

Contradicciones y desafíos actuales de la educación superior: reflexiones y propuestas para la acción

Ph.D. Rafael Bell Rodríguez

Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional, Administrativa y Comercial, rafael.bell@formacion.edu.ec

Resumen

El centro de atención del autor se coloca en el análisis de algunas de las principales contradicciones y desafíos presentes actualmente en el contexto universitario, en concreto los relacionados con la formación de nuevas generaciones de profesionales en la sociedad del conocimiento y lo que ello presupone para la labor de la universidad, sobre todo del profesorado, llamado, con mayor premura que nunca antes, a reflexionar sobre su propia experiencia, individual y colectivamente, como premisa para acometer las transformaciones que demanda la Educación Superior del siglo XXI.

Palabras claves: formación, universidad, contenidos, inclusión educativa

Abstract

The author's focus is placed on the analysis of some of the major contradictions and challenges currently present in the university context, particularly those related to the formation of new generations of professionals in the knowledge society and what this implies for work of the university, especially teachers, called, with greater urgency than ever before to reflect on their own experience, individually and collectively, as a premise to undertake the transformations demanded by the higher Education in the XXI century.

Keywords: education, college, contents, educational inclusion

Introducción

La complejidad de la aproximación a la situación actual de las universidades, a las contradicciones que surgen en su labor y a los desafíos a los que las mismas se enfrentan se encuentra estrechamente relacionada con las condiciones y características de la actual etapa del desarrollo de la sociedad, entre las que se distinguen la globalización de la economía, el indetenible desarrollo de las tecnologías de la información y de las comunicaciones (TIC), la creciente preocupación por el nivel de deterioro

del medio ambiente y el inaplazable reto de avanzar hacia la conquista de una real igualdad educativa y social.

Tiene lugar, a no dudarlo, el surgimiento de una nueva etapa en el desarrollo de la sociedad que, aunque provoca ciertas discrepancias en cuanto a la mejor manera para denominarla, es innegable que se conforma como una sociedad postindustrial, cuya principal seña de identidad es, como apunta Martín (2007) la creación de un sistema distinto para producir la riqueza en cuya base se encuentra la explotación del

conocimiento como su recurso productivo más importante.

En ese escenario y reconociendo el histórico vínculo de las Universidades con la difusión y generación del conocimiento, cada vez adquiere una mayor connotación la necesidad de propiciar la reflexión conjunta y el análisis de propuestas que favorezcan la búsqueda de soluciones a las diversas realidades y problemas presentes en el contexto universitario actual, lo que ha de contribuir al establecimiento de instituciones de educación superior que respondan y sean capaces de anticiparse a las exigencias que el desarrollo económico y social seguirá imponiendo.

Formación universitaria vs. desempeño profesional

No es posible ni conveniente establecer generalizaciones que pretendan reflejar en su contenido toda la diversidad y el carácter complejo del mundo universitario, caracterizado por su variedad contextual, organizativa, estructural, conceptual y metodológica.

En ese contexto son múltiples los conflictos y retos que a la educación superior le corresponde superar hoy, que entre otros factores están vinculados con el incremento del número de estudiantes, con la manera en la que se aplican diferentes reformas, con las vías a las que las universidades recurren para impulsar su internacionalización y con las exigencias de los procesos de evaluación, acreditación y certificación de la calidad de la educación.

En un universo tan complejo y a los propósitos de estas reflexiones, se hace imprescindible intentar identificar aquellos aspectos que, con sus diversos matices, pueden ser asumidos como ejes en torno a los cuales vale la pena concentrar la atención y el debate para que la universidad

como institución logre fortalecer su papel y consolidar su reconocimiento y prestigio a fin de mantener y robustecer su condición de alma máter de los tiempos presentes y futuros.

Al respecto es preciso señalar que la formación universitaria está íntimamente relacionada con la enseñanza, y ha de conformar, de conjunto con la investigación, la innovación, la extensión y la gestión (Herrán, 2010), uno de los núcleos que, convenientemente articulado con los demás, propicie el necesario y continuo avance de la Educación Superior.

Sin embargo, es difícil no advertir hoy, tal vez con mayor claridad que nunca antes, la aguda contradicción existente entre la formación universitaria adquirida y las exigencias del desempeño profesional, en cuyo ámbito se corrobora, de manera definitiva, la efectividad y trascendencia de la preparación alcanzada por los nuevos profesionales como resultado de sus estudios universitarios. La solución de la referida contradicción no es posible sin un cambio de paradigma del proceso de enseñanza aprendizaje, como se refleja en Figura 1.

En este sentido no hay que desconocer que con frecuencia en la formación han sido privilegiados los aspectos intelectuales, lo que ha provocado la proliferación de materias y la inclusión de valiosos conocimientos que, lamentablemente, no siempre se encuentran, como precisan Martínez, Cegarra y Rubio (2012) apegados a las demandas de la realidad laboral.

Derivado de ello la experiencia profesional real de diferentes generaciones de recién graduados universitarios suele transitar en el inicio por un periodo en el que con frecuencia se cuestiona la necesidad de los estudios realizados, pues por lo general se tiene la sensación, corroborada en la práctica, de que con el dominio a nivel

teórico de los conocimientos adquiridos no es posible solucionar de manera exitosa las disímiles tareas y problemas que la realidad del ámbito laboral exige.

A la luz del análisis crítico de esa realidad se ha promovido la adopción de nuevas propuestas, entre las cuales la educación basada en competencias comienza a convertirse en un enfoque educativo que aspira a dar respuesta a las exigencias de la formación para el desempeño profesional exitoso en la era de las TIC y del conocimiento.

Así, las competencias, cuya concepción original no proviene precisamente del ámbito educativo, son definidas en estrecha relación con aquellas capacidades que permiten responder a demandas complejas posibilitando el cumplimiento de tareas diversas de forma adecuada y que se configuran a partir de la integración de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y del comportamiento que se movilizan

conjuntamente para lograr una acción eficaz (DESECO-OCDE, 2002).

De esta manera las competencias se han empezado a introducir en la formación universitaria, quedando todavía un largo camino por recorrer para que este término no se convierta en un sello que, como nueva moda, se incorpore al discurso educativo y que, por la complejidad y ambigüedad de su significado y la falta de precisión de su alcance e implicaciones, puede correr el riesgo de su mala aplicación o hasta llegar a quedar en el olvido. De esto último, la práctica educativa aporta más de un ejemplo.

Derivado de ello, a la universidad actual le corresponde profundizar en el análisis y la comprensión teórica de las competencias, lo que ha de permitir la elaboración de los fundamentos teóricos de referencia que, como apunta Escudero (2009) puedan resultar de utilidad para lograr una mejor orientación, en concreto, en relación con la formación especializada a nivel universitario.



Figura 1. Contradicción y cambio de paradigma.

En este contexto los aportes de De Miguel (2005) y de González (2006) representan un punto de partida de inestimable valor para la continuidad de las investigaciones, discusiones científicas y reflexiones requeridas, en las que, entre otros aspectos, será necesario enriquecer el análisis de las características y componentes de las competencias y de su formación desde una perspectiva pedagógica junto con el estudio detallado de sus cualidades funcionales y atributos.

Al hilo de lo antes señalado conviene precisar que ni el enfoque basado en competencias ni ningún otro que aspire a dar una respuesta exitosa a los requerimientos actuales y perspectivas de la educación universitaria conseguirá sus objetivos si su aplicación no se realiza desde el prisma de una adecuada orientación pedagógica y didáctica que reconozca el papel de la didáctica de la educación superior y del imprescindible aporte que la misma está llamada a realizar a favor del cumplimiento de los propósitos de la formación universitaria.

Docencia universitaria: entre la tradición, el presente y el futuro

Desde la fundación en 1088 de la Universidad de Bolonia, la educación superior en el mundo ha recorrido un amplio camino en el que todavía es posible percibir cómo muchas de las universidades del presente continúan tan apegadas a la tradición establecida con el surgimiento de aquella primera universidad que no logran proyectarse con la fuerza y frescuras deseadas hacia los horizontes que los nuevos tiempos convocan a conquistar.

La excesiva concentración de la atención en el amplio dominio de los conocimientos por parte de los profesores, la exigencia de una reproducción, a veces casi de manera literal de dichos conocimientos por parte de los estudiantes, la interpretación de los elevados índices de reprobación como muestra del

rigor de la enseñanza universitaria son, entre otras, algunas de las prácticas y creencias que la universidad del siglo XXI está llamada a terminar de desterrar para no comprometer su avance hacia el futuro.

En ese sentido se impone la necesidad de asumir de manera real y no solo en el discurso, la comprensión del carácter interactivo del proceso de enseñanza-aprendizaje y de reconocer y estimular el papel protagónico de los estudiantes en ese proceso, quienes, lógicamente, difieren de los alumnos de hace varias décadas y por tanto no pueden seguir siendo partícipes de un proceso educativo muy similar al de hace diez, veinte o treinta años. Como de manera sintética expresa Núñez (2010) “es imposible seguir enseñando lo mismo y además de la misma manera” (p. 386).

Debe, no obstante, subrayarse, que estas reflexiones no pretenden poner en duda la importancia que tiene el dominio de los conocimientos por parte de los profesores, que constituye una condición indispensable para el desempeño exitoso de su labor, pero con ello solo no es suficiente. Mucho más en la actualidad, cuando la visión acerca de los contenidos ha sufrido una importante transformación, que redimensiona el histórico dilema entre el saber y el saber enseñar y hacerlo de forma tal que los estudiantes aprendan.

Al respecto cabe puntualizar que la docencia universitaria continúa siendo, como bien apunta Herrán (2010) la única profesión para cuyo ejercicio no se exige ninguna formación previa de carácter pedagógico ni se requiere una certificación que la avale. Consecuentemente y de modo especial en sus comienzos, los profesores universitarios toman como referente para su labor el modelo de formación que ellos recibieron y que, obviamente, no siempre resulta ser el modelo deseado y que, por otra parte, se comienza a distanciar cada vez más del

modelo de formación requerido en estos momentos, como se refleja en la Tabla 1.

Con un panorama de esta naturaleza, sería lógico pensar que una de las claves para la solución de la problemática planteada estaría vinculada con la autoformación continua y permanente del profesorado, pero hay que admitir que no siempre las actividades previstas cuentan con la asistencia deseada y en ocasiones, a estas actividades suele asistir el mismo grupo de docentes, que habitualmente no son los que más demandan esa formación (Núñez, 2010).

En ese escenario no parece tan extraño que la docencia universitaria no se haya convertido en un área privilegiada para el desarrollo de investigaciones, lo que se refleja de modo particular en la didáctica de la educación superior, muchas veces víctima de la falta de reconocimiento de su papel por parte del profesorado y por tanto, desplazada del lugar que le corresponde ocupar (Díaz, 1999). Sin embargo y por paradójico que pueda resultar, no son pocas las investigaciones y publicaciones de profesores universitarios que abordan problemáticas de la didáctica en los niveles o etapas educativas anteriores a la universitaria, dando la sensación de que en ocasiones, se concentra más la mirada en cómo se enseña y aprende fuera de la universidad que en el proceso formativo que

tiene lugar en sus propias aulas, laboratorios y talleres.

En la agudización de esa situación conviene considerar el papel que juega la diversidad de técnicas y procedimientos de diferente naturaleza y orientación psicológica a la que los docentes son convocados a recurrir sin disponer todavía de una consolidada formación didáctica, lo que provoca que, como precisa Díaz-Barriga (2005) se adicione un elemento más que atenta contra la necesaria claridad para el desempeño docente.

Contenidos vs. Tiempo

El incesante incremento del volumen de los conocimientos, su creciente nivel de complejidad y la manera en la que los mismos intentan ser reflejados en los contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje genera un nuevo núcleo de tensión, que aumenta cuando en esa relación resulta imprescindible considerar el tiempo del que se dispone para que esos contenidos logren ser dominados.

Al mismo tiempo conviene tener plena conciencia de que, como precisa Moreno (2011):

El contenido de aprendizaje no debe entenderse de forma reduccionista,

Tabla 1. Formación recibida-Formación requerida.

Formación recibida	Formación requerida
Uso incipiente de las TIC	Aplicación intensiva de las TIC
Concentración de la atención en la enseñanza y en la labor del profesorado.	Reconocimiento del carácter interactivo del proceso de enseñanza-aprendizaje y del papel protagónico del alumnado.
Énfasis en aspectos intelectuales	Promoción de la integralidad. Desarrollo de competencias.
Escasas referencias y experiencias inclusivas	Valoración positiva de la diversidad. Orientación y compromiso con la inclusión.

como antes, que sólo contemplaba los conocimientos, sino que incluye también habilidades, disposiciones, actitudes y valores. Una didáctica para la educación superior debe atender los principios que guían el tratamiento de los contenidos de forma que el aprendizaje humano sea posible (p. 42).

En una primera aproximación pareciera ser que la tendencia al mantenimiento y en algunos casos a la reducción de los plazos para la culminación de las diferentes carreras resulta contradictoria con la situación antes descrita. Pero la opción de intentar resolver esta contradicción por la vía extensiva, es decir, recurriendo al incremento del tiempo de estudio, evidentemente nos es la más racional ni aconsejable.

Ante esta realidad se impone la necesidad de nuevos enfoques para el planteamiento de los contenidos que, sin renunciar al historicismo como uno de sus presupuestos metodológicos, trascienda la descripción cronológica de las ideas, hechos y fenómenos para penetrar, mediante la aplicación de nuevos métodos, entre los que se incluye el del análisis estructural sistémico, en las denominadas invariantes del conocimiento (Talízina, 1993) como una de las vías que de manera intensiva ha de favorecer la optimización de los contenidos.

Justamente en esa dirección y muy estrechamente relacionado con el enfoque de las invariantes del conocimiento se hace inaplazable la necesidad de avanzar en concepciones basadas en la interdisciplinariedad y en la transdisciplinariedad, cuya aplicación ha de favorecer la superación de la rigidez y de los marcos estrechos de las disciplinas y el logro de un mayor nivel de integración y flexibilidad de los contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje, una premisa básica para comprender y abordar mejor los

complejos problemas del mundo de hoy y de mañana.

Consiguientemente la interdisciplinariedad presupone, como señalan García, et al. (2011) “una integración recíproca entre varias disciplinas, las cuales son a su vez modificadas dependiendo así unas de las otras, cuya cooperación aporta un enriquecimiento mutuo” (p. 394).

Para estos mismos autores la transdisciplinariedad representa el nivel más elevado de integración disciplinar y su objetivo es la conformación de referentes teóricos cuyas fronteras, a partir de objetivos comunes, se distingan por su flexibilidad y por su carácter dinámico.

En ese empeño, sin embargo, no son pocos los obstáculos y las barreras que todavía deberán ser rebasadas y que se asocian, entre otros factores, con la persistencia de un cierto egocentrismo intelectual y la adopción de posturas cerradas de pensamiento (Carvajal, 2010), que intentan mantener el aislamiento de las diferentes disciplinas e incluso sostener la posición hegemónica de unas en comparación con otras.

Las diversas manifestaciones de las referidas posturas repercuten de una u otra manera en la contradicción contenidos-tiempo, agudizándola y demandando la aplicación de propuestas, científicamente argumentadas, que permitan su solución de manera exitosa, favoreciendo con ello el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje que no solo responda a las exigencias del presente, sino que logre anticiparse en la formación de profesionales con capacidad para asumir también los retos del futuro.

Universidad e inclusión educativa

Han pasado más de dos décadas desde la adopción de la Declaración de Salamanca (1994), que representó el inicio de una

nueva etapa en el largo camino por la conquista de la plena inclusión educativa y social de las personas con algún tipo de condición o capacidad especial. En ese empeño es innegable el papel que han jugado y continúan jugando los profesores e investigadores universitarios, con cuyos nombres están relacionados algunos de los más importantes conceptos de actualidad en un ámbito de tanta trascendencia social y humana.

Ahora, como resultado de las políticas y transformaciones implementadas en estos años comienza a crecer el número de estudiantes con alguna discapacidad que opta y logra acceder a la educación universitaria, lo que presupone el surgimiento de nuevos desafíos, especialmente para el profesorado, cuya formación y experiencias anteriores se desarrollaron fundamentalmente en un período en el que, si se hablaba de inclusión educativa, se hacía desde una concepción y comprensión que se diferenciaban sustancialmente de los enfoques actuales.

De esta manera, la inclusión y todo el enfoque de atención a la diversidad ya no constituye, como apuntan Mas y Olmos un “requerimiento “exclusivo” de las etapas más tempranas de la educación, lo es de cualquier etapa formativa y, cómo no, de la educación superior” (p. 171).

En el marco de este análisis vale la pena subrayar, por obvio que pueda parecer, que el ingreso de estudiantes con discapacidad a la universidad no significa que ellos han logrado superar todas las barreras que obstaculizan su acceso a la información, a la comunicación, a una plena autonomía y desarrollo personal (Fernández Batanero, 2004). Por el contrario, esas barreras adquieren nuevos matices en la Educación Superior y han de ser consideradas y enfrentadas si en realidad se aspira a que la universidad logre convertirse en un imprescindible punto de referencia para la

orientación y promoción de una sociedad más inclusiva y solidaria.

Lo antes señalado remite nuevamente a la labor del profesorado universitario, llamado a promover el desarrollo de un proceso formativo en el que se puedan revelar sus capacidades para conocer profundamente las particularidades del contexto, las características, necesidades y potencialidades de sus estudiantes y de sus diferentes estilos de aprendizaje, lo que, junto con el dominio de los contenidos de sus materias y de las diferentes estrategias didácticas y metodológicas, le ha de permitir el mejor ajuste posible de la respuesta educativa a la diversidad del alumnado.

Al hilo de lo señalado cabe puntualizar que la realización de determinadas adaptaciones para favorecer el acceso de los estudiantes al currículo, como puede ser, por ejemplo, la presencia de intérpretes en lengua de señas para los sordos, no agota la diversidad de estrategias y alternativas a aplicar dirigidas a lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje responda de manera coherente y efectiva a los requerimientos de la diversidad del alumnado.

De hecho si las referidas adaptaciones se asumen como un elemento aislado y no se integran convenientemente en la formación universitaria desde una apropiada concepción pedagógica y didáctica, no se logrará el óptimo aprovechamiento de sus posibilidades y ello repercutirá negativamente en el logro de los propósitos de la inclusión educativa.

Para evitar que eso suceda se hace imprescindible intensificar el desarrollo de acciones de concientización y formación, junto con la estimulación de la reflexión y el debate en los claustros universitarios como pilares fundamentales que han de sustentar la colocación de la atención a la diversidad y de la inclusión educativa en el nivel de

prioridad que merecen.

A modo de conclusiones

Los análisis y reflexiones realizadas reflejan algunas de las principales contradicciones y retos que afronta la Educación Superior hoy, específicamente en el área de la formación, en la que, de manera dialéctica, tiene lugar el enfrentamiento entre la formación universitaria recibida y las crecientes exigencias del desempeño profesional y en cuya solución una de las propuestas de mayor actualidad se vincula con un cambio de paradigma, cuyo eje central es el enfoque basado en las competencias. Al respecto es imprescindible no obviar la necesidad de continuar avanzando en las investigaciones que permitan abordar con rigor las debilidades y fortalezas de esta propuesta para su aplicación pedagógica.

Al mismo tiempo la formación universitaria se enfrenta también a desafíos que se derivan de la histórica contradicción entre la formación recibida y la formación requerida, que se agudiza por la inaplazable necesidad de promover una aplicación intensiva de las TIC unida al reto de encontrar vías más efectivas para la determinación y conformación de los contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje. En cuanto a este aspecto el enfoque de las invariantes del conocimiento y el avance en la elaboración y aplicación de propuestas de carácter interdisciplinario y transdisciplinario abren nuevos horizontes para la solución de la contradicción entre los contenidos y el tiempo requerido para su dominio.

Por otra parte, y a la luz del movimiento gestado a partir de la Declaración de Salamanca (1994), la Educación Superior requiere también configurarse como un marco propicio para la promoción y desarrollo de la inclusión educativa, revelando todas sus potencialidades para la atención a la diversidad de los estudiantes

y aportando propuestas y modelos que multipliquen su impacto en toda la sociedad.

Referencias

- Carvajal, Y. (julio-diciembre, 2010). Interdisciplinariedad: desafío para la Educación Superior y la investigación. *Luna Azul*, 31, 156-169. Recuperado de <http://goo.gl/IvVtO8>
- Miguel De, M. (Septiembre de 2005). Cambio de paradigma metodológico en la Educación Superior. Exigencias que conlleva. *Cuadernos de Integración Europea*, 2, 16-27. Recuperado de <http://goo.gl/H2JDjo>
- DESECO – OCDE. (2002). Definition and Selection of Competencies: Theoretical and conceptual foundations. Summary of the final report Key Competencies for a successful life and a Well-Functioning Society. Recuperado de <http://goo.gl/IWxGE2>
- Díaz-Barriga, Á. (enero de 2005). El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos. *Perfiles educativos*, 27(108), 9-30. Recuperado de <http://goo.gl/OHWk95>
- Díaz, D. (1999). La didáctica universitaria: Referencia imprescindible para una enseñanza de calidad. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 2(1), 107-116. Recuperado de <http://goo.gl/cDJLJi>
- Escudero, J. (2009). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, 1, 1-20. Recuperado de <http://goo.gl/vntfjW>
- Fernández Batanero, J. (2004). Necesidades educativas especiales en el contexto universitario español. *Revista de la*

- Educación Superior*, 13(131), 149-162. Recuperado de <https://goo.gl/hU26f3>
- García, D., Castillo, C., Ríos, S., Cristofol, C., Carrasco, M., Rodríguez, ..., González, D. (2011). La interdisciplinariedad en la educación superior: propuesta de una guía para el diseño de juegos de rol. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 12(1), 386-413. Recuperado de <http://goo.gl/JJDZ8h>
- González, V. (2006). La formación de competencias profesionales en la universidad. Reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa. *XXI, Revista de Educación*, 8, 175-187. Recuperado de <http://goo.gl/zxv6kf>
- Herrán, A. de la (2010). Disparates pedagógicos o retos de la enseñanza universitaria. En J. Paredes y A. de la Herrán (Coords.) *Cómo enseñar en el aula universitaria* (pp. 4-22). Madrid: Pirámide.
- Martín, I. (julio-diciembre, 2007). Retos de la comunicación corporativa en la sociedad del conocimiento: de la gestión de información a la creación de conocimiento organizacional. *Signo y Pensamiento*, 16(51), 52-67. Recuperado de <http://goo.gl/gEzBmX>
- Martínez, A., Cegarra, J., y Rubio, J. (2012). Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la autoevaluación del docente. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 16(2), 373-386. Recuperado de <http://goo.gl/AGYELB>
- Mas, Ó., y Olmos, P. (2012). La atención a la diversidad en la educación superior: una perspectiva desde las competencias docentes (Attention to diversity in higher education: A perspective from the teaching skills). *Revista Educación Inclusiva*, 5(1), 159-174. Recuperado de <http://goo.gl/2ldEP6>
- Moreno, T. (2011). Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. *Perspectiva Educacional*, 50(2), 26-54. Recuperado de <http://goo.gl/YIIBrZ>
- Núñez, M. (abril-mayo, 2010). *La formación del profesorado para la inclusión educativa* [Ponencia]. II congreso iberoamericano sobre el Síndrome de Down. Granada. Recuperado de <http://goo.gl/gPiQBn>
- Talízina, N. (1993). *Los fundamentos de la enseñanza en la educación superior*. México: Ángeles Editores.

Para citar este artículo utilice el siguiente formato:

Bell, R. (noviembre de 2015). Contradicciones y desafíos actuales de la educación superior: reflexiones y propuestas para la acción. *YACHANA, Revista Científica - Edición Especial*, 4, 251-259.