

LOS LIBROS UNIVERSITARIOS: ¿SUGIERE ALGO NUEVO EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR?

Maite Martínez

Directora de la Unidad de Innovación Docente en Educación Superior (IDES) de la Universidad Autónoma de Barcelona

Seguramente hacerse esta pregunta desde mi posición como responsable de la Unidad de innovación docente de educación superior (IDES) es algo paradójico pues significa que doy por sentado que existe una realidad actual universitaria diferente de la otra realidad que existía antes del **Espacio de Educación Superior** (EEES). Pero El plantearme la participación en esta mesa redonda me ha hecho reflexionar acerca de ambas realidades.

Apuntaré algunas ideas que en el marco que nos ocupa, la edición universitaria, nos sirva a todos para reflexionar y compartir esas realidades.

Es inevitable que al hablar del EEES retomemos aquellos términos que actualmente están centrando la atención para los responsables de ordenación académica, los docentes y los estudiantes.

Como afirma Rorty (1996), el momento actual está imbuido de un gran dinamismo y para salir airoso necesitamos un vocabulario completamente nuevo. El diseño y la aplicación de un currículo no tienen que ver con las competencias y los resultados predeterminados, sino más bien con el diseño de los personajes de una novela que mantienen una conversación que se va armando creativamente a medida que ellos avanzan en la acción. Eso me hace pensar que las realidades a las que alude el EEES se sitúan en un continuo y conviven en la realidad universitaria representando la escena adjudicada de la obra teatral.

Así, el escenario se abre con un título: **Formación por competencias.**

Este término, que parece surgir como novedoso en un mundo de conocimientos, es antiguo para los que en su día estudiamos las aportaciones de McClelland allá por los 70. Este investigador acuña el término de competencias a esas características intrínsecas a la persona que aparecen a lo largo de la vida unidas al conocimiento y que dan sentido al resultado de las acciones que la persona finalmente realiza.

La formación por competencias nos remite a una de las cuestiones que actualmente están generando “resistencias” entre los docentes. Estos se cuestionan: ¿implica reducir conocimientos el tener que fijar la atención en las competencias? Es una cuestión interesante que nos hace reflexionar sobre la cantidad y calidad de los conocimientos que en un corto espacio de tiempo, un curso escolar, o un cuatrimestre, queremos que el estudiante asimile o memorice. No somos conscientes muchas veces, que éstos, a lo largo de la vida, se ampliarán y hará a la persona competente en un sentido más amplio.

Educación en competencias es educación en conocimientos, pero implica **rediseñar los contenidos** orientándolos hacia una formación de las personas en donde queden las bases establecidas y la profundización de la materia suficientemente claros, para garantizar su desarrollo personal y profesional en una sociedad del conocimiento.

La metáfora, de los personajes de la novela que decía Rorty, quizá se explica pensando que el diseño de la planificación de una titulación por competencia implica una **relación profesor alumno** hacia una formación global de la persona, en la que se valoren otros aspectos más allá de la adquisición de los simples conocimientos; teniendo presente que, si después estos conocimientos no sirven para definir y solucionar problemas de la realidad o del área específica del conocimiento, significa que la formación no está siendo efectiva.

No es por tanto quitar materia sino redefinir aquello que se quiere que el estudiante aprenda para esta sociedad y la del futuro. Lo que resulta sugerente es que el docente se cuestione los contenidos y no las metodologías de enseñanza-aprendizaje.

Intentando bajar este pensamiento a la realidad del aula, al desarrollo de la escena en esa representación teatral, a la relación profesor estudiante, nos tropezamos con otros términos que afloran en el discurso de EEES: **Enseñanza-aprendizaje** al cual añadiríamos **activa y autoaprendizaje**.

Esta relación entre profesor y estudiante, paso importante en el aprendizaje, se establece sobre unos conocimientos concretos. El comprender éstos, es lo que desarrolla las competencias porque cuando aprendemos una teoría no solo avanza

nuestro conocimiento sino también la capacidad de reflexionar, de razonar, de aplicar, poniéndose así en marcha el aprendizaje.

Podríamos dar ejemplos variados de diferentes disciplinas y contextos muy distintos pero lo que quiero destacar con ello es que el proceso de aprendizaje depende de esos actores, de su capacidad y compromiso y del **diseño adecuado** que se haya hecho sobre todo el proceso de aprendizaje: el aula, lo que se va a decir y el material que se va a utilizar. Aquí aparecen los medios de información, cada vez mas introducidos en la docencia : las TIC o tecnologías de la información que dan soporte activo al aprendizaje y que no podemos obviar.

Es cierto que el aprendizaje está dirigido por el profesor pero ¿Cuánto es tarea del docente y cuánto del estudiante? Hay otras fuentes de aprendizaje que hacen al estudiante activo y que le convierten en el protagonista de este nuevo escenario. Estamos dando valor no sólo a lo que el docente da, sino también a lo que enseña a aprender (aprender a aprender).

Lo que pretende el proceso de Bolonia es repensar completamente los estudios universitarios, pasando del modelo tradicional de transmisión de conocimientos del profesor al alumno, a un modelo basado en el desarrollo de competencias en el estudiante. Es más importante saber hacer que simplemente saber.

La controversia se origina porque el EEES tendría que trabajar para elaborar una terminología acordada entre todos y basada en el concepto dinámico de desarrollo de competencias genéricas, tales como, el análisis y la síntesis, la independencia de criterio, la curiosidad, el trabajo en equipo y la habilidad para comunicarse; así como el desarrollo de métodos de evaluación que consideren el conocimiento, las habilidades y destrezas generales que deberá adquirir el estudiante.

Creo que este nuevo enfoque **centrado en el estudiante**, exige del profesor mayor dedicación y le obliga a programar permanentemente cualquier actividad que considere oportuna para conseguir el desarrollo de las competencias. Lo que implica que la clase magistral, el único libre de texto, disminuye significativamente su importancia y quedando reducida a aquellas situaciones donde siga siendo pertinente su uso.

El profesor ha de proporcionar los criterios necesarios para saber buscar, encontrar y seleccionar la información que se necesita para convertirse en conocimiento. Lo importante no es memorizar información, sino saber encontrarla (las fuentes de información superan las barreras geográficas de nuestro entorno habitual) y analizarla para llevar a cabo procesos de reflexión y crítica y síntesis de la información.

El tercer tópico que el EEES ha reforzado es un concepto claro desde el punto de vista social, la **diversidad**, y con ello deja una puerta abierta a que no sólo cada país, o cada profesor sea el actor de la planificación de la materia sino que la temporalidad de la formación, los momentos, a lo largo de la vida sean recogidos en ese nuevo espacio. Aprendemos a lo largo de nuestro recorrido por la sociedad de los conocimientos y accedemos a ese aprendizaje a través de diversidad de formas y maneras; el profesor, el libro, las tecnologías son acompañantes activos de nuestro recorrido. Entramos en escena de maneras muy diferentes y en momentos diversos ¿Se nos queda obsoleto el libro o, por el contrario, lo concebimos vivo para interactuar con él?

El EEES, no olvida que la educación superior debe estar en diálogo con las necesidades sociales y que éste es un proceso abierto y dinámico, pero que sitúa sus objetivos en una escala internacional y europea donde lo fundamental es la sintonización en términos de estructuras y programas de la enseñanza propiamente dicha. Es en este proceso de reforma en donde van a jugar un papel fundamental los objetivos que fije la colectividad académica y los perfiles académicos y profesionales que exige la sociedad, los cuales se puedan obtener a través de competencias y resultados de aprendizaje.

Estos conceptos que brevemente he querido destacar me permiten acercarme a los textos para reflexionar entorno a tres aspectos: *“lo formal: el decorado”*, *las competencias: la acción y los diferentes tiempos: la puesta en escena”*.

¿Deben introducirse cambios en los textos que apuestan por estar en el EEES?

Creo firmemente que sí. Los conocimientos que el profesor, autor o autores, plasma en un texto universitario, dirigidos a los estudiantes en clave “Bologna” como vulgarmente se esta utilizando, deberían ser presentados de tal forma que fomentaran el acercamiento a ellos, dejando claro cuales son los objetivos formativos que se pretenden alcanzar. Aquí aparece la primera diferencia. Un autor generalmente tiene unos objetivos no solo al redactar el texto sino también al plasmarlos, pero no piensa en “lo que el lector, estudiante puede conseguir si lee, aprende, comprende,..el texto”. Es decir, el centro de atención en el EEES no es el profesor ni la materia, sino que está en el estudiante. Ésto nos hace pensar que el texto que el estudiante tiene en sus manos debería tener presente las expectativas del estudiante e informarle de lo que tendrá que hacer y conseguir:

El estudiante, al final de su lectura, será capaz de: analizar... comprender... sintetizar...o habrá trabajado...

Simplemente centrando la atención en el estudiante obliga al profesor, como escritor del texto, a pensar como hay que presentarlo para que el estudiante interactúe con él.

El libro pasa a ser un espacio que:

- Alterne lo global o visión de conjunto con una visión por partes
- Plantee preguntas de anticipación, o relación, o comprobación o auto-evaluación
- Relacione lo que vamos aprendiendo
- Realice aplicaciones o proponga otras nuevas
- Proponga esquemas mentales, o mapas conceptuales
- Realce aquellas cuestiones que quiere destacar
- Etc.

Obviamente este material docente debe ser fácil de comprender y de aprender. Es cierto que muchos textos universitarios no son simplemente un vaciado de contenidos sino que al finalizar un capítulo o contenido temático hacen preguntas o reflexiones o incluso casos de resolución que obligan a trabajar al lector pero ¿por qué no indicarlo al inicio tal como se pide en la guía docente de un Módulo o materia? ¿No es el libro un complemento para ambos?

Vale la pena pensar en:

1. el libro no como receptáculo definitivo, sino como el repositorio en constante actualización. Esto tiene implicaciones poderosas porque habría que pensar más en su edición en función de cómo sería posible irlos actualizando, y
2. cómo contrastar el papel de libro de texto (que es siempre actualizable) con la promoción de consultas a textos de carácter clásico (que un libro de texto no debería suplir nunca, ya que funcionan como cimientos de una disciplina) y a fuentes de información actualizada, como journals y bases de datos.

¿Qué podemos decir de las competencias?

Esa forma de pensar el libro conecta con el concepto de competencia que ha pasado a ocupar un amplio espacio de reflexión en el currículo universitario. La formación por competencias implica una planificación de los aprendizajes desde la perspectiva profesionalizadora. Sin profundizar demasiado en el concepto, podemos afirmar que se trata de un **saber complejo** (integración de elementos que nos

permiten realizar tareas complejas), **integrado** (sus componentes están relacionados de una manera sistémica) y **adecuado** para una determinada situación o tarea.

Cuando asumimos una formación por competencias nos centramos en diseñar acciones curriculares que promuevan en el estudiante el conocimiento conceptual, el desarrollo de actitudes y la adquisición de habilidades. Acercamos al estudiante a una realidad y contexto social y profesional y lo hacemos con metodologías que faciliten el aprendizaje de prácticas en las que éste tenga que movilizar sus recursos.

Creo que una de las competencias transversales que estaremos de acuerdo en trabajar es el autoaprendizaje más independiente y activo. La incorporación de ese concepto que he señalado anteriormente y de otros materiales unidos al libro universitario tiene una serie de ventajas:

Permite enlazar recursos en diferentes formatos, vinculados lógicamente al texto que se presenta. Podemos por tanto introducir el tema de las competencias en el texto, recurriendo a situaciones, casos o contextos comunes pero universales, no focalizados en características particulares o casi “familiares” que no permiten el trabajo de las competencias porque el lector tiene que imaginar tantas cosas que seguramente será la imaginación y no otra cosa la que se desarrolle. El EEES habla de diversidad y transversalidad y el libro tiene que cruzar fronteras que permitan moverse en un mundo global.

3. Habría que intentar aprender algo de las formas en que los propios estudiantes gestionan y comparten información y apuntes a través de la red (ejemplos hay muchos, y tienen implicaciones importantes: el material puede ser o no de buena calidad, pero es un recurso que se aprovecha).

Recordemos que hemos hablado de la sociedad del conocimiento y de los actores diversos que construyen la realidad.

¿Qué podemos decir del tiempo?

La controversia se fundamenta porque se trata de una concepción radicalmente diferente de la docencia universitaria. Ahora la unidad de medida es el crédito europeo, que recoge todas las actividades que realiza el estudiante para adquirir determinadas competencias o habilidades. Las materias ya no se definen en función de los conocimientos a transmitir y de las horas que tiene que dedicar el profesor a impartirlos, sino en función de las competencias que hay que desarrollar en los estudiantes en cada caso; lo que conllevaría a la configuración de un estudiante más activo, participativo y responsable de su propia profesionalización.

Desde la perspectiva actual, un elemento importante en el aprendizaje de los estudiantes lo constituye “el tiempo de trabajo”. Hasta ahora no ha sido un elemento que nos haya preocupado excesivamente cuando hemos pensado en la materia a impartir ni cuando nos hemos puesto a escribir el texto universitario. Como mucho, hemos hipotetizado que tantas paginas de lectura son tantos minutos o que tal artículo requiere para el estudiante tanto tiempo en lectura y realización de lo propuesto.

El EEES nos recuerda que no sólo se aprende en el aula sentado escuchando sino también haciendo y por lo tanto una asignatura materia o Módulo de contenido temático, debe tener en cuenta toda la carga de trabajo que le supone al estudiante aprender esos objetivos formativos que hemos diseñado y adquirir esas competencias que hemos tenido que poner en práctica. ¿Por que el libro no ayuda a la gestión del tiempo?

Parece obvio que en ese acompañar el proceso de aprendizaje, un texto debería tener contenidos, acciones y autoevaluación y finalmente control de cuanto tiempo he necesitado para asimilar, resolver, actuar... de acuerdo a lo solicitado. El autocontrol del tiempo seguramente es una competencia del siglo XXI en un mundo que trabaja a ritmo rápido, excesivamente rápido, yo diría, y no siempre gestionado correctamente.

Resumiendo sería adecuado desear que los libros de texto fueran un nódulo flexible, facilitador, abierto.

4. Pensar en los libros de texto como un andamiaje, una guía para el proceso del estudiante. Es decir, un libro de texto no tiene por qué contener TODO lo necesario para un curso, (de hecho, debería evitar caricaturizaciones de los contenidos, la presentación de teorías, modelos, etc, como si se tratase de cosas inamovibles, indiscutibles) sino introducciones, orientaciones, pistas, presentación de debates, etc. Es decir, han de ser unos verdaderos facilitadores en el proceso, y no un medio de evitar que el estudiante busque, lea, se posiciones frente a debates, etc.

En definitiva debemos concebir el texto universitario alineado al lenguaje que utilizamos en el aula, al discurso que estamos construyendo, y con posibilidades de actuar en él y con él.

Bibliografía

CANNON R, NEWBLE D: *A handbook for teachers in universities and colleges*. 4ª ed. London: Kogan Page, 1999.

INNOVACIÓN Y RETOS DE LA EDICIÓN UNIVERSITARIA

CEBALLOS, M. Y ARIAUDO M.: *La trama de la gestión educativa y de su gestión directiva*. Córdoba, Argentina: Yammal Contenidos, 2005.

RORTY, R.: *Contingencia, ironía y solidaridad*. Barcelona: Paidós, 1996.

BAUTISTA VALLEJO, J.M.: *La Universidad y su espacio europeo en la encrucijada de la calidad*. Huelva: Hergué, 2004.