

El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes

Zoia Bozu¹ y Pedro José Canto Herrera²

¹Universidad de Barcelona (España). ²Universidad Autónoma de Yucatán (México). E-mails: ¹zoiaboza@hotmail.com y ²pcanto@uady.mx.

Resumen: El propósito de este artículo es proporcionar una recopilación teórica y reflexiva acerca de las competencias profesionales que el docente universitario debe tener para satisfacer las necesidades que la sociedad del conocimiento demanda de la universidad del siglo XXI. El mundo está pasando de una sociedad industrial a una sociedad del conocimiento y esto está demandando cambios en las universidades y en el trabajo que realizan los docentes. Uno de los retos que se deben enfrentar en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior es el de preparar a las nuevas generaciones de profesores para que sean capaces de seleccionar, actualizar y utilizar el conocimiento en un contexto específico, que sean capaces de aprender en diferentes contextos y modalidades y a lo largo de toda la vida y que puedan entender el potencial de lo que van aprendiendo para que puedan adaptar el conocimiento a situaciones nuevas. Para ello en este documento se presentan diferentes perspectivas de perfil del profesorado universitario basado en competencias.

Palabras claves: sociedad del conocimiento, competencia, competencias docentes, profesorado universitario, perfil profesional.

Title: The university professors in the society of the knowledge: professional didactic competences.

Abstract: The purpose of this paper is to provide a theoretical and reflective overview over professional competencies that university professor have to satisfy the needs that knowledge society demands of the 21st century university. The world is changing from an industrial society to a knowledge society and this is demanding changes in the universities and in the work that teachers realize. One of the challenges that must face in the construction of the European Space of Higher Education is to prepare the new generations of professors in order that they are capable of selecting, updating and using the knowledge in a specific context, which they are capable of learning in different contexts and modalities and along the lifelong and that could understand the potential of what they are learning in order that they could adapt the knowledge to new situations. For it in this document the authors present different perspectives of profile of the university faculty based on competencies.

Key words: knowledge society, competence, teaching competences, university faculty, professional profile.

Introducción

El siglo XXI se está identificando por los constantes cambios que se están produciendo en el mundo en cuanto a sociedad, política, economía, tecnología, educación y trabajo (Peters, 2000). De acuerdo con Palomares Ruiz (2004) las características del siglo XXI son: la globalización como concepto emergente, la imposición de modelos de vida y pensamiento transmitidos por los medios masivos de comunicación, el debilitamiento de la autoridad, el importante papel de la información como fuente de riqueza y poder, el tremendo incremento en el avance tecnológico, el aumento del individualismo, la obsesión por la eficacia y el paso de una sociedad tecnológica a una sociedad del conocimiento.

El término sociedad del conocimiento fue utilizado por primera vez por Peter Drucker en su libro titulado "La sociedad postcapitalista" en el que señalaba la necesidad de generar una teoría económica que colocara al conocimiento en el centro de la producción de la riqueza, produciendo con esto un cambio en la sociedad, donde el recurso básico sería el saber y donde la voluntad de aplicar conocimiento para generar más conocimiento debía basarse en un elevado esfuerzo de sistematización y organización.

El mundo actual está pasando de una sociedad basada en la industria productiva a otra basada en el conocimiento, pasando por un estado intermedio que es el de una sociedad de la información (Yániz Álvarez y Villadón Gallego, 2006). Cabe destacar que la sociedad del conocimiento no es algo que exista actualmente, es un estado final de una etapa evolutiva hacia la que se dirige la sociedad, etapa posterior a la actual era de la información, y hacia la que se llegará por medio de las oportunidades que representan la tecnología de la información y comunicación (TIC) de las sociedades actuales.

Con base en lo anteriormente expuesto se percibe la necesidad de formar personas que puedan ser capaces de seleccionar, actualizar y utilizar el conocimiento en un contexto específico, que sean capaces de aprender en diferentes contextos y modalidades y a lo largo de toda la vida y que puedan entender el potencial de lo que van aprendiendo para que puedan adaptar el conocimiento a situaciones nuevas. Para las universidades constituye un reto y un motivo de cambio para ajustarse a dichas demandas de la sociedad del siglo XXI (Bricall y Brunner, 2000).

En palabras de Goñi Zabala (2005), las universidades están viviendo un proceso de cambio de su identidad para transformarse en una estructura flexible que posibilite un amplio acceso social al conocimiento y el desarrollo de las personas con base en las necesidades que la sociedad del siglo XXI demanda.

El propósito de este artículo es proporcionar una recopilación teórica y reflexiva acerca de las competencias profesionales que el docente universitario debe tener para satisfacer las necesidades que la sociedad del conocimiento demanda de la universidad del siglo XXI.

Competencias

En el ámbito educativo se puede encontrar información acerca de las competencias en textos escritos, prácticas institucionales y en las memorias de encuentros, jornadas, congresos y similares. Podríamos afirmar que el enfoque de la pedagogía centrada en la adquisición y desarrollo de competencias está siendo utilizado en las instituciones de educación superior en el mundo.

Uno de los motivos de esta incorporación de las competencias en el ámbito educativo es seguramente el amplio uso del término "competencias" en el ámbito laboral. Como evidencia el Informe Delors (Delors, 1996), los empresarios reclaman cada vez más la "competencia", que es una composición propia de cada individuo que combina la capacitación y calificación, adquirida para la formación técnica y profesional, la aptitud para el trabajo en equipo, la iniciativa, el gusto por el riesgo, etc.

El término competencia ha sido definido de diferentes maneras. Por una parte se considera un concepto complejo que incluye otros conceptos. En este caso, Zabalza (2003) la define como el "conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar algún tipo de actividad" (p.70), o el caso de Yániz Álvarez y Villardón Gallego (2006) que la definen como "el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para desempeñar una ocupación dada y la capacidad de movilizar y aplicar estos recursos en un entorno determinado, para producir un resultado definido" (p. 23).

También puede ser definida en términos de las competencias para ejecutar una tarea. En este caso Goñi Zabala (2005) la define como la "capacidad para enfrentarse con garantías de éxito a una tarea en un contexto determinado" (p.86).

La mayoría de las definiciones de competencia profesional no se limita al conjunto de habilidades o destrezas requeridas para desempeñarse adecuadamente en un determinado contexto, ni a la simple ejecución de tareas, sino que también involucra una combinación de atributos con respecto al saber, saber hacer, saber estar y saber ser (Proyecto Tuning, 2003).

Las competencias han sido clasificadas de diversas maneras. Una de ellas considera las competencias genéricas o transversales y las competencias específicas (Marcelo, 2004; Yániz Álvarez y Villardón Gallego, 2006). De acuerdo con Marcelo (2004), los cambios o motivos que reclaman la incorporación de las competencias transversales y específicas en el mundo de la formación en las universidades son:

- Un nuevo ordenamiento económico y social.
- La importancia de la innovación y el conocimiento.
- Auge de las nuevas tecnologías.
- Cambios en la organización y estructura del trabajo.
- Cambios en las demandas hacia los ciudadanos y trabajadores.
- Demanda de flexibilidad a los sistemas de formación: aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Otra clasificación de competencias es la propuesta en el Proyecto Tuning que considera las competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas; mientras que otro sistema de clasificación considera las competencias cognitivas, sensoriomotrices, de equilibrio personal, de inserción social y comunicativas (Goñi Zabala, 2005).

Los perfiles del profesorado universitario

Cuando hablamos del perfil profesional del profesorado, nos referimos al conjunto de competencias que identifican la formación de una persona, para

asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión. En el caso del perfil del profesorado universitario, para asegurar una docencia de calidad en conformidad con los nuevos retos que plantea la Convergencia Europea, es necesario definir un perfil transferencial, flexible y polivalente, capaz de adecuarse a la diversidad y a los continuos cambios que se vienen dando en la sociedad en la que vivimos.

El perfil del profesorado universitario viene condicionado por un devenir histórico, marcado por el modelo educativo, institucional, legislativo y social del proceso docente.

El perfil profesional es asociado a una imagen de docencia deseable y contextualizada que se constituye en un referente para quienes optan por la profesión docente, para sus formadores y para quienes tienen la responsabilidad de tomar decisiones de políticas educativas.

Su rol vendrá enmarcado en un modelo sistémico e interdisciplinar, donde la docencia, la investigación, su saber, saber hacer y querer hacer conformarán su acción educativa.

Por otro lado la característica de investigador ha puesto de relevancia que la gran importancia del proceso, estaría en la creación de conocimiento innovador, productivo, donde transmitir lo último sería verdaderamente lo importante y significativo en el rol del profesorado; la investigación sería la "niña bonita" y la docencia la "carga", que de alguna manera hay que evitar, olvidando de paso tal vez, que la universidad no existiría sin el alumno.

Entre estas dos situaciones se ha movido en gran parte la universidad española. En la actualidad, como lo hemos venido afirmando en varias ocasiones, las directrices europeas, fundamentalmente la declaración de Bolonia, propone un nuevo modelo universitario. El alumno es el centro de la acción docente: la evaluación de su trabajo, sus horas de estudio, de prácticas, trabajos en grupo, tutorías, serán el eje de actuación con el alumno, dando una nueva función a la figura del profesor, pasando a ser un guía, orientador en la información relevante y en la búsqueda de bibliografías relacionadas con el estudio pertinente.

Se pide al docente el desarrollo en el alumno de unas capacidades genéricas: personales, instrumentales e interpersonales, así como el logro en habilidades y destrezas profesionales que conformen su buen hacer profesional en un futuro inmediato.

Estamos pues ante un supuesto perfil europeísta del profesorado, un perfil basado en competencias, con una nueva práctica docente, este profesional requerido sería un buen conocedor de las metodologías y didácticas activas (aprendizaje basado en problemas, aprender a aprender, dinámicas de grupo, acción tutorial, liderazgo etc.). Mucho tendrán que cambiar los docentes y nuestras universidades, para lograr tales objetivos, grandes dosis de innovación, ilusión y formación para llevar a cabo tan ardua tarea.

Se espera que el profesorado, más que transmitir abundante información, promueva el desarrollo de competencias como garantía para que los sujetos puedan seguir aprendiendo a lo largo de su vida y se desempeñen de manera pertinente y satisfactoria en un mundo cambiante y complejo. De ahí, la necesidad de definir un nuevo perfil docente que garantice un desempeño profesional eficiente, eficaz y satisfactorio.

Un perfil docente basado en competencias, fruto del diálogo y del consenso, puede cumplir dos funciones importantes en el mejoramiento permanente de la profesión: una función articuladora entre la formación inicial y la formación permanente y, una función dinamizadora del desarrollo profesional a lo largo de la carrera así como de la profesión misma. A continuación señalamos algunas razones para optar por un perfil basado en competencias:

- Se centra en el desarrollo de capacidades en los sujetos, favoreciendo la formación de profesionales críticos y reflexivos, autónomos y responsables en su desempeño profesional, capacidad para plantear alternativas pedagógicas y participar en las decisiones concernientes a la educación, en los niveles y ámbitos que les corresponda actuar.
- Nos remite a la necesidad de la formación permanente que busca profundizar y desarrollar nuevas capacidades a lo largo de la vida.
- Abre espacios de interrelación de capacidades y saberes, potenciando un desarrollo personal y profesional integral.
- Por ser contextualizado, es flexible para adecuarse a las demandas sociales, a las necesidades de desarrollo integral de los estudiantes, de aprender permanentemente y de atención a la diversidad cultural y a las condiciones en que se desarrolla la docencia.
- Proporciona versatilidad al proceso de enseñanza/aprendizaje y, por tanto, su mayor capacidad para adecuarse al ritmo de cambios propio de la actualidad.

Repertorio de competencias profesionales docentes

Las competencias profesionales del profesorado universitario se pueden definir como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para realizar una docencia de calidad. Esto es, lo que *han de saber y saber hacer* los profesores/as para abordar de forma satisfactoria los problemas que la enseñanza les plantea.

Para el desarrollo de estas competencias será necesario que el profesorado reflexione y que en la medida de lo posible, se implique en la construcción del cuerpo de conocimientos para poder afrontar con eficacia y calidad el tratamiento de los problemas del aula.

Eso comporta la familiarización con un conjunto de competencias que, a continuación, podemos enumerar y analizar teniendo en cuenta la existencia de una multitud de listados de competencias para el profesorado universitario. En el cuadro 1 se pueden ver, con base en Cano (2005a y 2005b), las competencias docentes como las clasifican la AQU (2002) y ANECA (2004).

Por otra parte, Zabalza (2003) considera las siguientes competencias del docente:

- 1) Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 2) Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares.
- 3) Ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas (competencia comunicativa).
- 4) Manejo de las nuevas tecnologías.
- 5) Diseñar la metodología y organizar las actividades.

- a. Organización del espacio.
- b. La selección del método.
- c. Selección y desarrollo de las tareas instructivas.
- 6) Comunicarse-relacionarse con los alumnos.
- 7) Tutorizar.
- 8) Evaluar.
- 9) Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.
- 10) Identificarse con la institución y trabajar en equipo.

AQU (2002):	ANECA (2004):
Específicas: <ul style="list-style-type: none"> • Ámbito de conocimientos. • Ámbito profesional. • Ámbito académico. 	Específicas: <ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos disciplinares (saber). • Competencias profesionales (saber hacer). • Competencias académicas.
Transversales: <ul style="list-style-type: none"> • Ámbito intelectual/cognitivo (razonamiento, sentido crítico). • Ámbito interpersonal (trabajo en grupo, equipo, liderazgo). • Ámbito de manejo y comunicación de la información. • Ámbito de gestión (competencias personales: planificación, responsabilidad, etc.). • Ámbito de los valores éticos/profesionales (respeto al medio ambiente, confidencialidad...). 	Transversales: <ul style="list-style-type: none"> • INSTRUMENTALES: capacidad de análisis y síntesis; capacidad de organización y planificación, comunicación oral y escrita en la lengua nativa; conocimientos de una lengua extranjera; conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio; capacidad de gestión de la información, resolución de problemas, toma de decisiones. • PERSONALES: trabajo en equipo, trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar, trabajo en un contexto internacional, habilidades en las relaciones interpersonales, reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad, razonamiento crítico, compromiso ético. • SISTEMICAS: aprendizaje autónomo, adaptación a nuevas situaciones, creatividad, liderazgo, conocimiento de otras culturas y costumbres, iniciativa y espíritu emprendedor, motivación por la calidad, sensibilidad hacia temas medioambientales. • OTRAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES (GENÉRICAS).

Cuadro 1. Las competencias docentes (AQU, 2002; ANECA, 2004 en Cano, 2005a y 2005 b).

El perfil del profesorado universitario en el actual contexto de la enseñanza universitaria, derivado del Espacio Europeo de Educación Superior requiere un arsenal de competencias básicas como las siguientes:

- Competencias cognitivas específicas a una determinada disciplina, lo que supone una formación adecuada, es decir, unos conocimientos disciplinares

específicos y pedagógicos, que le permitan desarrollar las acciones formativas pertinentes en su quehacer docente.

- Competencias metacognitivas, propias de un profesional reflexivo y crítico con su propia enseñanza y práctica docente, con el fin de mejorarla de forma sistemática y continua.
- Competencias comunicativas.
- Competencias gerenciales, vinculadas a la gestión eficiente de la enseñanza y de sus recursos en diversos ambientes y entornos de aprendizaje.
- Competencias sociales que le permitan acciones de liderazgo, de cooperación, de trabajo en equipo, favoreciendo de esta manera la formación y disposición de sus estudiantes en este ámbito, así como su propio desarrollo profesional, dentro del espacio europeo de educación superior.
- Competencias afectivas (motivaciones, actitudes, conductas) que le propicien el desarrollo de una docencia responsable y comprometida con el logro de los objetivos formativos planteados (adaptado de Valcárcel Cases, 2003).

También requiere del aseguramiento de un conjunto de competencias en el ámbito didáctico. El profesor universitario, además de ser un experto en su ámbito disciplinario académico, deberá tener una amplia gama de competencias profesionales básicas, es decir competencias pedagógicas y didáctico-metodológicas. Según Valcárcel Cases (2003), las competencias necesarias para este nuevo profesor serían las siguientes:

- Conocimiento del proceso de aprendizaje del estudiante en contextos académicos y naturales.
- Planificación de la enseñanza y de la interacción didáctica.
- Utilización de métodos y técnicas didácticas pertinentes.
- Gestión de interacción didáctica y de las relaciones con los alumnos.
- Evaluación, control y regulación de la propia docencia y del aprendizaje.
- Gestión de su propio desarrollo profesional como docente (pp. 55-56).

Implicaciones de la formación por competencias

Las competencias se han de aprender en la acción. Por lo tanto los profesores y la universidad desean propiciar situaciones de aprendizaje y proporcionar guías que clarifiquen dónde y cómo el estudiante puede incrementar o mejorar sus competencias genéricas.

Uno de los primeros pasos en el camino de la reflexión del profesor universitario debería consistir en preguntarse cómo articula las competencias transversales o generales con las específicas, propias de su disciplina. Pero posiblemente antes de eso, existió una reflexión previa, que lo debería haber llevado a definir dichas competencias. Un segundo paso puede ser, a partir de las competencias definidas para su asignatura, considerar el tipo de contenido, metodologías y formas de evaluación que va a desarrollar en su asignatura. Creemos que este es el núcleo de todo el proceso.

Pero las principales cuestiones surgen cuando el diseño curricular orientado por competencias se lleva a la práctica: "*¿Cómo contribuye mi asignatura al*

logro de las competencias transversales y de las específicas?”, “¿Qué competencias estoy logrando con los contenidos que incluye mi asignatura?” o “¿Para el logro de las competencias que me propongo, ¿Qué contenidos, dinámicas de aula y formas de evaluación son las más adecuadas?”. Evidentemente, la última de las preguntas es la que revela una mayor madurez en el proceso y sobre ella gira toda la reflexión pedagógica y didáctica del profesor universitario orientado por un enfoque por competencias. A partir de ella, múltiples cambios tienen lugar en la forma de trabajo de los docentes.

Según Gómez (2004) diseñar un currículo por competencias implica construirlo sobre núcleos problemáticos al que se integran varias disciplinas y se trabaja sobre procesos y no sobre contenidos. Esta nueva visión sobre construcción del currículo nos hace plantear una pregunta: ¿Qué fundamenta el enfoque de competencias? Consideramos que las teorías de aprendizaje situado o contextualizado, las teorías de Aprendizaje de Oficio y las teorías de Aprendizaje Activo son los fundamentos ideológicos del enfoque de la formación por competencias. Como señala Zarifian (2001), es necesario incorporar el concepto de situación para entender el de competencia. La competencia se ejerce en una situación, es la manera de intervenir en una situación. *Ahora no es el puesto de trabajo quien define la calificación sino el individuo activo en una situación.*

Las implicaciones didácticas tienen que ver con los cambios en las metodologías de enseñanza que utilizan los profesores universitarios. Pasar de metodologías transmisoras a metodologías centradas en el estudiante y en su proceso de aprendizaje. A continuación, en el cuadro 2, evidenciamos las características esenciales de la visión tradicional sobre el proceso de enseñanza versus la visión actual que cede el protagonismo al estudiante y a su propio proceso de aprendizaje.

En concordancia con esta nueva visión sobre la enseñanza y el papel de profesor actual se han de buscar y usar metodologías de aprendizajes que sean las que conduzcan a la adquisición de competencias por parte del alumnado universitario. Pues, el inevitable interrogante que surge de aquí es *¿Qué estrategias promueven las universidades para ayudar a los estudiantes en la adquisición de competencias genéricas? ¿Qué metodologías docentes proponen?*

La realidad del aula nos evidencia que parte del profesorado universitario experimenta numerosos métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje, elaborando experiencias y prácticas formativas, creadoras de conocimientos y emociones nuevas, entre ellos destacamos los siguientes: estudio de casos, proceso de Enseñanza-Aprendizaje basado en problemas (PBL), proyectos compartidos, trabajo en quipo, análisis y diagnóstico de necesidades, expectativas y conflictos, simulaciones, talleres y seminarios, experiencias y planes en empresas, laboratorio, campo, creación de escenarios *ad hoc*, etc.

En relación con estas nuevas metodologías de enseñanza/aprendizaje, el profesor universitario actual deberá prestar atención y dedicar más tiempo a tareas como:

- La adopción de diversas metodologías didácticas en función de la especificidad del trabajo a realizar en cada momento y en cada escenario. La clase magistral ya no es el único método de enseñanza al que el profesor recurre para realizar su función docente.

- El uso de recursos didácticos más apropiados para el desarrollo de la asignatura; la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en la docencia.
- Prestar atención a las estrategias que emplean los alumnos para asimilar la información y para transferirla en la práctica o en otros contextos similares.
- Escuchar activamente a los estudiantes, identificar sus problemas y sus dificultades.
- Ofrecer la retroalimentación necesaria a los estudiantes, especialmente en relación con las actividades de evaluación formativa, etc. (adaptado de Valcárcel Cases, 2003).

VISIÓN TRADICIONAL: ENSEÑANZA CENTRADA EN EL PROFESOR	VISIÓN ACTUAL: ENSEÑANZA CENTRADA EN EL ESTUDIANTE
<ul style="list-style-type: none"> - Protagonista principal del proceso didáctico. - Planificador del proceso de aprendizaje. - Supervisor del trabajo de los estudiantes. - Evaluador de los productos del aprendizaje de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Guía en el proceso de aprendizaje del alumno. - Facilitador del logro de competencias. - Estimulador del aprendizaje autónomo y responsable del alumno. - Creador de contextos para el aprendizaje crítico natural (cuestiones y tareas). - Rol de tutor, de motivador en el aprendizaje de los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> • Ayudar a los estudiantes "a aprender a leer en la disciplina". • Ayudar a los estudiantes a ser mejores aprendices autoconscientes. • Ayudar a los estudiantes a construir su comprensión sobre lo que se está contando en la disciplina.
PROFESOR INSTRUCTOR	PROFESOR TUTOR

Cuadro 2. La visión tradicional y la visión actual sobre el proceso de enseñanza.

Las implicaciones en la evaluación tienen que ver con cambios en las formas y modos de evaluar los aprendizajes de los estudiantes por parte de los profesores universitarios. Una evaluación por competencias implicaría el cambio de una evaluación por logros a una evaluación por procesos, por lo tanto no se evalúa un resultado sino todo el proceso de aprendizaje, en el que interfiere el contexto, la motivación, el desarrollo cognitivo, etc. Ello implica nuevas tareas para el profesorado universitario, dedicando más tiempo y atención a temas como los que enumeramos a continuación:

- Entender la evaluación como una actividad integrada en los procesos de enseñanza/aprendizaje, que se desarrolla durante y no solo al final de las actividades realizadas por estudiantes. Es decir, hacer uso de la evaluación continua y formativa que se complementa con la evaluación sumativa, al final del proceso.

- Establecer criterios e indicadores claros para la evaluación de los aprendizajes en función de lo que se vaya a evaluar (conocimientos, competencias procedimentales, actitudes, etc.) y darlos a conocer a los estudiantes al principio del curso. Proceder a la negociación de los mismos en la medida posible.
- Realizar la evaluación no sólo como una actividad de control de lo que se ha realizado sino también como una oportunidad para la mejora de los aprendizajes adquiridos y del proceso seguido.

Conclusiones

Para finalizar esta temática, hay que resaltar que la “convergencia” en lo que tiene que ver con la docencia en el Espacio Europeo de Educación Superior conlleva un cambio en la cultura o en el modelo docente profundo respecto a la consideración del trabajo del profesorado universitario y de las nuevas competencias docentes y tareas que ha de desarrollar. Si hablamos de una concepción del aprendizaje permanente, deberíamos plantearnos la idea de una revalorización de la función docente del profesorado universitario. En consecuencia, la función docente del profesorado deberá incluir no sólo las horas de clases, dedicadas a impartir docencia, sino también las dedicadas a preparar, organizar, orientar y evaluar el trabajo de los estudiantes. Por lo tanto, con los nuevos planteamientos, el profesor tiene asignadas nuevas tareas y ha de acentuar su esfuerzo hacia la dedicación a atribuciones como: organizar, desarrollar y evaluar actividades diversas de carácter práctico (seminarios, talleres, trabajo de campo) para los estudiantes, atender mejor a sus alumnos mediante tutorías personales o colectivas etc. En síntesis, nos referimos a las tareas de planificación y diseño de las actividades que se van a realizar en el aula, la gestión del aula con todas las variables que eso implica: el clima en el aula, las relaciones interpersonales, el contexto, las capacidades intelectuales de los estudiantes, la motivación, las actividades de evaluación de los aprendizajes adquiridos y del proceso seguido, de aseguramiento de la calidad de los procesos de control y *feedback*, etc.

A modo de cierre, evidenciamos que, en el actual contexto de la enseñanza universitaria, es evidente la necesidad de valorar la competencia pedagógica de los profesores además de la competencia científica. Y estas competencias, a su vez, reivindican una revalorización de la función docente del profesor universitario que incentive su motivación y que reconozca los esfuerzos encaminados hacia la mejora de la calidad y la innovación educativa.

Referencias bibliográficas

- Aubert, J. y Gilbert, P. (2003). *L'évaluation des compétences*. Sprimont, Bélgica: Mardaga Ed.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. (2ª edición). Valencia, España: Universidad de Valencia.
- Bricall, J. M. y Brunner, J. J. (2000). Universidad siglo XXI. Europa y América Latina. Regulación y financiamiento. *Documento Columbis sobre gestión universitaria*.
- Cano, E. (2005a). *El portafolios del profesorado universitario. Un instrumento para la evaluación y para el desarrollo profesional*. Barcelona, España: Octaedro.

Cano, E. (2005b). *Cómo mejorar las competencias docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona, España: Graó.

Delors, J. (Coord.) (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, España: Santillana. Ediciones UNESCO.

Evequoz, G. (2003). *Compétences-clés. Un dispositif d'évaluation et de reconnaissance des compétences-clés*. Genève (Suiza): OOFFP- Office d'orientation et de formation professionnelle.

Fallows, S. y Steven, C. (Ed.) (2000). *Integrating key skills in higher education*. London, UK: Kogan Page.

Gómez, J. (2004). Lineamientos pedagógicos para una educación por competencias. En *El concepto de competencia II. Una mirada interdisciplinar*. Bogotá (Colombia): Sociedad Colombiana de Pedagogía.

Goñi Zabala, J. M. (2005). *El espacio europeo de educación superior, un reto para la universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículum universitario*. Barcelona, España: OCTAEDRO- ICE-UB.

Marcelo, C. (2004). Aprender a Enseñar en la Sociedad del Conocimiento. Revista Electrónica *Educational Policy Analysis Archives*, pp. 1-50.

Palomares Ruiz, A. (2004). *Profesorado y educación para la diversidad en el siglo XXI*. España: Universidad de Castilla-La Mancha.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, España: Graó.

Peters, O. (2000). The transformation of the university into an institution of independent learning. In T. Evans y D. Natién, *Changing University Teaching. Reflections on creating educational Technologies* (pp. 10-23). London, UK: Kogan.

Proyecto Tunning (2003). *Tunning Educational Structure in Europe. Informe final*. Bilbao (España): Universidad de Deusto.

Valcárcel Cases, M. (Coord.) (2003). *Programa de estudios y análisis destinado a la mejora de la calidad de la enseñanza superior y de la actividad del profesorado universitario. La Preparación del Profesorado Universitario Español para la Convergencia Europea en Educación Superior*. Córdoba (España).

Yániz Álvarez, C. y Villardón Gallego, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje. El reto de la sociedad del conocimiento para el profesorado universitario*. Bilbao, España: Universidad de Deusto.

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

Zarifian, P. H. (2001). *Le modèle de la compétence*. Paris (Francia): Liaisons.