

# CAPÍTULO 1

---

## Formación y desarrollo de competencias básicas y profesionales

*Antonio Medina Rivilla*  
UNED, España

### 1. Introducción

---

¿Podemos y debemos el profesorado universitario formarnos en las competencias docentes y facilitar el desarrollo de las discentes?

La formación de las competencias es una tarea esencial en la propuesta del EEES. Esta capacitación representa un nuevo horizonte para el desarrollo profesional del profesorado y de los estudiantes mediante el dominio de las competencias genéricas y profesionales.

El desarrollo de las competencias es una tarea intensa y compleja que implica avanzar en los saberes, destrezas, actuaciones y compromisos, que caracterizan a cada ser humano ante las cambiantes demandas de la sociedad del conocimiento y los retos de las emergentes profesiones, en coherencia con los valores relevantes.

La identificación de las competencias más pertinentes para los nuevos entornos sociales, profesionales e institucionales es la tarea más destacada del profesorado y de la Universidad en la armonización europea y en la preparación para el mundo socio-laboral.

Las tareas de los estudiantes son básicas para alcanzar las competencias, que han de estar estrechamente ligadas al dominio de las docentes, que han de obtenerse por el profesorado, dado que la formación de las competencias genéricas y profe-

sionales de los estudiantes, precisan de un logro previo, que el profesorado asuma y desarrolle óptimamente aquellas en las que ha de capacitar a los estudiantes, conscientes de que la maestría en las competencias requiere de una nueva cultura y de un clima que descubra la complejidad de las competencias genéricas y profesionales, en el escenario europeo, entendidas como auténticos logros integrales de saberes, formas de actuación profesional, compromiso, valores y actitudes más representativas.

## 2. Desarrollo de competencias

---

Este proceso nos cuestiona las siguientes preguntas: ¿Qué competencias genéricas son las más representativas y qué selección ha de hacerse de los individuos en el entorno universitario?, ¿qué proceso hemos de seguir para formar al profesorado universitario en el dominio de las mismas?

La respuesta a la identificación de las competencias relevantes para los estudiantes y los docentes es un aspecto esencial en el EEES, que se ha consolidado como el marco de armonización de las más pertinentes si se desea construir la nueva universidad europea, en proceso permanente de mejora y de búsqueda de sentido.

El profesorado universitario precisa identificar las competencias genéricas que han de alcanzar los estudiantes en el marco de la UE y singularmente las profesionales que se estiman que son nucleares para los futuros empleos, el desarrollo de las organizaciones y la auténtica identidad con la profesión que asume y transforma continuamente, en un reto y compromiso por encontrar los referentes generales para todas las profesiones o al menos para las más representativas en el entorno y en el marco de la Europa de la armonización, que nos planteamos.

Hemos de seleccionar algunas competencias genéricas, prototípicas del entorno universitario, y singularmente sugeridas y asumidas desde la UNED y las Universidades del ámbito europeo, que conecten con los retos de la identidad y desarrollo profesional, al menos, en la rama de ciencias sociales y en el ámbito de la Educación, el Derecho y la Economía, en un escenario de clara complejidad, déficit del sistema público y tensión en continuo aumento entre diversas perspectivas humanas, axiológicas y de desarrollo de las nuevas profesiones en nuestro marco y en el Europeo, a la vez que nos preocupa la desprofesionalización y excesiva dependencia del profesorado universitario de Instituciones y Organismos evaluadores con profundas limitaciones a su autonomía, búsqueda de sentido y auténticas opciones de libertad de acción, docencia e investigación. Esta realidad compleja nos lleva a nuevos interrogantes: ¿Qué competencias genéricas y profesionales han de trabajarse con los estudiantes, los docentes universitarios y en consecuencia, qué dominio han de alcanzarse de las mismas?

Las competencias genéricas de los estudiantes han sido establecidas por las universidades y retoman las sistémicas, instrumentales y personales, que se establecieron en diversos proyectos europeos como el Tuning y sus adaptaciones en Iberoamérica. Estas competencias se sintetizan en el dominio de al menos tres lenguas, el uso racional de las TIC, el desarrollo de la autonomía y el liderazgo y la transformación continua de las culturas institucionales y personales, incidiendo en el dominio de las habilidades sociales, la capacidad de autocrítica y el diseño de nuevas organizaciones, unidas al compromiso y la implicación profunda con las múltiples culturas, formas de colaboración y los más diversos valores que han de estimularse en la Sociedad del conocimiento como rigor, lealtad, afán de superación, idoneidad, espíritu de búsqueda, identidad profesional, etc.

Estas competencias genéricas se relacionan con las múltiples visiones de la nueva Europa y de los diversos procesos y proyectos de apertura y búsqueda de la verdad y del sentido de la resiliencia que se necesitan ante las numerosas crisis sociales, económicas y culturas, que evidencian los ciclos, casi habituales de los modos y estilos de la interacción social.

Las competencias genéricas sintetizan los modos de ser y de actuar, que se concretan en la más genuina línea de actuación que caracteriza los retos universitarios y se espera de los mismos acertar a orientar y a compartir el estilo y los escenarios de auténtica innovación formativa, que ha de lograr la Universidad del siglo XXI, si desea cambiar profundamente los modos de capacitar a los estudiantes y que ha de recuperar la más fecunda línea axiológica, en y desde la que sentar las bases de la preparación integral y actualizada de todos y cada uno de los estudiantes.

### 3. Competencias genéricas de los estudiantes

¿En qué coinciden las competencias genéricas? En identificar las actitudes, valores y logros humanos e institucionales más valiosos, que han de dominar todos los estudiantes, pero a la vez presentados de modo abierto, flexible y ajustados a las formas de pensar y construir los auténticos modelos de vida, que cada universitario desea adquirir, desde su especialidad y en interacción con los que componen la Red Universitaria Europea, pretendiendo una auténtica convergencia en el desarrollo de los estilos de vida, en el disfrute intelectual, en el avance en los saberes más sistemáticos, actualizados e innovadores y singularmente adaptar los modos de vivir y actuar a un nuevo y fecundo proyecto, que comprometa a todos los estudiantes europeos y a la vez ser construido en coherencia con las auténticas formas de configurar el verdadero proyecto personal y humano, por el que opta cada estudiante.

Estas competencias genéricas han de ser identificadas y constituidas en el núcleo y el verdadero foco que impulsa las instituciones universitarias a descubrir

lo más valioso y común, en sus respectivas organizaciones y aunque cada Universidad tiende a seleccionar y ofrecer a sus estudiantes las que considera nucleares, han de trabajarse en las siguientes confluencias:

- Armonizar las competencias para todos los estudiantes, pero estimular la singularidad y el compromiso profundo de cada uno y respetar su proyecto original y su autonomía.
- Encontrar cauces generales para estas competencias entre todas las Universidades Europeas, a la vez que propiciar la iniciativa y la identidad diferencial de las mismas en cada ciudad, región y ecosistema.
- Subrayar los ejes axiológicos netamente comunes y las prioridades de auténtica comunicación en la nueva Europa, a la vez que se respeten y potencien las formas más diversas y peculiares de comunicación e intercambio entre iguales.
- Imbricar a todas las Universidades en una doble mejora intelectual y especulativa, en el escenario mundial y ante las peculiaridades de las nuevas organizaciones, profesiones y estilos de cooperación socio-laboral y globalizadora.
- Desvelar las competencias de transición entre las genéricas y las profesionales, tendiendo un auténtico puente con los retos sociales, las necesidades laborales y de las empresas y especialmente preparar a los verdaderos creadores de las innovaciones de culturas y de superación de las crisis. Este intento de selección de competencias, de ajuste ante las tareas genéricas y las profesionales, es el que constituye el nuevo escenario de reflexión en el que trabajarlas desde la complejidad, la transversalidad, el desarrollo sostenible y las acciones envolventes, que mejor caracterizan los modelos de formación del entorno europeo, y así en esta intersección hemos de encontrar:

Competencias, creadoras del clima y cultura socio-laboral cambiante, flexibilidad ante los retos de la sociedad del conocimiento, búsqueda de nuevos horizontes de interculturalidad, armonía pluricultural, compromiso con los retos glocalizadores, desarrollo sostenible, la ecología de los saberes, la transversalidad, el avance en los estilos de aprendizaje, la consolidación de la diversidad de mentes e inquietudes, el equilibrio emocional, etc.

Esta nominación de algunas de las competencias de encuentro y de transición, mejor de vertebración entre las denominadas genéricas y las profesionales, quizás llamadas de situación marginal entre lo demandado como profesional y lo entendido como básico y genérico. Así en esta intersección subrayamos el proyecto plenamente universitario ante el que hemos de aportar el compromiso y la práctica más liberadora, auténtica y transformadora de las nuevas formas de ser, conocer y actuar, pero caracterizadas por los valores y contenidos académicos más consolidados.

Las competencias profesionales comunes a todas las profesiones, casi se acercan a las genéricas y las de transición, pero estas competencias se centran en aque-

llas que han sido prototípicas en los diseños de nuevos planes de estudio y a modo de síntesis retomamos algunas de las que han caracterizado las demandas de las competencias de los titulados en Educación y en Derecho y cuya razón de ser son:

- Las demandas actuales y futuras de las respectivas profesiones.
- Los problemas relevantes del momento actual.
- Los retos similares que las organizaciones tienen en el marco de su desarrollo.
- Los estilos de actuación, que se hacen realidad en cada empresa, cooperativa, organizaciones públicas y privadas, etc.

Pero es el EEES, el que marca algunos elementos sustanciales y reclama aquellas competencias que la Unión Europea, considera nucleares para responder a los auténticos retos de la nueva unión, de su imprescindible desarrollo y de los escenarios de avance y transformación estimados necesarios.

Entre estas competencias destacamos:

- Cultura integradora, que caracteriza el espíritu de innovación y colaboración entre todas las instituciones europeas.
- Diseño de nuevas organizaciones productivas y ecológicas que promuevan el desarrollo sostenible de todas las instituciones.
- Búsqueda continua de horizontes de entendimiento y de estímulo entre las múltiples organizaciones con un compromiso de apoyo a todos los seres humanos.
- Descubrimiento del significado actual y de la proyección que las universidades y las empresas pueden asumir para una innovación sostenida.
- Apertura a los cambiantes retos de la Unión Europea y de las organizaciones implicadas.
- Indagación de las nuevas demandas de las organizaciones productivas y apoyo a la mejora permanente.
- Sostenibilidad y búsqueda de diferentes formas de colaboración e intercambio entre universidades y empresas de la Unión Europea.
- Investigación e innovación de las formas de aplicar la resiliencia y la adversidad a la solución de múltiples problemas de las organizaciones europeas y de cada país.

Ante este marco de competencias, ¿cómo formar y desarrollar las de los docentes?, ¿qué competencias han de dominar los docentes universitarios?, ¿qué metodología para su dominio?, ¿qué transformaciones se espera de la Institución Universitaria?

Las competencias genéricas citadas son el núcleo que constituye la formación integral, globalizada y común a todos los estudiantes y esencialmente a los de la misma institución universitaria.

En consecuencia el dominio de tales competencias requiere un nuevo enfoque y profundización en el desarrollo del profesorado que ha de llevar a cabo el avance en las mismas en el entorno universitario.

El profesorado ha de identificar las competencias genéricas que han de alcanzar los estudiantes y replantear el dominio que de las mismas posee, entre ellas se han de cuestionar:

- Comunicativa. (Dominio de las tres lenguas del marco europeo).
- Intercultural. (Síntesis entre y de culturas).
- Tecnológica. (Identificación de medios, complementariedad de clásicos y digitales, secuenciación de uso, integración curricular, indagación creativa de medios, diseño de nuevos escenarios virtuales).
- Liderazgo (Asumiendo las decisiones más adecuadas y actuando en coherencia con las demandas de la sociedad del conocimiento).
- Autonomía (Tomar decisiones coherentes con la demandas del EEES).
- Colaboración y trabajo en equipo (Sentar las bases de la cultura colaborativa).
- Generación de nuevas empresas e instituciones (Promover el bienestar y el desarrollo sostenible).
- Planificación (Sistematización de las decisiones en coherencia con el espacio y el tiempo disponible).
- Innovación (Sentar las bases del pensamiento y la acción para tomar decisiones flexibles y pertinentes ante los problemas planteados).
- Compromiso deontológico (Búsqueda y desarrollo de los valores humanos y de los estilos de vida más valiosos para un óptimo desempeño de las profesiones).

Estas competencias genéricas representativas de la vida universitaria y de los programas europeos han de trabajarse en estrecha interrelación, entendidas en su sentido integral y globalizado, conscientes de la implicación que suponen para el profesorado.

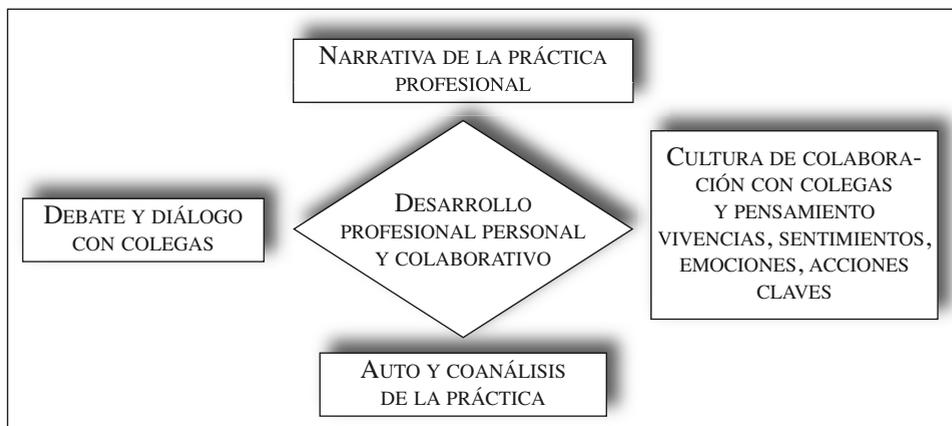
## 4. Formación de docentes en las competencias genéricas

---

¿Qué proceso, método y actuaciones hemos de asumir el profesorado universitario para dominar y profundizar en estas competencias genéricas? ¿Cómo hemos de plantear y desarrollar el programa de formación en las mismas para el profesorado y los estudiantes?

Los modelos de selección y desarrollo profesional de los docentes para el dominio de las competencias genéricas han de integrar las singularidades de las más

representativas para impulsar el desarrollo profesional (Medina, Domínguez y Medina, 2009) hemos propuesto un modelo formativo que sintetiza las principales modalidades y que convierte al profesorado en el protagonista de su auto y coformación:



La formación en el conjunto de competencias planteadas nos demanda una profunda interacción y complementariedad, tomando como eje las más representativas en cada ámbito universitario y en la globalidad de los aspectos señalados, que representamos:



El avance profesional en el dominio de estas competencias ha de realizarse mediante la identificación y potenciación de cada una de ellas, pero asumidas y generadas de modo integrado y global, conscientes de su complementariedad y profundizando en cada una de ellas, en complementariedad con las restantes.

Medina (2009, a) (Medina, Sevillano y De la Torre, 2009) y Medina (2009,b), hemos aportado modelos y procesos para avanzar en el dominio de cada competencia al profundizar en sus dimensiones sustantivas y en los modelos innovadores, entre ellos consideramos los siguientes:

- a) Saber o conocimiento profundo del contenido y fuentes de estudio de cada competencia, conscientes de que el “contenido académico” es sustancial en el ámbito universitario.
- b) Saber hacer, actuar, que implica los modos concretos de aplicar el saber académico integrado e integrador, de cuanto configura las bases del entendimiento y de los modos de sentir y poner en práctica eficientemente lo conocido.
- c) Actitudes y valores, que orientan y dan sentido al dominio de cada competencia, así entendemos, que las acciones formativas se caracterizan por su gran contenido axiológico y por las disposiciones más valiosas para aprender a generar nuevos modos de ser y de intervenir en la realidad de la Educación Superior.
- d) Compromiso, que concreta cada competencia en un contexto, con unas personas y en la óptima proyección, que representan los modos de ser-vivir y sentir la realidad, actuando en plena coherencia con el modelo axiológico. El conocimiento, la acción, la actitud y el compromiso como dimensiones integradoras de cada competencia y del conjunto de las genéricas han de ser trabajadas y se desarrollan con la actualización y el apoyo de las destrezas, las inteligencias múltiples, las diversas mentes (Gardner, 2005) y la gran base de la inteligencia y el liderazgo emocional, (Goleman, 2006) Medina (2006), así como una nueva forma de comprender y de sentir todas las posibilidades del ser humano en cuando formador.
- e) La complementariedad de las grandes capacidades y habilidades, con un modo nuevo de superar los obstáculos, los errores, las adversidades, etc., aplicando el principio de la “resiliencia”, que unidos a los de la complejidad, transversalidad y energía de las Comunidades emergentes de redes y grupos de co-formación e indagación universitaria, marcan las claves de las más pertinentes competencias genéricas.

## 5. Métodos para lograr el dominio de las competencias docentes, de ámbito genérico

---

Los métodos a emplear han de implicar al profesorado en el avance en las competencias en las diversas dimensiones presentadas y singularmente en el triángulo

del conocimiento, la acción y la disposición para dominarlo, así un programa orientado a las competencias básicas habrá de atender a: La Comunicación – Interculturalidad y Deontología.

Ha de avanzar en la complementariedad y sintonía entre ellas, dado que el docente universitario ha de descubrir ¿Qué valores orientan su práctica profesional?, ¿cómo es posible comunicar a sus estudiantes los saberes y valores que han de aprender, tanto más estimados, cuanto más representativas son las diversas culturas implicadas en los procesos formativos.

Los métodos más pertinentes son los que integran la dimensión didáctica y la investigadora y aplican nuevos medios tecnológicos para conocer las diversas perspectivas de las prácticas docentes, sus auténticos significados y las decisiones que toma el profesorado para comprender y avanzar en el dominio de tales competencias.

Así estos métodos son:

– Narrativas:

- Auto-observación de las prácticas.
- Coobservación en parejas entre docentes.
- Diálogo en microgrupos.
- Desarrollo de simulaciones.
- Análisis de casos.
- Problemas o reconocer cada práctica como un problema relevante en el que nos hemos de implicar y resolver.

Estos diversos métodos han de focalizarse en tres, que han significado un gran avance en los proyectos y programas de formación de docentes: narrativas, auto-coobservación y solución de problemas:



Los docentes han de implicarse bimensual y semestralmente y aún de modo más intenso durante un período bianual (Medina y Domínguez, 1991-2003), Domínguez (2006), Medina y Domínguez (2006), en la identificación del conjunto de competencias seleccionadas con especial énfasis en la comunicativa e intercultural. Este dominio implica profundizar en actividades y en estudio de casos presentados al menos en dos lenguas y deseablemente entendidos en tres, a veces en los entornos interculturales, se subraya por ejemplo el uso de los idiomas: inglés, español y rumano, que conlleva una fuerte presencia en culturas romaníes, en ámbitos diversos y en la identificación de los nuevos escenarios de la interacción de la Europa de los pueblos y de las culturas.

La complementariedad entre los métodos, como la narrativa, y la explicitación en la lengua prioritaria facilita el dominio de las competencias, al compartir cómo vivimos, empleamos y llevamos a cabo la comunicación con los estudiantes.

¿Cómo utilizamos los códigos verbal, no-verbal y paraverbal con los diversos estudiantes y comunidades? ¿Qué clima social desarrollamos?

El dominio de esta competencia de comunicación requiere del conocimiento profundo del discurso, especialmente del contenido; ¿Qué vocabulario empleamos, qué metalenguaje y con qué gestos, tonos y sentimientos lo acompañamos? El avance en esta competencia requiere que conozcamos en profundidad tal discurso, su aplicación en el proceso formativo y la comprensión que tienen del mismo los estudiantes. ¿Cómo conocemos este discurso? Profundizando en él, grabándolo en audio y vídeo o avanzando en el diálogo quinéstesico con colegas y estudios y demandándoles su imagen, sus respuestas, el verdadero sentido con el que lo recibe y comparte.

Esta competencia comunicativa a su vez requiere de otros medios, así se emplea de modo oral o escrito, de manera explicativa o interrogativa, poética, etc. Estas subcompetencias, tal como hemos presentado en otra obra Medina (2009, b), que ha significado el estudio de su proyección en textos escritos y orales, presenciales y a distancia-virtuales.

El dominio de esta competencia y de su aplicación en contextos interculturales requiere ser consciente de su significación y pluralidad de usos, matices y relaciones; se requiere armonizar simultáneamente las vivencias, los contenidos de la comunicación, las diversas formas y singularmente la ampliación constante de estilos expresivo-emocionales.

Esta competencia se sintetiza e integra en nuevos estilos y formas de expresión, que han de ser vivenciadas y conocidas por el profesorado y los estudiantes, tomando verdadera conciencia del contenido y proyección de esta competencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario en su globalidad.

La mejora de esta competencia docente se lleva a cabo, si se adapta, enriquece y hace inteligible el discurso para los estudiantes, a la vez que éstos son los agentes complementarios y de colaboración en el discurso docente desempeñado en las acciones formativas.

¿Cómo actuar para avanzar en el dominio de las competencias comunicativa, intercultural y deontológica?

El docente universitario ha de conocer su discurso, el dominio de los códigos que emplea y el efecto reflejo que provoca en los colegas y estudiantes, a su vez, cómo este efecto incide en el conjunto de la conducta y de las emociones comunicativas. Este conocimiento requiere “autoobservarse” y escucharse, en un momento posterior a su práctica, el análisis del discurso grabado en vídeo y sometido a un meticuloso estudio, intentando comprender sus códigos: verbal, no verbal, y para-verbal y avanzar en los verdaderos valores de la empatía, la confianza mutua entre colegas y estudiantes.

Este primer aspecto del discurso y de sus componentes semántico, pragmático y sintáctico nos da las claves para avanzar en las acciones, las actuaciones concretas en cada proceso formativo, entendiendo el discurso como la acción, un hacer expresivo-comprensivo, a la vez que este comunicar en la práctica se lleva a cabo como una totalidad, con unos gestos, un uso del espacio y unas interacciones que en sí mismas y en su evolución evidencian ¿Qué clima social se ha generado? ya que necesitamos avanzar en el conjunto comunicativo, expresado y compartido, a la vez que en los más representativos elementos de toda la comunicación y en las relaciones sociales que han emergido en este proceso, si han sido de: confianza, empatía, cercanía, reciprocidad, etc, o se han explicitado en desconfianza, distancia, rechazo, etc.

El discurso, inmediatamente, no genera las relaciones, pero en su evolución y en su complementariedad de códigos contribuye a que las relaciones y el proceso comunicativo se oriente más hacia la empatía o al rechazo.

La competencia comunicativa aplicada en contextos pluriculturales requiere algo más, el entendimiento y la apertura a tales grupos numerosos, al discurso más característico de cada cultura, reflejado en la lengua y en las vivencias en toda su proyección.

De Jaeghere y Zhang (2008) consideran que el profesorado ha de desarrollar la competencia intercultural, entendida como “la habilidad para pensar y actuar de un modo interculturalmente apropiado, aplicado al entorno formativo, que conlleva el mejor sentido y pone en acción las destrezas, el conocimiento y las actitudes para realizar óptimamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta competencia se logra en su totalidad al conseguir alcanzar las siguientes subcompetencias:

- La comprensión y dominio de la propia cultura.
- La comprensión de las diferencias culturales.
- La estimación de qué diferencias afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El contenido del plan de estudio.
- Los métodos y medios entre todos los implicados en los grupos y aulas.

El docente requiere un estilo comunicativo clave y cercano a todos los estudiantes, verdaderos artífices de una práctica indagadora y comprensiva.

Hemos de desvelar y compartir nuevos conocimientos, valores y actitudes con los estudiantes, colegas y representantes de las diversas culturas.

El dominio de estas competencias se afianza desde una práctica basada en la verdadera y compleja deontología profesional, cuyos auténticos responsables son cada uno de los implicados, especialmente el profesorado, que ha de situar en un lugar prioritario los valores, las emociones y las demandas de las nuevas profesiones, de las organizaciones y de las necesidades de un mundo en apertura y continua evolución.

¿Quiénes se han de implicar en el dominio de estas significativas competencias genéricas? Los docentes, los estudiantes y los profesionales, que han de encontrar los verdaderos principios de la nueva realidad universitaria y social, pero usando con creatividad y responsabilidad el gran escenario de la sociedad del conocimiento, de la búsqueda y especialmente del uso responsable de las TIC, en un mundo abierto a un nuevo estilo de compartir, interactuar ser y hacer, en el que el verdadero horizonte, cuanto mayor sean las crisis, son los radicales ejemplos y vivencias de una nueva humanidad.

La competencia genérica que demanda un pensamiento comprometido con acciones responsables en el avance en los auténticos derechos, complementados con el apropiado cumplimiento de los deberes, que se han de ampliar, redefinir y ser entendidos en toda su proyección vital, humana e intelectual.

El resto de las competencias genéricas mencionadas y de cuantas asume el profesorado universitario han de afrontarse en estrecha colaboración entre los equipos docentes y a su vez ampliarse al resto y al marco cada vez más innovador de las nuevas sociedades, los marcos interculturales, la transversalidad y la axiología emergente, conscientes del auténtico liderazgo, que armonice la autonomía y originalidad irrenunciable de cada ser humano en su proyecto vital, con un nuevo escenario de colaboración y búsqueda de horizontes para las instituciones y para las organizaciones generadoras de valores y bienes.

Aprender a desarrollar las competencias genéricas como docentes y vivirlas en su plenitud es el gran desafío del profesorado universitario, especialmente si las experimenta y asume desde una cultura innovadora, (tal como hemos presentado en otro trabajo, Medina (2009, a). Hemos entendido las claves del cambio profundo (Senge, 2000), quien considera que necesitamos descubrir lo radical y esencial, que ha de ser el verdadero cambio, que experimentamos y deseamos encontrar, en coherencia con el más exigente proceso de mejora de nuestra profesión. Se evidencia que el docente universitario ha de ser el gran experto, conocedor e investigador de un campo de saber, pero con una conciencia y ámbito más universal. Estas competencias genéricas, que en parte tenemos, pero que se requiere de un planteamiento fecundo, indagador y lleno de nuevo sentido, en y desde el que hemos de actuar y participar, ampliando y readaptando el trabajo universita-

rio, desde un enfoque holístico, axiológico y vital para entender y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario en el EEES. Así hemos de trascender el saber disciplinar clásico y comprender la acción formativa en toda su amplitud. Aprendamos a mejorar y a dominar las competencias genéricas en una síntesis entre la planificación rigurosa y anticipadora de la práctica docente y la riqueza y versatilidad de la intuición creadora, logrando un mejor conocimiento y desarrollo de las competencias genéricas, como docentes universitarios.

El EEES ha significado un replanteamiento del enfoque formativo y de la práctica docente en la Educación Superior y ha ampliado el proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el saber académico y disciplinar, hacia un nuevo enfoque transversal e indagador, sensible con el desarrollo de las competencias y la mejora integral de las decisiones del profesorado. Este nuevo enfoque implica que cada docente ha de proyectar su conocimiento académico y mejorar su práctica en el nuevo dominio de las competencias genéricas, su integración y transversalidad para diseñar y desarrollar el proceso formativo. Los saberes se trabajan de tal modo que se logre el avance del profesorado en las competencias y que los estudiantes al asimilar y construir tales saberes académicos procedan y se impliquen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, avanzando en el dominio de las competencias genéricas para alcanzar una educación universitaria integradora y transformadora. Estas competencias se constituyen por:

- El saber académico, centrado en lo más valioso del campo interdisciplinario y universal y a su vez en el pleno dominio de los contenidos que lo caracterizan; un metalenguaje básico, la pluriculturalidad, la axiología y el avance en la autonomía y la colaboración.
- El hacer, que proyecta el conocimiento académico a los auténticos problemas, que cada ser humano descubre al tomar decisiones, compartirlas con otros seres humanos y al formar parte de las organizaciones productivas en las que aplican tales saberes.
- El verdadero saber, ha de estar iluminado por la deontología, sus actitudes y valores representativos de cada grupo-cultura y comunidades científicas, con nuevos horizontes de responsabilidad.
- El aprendizaje de un campo académico tiene sentido en un nuevo contexto, en una esfera de auténticas decisiones y en un estado de compromiso vital y comunitario.

El avance en el dominio de estas competencias genéricas y en su proyección en cada práctica docente es posible, si se logra una nueva visión del sentido de los saberes académicos, de su lugar para formar a los estudiantes y de las verdaderos retos del proyecto y planes de humanización en los que hemos de implicarnos y que ha de asumir la Universidad.

El papel transformador del docente universitario es aplicar en los procesos de enseñanza-aprendizaje un nuevo marco de formación que destaque el desarrollo de las competencias genéricas y la aportación del saber académico para alcanzarlas.

## 6. Las competencias profesionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje

---

Las competencias profesionales se concretan en la integración de saberes y en las nuevas formas de acción orientadas por las actitudes y valores que caracterizan la deontología profesional para que incidan en la mejora de la cultura y la práctica de las profesiones e instituciones.

¿Qué competencias profesionales son comunes a los diversos títulos de la rama de Ciencias Sociales? Entre ellas:

- Comprensión de los problemas nucleares de la profesión y actuar para resolverlos, desde las actitudes y valores más representativos.
- Aceptación de los retos de la sociedad del conocimiento, el cambio cultural y las transformaciones tecnológicas, implicándose en la aportación de valores y modelos para el desarrollo integral y sostenible de la nueva sociedad.
- Anticipación a las necesidades y demandas de las nuevas profesiones, procediendo a implicarse en los horizontes emergentes, las actitudes y valores.
- Análisis de las complejas variables que definen la práctica profesional y el afianzamiento de un estilo de toma de decisiones, basado en los valores de dedicación, superación y entrega a la tarea profesional.
- Asunción de responsabilidades derivadas de las futuras tareas profesionales, el desarrollo de las instituciones y los cambiantes retos de la sociedad.
- Observación y adaptación meticulosa a las alteraciones de los proyectos y programas que caracterizan la vida profesional.
- Transformación y ajuste continuo a los estilos de vida y dar una respuesta pertinente a los retos profesionales y las demandas de la Sociedad del cambio, la globalización e interculturalidad.
- Identificación con la futura profesión, reconociendo los principales desafíos de la Unión Europea y actuando en consecuencia ante los diversos proyectos de formación integral del EEES.
- Contribución al desarrollo integral de las culturas, climas y marcos de trabajo, que plantea y genera la sociedad del conocimiento y de la complejidad.
- Empleo racional de TIC aplicadas a la profesión, en coherencia con los valores de búsqueda y solidaridad entre los profesionales y de integración de los medios en un uso responsable.
- Indagación de los conceptos y métodos más representativos para mejorar las culturas profesionales y llevar a cabo un clima de innovación pertinente del pensamiento y la práctica profesional, etc.

Estas competencias han de ser ampliadas y aceptadas en función de las singulares necesidades y desafíos de cada profesión, constituyendo un eje creativo y un

escenario peculiar, que se ha de profundizar. La especialización es una nueva figura en los escenarios complejos, que integran formas diversas de atender la amplitud de los problemas, pero a la vez se ha de trabajar en un horizonte de complementariedad e interrelación de proyectos y de cambios en continua interdependencia.

La especialización ha de enriquecerse con una respuesta transversal, integradora y holística al contemplar la pluralidad de tales problemas.

El profesorado universitario ante la necesidad de entender estas competencias y de capacitarse para dar respuesta a las mismas, precisa no solo actuar y pensar intensamente en su trabajo docente y en retomar lo más valioso de los saberes académicos, si no que ha de valorar y actuar para profundizar en el trabajo académico desde:

- La consecución de las competencias genéricas y profesionales, que han de trabajarse en la rama de los saberes pero, identificando el conocimiento y la investigación en su disciplina, con un enfoque integrador y holístico.
- El diseño de acciones y procesos llevados a cabo desde un campo del saber, sin olvidar profundizar en una disciplina, pero con una pertinente respuesta integral de los estudiantes, en coherencia con el enfoque de formación e innovación en y desde las competencias.

## 7. Preparación del profesorado universitario para asumir las competencias profesionales

---

El profesorado universitario ha de enfocar la docencia en coherencia con esta nueva perspectiva y valorar el modelo didáctico y las prácticas realizadas en su disciplina, cuestionándose si es trabajada para colaborar al logro de las competencias genéricas y profesionales que se pretenden para conseguir la obtención del título correspondiente.

En consecuencia, el clásico esfuerzo de diseñar la asignatura, ahora en el marco de la materia y de la rama, ha de ampliarse y debe plantearse para alcanzar desde ella o contribuir a que se logren las competencias definidas en la materia y consideradas profesionales.

El profesorado ha de ser consciente de que el enfoque de dominio de los contenidos clásicos, sigue siendo necesario, pero integrado en el conjunto de las competencias diseñadas, a la vez que tales contenidos deben responder en su pertinencia y proyección a la futura vida profesional para resolver de modo concreto los retos.

¿Qué ha de hacerse para obtener un conjunto de contenidos con un enfoque proyectivo, aplicado y transformador, que incida en la mejora de la profesión y en el desarrollo integral de cada estudiante?

Los docentes universitarios hemos de asumir la planificación de los estudios orientados por las competencias y replantear desde la selección a la actualización de los contenidos ¿Qué hemos de hacer para mejorar y adaptar las prácticas docentes dado que cada competencia es una síntesis integrada de los saberes, las acciones, los valores y el compromiso central con el logro profesional?, ha de responderse relacionando los contenidos académicos con las actitudes, los valores y las auténticas prácticas profesionales. Así al trabajar cada asignatura hemos de hacerlo en estrecha interrelación con las anteriores y posteriores, pero ligando el nuevo saber a los representativos problemas y prácticas profesionales e institucionales, dejando abierto el disfrute y la especulación intelectual característicos de la vida universitaria.

El logro de las competencias profesionales citadas demanda del profesorado el conocimiento de las culturas y de los retos profesionales y diseñar su asignatura en coherencia con aquéllas.

¿Qué acciones hemos de asumir el profesorado universitario para lograr tales retos y formarnos en el dominio de las competencias en las que hemos de capacitar a los estudiantes?

Esta pregunta ha de encontrar una adecuada respuesta del profesorado y la mejora integral que caracteriza el momento de cambio en el EEES, con intensidad de estos años.

La formación ha de seguir un proceso similar que a su vez hemos de emplear para capacitar a los estudiantes y transformar la vida de las instituciones procediendo a:

- Identificar las competencias profesionales como docente universitario (Medina y cols, 2004).
- Asumir las competencias profesionales del título.
- Comprender y desarrollar las competencias propuestas para la materia.
- Trabajar de modo holístico y secuencial las competencias y su logro en las asignaturas de las que somos responsables o cooperamos en su enseñanza-aprendizaje.
- Integrar las tareas propuestas desde la asignatura en una práctica más global.
- Vivenciar las acciones formativas en toda su amplitud, etc.

El dominio de estas competencias demandan del profesorado universitario una mayor actualización de los saberes, orientados a la comprensión y resolución de los múltiples problemas de las profesiones, que se explicitan en una visión más holística y transversal de los contenidos a enseñar-aprender que, actualizados y adaptados, se han de relacionar con los valores y prácticas concretas que han de llevarse a cabo en cada proceso formativo. Así el dominio de las competencias docentes, en coherencia con las demandas de los estudiantes, ha de conseguirse al desarrollar las siguientes:

- Identidad profesional.
- Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Anticipación a las futuras demandas profesionales.
- Contribución al reto de las culturas profesionales.
- Transformación y ajuste de los estilos de vida para responder a las necesidades cambiantes de las profesiones.
- Comunicativa.
- Asunción de responsabilidades derivadas de las futuras tareas profesionales.
- Metodología didáctica y diseño de tareas.
- Tutoría.
- Diseño de medios didácticos.
- Evaluadora, entre otras.

El profesorado ha de profundizar y tomar conciencia de estas competencias, planteándose ¿Cómo asumirlas y actuar para alcanzarlas? Los docentes han de adaptar y establecer, en función de los retos del EEES, las competencias docentes más pertinentes.

Estas competencias se han de trabajar atendiendo a las funciones características del profesorado en la Sociedad del conocimiento y adecuando el modelo didáctico a las necesidades de una formación desde el enfoque de las competencias. Esta actividad requiere adaptar el currículum y planificar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la orientación y el desarrollo de las competencias y apoyando el dominio que de las mismas han de alcanzar los estudiantes mediante:

- Sistema tutorial cercano.
- Sistema metodológico de armonía entre la individualización y la colaboración.
- Diseño de medios y tareas generadoras de las competencias y evaluación del proceso de dominio de las mismas, etc.

El avance en estas competencias es esencial si se desea que el modelo propuesto en el EEES se consolide, sin renunciar al saber y a la cultura académica, esencial en la Universidad, pero integrando lo más valioso del dominio de las competencias genéricas.

El proceso de dominio de las competencias ha de asumirlo el profesorado para adquirir esta nueva visión formativa y se ha de lograr aplicando las siguientes decisiones:

- Identificación del estilo de aprendizaje de los estudiantes.
- Tutoría Académica y profesional.
- Adaptación de los materiales clásicos y virtuales.
- Integración de saberes, transversalidad y ecoformación.
- Sistema de tareas individualizadoras y socializadoras.

Los programas de formación que hemos diseñado han contribuido a lograr que el profesorado identifique y avance en el desarrollo de las competencias docentes, más pertinentes con el reto del EEES, (Medina y cols., 2006).

Este programa ha emergido las competencias más representativas e impulsado la formación y su desarrollo y se han seleccionado la mayoría de las competencias citadas, ampliadas con la investigación didáctica, la planificación y actualización de los contenidos y la interacción comunicativa. Así mismo, se procedió a proponer algunos estudios de casos para avanzar en la mejora de estas competencias, mediante la integración de métodos didácticos y heurísticos, como: Aprendizaje por problemas, proyectos de dominio de las competencias, autoanálisis de la práctica, que se completaban con la narrativa de la acción y el dominio de las competencias, ampliados con la auto y la coobservación.

El proceso seguido ha consistido en formular el conjunto más adecuado para cada docente y diseñar un plan de avance y mejora de las competencias seleccionadas. Este proceso nos ha propiciado conocer y asumir las competencias elegidas, comprenderlas en su integridad y proceder intensamente durante el semestre desde el diseño al dominio y al desarrollo durante varios meses mediante la reflexión pos-acción asumiendo la competencia en su globalidad y avanzando en su consecución al formar a los estudiantes en las genéricas y profesionales.

Se lleva a cabo una doble opción: Autodesarrollo personal de las competencias y mejora continua de las elegidas, como un proyecto peculiar y abierto a la mejora, apoyado en la autoobservación, en la grabación en vídeo de un conjunto relevante de clases y valorando desde el inicio a la finalización la secuencia en el avance de cada competencia y del conjunto.

Así mismo hemos empleado el proceso de co-desarrollo profesional en parejas y en pequeño equipo (4/5 miembros), que ha permitido completar la autoformación con la formación colaborativa en parejas, profundizando en las imágenes en espejo y en la reciprocidad de los hallazgos.

Este proceso ha sido reconocido, como esencial, para la consolidación de las competencias profesionales de los estudiantes (Medina, Domínguez y Sánchez, 2008-2009), en el que hemos identificado en equipo las competencias y avanzado al aplicar la narrativa, el grupo de discusión y los autoinformes, como métodos de recogida de la información y diseño de tareas semanales y mensuales para conseguir el dominio de las competencias diseñadas, así como el aprovechamiento de grabaciones en vídeo, foros y chat, que han facilitado la recogida de datos y ofrecido una rigurosa retroinformación con la colaboración de los estudiantes y colegas. Este proceso se basa en la complementariedad de los métodos didácticos y heurísticos, creando una comunidad de indagación entre colegas y de compromiso de mejora integral y de toma de decisiones en cooperación.

El procedimiento parte de la toma de conciencia del valor de las competencias docentes, para responder a los retos de las nuevas profesiones y armonizar los pro-

cesos de auto-desarrollo con los de co-desarrollo profesional, conscientes del valor innovador del marco y del reto de las nuevas competencias.

Este proceso sintetiza un camino innovador y de mejora integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, orientado a la transformación y formación de las competencias, directrices de la planificación docente y del horizonte del EEES.

## 8. Referencias

---

- De Jaeghere, J. y Zhang, Y. (2008): Development of intercultural competence among US American teachers: professional development factors that enhance competence. *Intercultural Education*, Vol. 19, (3), pp. 255-268.
- Gardner (2005): *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (2006): *Inteligencia social. La nueva ciencia de las relaciones humanas*. Barcelona: Kairós.
- González, J. y Wagenaar, R. (2003): Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Fase Uno. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Medina, A. (2009) (Ed): *Innovación de la educación y de la docencia*. Madrid: Editorial universitaria Ramón Areces.
- Medina, A. (ed) (2009): *Formación y desarrollo de las competencias básicas*. Madrid: Universitas.
- Medina, A. y Domínguez, M. C. (1991): *El empleo del ordenador en la enseñanza*. Madrid: Kapelusz.
- Medina, A. y Domínguez, M. C. (2003): Modelo para el desarrollo de la formación práctica de los estudiantes de educación. *Symposium Internacional sobre el practicum*. Poio, Pontevedra. 3-5 de julio.
- Medina, A. y Domínguez, M. C. (2006): Los procesos de observación del practicum: análisis de las competencias. *Revista Española de Pedagogía*. Año –LXIV– nº 233-69-104.
- Medina, A.; Sevillano, M. L. y De la Torre, S. (2009): *La Universidad del siglo XXI*. Madrid: Universitas.
- Medina, A.; Domínguez, M. C. y Medina, C. (2009): Teachers, training in intercultural and technological competences. ISATT. Paper. Navigating in Educational Context: Identities and cultures in dialogue. Rovaniemi. (2-5 julio).
- Medina, A.; Domínguez, M. C. y Medina, C. (2009): The complementariness of methods and perspectives as base of Teacher's training. ISATT. Paper. Navigating in Educational Context: Identities and cultures in dialogue. Rovaniemi. (2-5 julio).

Senge, P. (2000): *La danza del cambio*. Madrid: Gestión 2000.

Sugrue, C. y Day, CH. (2002): *Developing Teachers and Teaching Practice*. London: Routledge-Falmer.

Zabalza, M. A. (2004): *Didáctica Universitaria. Un espacio disciplinar para o estudo e Mellora da nosa docencia*. Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones Universidad de Santiago.