y experiencias previas,
- c) Ampliación de lo leído con ejemplos y contraejemplos,
- d) Consideración de lo leído a la luz de sus metas como escritores y
- e) Organización de la información en la construcción de una representación coherente de su significado, haciendo uso efectivo de lo que ya conocen.

El trabajar en equipo y en colaboración es un imperativo fundamental para una enseñanza y aprendizaje comprensivo que permita ejercitar esas habilidades pero surgen muchos problemas e interrogantes, a veces tan sencillos como: ¿Qué hace el docente cuando tiene a su cargo grupos que no pueden organizarse?; ¿Y cuándo algunos estudiantes se retraen y otros sobresalen?; ¿Qué hace para saber que están aprendiendo cuando investigan, indagan o debaten?; ¿Qué pasa cuando algunos estudiantes pierden interés porque no encuentran conexión con su realidad? Para Hammond (1999) estas interrogantes exigen que los docentes desarrollen pedagogías de doble mano: tácticas que permitan observar y escuchar a los estudiantes de modo tal que el profesor pueda saber, no sólo qué están aprendiendo sus alumnos, sino también qué piensan y qué sienten. Y, además, tácticas que permitan a los profesores examinar los resultados de su labor para evaluar estrategias e imaginar alternativas.

Los estudiantes muestran mayor interés cuando se implican en sus procesos de aprendizaje y en tareas que suponen un mayor desafío así como cuando tienen un sentido y un significado relevante. De acuerdo con Hargreaves (2001) algunas investigaciones y estudios han mostrado que cuando se les brinda a los estudiantes oportunidades de elección, control, colaboración, al tiempo que son tareas que conectan con lo significativo, favorecen el aprendizaje permanente, profundo, reflexivo, de manera que se conecta con metas personales.

Por otro lado, a través de algunas de las estrategias que implican actividades de comprensión amplias, divergentes, poco estructuradas y que fomentan la libertad de expresión suficiente, se ha encontrado que los estudiantes desarrollan capacidades de autonomía y demuestran una producción original y creativa. También se relaciona con el

interés en la medida en que participan activamente en la selección del tema, en la consulta del material, en los medios y modos de expresión oral y escrita, apelando para ello a sus estrategias y narrativas propias. Según Csikszentmihalyi (1998) favorece la motivación para involucrarse a este tipo de tarea, tal y como lo indica el estudio de la importancia de la producción académica y la satisfacción de hacer algo propio y familiar.

### ***2.3.3. El Papel Innovador del Docente Universitario***

Cuando Garibay (1996) afirma que mientras nuestros jóvenes necesitan una especie de iniciación a un mundo incierto, nosotros les ofrecemos los huesos del cementerio de la cultura. Mientras que lo que quieren es hacer cosas reales, nosotros les atosigamos con tareas abstractas, con espacios en blanco en los que tienen que insertar la palabra correcta, y además con múltiples opciones para ver si son capaces de elegir la respuesta adecuada. Mientras lo que necesitan es encontrar sentido a lo que hacen, la escuela tradicional los obliga a memorizar, separando la disciplina de la intuición y las estructuras globales de sus partes componentes Garibay (1996) recuerda la necesidad de reflexionar sobre el nuevo papel del profesor universitario.

La labor del profesor debe ser más formativa que informativa, de aclarar conceptos más que aportar datos. Esto se encuentra en contraposición con el modelo de enseñanza universitaria tradicional sustentado en falsos dogmas como que, las actividades docentes se centran en la enseñanza, en lugar de en el aprendizaje, la actividad docente gira en torno al profesor, él es la fuente de conocimiento y los alumnos son meros receptores pasivos; se piensa que es suficiente con ser experto en una materia para enseñarla y ser un buen profesor y así, un investigador calificado será un buen profesor, se enseña aquello

que se sabe por creer que esto es lo que deben aprender los alumnos, la enseñanza es una actividad individual, no grupal, se enseña sobre todo conocimiento teórico.

Es preciso redefinir el papel del profesor universitario. El profesor debe introducir al alumno y guiarlo a través de la asignatura. No debe ser una simple transmisión de información enciclopédica; para eso están los libros, de acuerdo con Tejada ( 1999) el profesor debe efectuar una relación liberadora en virtud de un ejercicio y educación de la libertad y la voluntad, el maestro debe ser un guía, no atar la mente de sus alumnos, dejarlos descubrir sus propios procesos, autodeterminarse, dejarlos descubrir, aprender por sí mismos, emitir sus propios juicios y opiniones, equivocarse, retomar el rumbo, en una frase dejarlos ser y crecer, no coartarlos .

A partir del análisis de la información que se recoge en la bibliografía sobre las características del profesor universitario ideal y la docencia eficaz, cabría destacar los siguientes puntos:

- a. El profesor universitario debería ser un especialista al más alto nivel de su área de conocimiento. Esta especialización tendría que estar vinculada a la investigación sobre el contenido de su materia.
- b. Formado profesionalmente en cada una de las tareas que tiene que desempeñar, principalmente: investigación y docencia.
- c. Motivado por la investigación y docencia de su asignatura, con entusiasmo, interés y vocación por ella.
- d. Poseer ciertos rasgos de personalidad. Entre ellos, paciencia, tolerancia, apertura, adaptación, flexibilidad y sentido del humor.

- e. Poseer ciertas habilidades personales básicas, como facilidad para las relaciones interpersonales, capacidad para utilizar adecuadamente las nuevas tecnologías, habilidades para la comunicación, creatividad para diseñar formas de aprendizaje, control del estrés, tolerancia a la frustración, entre otras.
- f. Poseer ciertas habilidades docentes específicas: organización y estructuración de los conocimientos a impartir, planificación a corto y largo plazo de las actividades docentes, claridad expositiva, presentación de los contenidos de manera que despierte el interés de los estudiantes y promueva el aprendizaje autónomo de los alumnos, organizador y gestor de situaciones y recursos de aprendizaje.
- g. Poseer una actitud crítica y reflexiva con respecto a su propia actuación como profesor y como formador.
- h. Innovador, abierto al cambio y capaz de trabajar en grupo.

Existe una estrecha relación entre el aprendizaje y el interés de aprender. Se podría afirmar que si no existen motivaciones, difícilmente se obtiene la comprensión. Es responsabilidad fundamental del profesor motivar al alumno para atraer su atención e interés sobre la materia a estudiar. Con esta finalidad, es necesario individualizar tácticas y estrategias adecuadas para suscitar el interés en los estudiantes, para que ellos sientan la necesidad de buscar explicaciones.

Para motivar a los alumnos son fundamentales las llamadas interacciones comunicativas del docente y que consisten en un gran número de actos conscientes; por ejemplo: orientar sin imponer, estimular, alentar, referirse a los intereses del interlocutor, tener en cuenta sus necesidades, sus motivaciones, esforzarse por entender y hacerse



entender, demostrar aceptación al otro, no manipular, entre otras, citando a Medina (2001), la interacción didáctica es considerada como un marco multirrelacional que se configura entre docentes y estudiantes, constituida en la esencia de la actividad de enseñanza y propiciadora del aprendizaje profundo y formativo de cada alumno. Es en esta fase donde el docente se juega la atención, el grado de concentración del alumno, citando a Diez y Freijeiro (2005) el receptor asume el papel de emisor. Esto significa que el docente debe entender al alumno no como un oyente pasivo, sino un interlocutor activo, y ver la comunicación no como la actuación unilateral de uno que monologa, sino un proceso puesto en marcha entre dos y la palabra, como el elemento más extendido en la comunicación humana. Si logra despertar su interés, su búsqueda de explicaciones, podrá comenzar a evaluar las reacciones del alumno a los contenidos que le transmite.

Las preguntas que los docentes deben plantearse son dos: ¿Qué es lo que puedo hacer para motivar a mis alumnos hacia el aprendizaje? ¿Cómo puedo aprovechar sus propias motivaciones para fomentar el aprendizaje? Para poder contestar a estas preguntas se han propuesto diferentes maneras de actuación a los profesores, y para ello es preciso, en primer lugar, conocer qué factores condicionan la motivación de los alumnos a la hora de enfrentarse con las tareas académicas. Sólo conociendo tales factores y sus efectos, es posible determinar qué modos de actuación del profesor pueden crear contextos altamente favorecedores de la motivación por aprender. Como señala Lucio (2006) la clase se torna aburrida y monótona, en estos casos no hay aprendizaje significativo, que es parte esencial de motivación y calidad de aprendizaje.

Los pilares sobre los que se apoya la motivación de los alumnos, lo que hace que afronten su trabajo con más o menos interés y esfuerzo, se deben a factores como los a continuación expresados en forma de pregunta:

- a) ¿Qué tengo que conseguir?
- b) ¿Qué satisfacción obtendré?
- c) ¿Qué debo hacer para conseguirlo?
- d) ¿Qué esfuerzo debo realizar?
- e) ¿Qué recursos debo invertir?

El significado que para los alumnos tiene aprender lo que se les propone, depende del tipo de metas y objetivos a cuya consecución concedan más importancia. En este sentido la actuación del profesor puede resultar más motivadora cuando se le haga percibir al alumno la relevancia de la tarea . Si no se percibe la utilidad de lo que se ha de aprender, el interés y el esfuerzo tienden a disminuir en la medida en que el alumno plantee la cuestión de la utilidad que le representa.

Las posibilidades que los alumnos consideran tener para superar las dificultades que conlleva el lograr los aprendizajes propuestos por el profesor, esto es, las expectativas, dependen de si saben o no cómo afrontar las dificultades específicas que se encuentran. Cuando el alumno, al afrontar una tarea, en lugar de aceptarla como un desafío o preguntarse cómo puede hacerla, se fija sobre todo en la posibilidad de fracasar, centrándose en los resultados (examen, compararse con lo que hacen los demás) más que en el proceso que le permite alcanzarlos y considera los errores como fracasos y no como ocasiones de las que es posible aprender, todo esto le conduce a la desmotivación.

El costo, en términos de tiempo y esfuerzo, que les va a llevar lograr los aprendizajes perseguidos, es otro de los pilares sobre los que se asienta la motivación.

En numerosas ocasiones se aprecia que los alumnos estudian poco, que no ponen el interés suficiente, en definitiva que no están motivados. Y no se trata de que muchos de los alumnos no aprendan porque no estén motivados, sino que no están motivados porque no aprenden. No aprenden porque su modo de pensar al afrontar las tareas es inadecuado, impidiendo la experiencia satisfactoria que supone sentir que se progresa, experiencia que activa la motivación.

Los modos de pensar frente a las tareas se aprenden dependiendo, en gran medida, del grado en que los profesores centren su enseñanza no tanto en la evaluación de los resultados conseguidos por los alumnos, si no en hacerles conscientes de los procesos a seguir para realizar las distintas actividades. Esto también depende de que los profesores identifiquen el origen de las dificultades de los alumnos y de que ajusten sus ayudas a las mismas, citando a Cassany (2000). El maestro colabora como un lector experto y privilegiado con el alumno y le ayuda a crecer como escritor. Esto quiere decir que se adapta a las necesidades del alumno ¡Y no al revés! . Así, se revela la necesidad de generar redes creativas, antes que permanecer en un sistema jerárquico vertical de conocimientos dados, para ser memorizados o simplemente evaluados cuantitativamente, en lugar de discutidos y contruidos significativamente. Cuando los profesores actúan de este modo, los alumnos terminan aprendiendo y entendiendo que a pensar se aprende, y que con esfuerzo se puede mejorar la propia inteligencia, lo que contribuye a reforzar el modo de afrontamiento positivo de la tarea.

Una actuación inadecuada del profesor da lugar a que los alumnos experimenten como insalvables aquellas dificultades de las que a menudo no son responsables, con lo que terminan creyendo que el tipo de tareas o estudios en cuestión no son para ellos. Esto les conduce hacia el desánimo y el abandono, al que desgraciadamente, muchos de los profesores se han acostumbrado y lo aceptan sin más.

Los profesores con verdadera vocación docente, no deben dejarse llevar por esta inercia tan perniciosa para el aprendizaje y para la propia evolución de la sociedad, y deben poner todo su empeño y herramientas a su alcance para motivar a sus alumnos hacia el esfuerzo, el estudio y el afrontamiento de forma positiva de cualquier tipo de tarea que tengan que realizar, en la universidad ahora, y en el futuro, en el desarrollo de cualquiera que sea la actividad que desempeñen.

En base a lo que se ha comentado anteriormente, los objetivos que tienen los docentes universitarios son muy variados. Quizás el más ambicioso sea conseguir que los estudiantes de las asignaturas desarrollen un aprendizaje comprensivo, autónomo, reflexivo, crítico, cooperativo y permanente de forma tal que la enseñanza no sea un proceso de repetición, tanto para el alumno como para el docente y que deje de ser una actividad pasiva para convertirse en un proceso de retroalimentación en el aprendizaje.

La labor del docente universitario no puede considerarse un hecho aislado dentro del sistema educativo y siempre debe hacerse teniendo en cuenta el contexto en que se mueve; el trinomio: institución, profesorado y alumnado. Es cierto que los planes de estudio presentan fallas, sin embargo, todos los docentes forman parte del engranaje universitario y debemos ser responsables y actuar con coherencia a la hora de desarrollar estos planes de estudio, los cuales deben organizar los contenidos desde un

punto de vista pedagógico y no basado en intereses departamentales. Partir de la premisa de que tanto profesores como alumnos son, en general, el resultado de un sistema educativo pasivo, si bien los profesores, desde la institución universitaria, son los que tienen capacidad para cambiar el sistema, mientras que los alumnos carecen de ella.

Las debilidades de los docentes se basan, entre otras, en un excesivo individualismo e inseguridad resultado de un acceso a la carrera docente universitaria sin la debida preparación pedagógica lo cual acarrea, en mayor o menor medida, frustración al no disponer de un abanico adecuado de estrategias didácticas a las que recurrir cuando se enseña. Por otro lado, existe una resistencia no consciente ante cualquier cambio que signifique innovar dentro del sistema educativo en el que aprendieron aún a sabiendas de que ese inmovilismo educativo traerá aparejado en un futuro, más o menos próximo, una gran y absoluta falta de motivación. Si se tiene en cuenta la necesidad de una reestructuración en las formas de enseñanza, es una buena ocasión para indagar, siempre desde la seriedad que requiere una disciplina universitaria, en nuevos materiales y formas de docencia que incentiven y motiven tanto el aprendizaje autónomo como el trabajo en grupo de los estudiantes. Si se observa con objetividad, algo está pasando en las clases, ¿Pero qué está ocurriendo? En líneas generales y fruto de la reflexión se ha observado que:

1. Existe un claro predominio de clases expositivas para la transmisión de conocimientos por parte del profesor. Esto no favorece la participación de los alumnos, ni contribuye a realizar un aprendizaje autónomo.
2. Hay una cierta sensación de rutina y repetición en la dinámica de las clases.

3. Muchos docentes manifiestan una escasa formación didáctica lo que favorece que repitan modelos aprendidos hace años.
4. Como la propia institución universitaria no ha cambiado en cuestiones de organización del espacio en las aulas. La estructura de la clase, filas de mesas y sillas frente al pizarrón o la pantalla, propicia que el profesor se encuentre en situación central.
5. Los programas son demasiado extensos y las asignaturas se encuentran divididas.
6. El número de alumnos por aula es muy alto.
7. Las materias obligatorias suelen ser muy extensas. Y con frecuencia no existe equilibrio entre créditos asignados y selección de contenidos. Todo esto incide en el carácter transmisivo de las clases, las actividades que fomentan la participación y la reflexión requieren más tiempo.
8. Se diseña un tipo de evaluación igual para todas las asignaturas. Y a veces, no hay coherencia entre la metodología didáctica y la evaluación propuesta.

Así, ante el silencio de los alumnos o su falta de participación e involucramiento, muchos docentes se preguntan: ¿Es qué no les interesa el tema? ¿Les da vergüenza hablar delante de sus compañeros? ¿Les damos opción a preguntar? Los contenidos que seleccionamos, la bibliografía propuesta, ¿Son relevantes? ¿Despiertan la curiosidad del alumno? Estos contenidos, ¿Se prestan a cuestionamiento o solo a su reproducción? ¿Utilizamos dinámicas o estímulos para que realmente participen?

En algunos casos y como intento de superación de esa pasividad, se proporciona a los estudiantes los apuntes de la clase, esquemas y otros, para que puedan seguir mejor las clases, pero en realidad ¿Los leen para estar en condiciones de preguntar?

Si a los alumnos se les propone cambiar su material de estudio, realizar análisis o visitas que les conecten con su mundo laboral, entonces es rechazado porque es el examen tradicional el que condiciona el tiempo, y si esas actividades no se evalúan, son consideradas conocimiento que no entra en el examen y se deja de lado para dedicar tiempo a lo que será objeto de examen.

Está claro que si no se puede llegar a un acuerdo en la organización pedagógica de los contenidos, lo único que podrían hacer los docentes sería impartir la materia teniendo en cuenta todos los condicionantes externos. Pero deben preguntarse, ¿Cómo mejoramos nuestras clases? ¿Cómo contribuimos a una nueva cultura académica que modifique viejas rutinas fruto de un proceso de escolarización tan prolongado? ¿Hay métodos alternativos? Sin aspirar a grandes transformaciones estructurales o metodológicas ¿Qué cambios se pueden proponer en la práctica cotidiana?

Se hace necesario reorganizar y seleccionar mejor los contenidos previstos, partir siempre del supuesto de que los alumnos tienen que aprender por si mismos, no darles todo elaborado para que ellos luego reproduzcan lo mismo, reducir el uso del cañón y las diapositivas pues, a veces, no solo no facilita la comprensión sino que genera mayor acumulación o transmisión de información en menos tiempo, por contra ensayar estrategias de participación grupales que signifiquen tareas de comprensión, como:

1. Reservar la clase teórica en formato tradicional para la enseñanza de contenidos difícilmente adquiribles por otros formatos.

2. Potenciar la elaboración del alumno en tareas de enseñanza a compañeros y con compañeros.
3. Redefinir el papel de la enseñanza práctica, realizando su importancia y reforzando su papel en la evaluación.
4. Enseñar a que aprendan el buen manejo y utilización de fuentes de información e impulsar un mayor uso de las tecnologías de información y comunicación.

Existen muy pocos ejemplos prácticos en este tipo de innovación, y aunque al principio surge un cierto recelo por parte de los alumnos, se ha descubierto que, si bien estas estrategias suponen un mayor esfuerzo y trabajo por parte de ambos, a los alumnos les gusta trabajar en grupo. Así, aunque les cuesta participar en clase, con esta experiencia se tiene la sensación de que se han involucrado más activamente en su proceso de aprendizaje.

En realidad, el desarrollo de este tipo de actividades en el aula fomentan habilidades, destrezas y competencias fundamentales para la futura vida personal y profesional de los alumnos, como hablar en público, trabajar en equipo, potenciar la creatividad, en general, estimulan al profesor y hacen que el alumno aumente su nivel de responsabilidad y exigencia tanto consigo mismo, como con sus compañeros de estudio y trabajo, así como hacia el docente. En muchos casos se ha puesto de manifiesto el hecho de que al ver una gran utilidad práctica y profesional, se motivan aún más para continuar involucrándose.



En cuanto a los docentes, se hace preciso una mayor coordinación y un esfuerzo organizativo entre todos a la hora de llevar a cabo la innovación docente. A esto habría que añadir la necesidad de formación pedagógica de todo el profesorado.

La experiencia demuestra que un modelo de enseñanza-aprendizaje orientado a potenciar el trabajo autónomo del alumno mediante metodologías activas donde el alumno, protagonista guiado por el profesor, adopta un papel clave en su propia adquisición del conocimiento, no es una cuestión trivial.

Afirma Margalef (2007) que el nuevo paradigma actual demanda una revisión del sistema universitario tradicional, tanto desde el punto de vista de la enseñanza por parte del profesor como desde el punto de vista del aprendizaje del alumno.

La heterogeneidad de los estudiantes universitarios es cada vez mayor. Estos no tienen ni la misma edad, ni las mismas capacidades de base, ni el mismo interés por aprender como sucedía cuando se admitía solamente una élite representativa de la población nacional. Su edad, su experiencia, su origen sociocultural así como sus necesidades derivadas de las situaciones familiares y laborales son más diversos. Esta heterogeneidad hará mucho más compleja la relación entre la formación de los alumnos y el mercado de trabajo que requerirán por otra parte el uso racional e intensivo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, para alternar la presencia en las clases con la formación a distancia

Estas nuevas situaciones llevarán a un profundo cambio en el papel del profesor haciendo más necesaria y pertinente su función de guía y de tutor. Hay tres ideas que son básicas en este cambio de papel a desempeñar por parte del profesorado:

1. Enseñar a pensar, a no aceptar todo como correcto sin pasar por un proceso de investigación y una crítica. Esto implica equivocarse y aprender de los errores además de valorar la labor realizada por los demás.
2. Enseñar a aprender, disponiendo de los medios adecuados y de un proceso de tutorización donde los profesores puedan asumir este proceso.
3. Enseñar a ser creativos en la toma de decisiones y en la propuesta de nuevas ideas y caminos a elegir.

Por lo tanto el profesor debe ser la figura que:

- a. Colabore a la estructuración del saber entre los miembros de la comunidad universitaria y de la sociedad en su conjunto.
- b. Supervise y dirija el trabajo del estudiante.
- c. Asesore al estudiante y lo guíe en la gestión de sus conocimientos.
- d. Haga de mediador entre la educación, la formación y su aplicación en el desarrollo social y en el mercado laboral.

Esta situación plantea distintos interrogantes ¿Cuál es la situación actual del docente?, ¿Cómo se han de afrontar los cambios inminentes?, y en este mismo sentido ¿Qué debe cambiar el profesor en su labor docente?, ¿Cómo y qué debe hacer para conseguir sus objetivos? Este cambio no puede realizarse desde una sola vertiente, sino, que tiene que implicar también a la Universidad y al estudiante. Para ello se debe revisar el actual sistema educativo y valorar los aspectos positivos y negativos de la práctica docente desde distintos puntos de vista. Margalef (2007), históricamente el papel del profesor universitario ha presentado las siguientes carencias:

- a. Falta de formación como docente. En general el profesorado universitario no tiene suficiente formación pedagógica. Son profesionales en su disciplina, conocen la actividad propia de su profesión, pero esto no implica que sean capaces de transmitir estos conocimientos de la forma más correcta y eficiente a sus alumnos. Es preciso que el profesor se forme en metodología docente.
- b. Tiempo personal. La docencia universitaria implica una inversión temporal importante. Al tiempo propiamente empleado en las aulas y de tutorías hay que sumar otros, como el de preparación de clases y la investigación.
- c. Inseguridad laboral, fruto de las dificultades en las que se encuentra el docente sin plaza definitiva. En la mayoría de los casos su esfuerzo no está suficientemente recompensado. Los actuales procesos para consolidar la plaza de profesor de Universidad dificultan este objetivo.
- d. Falta de motivación docente. La escasa valoración y reconocimiento de la docencia desde la institución provoca con frecuencia falta de motivación para mejorar la actividad docente, ya que los esfuerzos no se ven suficientemente valorados.
- e. Ansiedad, fruto de la propia labor docente. Ser profesor es un trabajo que en ocasiones no es lo suficientemente reconocido tanto por la institución universitaria como por los propios alumnos e incluso por la sociedad.
- f. Perfeccionismo. Ser parte de un equipo cuyo objetivo final es formar buenos profesionales es una gran responsabilidad. La perfección en la actividad docente debe ser una máxima a conseguir con sus limitaciones y realidades.
- g. Individualismo, dificultad para la integración en el equipo.

- h. La subjetividad de la actuación del profesor provoca un sesgo en su enseñanza.
- i. La edad puede ser un condicionante que encasille y favorezca la continuidad de metodologías docentes históricas.
- j. Resistencia al cambio. El profesor parte de una metodología conocida y que controla, con la que además ha aprendido en el pasado como alumno. Trabajar con una nueva que desconoce, implica un esfuerzo por aprender. La desconfianza, el miedo por lo nuevo y en ocasiones la pereza favorece, la falta de innovación.

Se debe tener presente que la formación del profesorado implica el desempeño de nuevos roles adquiriendo las competencias que deberá asumir el profesor, vinculadas a las nuevas situaciones de aprendizaje las cuales se sintetizan en:

- a. Competencias relacionadas con el uso y manejo de las herramientas tecnológicas (destrezas y habilidades, capacidad de simplificación de procedimientos, dominio de software específico, etc.).
- b. Competencias personales vinculadas al proceso de aprendizaje del alumno y de enseñanza del profesorado (gestión de las interacciones, habilidades sociales y comunicativas, capacidad de orientación y guía, capacidad de adaptación a condiciones nuevas y situaciones singulares de los estudiantes, etc.).
- c. Competencias metodológicas y de aprendizaje (conocimiento de las implicaciones y paradigmas del aprendizaje centrado en la actividad y colaboración del estudiante, reacción rápida, trabajo interdisciplinario, capacidad de ajuste y adaptación a nuevas situaciones, conocimiento actualizado del área, capacidad de creación, evaluación, selección y difusión de materiales, etc.).

Las múltiples competencias que se exigen al profesorado vinculadas al aprendizaje flexible, suponen una profundización en las actuaciones, si bien implican una mayor dedicación del profesorado en su faceta docente, no debiendo descuidar la dedicación investigadora, que debe ser un complemento necesario para la mejora profesional. No obstante, este complejo proceso ha de entenderse como una oportunidad de aprendizaje y perfeccionamiento profesional que redundará en una mejora de la calidad docente en las universidades.

#### ***2.3.4. El Papel Innovador del Estudiante Universitario***

El nuevo paradigma de la enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante cobra día a día mayor importancia entre las Universidades como señala la Declaración de Bolonia Margalef ( 2007): Las Universidades son expertas en transmitir el conocimiento de las diferentes disciplinas. Los empleadores, los graduados y los académicos están de acuerdo en ello. Sin embargo, es cierto, que los requisitos de una sociedad en constante proceso de cambio son tales, que los estudiantes, cualquiera que sea su edad, necesitan desarrollar capacidades generales junto con los conocimientos más especializados. Necesitan asimismo, desarrollar capacidades personales que les permitan seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas, enseñar y comunicarse con los conocimientos que poseen y aplicar lo aprendido de formas tan diversas que nosotros hoy en día solo podemos imaginarlo vagamente.

La responsabilidad que ahora recae sobre el estudiante como sujeto activo en los aspectos didácticos y formativos, le va a exigir unos compromisos ineludibles y desde ahora, no delegables. Podrá decidir, pero tendrá que cumplir con su esfuerzo los

objetivos establecidos de común acuerdo con el profesor de la materia. La personalización de la enseñanza exige el cumplimiento de objetivos personales que ya no pueden diluirse en el anonimato del grupo de clase. Como afirman Hernández (2005), un currículo flexible se basa en que la educación debe centrarse en el aprendizaje, contando con la participación directa y activa del estudiante en los procesos formativos, promoviendo el docente la investigación y el trabajo interdisciplinario como formas didácticas idóneas.

La puesta en práctica implica la utilización de nuevas metodologías docentes con clases más dinámicas, fomentando el trabajo en grupo, con más interacción entre el profesor y el estudiante y con una reducción importante de las clases magistrales unidireccionales. Según Marquès (2000), el profesor universitario debe generar un nuevo enfoque formativo en el que interactúe con sus alumnos, buscando retroalimentación de conocimientos, y utilizando estrategias formativas que generen actividad, aprendizaje autónomo, y variedad de situaciones y recursos. El docente debe estar preparado para afrontar esta nueva metodología basada en competencias para adaptarlo a este nuevo proceso.

Sólo si se consigue esta interacción continuada se puede analizar sistemáticamente si el proceso de formación está funcionando. Esta situación conlleva paralelamente cambios en los métodos tradicionales de evaluación, donde sólo se tenía en cuenta la asimilación de contenidos mediante un examen escrito memorístico.

La evaluación tiene que servir para saber si el alumno está adquiriendo las competencias y habilidades previstas y ello requiere utilizar fórmulas diferentes para averiguarlo. Se necesita una evaluación más continua y con más componentes a analizar.

El resultado de un examen no puede ser el único indicador para evaluar y, por otra parte tampoco permite hacerlo sobre todo tipo de desempeños; hay que complementar la evaluación con otros medios como trabajos de investigación, presentaciones orales, asistencia a conferencias, que permitan analizar un espectro más amplio de las habilidades del estudiante. Además, para poder actuar sobre el nivel de aprendizaje del estudiante, no se puede evaluar únicamente al final del curso; la evaluación ha de ser continua y debe permitir al alumno tener una retroalimentación sobre su proceso de aprendizaje para que pueda mejorar.

El estudiante universitario tiene que trabajar de forma mucho más activa diseñando así su propio proceso de aprendizaje. La tendencia del estudiante es esperar que sea el profesor quien impulse su formación; en el nuevo modelo el estudiante debe ser más activo. La capacidad de trabajar en equipo con el resto de estudiantes y con el profesor mismo es vital para la aplicación de nuevas metodologías. Así mismo, es necesario incrementar el número de horas que el estudiante dedica al estudio más allá de la clase presencial. Para poder interactuar y opinar en el aula se precisa un proceso previo de preparación y análisis de información.

En definitiva, el alumno tiene que volcarse en la carrera universitaria; el objetivo del estudiante no puede ser sólo aprobar exámenes y acreditar asignaturas sino que tiene que tratar de obtener todos los requerimientos para adquirir los desempeños que le exigirá posteriormente el mercado.

Este nuevo enfoque de enseñanza-aprendizaje, que ya se ha empezado a adoptar en algunos ámbitos universitarios, es sin duda el que está marcando las pautas del sistema universitario del futuro.

### ***2.3.5. El Papel Innovador de las Universidades***

Desde el punto de vista de las instituciones, se hace necesario contar con todo su apoyo en el sentido de incentivar y reconocer de alguna forma las acciones innovadoras del profesor universitario. La asignación docente no puede estar solamente supeditada a los créditos, sino al número de alumnos y a tareas adicionales tales como evaluación continua, tutorías individualizadas, orientación del alumno, preparación de los materiales, etc. Es necesario que exista coherencia entre el proceso de evaluación y la innovación metodológica llevada a cabo; de poco valdría que se modificara la metodología y los objetivos educativos si el sistema de evaluación se reduce a un examen final tradicional. Por otro lado, se aprecia una falta de medios audiovisuales y materiales y una necesidad de mejora de los que existen.

Los cambios institucionales para adaptarse a la nueva situación son varios. El primero es cuantificar las horas de dedicación de los alumnos y no las horas que los profesores están en el aula. Por otra parte, las aulas deben ser las adecuadas para un aprendizaje en el que los grupos son más reducidos, en las que participen tanto alumnos como profesores y el número de horas puede ser distinto al establecido hasta el momento.

Las universidades deben estar conscientes del esfuerzo que supone esta innovación a nivel docente dotando a los profesores y alumnos de los recursos adecuados que permitan aplicar metodologías que requieren grupos más pequeños y una dedicación mayor.

Institucionalmente tendrán que reconocerse los conocimientos y competencias adquiridas en ámbitos ajenos a la universidad para diseñar los métodos y procedimientos



de cara al acceso a los distintos niveles de la enseñanza superior. Por tanto, desde la institución universitaria serán necesarios:

- a. Cambios en los programas. Ya que los programas muy extensos, con duplicidad de temas y asignaturas divididas dificultan el aprendizaje activo. Esta nueva situación implicará una inversión temporal mayor para el docente.
- b. Competencias profesionales. Compuestas de cuatro competencias básicas:
- c. La técnica del saber.
- d. La metodológica del saber hacer.
- e. La participativa del saber estar.
- f. La Personal del ser.

Todo esto hace más necesaria la transversalidad, admitiendo que las competencias presentan exigencias que van más allá de la asignatura, por lo que será necesario la coordinación de profesores y asignaturas para formar equipos que garanticen líneas coherentes para alcanzar los objetivos competenciales. Es imprescindible por tanto definir cada una de las competencias, como puede ser adquirida por el estudiante, y como se le puede ayudar desde la estructura docente/universidad. Para que pueda lo anteriormente expuesto se hacen necesarias las siguientes acciones:

- a. Disminuir el número de estudiantes por clase. En las nuevas técnicas docentes que facilitan la reflexión, se hace patente la necesidad de trabajar con grupos reducidos para que el profesor pueda guiar y dirigir el aprendizaje de forma correcta y eficaz.

- b. También es fundamental la organización del espacio; los espacios físicos y el mobiliario han de reestructurarse y adecuarse a las nuevas necesidades ya que los actuales están diseñados básicamente para las clases expositivas.
- c. Facilitar material tecnológico. Acceso a herramientas tecnológicas tanto para el alumnado como para el docente. Tan importante es contar con material, como conocer su utilización correcta, por ello debe ser labor de la institución favorecer el conocimiento del uso de los mismos.
- d. Facilitar el aprendizaje de nuevas estrategias metodológicas ya que en muchos casos, los docentes no tienen una formación adecuada para afrontar este reto.
- e. Reconocer y valorar suficientemente la labor docente y no únicamente la investigadora.
- f. Resolver el problema de que los estudiantes no están acostumbrados a un aprendizaje autónomo, fruto de un proceso anterior de escolarización.

Es conveniente destacar los aspectos positivos que ya están presentes en distintas instituciones y que se adaptan a los nuevos cambios:

- a) Implementación de cursos formativos.
- b) Criterios e indicadores de calidad docente.
- c) Mayor tendencia hacia la realización de trabajos colectivos.
- d) Incorporación de nuevas tecnologías como soporte a la enseñanza presencial.

### ***2.3.6.Las Innovaciones Metodológicas Docentes***

Cuando se desea explicar los enfoques de enseñanza y aprendizaje usados en las universidades se aprecia el desarrollo de una mezcla de técnicas y diversidad de

ambientes de aprendizaje. En las discusiones en foros internacionales frecuentemente se presta a confusión ya que se da el mismo nombre a métodos diferentes: seminarios, conferencias, tutorías, o por el contrario, diferentes nombres corresponden a las mismas actividades. Por esta razón, para lograr la transparencia a nivel nacional e internacional, se requiere promover el consenso de una terminología nueva, acordada entre todos y basada en el concepto dinámico del desarrollo de las competencias del conocimiento.

Si se examina lo que hay detrás de la enseñanza superior, se encuentra que en cada país y en cada tradición, las universidades y su personal docente han desarrollado una variedad de estrategias para lograr los resultados deseados en este sentido. De aquí que cada sistema tenga un grado de coherencia interna que no puede simplemente abandonarse a favor de uno o más modelos nuevos.

La necesidad de proceder a la adopción y desarrollo de aquellas metodologías docentes que permitan la consecución de los objetivos de aprendizaje hace necesario variar el foco de atención desde el profesor hacia el alumno, desde la enseñanza hacia el aprendizaje, siendo imprescindible combinar distintos métodos didácticos compatibles con dichos objetivos. De acuerdo con Martínez (2008), conseguir la implicación del estudiante en el aprendizaje exige un cambio paradigmático en la concepción de la enseñanza. Lograr la afección, la curiosidad y la pasión del estudiante por el saber y el hacer, precisa del profesorado una energía y un entusiasmo que sólo se puede conseguir en el trabajo en equipo de docentes y alumnos.

Partir de la base de que el estudiante debe ser capaz de gestionar su propio aprendizaje es apostar por la adopción de aquellos métodos que fomenten su

participación. En definitiva, las instituciones educativas deben enseñar a aprender y fomentar el aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida.

El profesorado mantiene importantes responsabilidades en el diseño de las actividades que deben permitir alcanzar a los estudiantes los objetivos de aprendizaje, e implicando establecer secuencias que combinen distintos métodos formativos. Serán importantes aquellas actividades que proporcionen capacidades para la resolución de problemas o el manejo de situaciones que permitan la integración de conocimientos procedentes de distintas áreas o asignaturas.

Estas actividades pueden realizarse de forma individual o grupal. Este último formato, el del trabajo cooperativo, permite a los estudiantes familiarizarse con las ventajas y también con las dificultades del trabajo en equipo, competencias que les serán de extraordinaria utilidad para su futuro ejercicio profesional.

La clase expositiva tradicional a grandes grupos no tiene por qué desaparecer, pero debe disminuir la dedicación del estudiante a la misma y reservarse para la transmisión de aquellos conocimientos básicos sobre los que edificar el nuevo conocimiento o para la explicación de los de mayor complejidad.

La demostración de procedimientos y uso de tecnologías y espacios de simulación debe ocupar un espacio relevante en el currículo del estudiante. También se le deben facilitar ambientes en los que pueda resolver las contradicciones, reales o supuestas, que detecten entre lo aprendido y lo constatado en la práctica. Por último, las tutorías individuales o en pequeños grupos, programadas o a solicitud, con profesores expertos en las distintas áreas, deben permitir a los estudiantes aclarar las dudas específicas que

puedan surgir en el proceso de aprendizaje. Para realizarlas pueden utilizarse las tecnologías de la información.

No se puede decir que el profesorado pierda relevancia con este cambio. Su aportación como guía del aprendizaje se hace aún más apreciable. Pero todo ello implica modificar posiciones, estar abiertos a innovaciones, aumentar la coordinación con profesores de la misma área de conocimiento y de otras, evaluar de forma permanente el resultado de la acción formativa, flexibilizar la práctica y mantener o incluso aumentar su disponibilidad hacia el estudiante. Esta filosofía debe garantizar la adquisición de competencias profesionales en el grado, profundizar en los conocimientos, habilidades y actitudes en los posgrados, e investigar mediante el doctorado en todas las disciplinas universitarias. Los grados y posgrados no se terminan con la consecución del título; más bien son el estado mínimo desde el que partir, para adquirir el compromiso profesional de colmar la curiosidad disciplinar insaciable. Supone por lo tanto un reto dinámico activo de adquisición y potenciación del conocimiento, adquiriendo valores de madurez y responsabilidad intelectual.

También es cierto que la universidad no puede legítimamente solicitar al profesorado todos estos cambios sin establecer mecanismos de motivación y reconocimiento de la labor profesional y sin dotar de manera suficiente y segura a los departamentos universitarios de todos los medios humanos, tecnológicos y financieros que sean necesarios.

#### **2.4. El Docente Universitario y las Inteligencias Múltiples**

Gardner (1983) tras la publicación de su libro *Frames of Mind* (Estructuras de la mente) en 1983 marcó el nacimiento efectivo de la teoría de las inteligencias múltiples: En mi opinión, la mente tiene la capacidad de tratar distintos contenidos, pero resulta en extremo improbable que la capacidad para abordar un contenido permita predecir su facilidad en otros campos. En otras palabras, es de esperar que el genio (y a posteriori, el desempeño cotidiano) se incline hacia contenidos particulares: los seres humanos han evolucionado para mostrar distintas inteligencias y no para recurrir de diversas maneras a una sola inteligencia flexible Gardner (1983). A continuación se mencionan otros aspectos interesantes de su pensamiento: La teoría de las inteligencias múltiples puede describirse de la manera más exacta como una filosofía de la educación, un actitud hacia el aprendizaje, o aún como un meta-modelo educacional en el espíritu de las ideas de John Dewey sobre la educación progresiva. No es un programa de técnicas y estrategias fijas. De este modo, ofrece a los educadores una oportunidad muy amplia para adaptar de manera creativa sus principios fundamentales a cualquier cantidad de contextos educacionales. Desde su punto de vista, la esencia de la teoría es respetar las muchas diferencias que hay entre los individuos; las variaciones múltiples de las maneras como aparecen; los distintos modos por los cuales podemos evaluarlos, y el número casi infinito de modos en que estos pueden dejar una marca en el mundo. La orientación crítica de Gardner hacia el concepto tradicional de inteligencia, está centrada en los siguientes puntos:

- a. La inteligencia ha sido normalmente concebida dentro de una visión uniforme y reductiva, como un constructo unitario o un factor general.

- b. La concepción dominante ha sido que la inteligencia puede ser medida en forma pura, con la ayuda de instrumentos estándar.
- c. Su estudio se ha realizado en forma descontextualizada y abstracta, con independencia de los desafíos y oportunidades concretas, y de factores situacionales y cultural.
- d. Se ha pretendido que es una propiedad estrictamente individual, alojada sólo en la persona, y no en el entorno, en las interacciones con otras personas, en los artefactos o en la acumulación de conocimientos.

Estamos acostumbrados a pensar en la inteligencia como una capacidad unitaria o como abarcativa de varias capacidades. Sin embargo, en oposición a esos enfoques de perfil más bien reduccionista, Gardner propone un enfoque de inteligencias múltiples. Se trata de un planteamiento sugerente, y acaso también provocativo, que permite problematizar sobre el fenómeno de la inteligencia más allá del universo de lo cognitivo.

Para este autor una inteligencia es la capacidad de resolver problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales. Lo sustantivo de su teoría consiste en reconocer la existencia de ocho inteligencias independientes y diferentes, que pueden interactuar y potenciarse recíprocamente. La existencia de una de ellas, sin embargo, no es predictiva de la existencia de alguna de las otras.

Al definir la inteligencia como una capacidad Gardner la convierte en una destreza que se puede desarrollar. Gardner no niega el componente genético. Todos nacemos con unas potencialidades marcadas por la genética. Pero esas potencialidades se van a desarrollar de una manera o de otra dependiendo del medio ambiente, nuestras experiencias, la educación recibida, etc.

Ningún deportista de élite llega a la cima sin entrenar, por buenas que sean sus cualidades naturales. Lo mismo se puede decir de los matemáticos, los poetas, o de la gente emocionalmente inteligente. Howard Gardner añade que igual que hay muchos tipos de problemas que resolver, también hay muchos tipos de inteligencia. Hasta la fecha Howard Gardner y su equipo de la universidad de Harvard han identificado ocho tipos distintos:

- a. Inteligencia Lógico-matemática, la que utilizamos para resolver problemas de lógica y matemáticas. Es la inteligencia que tienen los científicos. Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que nuestra cultura ha considerado siempre como la única inteligencia.
- b. Inteligencia Lingüística, la que principalmente tienen los escritores, los poetas, los buenos redactores. Utiliza ambos hemisferios.
- c. Inteligencia Espacial, consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones, es la inteligencia que tienen los marineros, los ingenieros, los cirujanos, los escultores, los arquitectos, o los decoradores
- d. Inteligencia Musical, naturalmente la de los cantantes, compositores, músicos, bailarines.
- e. Inteligencia Corporal - kinestésica, o la capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines.
- f. Inteligencia intrapersonal es la que nos permite entendernos a nosotros mismos. No está asociada a ninguna actividad concreta.



- g. Inteligencia interpersonal, la que nos permite entender a los demás, y la solemos encontrar en los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas.
- h. inteligencia intrapersonal y la interpersonal conforman la Inteligencia emocional y juntas determinan nuestra capacidad de dirigir nuestra propia vida de manera satisfactoria.
- i. Inteligencia Naturalista, la que utilizamos cuando observamos y estudiamos la naturaleza. Es la que demuestran los biólogos o los herbolarios.

Goleman (1996) dice que tenemos dos mentes, una que piensa y otra que siente otra manera de entenderlo es que el pensamiento es un proceso con muchas caras. Las emociones son una de las facetas de ese proceso, una parte tan integral del mismo como el pensamiento lógico, lineal y verbal del hemisferio izquierdo. De la misma manera que no, pensamos sólo con un único hemisferio, sino que los dos son necesarios, tampoco nos limitamos a procesar la información, además la sentimos. Al andar por la vida es más importante saber descifrar nuestras emociones que saber despejar ecuaciones de segundo grado. Las empresas lo saben bien y cuando contratan a alguien no piden sólo un buen currículum, además buscan un conjunto de características psicológicas como son la capacidad de llevarse bien con los colegas, la capacidad de resolver conflictos, la capacidad de comunicarse, etc. El que tengamos o no esas cualidades o habilidades va a depender del grado de desarrollo de nuestra inteligencia emocional. Cuando hacemos un examen de poco nos sirve saber las respuestas si nos ponemos tan nerviosos que no somos capaces de contestar adecuadamente las preguntas. Naturalmente tampoco es suficiente estar tranquilo, hay que saber las respuestas del examen y saber mantener la calma. Normalmente los alumnos pasan mucho tiempo aprendiendo y los

profesores enseñando para las respuestas del examen, pero no se suele dedicar ni un minuto a aprender (o enseñar) cómo controlar los nervios o cómo calmarlos.

Nuestro sistema educativo no le presta la misma atención a los estilos de aprendizaje, ni valora por igual todas las inteligencias o capacidades. No ve que las escuelas no le dedican el mismo tiempo a desarrollar la inteligencia corporal – kinestésica, que a la inteligencia lingüística, por poner un ejemplo.

En cuanto a la inteligencia emocional (la capacidad de entender y controlar las emociones) la escuela simplemente la ignora. No es tanto que no la considere importante, es que su aprendizaje se da por supuesto. La escuela no hace más que reflejar la visión de la sociedad en su conjunto. A nadie le extraña que un alumno tenga que hacer muchos ejercicios para aprender a resolver ecuaciones, sin embargo, los profesores no se plantean la necesidad de adiestrar a sus alumnos en como prestar atención durante una conversación, por ejemplo, o concentrarse como lo hacen en la cultura oriental.

Naturalmente, además, en México no se sabe como hacerlo. Nunca se ha considerado parte de nuestra tarea, no se ha aprendido a hacerlo. Lo que se está planteando ahora es que, de la misma manera que se practica y desarrolla la capacidad de escribir o la capacidad de hacer deporte, se debe desarrollar y practicar el conjunto de capacidades que permitan relacionarse los alumnos con ellos mismos y con sus profesores, de manera adecuada con el mundo exterior, es decir, desarrollar la inteligencia emocional.

Esta teoría es una herramienta especialmente útil para observar las fortalezas y debilidades en las áreas que utilizan los docentes, porque permite observar todas las

actividades que se realizan para alcanzar los objetivos, y también cuales acciones se dejan de lado por cuanto no se sienten cómodos al ejecutarlas. Desarrollar un grado aceptable de competencia de cada una de las inteligencias, depende de cuatro factores principales:

- a. Dotación biológica, incluyendo los factores genéticos o hereditarios, y los daños.
- b. Heridas que el cerebro haya podido recibir antes, durante o después del nacimiento.
- c. Historia de la vida personal, incluyendo las experiencias con los padres, docentes, pares, amigos y otras personas que ayudan a hacer crecer las inteligencias o las mantienen en un bajo nivel de desarrollo.
- d. Antecedente cultural o histórico, incluyendo la época y el lugar donde uno nació y se crió, y la naturaleza y estado de los desarrollos culturales o históricos en diferentes dominios.

Ya existen instituciones educativas trabajando con las inteligencias múltiples en otros países. Estados Unidos, tanto a nivel privado como a nivel estatal, (con sus escuelas Key y otros proyectos como Spectrum, para nivel inicial y Arts Propel para nivel medio), Canadá, Israel, Venezuela, Italia, Australia, Nueva Zelanda, entre otros son los que han tomado la delantera en este cambio. Siendo en algunos de ellos ya oficial su aplicación. Luego de diez años de aplicación quedan como corolario lo siguiente:

- a. Minimización de los problemas de conducta
- b. Aumento de la autoestima
- c. Desarrollo de la cooperación

- d. Incremento del número de líderes positivos
- e. Crecimiento del interés y afecto por la escuela y el estudio
- f. Presencia constante del humor
- g. Incremento del conocimiento en un 40%

En la realidad educativa mexicana, no todo es válido ni todo es equivocado, en las reformas educativas latinoamericanas deben conocerse las distintas teorías y experiencias educativas en el mundo para poder reformularlas o adaptarlas a nuestras necesidades.

Por otra parte, deben tratar de desarrollar las facultades que no lo están y es indudable que allí está el mayor desafío. La capacidad de inventiva y creatividad, siempre puesta de manifiesto por los docentes, sólo necesita ser activada por un estímulo que bien puede ser éste.

### **3. METODOLÓGIA**

#### **3.1. Objetivo General**

Generar un método para elaborar planes de clase que integre las modernas estrategias de enseñanza-aprendizaje, mediante una serie de procesos se estimula a los alumnos a aprender, desarrollando su potencial físico, mental y emocional con el propósito de eficientar su ritmo de aprendizaje y su nivel de comprensión, reflexión y retención de una manera fácil, eficaz y agradable, para fomentar la visualización creativa de lo que se estudia y su aplicación en la vida real, favoreciendo el trabajo en equipo solidario y el aprendizaje permanente colaborativo.

#### **3.2 Objetivos Específicos**

- a. Investigar y analizar los factores que determinan la innovación en docencia universitaria.
- b. Investigar y determinar los papeles del profesor y estudiante , así como, el de las universidades en la era del conocimiento.
- c. Investigar el estado del arte de las innovaciones metodológicas y estrategias de aprendizaje contemporáneas.
- d. Establecer las bases de la formación de profesores considerando los factores que intervienen en la selección y utilización de las estrategias de aprendizaje contemporáneas.
- e. Investigar y analizar la aplicación de las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza-aprendizaje como una estrategia contemporánea relevante.

- f. Conocer la opinión de los estudiantes de nivel Licenciatura en la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de México sobre las estrategias didácticas aplicadas por sus profesores.

De acuerdo con la definición del problema y a la necesidad de la existencia de estrategias innovadoras de aprendizaje dentro del nivel superior de estudios, se realiza una investigación con los alumnos de nivel Licenciatura de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Querétaro Campus Amealco, para demostrar la imperiosa necesidad de aplicar estrategias de aprendizaje que conlleven a los alumnos a adquirir no solamente conocimientos, también a lograr una educación permanente en y para la vida.

### **3.3. Hipótesis**

Si a la enseñanza superior de las ciencias administrativas, con la participación innovadora de los profesores, se incorporan modernas estrategias didácticas, entonces se elevará la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo a propiciar el aprendizaje de conocimientos y la educación permanente.

#### *Hipotesis alternatinativa*

Si no se incorporan modernas estrategias didácticas, entonces, no se elevará la caalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, ni se contribuirá a propiciar el aprendizaje de conocimientos, ni la educación permanente.

### **3.4. Diseño Metodológico de la Investigación**

El modelo metodológico que se adopta para esta investigación, es el enfoque cuantitativo de Roberto Hernández Sampieri, consistente en un diseño metodológico muestral, estadístico, interpretativo-exploratorio, descriptivo correlacional y explicativo, tendiente a conocer la experiencia de los estudiantes de nivel Licenciatura de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Querétaro, Campus Amealco en la aplicación de estrategias didácticas contemporáneas; se diseñó una investigación por encuesta, clasificada por Hernández Sampiere como estudios de campo con orientación cuantitativa.

La Investigación se efectuó a través de 2 encuestas; la primera, está integrada por preguntas sobre la forma en que han adquiridos su aprendizaje significativo, y la segunda, que consiste en los recursos que utilizan los profesores al impartir sus materias. Los formatos de las encuestas se presentan en la sección de apéndices.

### **3.5. Beneficios Esperados**

Para el docente:

- a. Asuma nuevos roles que le permitan guiar, cuestionar, estimular el aprendizaje de los alumnos y, sobre todo, apoyar a una reflexión metacognitiva del trabajo realizado.
- b. Sea capaz de identificar los ritmos y los estilos de aprendizaje para determinar las acciones y guiar el aprendizaje de los alumnos procurando que se dé atención a la diversidad.

- c. Seleccione los recursos que permitan un mejor desarrollo de la tarea en un ambiente interactivo, creativo y solidario, que coloque a los estudiantes en el camino de la educación permanente.
- d. Desarrolle un perfil de docente-investigador.
- e. Adquiera conocimientos y habilidades para el manejo eficiente de las tecnologías de la información y comunicación (TIC'S).

Para el alumno:

- a. Adquiera la capacidad y habilidad para realizar el trabajo en equipo apoyado por la tecnología.
- b. Interactúe intercambiando información, razonamientos y puntos de vista.
- c. Logre la autogestión del conocimiento y aprendizaje y el constante interés de mantenerse dentro de una formación permanente.
- d. Consiga relacionar los nuevos conocimientos con sus saberes previos, teniendo por objeto lograr una comprensión personal de los mismos, transformando su estructura de pensamiento, para que coincida su quehacer cotidiano con lo que quiere ser.
- e. Lo aprendido le resulte útil y aplicable a la resolución de problemas prácticos, evitando la memorización con el método actual de gran cantidad de información.
- f. Lo aprendido tenga un impacto positivo en el ambiente social y en la naturaleza, conduciéndolo al desarrollo y aplicación permanente de una conciencia social y ecológica.



### **3.6. Límites del Alcance de la Investigación**

Esta investigación se celebra durante el semestre Julio-Diciembre 2013, destinada a los alumnos de nivel Licenciatura de la Facultad de Contaduría y Administración de la UAQ, centrada en el Campus: Amealco.

### **3.7.Preguntas de Investigación**

#### ***3.7.1.Principal***

¿Qué características deben cubrir las nuevas funciones de los profesores, estudiantes y universidades para estar acordes con la innovación académica?

#### ***3.7.2. Secundarias***

- a. ¿Cuáles son los factores que determinan la innovación en la docencia universitaria?
- b. ¿Cuál es el estado del arte de las innovaciones metodológicas y estrategias de aprendizaje?
- c. ¿Cuáles son los principios que deben orientar la formación de profesores considerando las estrategias actuales de aprendizaje?
- d. ¿Por qué es prioritario tomar en cuenta la teoría de las Inteligencias Múltiples en el proceso de enseñanza –aprendizaje?
- e. ¿Cuál es la experiencia de los estudiantes de nivel Licenciatura en la Facultad de Contaduría y Administración de la UAQ Campus Amealco en la aplicación de estrategias didácticas actuales?.

### 3.8. Variables

Para la realización de este proyecto se considera una variable independiente llamada plan de clase y una variable dependiente que determinará el proceso de enseñanza aprendizaje, las cuales se mencionan en la Tabla 4.3 (s.p.83).

Tabla 4.3.

*Variable Independiente y Dependiente.*

Variable Independiente: Plan de clase	Entendido éste como un “proyecto de actividades convenientemente estructuradas y distribuidas que deben desarrollarse en determinado lapso y en función de los objetivos previstos” Nervi, J.R. (1981) integrado por estrategias didácticas de punta aplicadas al diseño y práctica del proceso de enseñanza- aprendizaje,
Variable Dependiente: Calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.	Valorada mediante datos cuantitativos y cualitativos provenientes de los cambios que se operan en el pensamiento, lenguaje, aptitudes y actitudes del alumno Nervi, J. C.(1981).

Fuente: Elaboración propia, tomada de Nervi(1981)

El modelo metodológico que se adopta para esta investigación, es el enfoque cuantitativo de Roberto Hernández Sampieri, consistente en un diseño metodológico muestral, estadístico, interpretativo-exploratorio, descriptivo correlacional y explicativo, tendiente a conocer la experiencia de los estudiantes de nivel Licenciatura de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Querétaro, Campus Amealco en la aplicación de estrategias didácticas contemporáneas, se diseño una investigación por encuesta, clasificada por Hernández Sampiere como estudios de campo con orientación cuantitativa.

El trabajo de investigación se realizó tomando como objeto de estudio las encuestas sobre la percepción de los estudiantes del primero al noveno semestre del Campus

Amealco, de nivel Licenciatura de la Facultad de Contaduría y Administración de la UAQ, constituida por tres Licenciaturas ( Contaduría, Administración, y Negocios Turísticos) con una población de 97 alumnos, de la cual se obtuvo una muestra representativa de 48 alumnos a encuestar.

Para el Cálculo del tamaño de la muestra base, se utilizó la siguiente fórmula :

$$n = \frac{k^2 * p * q * N}{(e^2 * (N-1)) + k^2 * p * q}$$

Donde:

**N:** es el tamaño de la población o universo (número total de posibles encuestados).

**k:** es una constante que depende del nivel de confianza que asignemos. El nivel de confianza indica la probabilidad de que los resultados de nuestra investigación sean ciertos: un 95,5 % de confianza es lo mismo que decir que nos podemos equivocar con una probabilidad del 4,5%.

**e:** es el error muestral deseado. El error muestral es la diferencia que puede haber entre el resultado que obtenemos preguntando a una muestra de la población y el que obtendríamos si preguntáramos al total de ella.

**p:** es la proporción de individuos que poseen en la población la característica de estudio. Este dato es generalmente desconocido y se suele suponer que  $p=q=0.5$  que es la opción más segura.

**q:** es la proporción de individuos que no poseen esa característica, es decir, es  $1-p$ .

**n:** es el tamaño de la muestra (número de encuestas que vamos a hacer).

Los valores correspondientes a la investigación se observan en la Tabla 5.5 (p.85).

Tabla 5.3.

*Datos estadísticos*

<b>N</b>	<b>97</b> alumnos de nivel Licenciatura en la Facultad de Contaduría y Administración de la UAQ Campus Amealco.
<b>K</b>	95% de nivel de confiabilidad (valor estándar de <b>1,96</b> )
<b>E</b>	Margen de error de 10% (valor estándar de <b>0.1</b> )
<b>P</b>	Proporción de individuos que poseen en la población la característica del estudio: 50% = <b>0.50</b>
<b>Q</b>	Proporción de individuos que no poseen en la población la característica del estudio: 50% = <b>0.50</b>

Fuente: Elaboración propia en base Murray y Larry (2005).

Las encuestas tienen por objeto conocer la experiencia de los estudiantes de nivel Licenciatura de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Querétaro, Campus Amealco en la aplicación de estrategias didácticas contemporáneas, se diseñó una investigación por encuesta, realizándose las entrevistas personales a través de dos cuestionarios.

El primer cuestionario se diseñó con el propósito de identificar las formas en que los alumnos han adquirido un aprendizaje significativo. Se les debe aclarar a los entrevistados que por formas se refiere a todas aquellas rutinas, actividades, dinámicas de grupo, procedimientos (estudios de caso, lectura de comprensión), ejercicios, materiales, recursos audiovisuales (conferencias grabadas, películas, documentales, etcétera), técnicas ( como mapas mentales o conceptuales), juegos, trabajos en clase o fuera de ella (de campo), asistencia a eventos u otros recursos que sus maestros utilizaron para auxiliarse en la impartición de sus materias.

En seguida se les solicita que describan brevemente, las diez formas que mejor recuerdan sobre como sus maestros impartieron sus clases, (desde la preparatoria hasta el nivel actual) ya realizada esta descripción, se les solicita asignen a cada una de ellas un número correspondiente a la escala incertada en la Tabla 6.3:

Tabla 6.3

*Formas de impartición de clase.*

Excelente	Muy Buena	Buena	Regular	Mala
10	9	8	7	6

Fuente: Elaboración propia tomada de las encuestas.

Posteriormente se les aplica el segundo cuestionario sobre recursos empleados . Este cuestionario consta de un listado de 24 recursos contenidos en 6 dimensiones que se utilizan de forma general en la educación superior y 5 columnas correspondientes a los siguientes conceptos, mismos que se les asigna la escala siguiente:

Tabla 6.4

*Escala de calificaciones a Docentes.*

Siempre los utilizan	Alguna vez los han utilizado	No los he observado	Nunca los utilizan	Me gustaría que los utilizaran
10	9	8	7	6

Fuente: Elaboración propia tomada de las encuestas.

Finalmente se les solicita leer cuidadosamente cada renglón y marcar con una “X” las columnas de acuerdo a la respuesta elegida.

#### **4. CASO DE ESTUDIO**

La presente investigación se desarrolla en la Facultad de Contaduría y Administración, ubicada en el Municipio de Amealco, Querétaro; la cual pertenece a la Universidad Autónoma de Querétaro.

##### **4.1. Integración de la Universidad Autónoma de Querétaro**

1. Facultad de Contaduría y Administración
2. Facultad de Derecho.
3. Facultad de Enfermería.
4. Facultad de Filosofía.
5. Facultad de Informática.
6. Facultad de Ingeniería.
7. Facultad de Lenguas y Letras.
8. Facultad de Medicina.
9. Facultad de Psicología.
10. Facultad de Química.
11. Facultad de Bellas Artes.
12. Ciencias Naturales.
13. Ciencias Políticas.

##### **4.2.Misión**

La Universidad Autónoma de Querétaro es una institución pública autónoma enfocada a la formación integral de profesionistas y ciudadanos con orientación humanista, abierta a la libre discusión de las ideas en todos los campos del conocimiento, mismos que

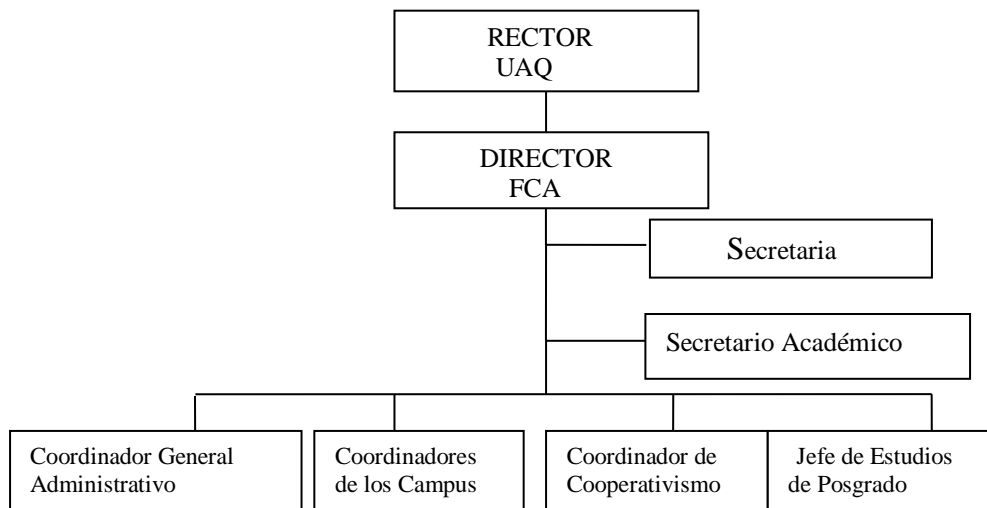
cultiva y enriquece, trasmitiéndolos a la sociedad a través de sus miembros y de sus programas educativos, de investigación, vinculación, difusión y desarrollo tecnológico.

**4.3. Visión**

En 2025, la Universidad Autónoma de Querétaro es reconocida como una de las mejores universidades del país y de América Latina, con un sólido prestigio internacional, con una estrecha vinculación con la sociedad, y en armonía con el medio ambiente, para ser agente de cambio en la búsqueda de un desarrollo humano libre, justo y equitativo, a través del cumplimiento de sus funciones de generación y transmisión del conocimiento y de preservación, creación y difusión de la cultura. La Facultad de Contaduría y Administración, tiene la siguiente estructura organizacional:

La Facultad de Contaduría y Administración, funciona bajo la siguiente estructura organizacional: La Facultad de Contaduría y Administración, funciona bajo la siguiente estructura organizacional que muestra la Figura 4.1.

*Figura 4.1.* Organigrama Académico de la Facultad de Contaduría y Administración.



Fuente: Elaboración propia tomada de la página oficial de la UAQ

#### **4.4. Perfil del Egresado de la Licenciatura en Negocios Turísticos**

- a. Desarrollar programas de planeación estratégica; de administración general y de administración de recursos humanos y financieros para empresas de servicios turísticos o sociedades que pretendan crearlos.
- b. Implementar políticas y estrategias encaminadas a consolidar el fomento de polos turísticos, su imagen y apoyar su desarrollo dentro del mercado turístico.
- c. Interpretar la contabilidad de costos; su aplicación en la actividad turística y su importancia en la toma de decisiones.
- d. Realizar investigaciones, promociones y estudios que coadyuven al desarrollo y establecimiento de programas de financiamiento en proyectos de inversión de cualquier empresa o sociedad dentro del sector turístico.
- e. Aprovechar los recursos humanos, financieros, naturales, históricos y culturales que conforman el patrimonio turístico del lugar donde se desenvuelvan profesionalmente.
- f. Reforzar e incrementar la oferta regional y nacional de los recursos anteriores en un marco de desarrollo sostenible y sustentable de los ecosistemas en los que se localizan.
- g. Comercializar la oferta turística nacional e internacionalmente a través de las instancias correspondientes aplicando los conceptos de mercadotecnia, promoción y publicidad.



#### **4.4. Perfil del Egresado de la Licenciatura en Administración**

- a. Aplicar los conocimientos obtenidos en áreas específicas del quehacer administrativo tales como: costos, finanzas, contabilidad financiera y administrativa, auditoría y control fiscal.
- b. Dirigir negocios a través de una correcta planeación, organización y control de los recursos con los que cuenta la organización.
- c. Utilizar y aplicar la tecnología con un enfoque internacional en un ámbito competitivo y ético.
- d. Aplicar métodos cuantitativos y cualitativos para el diagnóstico y solución de problemas organizacionales.
- e. Asumir riesgos en la toma de decisiones.
- f. Negociar y guiar a los equipos de trabajo hacia la consecución de los objetivos organizacionales.
- g. Ser líder en el emprendimiento de nuevas opciones de trabajo.

#### **4.6. Perfil del Egresado de la Licenciatura en Contaduría**

- a. Desarrollar habilidades par la aplicación de costos, finanzas, sistemas, auditoría, contabilidad financiera y administrativa y control fiscal
- b. Dirigir negocios a través de una correcta planeación, organización y control de los recursos con los que cuenta la organización
- c. Usar y aplicar la tecnología con un enfoque internacional en un ámbito competitivo y ético.

- d. Asesorar a personas físicas y morales en el cumplimiento de sus obligaciones fiscales.
- e. Asumir riesgos en la toma de decisiones.
- f. Negociar y guiar a los equipos de trabajo hacia la consecución de los objetivos organizacionales.
- g. Ser líder para emprender nuevos proyectos de negocios.

La investigación se realiza a través de encuestas de recolección de datos en forma aleatoria, aplicadas a los estudiantes del nivel Licenciatura de la Facultad de Contaduría y Administración Campus Amealco, la cual consta de una población estudiantil de 97 alumnos y 14 profesores.

## 5. RESULTADOS

Tabla 5.1

*Encuesta No.1: Técnicas de Enseñanza-Aprendizaje.*

PREGUNTAS	PROMEDIO	OBJETIVO	DIFERENCIA	ST DV
RUTINAS	7.907216495	8	-0.09278351	0.7511446
ACTIVIDADES	8.237113402	8	0.2371134	0.78757534
DINÁMICAS DE GRUPO	8.350515464	8	0.35051546	0.8296741
ESTUDIOS DE CASO	8.309278351	8	0.30927835	0.68253243
LECTURA DE COMPRENSIÓN	8.134020619	8	0.13402062	1.0168258
EJERCICIOS	8.618556701	8	0.6185567	0.79638897
MATERIALES	8.195876289	8	0.19587629	0.7017712
RECURSOS AUDIOVISUALES	8.381443299	8	0.3814433	0.89493132
CUADROS SINÓPTICOS	8.206185567	8	0.20618557	0.70619497
MAPAS CONCEPTUALES	8.12371134	8	0.12371134	0.69608626
JUEGOS	8.206185567	8	0.20618557	0.64449826
TRABAJOS EN CLASE O DE CAMPO	8.226804124	8	0.22680412	0.95202804
ASISTENCIA A EVENTOS	9.082474227	8	1.08247423	8.03594801

Fuente: Elaboración propia, tomada de datos de las encuestas.

### 5.1. Análisis y Explicación de los Resultados de Encuesta No. 1

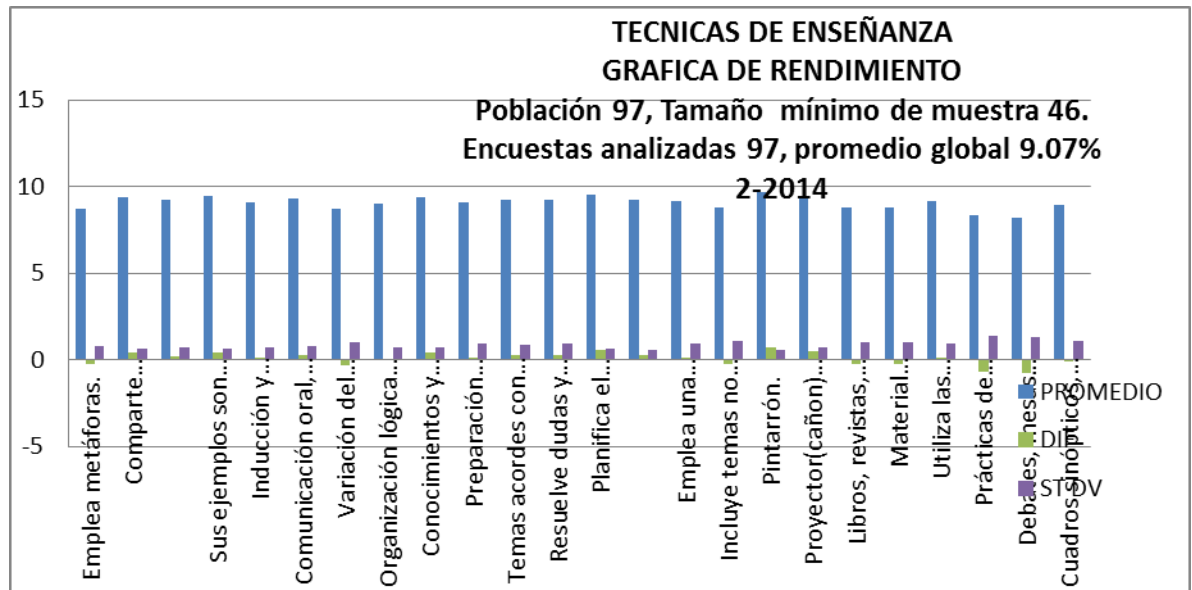
De acuerdo a las encuestas aplicadas, y considerando 8 como objetivo, los valores promedio con mayor relevancia son los siguientes: 9.08 asistencia a eventos es el valor

mas alto, seguido de ejercicios con 8.61 y el valor mas bajo con 8.12 correspondiente a mapas conceptuales.

Todos los demás valores están ligeramente por encima del objetivo, se cumplen de manera satisfactoria las expectativas del estudio.

### 5.2. Encuesta No.2 Recursos Empleados

Figura 5.1. Gráfica de Técnicas de Enseñanza



Fuente: Elaboración propia.

### 5.3. Análisis y explicación de los resultados de la encuesta No.2

Las expectativas de la hipótesis se cumplen ampliamente, dado que las respuestas a la mayor parte de las preguntas están alineados con los objetivos.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### Conclusiones

1. Los docentes requieren reflexionar y actuar sobre lo que acontece en el ámbito profesional de su teoría-práctica.
2. Preocuparse por la relación enseñanza-aprendizaje.
3. Crear la posibilidad de que los profesores se formen y se autoformen en la impartición docente de sus disciplinas.
4. Las universidades y los profesores deberán especializarse en la oferta formativa
5. Las universidades deben romper con la homogeneización, es necesaria la aparición de proyectos nuevos.
6. La universidad no debe reproducirse a sí misma, sino que debe diversificarse, para abarcar más necesidades y nuevos campos científicos y también, ofrecer nuevos servicios públicos.
7. Las universidades deben ser más conscientes del compromiso social y de la necesidad de revisar los procesos formativos y de romper el modelo de aula cerrada.
8. Las universidades deben generar el cambio de los factores condicionantes o potenciadores de la mentalidad profesional (profesionalización) del profesorado universitario.
9. Asumir las tareas docentes con la suficiente competencia y reflexión crítica, ya que sin ella la práctica de la docencia universitaria no puede contar con los elementos personales, críticos y alternativos sino que deberá limitarse a la reproducción de elementos ajenos al profesorado y al alumnado.
10. Buscar alternativas y reflexionar sobre la evaluación del alumnado.

11. Elaborar proyectos de formación-innovación contextualizados.
12. Reflexionar sobre la docencia, con el apoyo de teorías pedagógicas, para no caer en prácticas reproductoras.
13. Por último, sensibilizar y corresponsabilizar al profesorado en la importancia de la innovación incrementando la preocupación de su mejora profesional, fomentar actitudes positivas institucionales y políticas respecto a la función docente, crear redes de relación para el conocimiento e intercambio de innovaciones didácticas y propuestas alternativas.

### **Recomendaciones**

Están dirigidas estas recomendaciones, a quienes interesen los conceptos vertidos en el presente trabajo:

1. Repensar la práctica docente para superar inercias, fortalecer los procesos exitosos y generar información que pueda ayudar en la toma de decisiones en el ámbito socioeducativo.
2. Proveer a los docentes de marcos conceptuales y metodológicos que contribuyan a enriquecer la comprensión e interpretación de su propio trabajo.
3. Sistematizar el proceso de creación de estrategias y organización de actividades de aprendizaje.
4. Sistematizar el proceso de ejecución de las tareas de aprendizaje.
5. Sistematizar la evaluación del aprendizaje dentro y fuera del aula.
6. Revalorar el trabajo docente por parte de todos los involucrados.

7. Superar el aislacionismo del trabajo docente alentando la comunicación y la colaboración entre ellos.
8. Enriquecer el acervo pedagógico, documentando los saberes educativos del cuerpo docente.
9. Difundir las experiencias exitosas para contribuir al desarrollo educativo en el país.

## REFERENCIAS

- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Benavides, L. G. (2008). *Reflexiones en torno al ser de la Educación*. México: CIPAE.
- Benio, A. y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria*. Madrid: Narcea.
- Biddle, B. (2000). *La enseñanza y los profesores*. Barcelona: Paidós.
- Brockbank, A. y. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata.
- Brunner, J. (2000). Educación: Escenarios de futuro. Nuevas tecnologías y sociedad de la información. Santiago de Chile: PREAL, nº16.
- Cebrián, M. (2003). *Enseñanza virtual para la innovación universitaria*. Madrid: Narcea.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.
- Darling Hamond, L. (1999). *Presentación. El trabajo en grupo y la diversidad en el aula*. Buenos Aires: Amorrortu, editores.
- Delgado, A. (2005). Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el Espacio Europeo de Educación Superior. Proyecto MEC EA2005-0054. Enero de 2007 en <http://www.mec.es/proyectos2005/EA2005-0054.pdf>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana- Ediciones
- Díaz Barriga, A. (1997). *Didáctica y currículo*. México: Paidós.
- Echeverría, B. (2002). Gestión de la competencia de acción profesional. *Revista de*



*Educación Superior. Formación del Profesorado universitario para la incorporación del aprendizaje en red en el EEES. Sevilla: I Congreso Internacional “Nuevas Tendencias en la formación permanente del profesorado”*

Ferrández, A. et al (2000). *El formador de formación profesional y ocupacional*. Barcelona: Octaedro

Ferrández, A. y Tejada, J. (1998). *Currículum de personas adultas: diseño formación continua*. Barcelona: Octaedro-EUB.

Gardner, H. (1983). *Estructuras de la Mente*, México: Editorial Fondo de Cultura Económica.

Garibay Gallardo, J. G. (1996). *Reflexiones y Propuestas sobre Educación Superior, seis ensayos. La educación en el umbral del siglo XXI: una perspectiva holística*. México: ANUIES.

Gros, B. y Romaña, T. (2004). *Ser profesor. Palabras sobre la docencia universitaria*.

Hargreaves, A. y. (2001). *Aprender a cambiar. La enseñanza más allá de las materias y los niveles*. Barcelona: Octaedro.

ICE-Universidad de Zaragoza (2004). *Programa de mejora e innovación de la docencia en el marco de la convergencia al EEES*. Zaragoza: ICE-Vicerrectorado Ordenación Imbernon.

Kaye, K. (1982). *La vida mental y social del bebé. Cómo los padres crean personas*. Barcelona: Paidós.

Kerlinger, F. N. (2002). *Investigación del Comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. México: Mc Graw Hill.

- López, F. (2004). *La Educación Popular en España. Retos e interrogantes*. Madrid: Narcea.
- Marcelo, C. y Estebanz, A. (2003). *Marco general de investigación en la Universidad*. Barcelona, Octaedro-EUB.
- Margalef, L. (2007). *Estrategias de innovación docente para favorecer el aprendizaje autónomo de los estudiantes de la Universidad de Alcalá*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- Margalef, L. (27 de Enero - Abril de 1997). Una experiencia innovadora en la Universidad: Redefinición de las relaciones sociales del aula desde la perspectiva del aprendizaje comprensivo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* . Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- Monereo, c. (2007). *estrategias de enseñanza y aprendizaje*. México: grao/colofón.
- Navío, A. (2005). *Las competencias profesionales del formador. Una visión desde la formación continua*, Octaedro, EUB, Barcelona
- Nervi, J. R. (1981). *Didáctica Normativa y Práctica Docente*. México: Kapelusz Mexicana.
- Nisbet, J. (1986). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana.
- Paquay, L et alt (coord) (2005). La formación profesional del maestro. *Estrategias y TPedagogía* ( 158) pp. 17-26.
- Rivero, J. (2006). La educación continua o permanente y sus implicaciones sobre las políticas y estrategias nacionales de la educación con personas jóvenes y adultas. Puebla, México: CIPAE.

- Selemes, I. (1993). Las estrategias de aprendizaje. Procesos, contenidos e interacción. *Contexto, motivación y modo de enfocar el estudio en colegios secundarios* . Barcelona: Doménech.
- Senge, P. (2011). *La Quinta Disciplina: El Arte y la Práctica de la Organización Abierta al Aprendizaje*. Buenos Aires: Granica.
- Sennett, R. (2000). La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo. Barcelona: Anagrama.
- Stavenhagen, R. (24 de Febrero de 2000). Tendencias del debate educativo a nivel mundial. *Ponencia* . Guadalajara, Jalisco, México: VIII Simposium de Educación Superior.
- Tejada, J. (1999). El formador ante las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación: Nuevos roles y competencias profesionales. *Revista Comunicación y Pedagogía*. Núm. 158. pp. 17-26. Barcelona.
- Tejada, J. (1999c). Acerca de las competencias profesionales (II). *Revista Herramientas*, (57) pp. 8-14. Barcelona.
- Tejada, J. (2002a). El docente universitario ante los nuevos escenarios: implicaciones para la innovación docente. *Acción Pedagógica*, vol. 11, nº 2, pp. 30-42. I Congreso Internacional “Nuevas Tendencias en la formación permanente del profesorado” (Setiembre, 2007). Barcelona.
- Tejada, J. (2002b). La formación de formadores. Apuntes para una propuesta de plan de formación. *Educación*, 30, pp 91-118. Barcelona.
- Tejada, J. (2005). La formación profesional superior y el EEES. *Actas IV Congreso de formación para el Trabajo*. pp 21-51. Zaragoza, 9-10-11 de Noviembre de 2005,

Tejada, J. (2006). Problemáticas de la evaluación del profesorado universitario (material policopiado). Barcelona.

Tomàs, M. (2001). Presentación. Educar. Barcelona: Octaedro-EUB.

Tomàs, M. (2003). Gestión de cambio en la universidad. *Accion Pedagógica*, Barcelona: Octaedro-EUB.

Torres Santomé, J. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Morata.  
trabajo en el nuevo capitalismo. Barcelona: Anagrama.

Valcarcel, M. (coord). (2003). La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en educación superior. Córdoba: Proyecto MEC

Woods, P. (1997). *Experiencias críticas en la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Paidós.

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

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

## **APÉNDICES**

## APÉNDICE A

### ABREVIATURAS

UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
OCEDE	Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico

**APÉNDICE B**  
**ENCUESTA No.1**

Fecha: \_\_\_\_\_

Objetivo: Identificar las formas en que los alumnos, han adquirido un aprendizaje significativo.

.Nota: Por forma se refiere a todas aquellas rutinas, actividades, dinámicas de grupo, estudios de caso, lectura de comprensión, ejercicios, materiales, recursos audiovisuales(conferencias grabadas, películas, documentales), mapas mentales, mapas conceptuales, juegos, trabajos en clase o de campo, asistencia a eventos u otros recursos que tus profesores utilizaron para auxiliarse en la impartición de sus materias.

Instrucciones:

1. Describe brevemente las diez formas que mejor recuerdes sobre como tus maestros han impartido sus clases (desde la preparatoria o bachillerato, hasta el nivel actual).
2. Una vez que las describiste brevemente, asigna en cada una de ellas la calificación correspondiente de acuerdo a la siguiente tabla:

10. Excelente	8. Muy buena	9. Buena
7. Regular	1. Mala	

No.	Descripción	Calificación
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		

**APÉNDICE C**  
**ENCUESTA No.2**

A continuación encontrarás un listado de recursos que suelen utilizar los profesores al impartir sus materias. Lee con atención cada uno de ellos y marca con una "X" las columnas que correspondan a tu respuesta.

Recurso	Mis profesores acostumbran utilizarlos 10	Mis profesores alguna vez los han utilizado 9	Mis profesores nunca los han utilizado 8	No los conozco 7	Me gustaría que mis profesores los utilizaran 6
1.Video proyector (cañón)					
2.Proyección de películas, documentales y/o conferencias grabadas					
3.Dinámicas de grupo					
4.Estudios de casos					
5.Lecturas de comprensión					
6.Ejercicios didácticos					
7. Asistencia a eventos, prácticas de campo, pláticas y conferencias					
8.Representaciones teatrales					
9.Juegos didácticos					
10.Mapas mentales					
11.Comentar noticias referentes a la materia					
12.Visitas a empresas					
13.Exposición del alumno frente al grupo					
14.Evaluaciones al final de cada clase					
15.Cuestionarios y ejercicios prácticos					
16.Elaboración de videos didácticos					
17.Investigación de temas para reforzarlos en clase					
18.Rally de conocimientos					
19.Mapas conceptuales					
20.Cuadros sinópticos					
21.Juegos como memorama, lotería, crucigramas, sopa de letras, etc. , referentes al tema					
22.Debates, mesa redonda, etc.					
23.Círculos de aprendizaje					
24.Resumen de los temas					
25.Aplicación de conocimientos adquiridos durante el curso en un trabajo final					
26.Técnicas de relajación a mitad de clase para poner más atención					
27.Exposición de la clase por el profesor					
28.Obras de teatro					
29.Pintarrón					
30.Otros recursos (describir)					