

El artículo presenta una reflexión documentada sobre la naturaleza de los cambios necesarios para convertir el reto de la construcción de un Espacio Europeo de Educación Superior en una oportunidad única para la innovación de los modelos de enseñanza y aprendizaje en la Universidad. Partiendo de una breve reseña sobre los cambios culturales que aporta la globalización económica y la tecnología de la información, se hace un estudio de los principales hitos institucionales acontecidos desde la declaración de Bolonia y se analiza el sentido y la finalidad de los cambios que esperamos. Finalmente se estudia en detalle el significado psicológico del "aprender a aprender". Un principio que no puede ser más un eslogan, sino el basamento del cambio innovador.

**PALABRAS CLAVE:** *Espacio Europeo de Enseñanza Superior; Innovación; Enseñanza universitaria.*

## Espacio Europeo de Educación Superior: una oportunidad de cambio para la Enseñanza en la Universidad

pp. 5-13

Rosario Ortega Ruiz

Universidad de Córdoba\*

### Sentido y finalidad de la innovación de la enseñanza universitaria

La Universidad es un entorno social que contiene en su interior claves imprescindibles para el desarrollo de las personas y las comunidades porque es el escenario del pensamiento crítico, la ciencia y la cultura que, acumuladas a lo largo de años y generaciones, están disponibles para convertirse en motor de progreso, bienestar y justicia social. De no ser así, la universidad no deja de ser un sistema más o menos elitista, y a veces obsoleto, de estudios superiores a los que son ajenos la mayoría de los ciudadanos y ciudadanas. Todo ello puede parecer algo ampuloso, sin embargo, no hay más que revisar brevemente la Historia de la Humanidad para comprobar que cuando las civilizaciones se han destruido, por motivos siempre injustos y belicosos, han arras-

trado en su caída los depósitos del saber que acompañaron a esa civilización y que, por el contrario, cuando los pueblos han progresado en justicia y paz ha sido porque sus comunidades progresaban en conocimiento y sabiduría. Así pues, pensar en innovación de la enseñanza universitaria requiere tomar conciencia de que lo que tratamos de cambiar es un objeto valioso.

Pero no es fácil posicionarse sobre el sentido de los cambios cuando parece que estamos en el epicentro mismo de un momento de transformación histórica que, sustentado en nuevos modelos económicos (Habermas, 2001) puede estar afectando los grandes procesos antropológicos y culturales, y por tanto a la formación de las personas a todos los niveles; en los niveles básicos, porque sus principios socializadores pueden ser determinantes para los individuos, y en los superiores, porque de sus niveles de calidad e ido-

\* Departamento de Psicología. Universidad de Córdoba. Correo-e: ed1orrur@uco.es  
 ✉ Artículo recibido el 12 de mayo de 2005 y aceptado en noviembre de 2005.

neidad depende, en gran medida, el liderazgo social, tecnológico y, posiblemente, el económico y político de las comunidades. Como suele afirmar Castells (2000) buena parte de la sociedad, no toda, vive en la era la tecnología de la información y la comunicación que resalta el valor del conocimiento, como resultado, o quizás como proceso paralelo, al de la economía globalizada. Ello plantea un importante reto a las instituciones que acumulan y distribuyen los bienes científicos y culturales, y muy especialmente a la universidad. Por ello, los cambios han de ser al tiempo que profundos, prudentes y sostenidos; lo que no desdibuja el sentido y la finalidad de la innovación: la búsqueda de la mejora de la calidad del sistema universitario en todos sus elementos, desde los humanos a los tecnológicos; desde los estructurales a los funcionales; desde la investigación a la enseñanza. Pero para ello hay que recordar que el progreso nace de la actividad humana y sus beneficios deben volver hacia el desarrollo y el bienestar de los individuos y los pueblos. Es la formación de los individuos y las comunidades y el despliegue permanente de su competencia y dominio de los instrumentos tecnológicos, científicos y culturales la verdadera fuente de progreso, necesariamente acompañada del incremento y sostenibilidad de la riqueza, siempre que ésta esté bien administrada y distribuida (Ortega, 2005). Porque una sociedad que no prepara a sus individuos para entender el mundo y entenderse a sí mismo/a, termina siendo una sociedad injusta. En este sentido, pensando en la universidad: una sociedad que no cuida su universidad es una sociedad que no avanza.

### **Información y formación en un mundo en red**

El profesor Castells (1997, Vol. I) ha escrito que uno de los efectos del mal uso de las tecnologías que hacen tan rápida la información es el desorden en el *locus* de control: procesos que pueden estar definiendo y marcando el proyecto vital del individuo pueden generarse muy lejos de su propio control, y para entenderlos se necesita un nivel alto de conocimiento y dominio operativo de los sistemas de información y las nuevas tecnologías de la comunicación. Es en la infor-

mación y en la forma en que ésta se distribuye en los sistemas que tienen la virtualidad de llegar a afectar la mente de los individuos en donde reside el poder y la capacidad de maniobra para la transformación sociocultural. La información madura, veraz y eficaz adquiere un valor incalculable como instrumento para la transformación de la mente y los hábitos de las personas. Es en un conocimiento científico bien elaborado y mostrado donde reside el motor del cambio cultural. Pero el avance tecnológico será, o quizás ya está siendo, un instrumento más de alienación para los nuevos analfabetos; es decir, los que no acceden a la información y el conocimiento y no participan en la comunicación, o hacen un uso pervertido de ella, intentando controlarla, adulterarla o simplemente negando a los ciudadanos y ciudadanas el acceso a las fuentes del saber. En este sentido, afirma nuestro sociólogo:

.... "lo esencial será la capacidad de adaptarse a un mundo en cambio constante, tanto tecnológico como personal. Lo esencial es ya saber qué buscamos, qué procesamos y qué hacer con ello"... "Hace falta inteligencia y capacidad de aprendizaje porque siempre estaremos aprendiendo, siempre, pero sólo si nos han enseñado cómo aprender. O sea, a escuchar, a pensar, a tener curiosidad. Y no a ser sólo cerebros, sino manitas". (Castells, entrevista en El País semanal, 27 de febrero de 2000. Pág. 14)

El futuro requerirá, como afirma Castells, educar al individuo para construirse una inteligencia curiosa capaz de manejar instrumentos y lenguajes cambiantes, pero también una identidad fuerte, flexible y segura para adaptarse a los cambios permanentes que constituirán, a partir de ahora, sus ecosistemas de actividad y de relaciones interpersonales.

### **Espacio Europeo de Educación Superior: oportunidad y reto para la innovación**

Según afirma el profesor Bricall en un interesante y reciente trabajo, la Universidad, a nivel mundial, asiste a uno de los más significativos cambios de su historia, y de esta transformación están siendo conscientes, en mayor o menor me-

dida, sus protagonistas: los universitarios y las universitarias. Unos cambios que, como se ha dicho al principio, deben ser reflexionados, críticos, prudentes y profundos y han de afectar a las dos grandes funciones de la Universidad: la investigación y la enseñanza.

Rescata Bricall (2004) una encuesta de mayo de 2003 sobre el estado de la Educación Superior del Sistema Norteamericano (*Cronicle of Higher Education*) y sintetiza que allí se establecen como funciones básicas de la Universidad las siguientes:

- Preparación para logro del empleo y el ejercicio profesional.
- Educación ciudadana, para formar y mantener principios éticos y cultivar valores.
- Educar para aprender a adaptarse a los cambios y a la diversidad cultural.
- Proporcionar líderes y dirigentes del futuro.

No es nuestra pretensión abundar en dicha encuesta pero sí reseñar hasta qué punto en ella se detectó el alto nivel de prestigio y reconocimiento social del que goza la vieja institución universitaria en la sociedad norteamericana (por encima del gobierno, la clase política y los medios de comunicación, pero por debajo de las fuerzas armadas). En esta encuesta se reconoce la necesidad de que la universidad adapte sus estructuras a los grandes cambios que se producen en la sociedad. Una paradójica mezcla de conservadurismo e innovación parece que no es mal vista por la población de la gran potencia mundial norteamericana.

Por lo que respecta a Europa, Bricall (2004) nos recuerda que la Comisión Europea, en su informe de 2003 titulado “*The role of the Universities in the Europe of Knowledge*”, considera que la economía y la sociedad del conocimiento derivan de cuatro elementos interdependientes, que son:

- La producción del conocimiento a través de la investigación.
- La transmisión del conocimiento mediante la educación y la formación.
- Difusión del conocimiento a través de técnicas de la información y comunicación.
- El uso de dichas técnicas en la innovación tecnológica.

A partir de este análisis, el documento del profesor Bricall (2004) señala que las universidades europeas desempeñan, en la sociedad de la economía y el conocimiento, un papel de la máxima relevancia, ya que en ella reside el 80% de la investigación; el 34% de sus investigadores; más del 20% de los europeos profesionalmente activos tienen estudios universitarios y más del 60% de los jóvenes actuales reciben, o recibirán en los próximos años formación en ellas.

Ciertamente que los beneficios de la formación superior no se reparten de forma homogénea a todo el cuerpo social, sino que son los propios graduados -los jóvenes graduados encuentra antes y mantienen más tiempo su puesto laboral, que los no graduados- y las empresas, cuyo progreso se relaciona directamente con la eficacia de procesos que requiere una alta capacitación tecnológica y procedimental de sus trabajadores y directivos, los más beneficiados. Es pues necesario que en la transformación que se proponga se estudie detenidamente la relación empresa-universidad, porque ésta debe ser fluida y positiva, sin que ello signifique dependencia o sometimiento a modelos de actividad y valores no siempre idóneos o justos. La universidad debe mantener su autonomía tanto frente a los poderes económico-industriales, como respecto de los político-administrativos, porque ésta se debe a la sociedad en general y no sólo a uno de los sectores de la misma.

Hay que considerar, además, que la función formativa de la universidad ya no debe dirigirse únicamente a la formación de jóvenes para el ingreso en el mundo laboral, ni a la formación sólo de las élites, sino a toda persona que desee o necesite readaptar su desempeño profesional con nuevos aprendizajes que le ayuden a no estancarse ni laboral ni personalmente, en un mundo en cambio.

Todo lo anterior plantea grandes retos a la innovación de las enseñanzas universitarias. Retos que no son fáciles siquiera de enumerar de forma sumaria, y menos de afrontar de forma simple, pero para los cuales encontramos una buena orientación en las últimas pautas que la Comisión Europea, ha ido estableciendo. Nos proponemos examinarlas. Así en el informe ante-

riormente citado (*"The role of the Universities in the Europe of Knowledge"*), emitido, como se ha dicho, por la Unión Europea el 5 de febrero de 2003, puede leerse que:

... "los desafíos más importantes a los que se enfrentan las universidades son europeos, e incluso internacionales o globales. La excelencia ya no se produce a nivel nacional, incluso en los grandes estados, sino a nivel de la comunidad de enseñantes e investigadores en Europa y en el mundo" (citado por Bricall, 2004. Pág. 25).

Ello indica que no estamos solos en el proceso de transformación y que no debemos ser, en el mismo, ni seguidistas ni acrílicos. Europa no viene, estamos en Europa a la que hay que construir también y sobre todo desde la universidad. Hay que asumir la responsabilidad de la innovación no como una mera adaptación de las estructuras propias, sino como la oportunidad de optimizarlas y acercarlas al ideal que nuestra sociedad necesita. Un ideal que no puede sino ligarse al concepto de democracia y a la formación de los individuos para el ejercicio de la ciudadanía. Un ideal que puede visualizarse en el modelo que Held y McGrew (2000) han dibujado admirablemente en su llamado "proyecto cosmopolita".

En este sentido, la *European Higher Association* (EUA a partir de ahora) que agrupa de forma autónoma las conferencias regionales de las universidades europeas, en su Declaración de Graz, manifestó —ante la inminente reunión de los ministros de los países que constituyen la *European Higher Education Area*—, en Berlín, 2003 (cuarta después de las de París, 1998; Bolonia, 1999; y Praga, 2001) su clara voluntad de cooperación mutua para lograr un verdadero movimiento de innovación de las universidades a nivel europeo. No es nueva esta voluntad de las universidades que expresan así, de forma autónoma, su empeño en trabajar juntas. El éxito del ya legendario programa Erasmus y su punto de arranque constitucional en la llamada Carta Magna Universitaria aprobada en Bolonia (18-9-1988) con ocasión del IX centenario de la fundación de aquella vieja Universidad, así lo proclaman.

Pero, no debemos olvidar que las opiniones de la EUA no siempre han sido coincidentes con las que han manifestado los gobiernos naciona-

les de los países miembros de la Unión, y sobre todo no han sido coincidentes con la pereza política que a veces parece aquejar a éstos. Sin embargo, un claro ejemplo de lo contrario fue la iniciativa del ministro socialista francés Claude Allègre, cuando en 1998, acercó posturas gubernamentales y universitarias, señalando la urgencia de tomar una posición común sobre educación superior. Ello está, en nuestra opinión, en la base del importante paso adelante que significó la llamada *Declaración de Bolonia*.

Efectivamente, en 1999, en Bolonia, treinta y un representantes ministeriales de 29 países europeos (miembros, candidatos y ajenos a la Unión Europea) se comprometieron a adoptar, en un horizonte de diez años, acuerdos que están generando un movimiento innovador que tiende hacia la convergencia e inspira ideales de transformación. Señalaremos aquí los que destacamos como más relevantes:

— *Adoptar un sistema común de ciclos académicos: grado y postgrado que prepare al estudiante para ingresar en el mercado laboral y lo inicie en la investigación.*

— *Generalizar el modelo European Credits Transfer System (ECTS, a partir de ahora) como unidad convergente para la organización de los planes de estudio.*

— *Promover la cooperación interinstitucional y los programas integrados de estudio, formación e investigación y facilitar así la movilidad de estudiantes y docentes universitarios.*

— *Promover la dimensión europea en el desarrollo curricular y la cooperación en la evaluación de la calidad de la enseñanza superior.*

En la declaración de Graz de la EUA (anticipatoria de la reunión ministerial de Berlín de Julio, 2003) las universidades europeas allí reunidas, realizaron puntualizaciones a las propuestas anteriores que merece la pena anotar y que sabiamente nos recuerda Bricall (2004) en el artículo que estamos comentando y en el que nos inspiramos para este análisis. Destacaremos las que consideramos más relevantes:

1) La naturaleza y el carácter de la universidad como un servicio público:

... *la educación superior debe permanecer ante todo como una responsabilidad pública en lo que*

concierna a los valores fundamentales cívicos y académicos, al anhelo de excelencia y a facilitar que las universidades desempeñen el rol que les corresponde como cooperadoras del progreso social, económico y cultural”.

2) La necesidad de que la universidad asuma su propia y rigurosa evaluación interna y externa; la garantía de calidad (*Quality Assurance*):

... “basada en que la autonomía reclama responsabilidad, que las universidades deben ocuparse de la cultura interna de la calidad y que el progreso a nivel europeo se extiende a todos los stakeholders”.

3) La necesidad de potenciar, proteger y estimular el intercambio académico:

... “por sí misma la movilidad de los estudiantes promueve la calidad académica. Facilita la conversión en un activo de la diversidad, refuerza la calidad de la enseñanza y de la investigación mediante la comparación de los métodos de aprendizaje y aumenta la capacidad de empleo de los estudiantes. La movilidad del personal académico tiene las mismas ventajas”.

4) La necesidad de una amplia flexibilidad en la evaluación de los itinerarios académicos, sobre todo para estimular los intercambios disciplinares.

... “las reformas de Bolonia deben facilitar la introducción de pautas flexibles e individualizadas (de desarrollo curricular) para todos los estudiantes, mejorar la capacidad de los graduados para obtener empleos profesionales y hacer atractivas a nuestras instituciones para los estudiantes europeos y de otros continentes”.

Finalmente, es muy importante, a nuestro modo de ver, el señalamiento de:

5) La necesidad de reforzar el vínculo entre enseñanza e investigación.

“El vínculo entre educación superior e investigación es básico en la educación superior europea y en la definición del carácter de las universidades de Europa. Los gobiernos necesitan ser conscientes de dicha interacción y promover vínculos más estrechos entre los Espacios Europeos de Enseñanza Superior y de Investigación para así robustecer la capacidad de investigación en Europa y mejorar la calidad y capacidad de atracción de la educación superior europea” (Brinca, 2004. Págs. 27-29).

El análisis de necesidades que señala el profesor Bricall refuerza nuestra visión de la innovación universitaria en el sentido de hacer, a esta vieja institución, cada vez más libre, abierta, flexible y comprometida con el progreso de las personas y las comunidades. Reforzando, igualmente, nuestra posición respecto del proyecto de construcción de un *Espacio Europeo de Educación Superior*, que debe realizarse con principios de independencia crítica, reflexividad y oportunidad para optimizar lo bueno que ya existe, eliminar lo obsoleto e incorporar lo necesario.

### Aprender a aprender y lograr competencia y dominio profesional y científico

El profesor Michavilla (2004) que se ha distinguido igualmente por sus agudos análisis sobre la institución universitaria, resume en un “decálogo” ciertos principios y condiciones de la buena universidad, con los que nos identificamos. Aconsejamos la lectura detenida de dicho decálogo. Pero para nuestro propósito en esta reflexión resumiremos brevemente cuales son los parámetros que definirían hoy una buena universidad, en una sociedad, como la nuestra, que debe renunciar tanto a la formación elitista de ciertas capas de la sociedad, como al gueto y al oscurantismo del que se hace gala a veces en ámbitos científicos.

Hoy, una buena universidad debería concebirse como un *servicio público*, cuya oferta de conocimiento actualizado, relevante y utilizable –tanto teórico como práctico–, permita a los ciudadanos y ciudadanas del entorno social al que sirve, acceder a un nivel superior de conocimiento, tecnología y valores a partir de los cuales construirse un mundo mejor. Debe ser una oferta que, focalizada en la formación superior de jóvenes para su ingreso en el especializado mundo laboral, no olvide que tiene una responsabilidad con cualquier ciudadano y ciudadana en cualquier estadio de su ciclo vital que desee seguir aprendiendo, aumentar en sabiduría y valores éticos y morales. La universidad debería colocar al mis-

mo nivel de valor y mérito la docencia y la investigación y hacer de ambos, unidos y convenientemente gestionado, objetivos básicos y prioritarios, porque ambos conforman la actividad fundamental que deben realizar los miembros de la comunidad universitaria y porque ambos deben aspirar al máximo nivel de calidad. Pero para ello, la universidad tiene que ocuparse antes, al tiempo y siempre de la formación de su profesorado que debe ser previa, inicial y permanente. Evidentemente ello exige autonomía de gobierno, que ya la tiene, pero también control externo, para que su actividad como servicio público que es, responda a las exigencias y demandas de la ciudadanía, con la que debe compartir los valores universales de la paz, el progreso, la justicia y la democracia. Un control que no debe servir para hacerla más burocrática, sino precisamente para impulsarla a optimizar sus recursos, gestionar de forma más inteligente y reconocer sus procesos y resultados, como beneficios compartidos con la sociedad a la que sirve.

Pero quizás todo esto sea seguir en el ámbito de las declaraciones, que aunque no son obsoletas, puede llegar a serlo si no las llenamos de contenido real y realizable sobre cómo cambiar. Efectivamente, como hemos visto, declaraciones intelectuales y políticas, especialmente las que se han realizado en el amplio marco supranacional que está formado por las instituciones europeas, nos han venido guiando, desde 1988, en el trabajo crítico, y en alguna medida práctico, de reforma de la universidad. En este sentido, es la *Declaración de Bolonia* (1999) el amplio paraguas de *principios y finalidades* en el cual parece que todos queremos cobijarnos en el intento de mejorar y adaptar a los nuevos tiempos nuestra universidad. El enunciado finalista de construcción del *Espacio Europeo de Educación Superior*, nos ha puesto el horizonte de año 2010 como meta de la homologación y la innovación que es necesaria en nuestras universidades. El plazo es corto, y la tarea ardua; es necesario pues el entusiasmo. Observada la institución universitaria ya desde el marco social, económico y cultural como un servicio público, es hora de realizar, ahora, una mirada hacia al interior de las actividades que despliegan sus protagonistas: *investigación y aprendizaje*.

La investigación y el aprendizaje forman una unidad y se complementan en sus funciones. La función investigadora proporciona la experiencia de creación de conocimiento, mientras la función instructiva permite la diseminación del saber científico, técnico y cultural, mediante el aprendizaje que se realiza en las aulas universitarias. Ambas son imprescindibles para asumir la misión universitaria; son el núcleo de referencia del papel de la universidad: construir conocimiento y diseminarlo. Diseminar, mediante el aprendizaje y la enseñanza el saber que se construye mediante la investigación y la innovación. Diseminar y formar a nuevos pensadores e innovadores e innovadoras. Ambas actividades pueden, y deben, darse unidas y ambas deben estar presentes en las aulas y en los laboratorios universitarios. Las dos suponen, hoy día, un gran reto, porque hay que establecer innovación en ellas. No nos referiremos ahora a la investigación, pero sí abordaremos brevemente la enseñanza y el aprendizaje universitario, a la luz del reto que la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior nos demanda.

### *Aprender a aprender para aprender toda la vida*

La enseñanza y el aprendizaje, consideradas en su conjunto como unidad dialéctica de encuentro, simbólico y real, del profesorado y el alumnado universitario se convierten en actividades que retroalimentan, confrontan y reorientan la investigación, en todas las áreas del conocimiento. En los actos de enseñanza que aspiran a lograr el aprendizaje se recrean, se reconstruyen y se rectifican las fuentes del conocimiento de las que se nutren los contenidos de los programas académicos, cuando éstos están bien diseñados y responden a las verdaderas necesidades de sus protagonistas: los y las estudiantes. Por ello, la enseñanza es un buen complemento de la investigación y ésta un prerequisite para la primera. Sólo el que verdaderamente conoce el sentido epistemológico, científico, ético y cultural de la disciplina que enseña es un maestro o maestra creativo y honesto, porque su relación con lo que enseña es una relación segura y comfortable; una

buena relación que le autoriza, moralmente, a transmitir su saber y a buscar, en la reconstrucción creativa e innovadora que el saber produce en la mente del aprendiz, una confirmación –o un rechazo– de la bondad de su conocimiento. Porque el buen profesor y la buena profesora han de saber leer la trayectoria y el efecto benéfico –o no– de su saber en la mente del aprendiz.

Profesorado y alumnado se encuentran, o deberían encontrarse, en el escenario simbólico de la pasión y el respeto por el valor del conocimiento como motor de cambio y expectativa de innovación. Esto ocurre siempre que la enseñanza se planifica, se formula y se realiza de forma clara, honesta y creativa. Utilizamos los adjetivos “claro y honesto” en el sentido que le da Bruner (1978) cuando afirma que el buen docente es el que presenta la información de forma transparente para sí mismo y para el que le escucha, evitando que el saber se interponga entre él y el que aprende, del mismo modo en que el poder separa al poderoso del débil; y el adjetivo “creativo” en el sentido que le da Claxton (1999) cuando afirma que no hay aprendizaje sin transformación del que aprende y el que enseña. Porque la enseñanza creativa es la que busca el aprendizaje del que quiere aprender; o como suele afirmar Morín (2001) la que busca ayudar al aprendiz a construirse “una mente bien amueblada” (Ortega, 2002).

Como se ha dicho, tanto la Declaración de Bolonia (1999) como los informes posteriores (Praga, 2001) y sobre todo Berlín (2003) marcan con rotundidad que la enseñanza universitaria debe capacitar a sus usuarios para asumir, con *competencia y dominio*, el ejercicio de una profesión. Pero sobre todo indica que es necesario que la actividad instructiva universitaria logre dotarlo/a de la capacidad imborrable para *aprender a aprender*, para así asumir que ha de estar aprendiendo a lo largo de la vida (*lifelong learning*). Ambos principios, junto al que señala que las unidades de medida –valor y acreditación del trabajo académico– deben referirse al que realiza el/la estudiante universitario (*European Credit Training System: ECTS*) señalan la dirección del cambio.

Contrariamente a como parece que se comienza a utilizar, la transformación de los proyectos y programas docentes en la universidad

para lograr diseñar modelos homologables utilizando el ECTS, no debería convertirse en una ciega rutina de convalidación de unas etiquetas verbales por otras, sino que puede visualizarse como la oportunidad de introducir, en la enseñanza universitaria, principios de acción didáctica y de análisis del aprendizaje que venimos reclamando desde hace tiempo. Porque de lo que se trata es de transformar la enseñanza universitaria hasta convertirla en un escenario donde lo que cuente sea lo que el/a estudiante sea capaz de lograr en términos de aprender a aprender por sí mismo y en compañía de otros; se trata de aprender a aprender.

Pero qué significa esta expresión, hoy ya convertida en slogan y por tanto bajo el riesgo de convertirse en titular vacío de significado, o lo que es peor comodín para emparejar todo tipo de combinaciones mágicas. En mi opinión, en el ámbito universitario enseñar a *aprender a aprender* exige que los docentes universitarios estén dispuestos, por una vez, a dedicar tiempo, inteligencia y experiencia a los actos de enseñanza, para lograr hacer de ellos actividades atractivas, diversas y, lo que es más importante, válidas para los objetivos que fijan los programas de las disciplinas y las finalidades que enuncian los títulos académicos. Porque el diseño por *competencias y dominios* de las nuevas titulaciones, –exigencia de la convergencia europea en materia de Educación Superior– no adquirirá sentido y significado si no se reconoce que se trata de llegar a ser un buen conocedor de las materias que se imparten; llegar a tener un dominio personal y creativo del conocimiento sobre el que se trabaja, para que el estudiante pueda así lograr hacer del conocimiento una fuente crítica e innovadora de transformación de su propia identidad y de contribución al desarrollo de su comunidad, hoy local y global al mismo tiempo. La incorporación creativa del conocimiento solo será efectiva si es el propio estudiante el que se va adueñando, progresivamente, del control sobre la construcción de su propio saber, al tiempo que toma conciencia de que es un saber que debe compartir y el escenario público del progreso de su comunidad. Un conocimiento que no será sólo declarativo sino que debe ser, también, instrumental, para hacer de él/ella

un experto o experta. Un conocimiento que debe ser igualmente estratégico para hacer que el/la estudiante vayan descubriendo las estrategias de transformación de su propia realidad. Porque *aprender a aprender* supone darle una oportunidad a la creatividad y la innovación, como método y como proceso de aprendizaje.

No hay manera de progreso en educación superior que no incluya la competencia para la creación original, autónoma y socialmente contrastada. Los viejos métodos expositivos tienen que dar paso a los nuevos métodos creativos. Métodos en los que no sólo no debe estar proscrita la buena lección, o lección magistral (perversamente convertida en método único); sino en los que la lección magistral por un lado sea la de el mejor de los maestros/as y por otro, sea usada no para todo, sino para lo que verdaderamente es necesaria, y cuando verdaderamente sea oportuna. Se trata de comprender que se aprende de muchas formas, pero en todas debe participar el/a estudiante como protagonista de su propio progreso cognitivo, procedimental y moral. Ello, que no es fácil para el/la estudiante, representa un máximo reto para el docente universitario que tiene, a partir de ahora, que pensar no ya en lo que él/ella mismo va a decir en el aula, que también, sino sobre todo en cómo crear escenarios sociales, actividades interesantes, discursos atractivos e inteligentes, trabajos en fin, en los que la información y la realidad se pongan al servicio de la construcción y permanente reconstrucción del conocimiento.

Pero para ello es necesario que los docentes universitarios dispongan de un dominio experto de su actividad profesional; una competencia profesional que no se circunscriba al dominio científico de su disciplina, que evidentemente es exigible, sino que debe ampliarse hasta el dominio de estrategias y procedimientos para el diseño, la planificación y la ejecución didáctica al más alto nivel de idoneidad. El/la docente debe conocer los distintos modelos de representación cognitiva del conocimiento y su relación con los distintos contenidos y procesos didácticos que le corresponde utilizar. El aprendizaje sólo se hace verdaderamente relevante cuando lo que se oferta al aprendiz está organizado con *significatividad lógica* (disposición racional y ordenada de los hechos), y logra la *sig-*

*nificatividad psicológica* (adecuación a la estructura del conocimiento previo del alumnado). Pero ello requiere que el/la docente asuman que la enseñanza es algo más que hablar de lo que uno sabe o ha estudiado. No es lo mismo el conocimiento que puede ser transmitido de forma verbal y expositiva que el entrenamiento en capacidades instrumentales, aunque ambas formas de conocimiento son necesarias para el logro de las finalidades competenciales de los títulos y de los objetivos concretos de los programas disciplinares. El/la docente universitario debe disponer, igualmente, de capacidad técnica y dominio estratégico para adecuar la naturaleza del conocimiento que transmite, a los procesos de evaluación y control que realiza. Evaluación que debe referirse, no sólo a conocer y valorar los logros del aprendizaje del alumnado sino también, a comprobar —y rectificar si fuera necesaria—, su propia competencia docente (autoformación a partir del análisis crítico de la propia experiencia profesional).

Lo anterior nos llevará a establecer un modelo de enseñanza universitaria que, focalizando el trabajo de/la estudiante, como verdadero protagonista del cambio que se busca, logre convertir las aulas en escenarios de conocimiento compartido, de construcción de ideas nuevas y de entrenamiento para el ejercicio práctico de su competencia científica e intelectual. Un ejercicio de entrenamiento que le ayude a construirse una identidad segura y flexible que le permita personalmente seguir aprendiendo y, social y moralmente, crecer en valores y actitudes cívicas y cosmopolitas; sólo de esta forma estaremos utilizando el reto que suponen la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior, además de como un reto, como una oportunidad de innovación y progreso.

#### REFERENCIAS

- BRICALL (2004). La Universidad ante el siglo XXI. En A. Sangrá y M. González Sanmamed (Coor): *La transformación de las universidades a través de las TIC: discursos y prácticas*. Barcelona: Editorial UOC.
- BRUNER, J. (1978). *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid: Narcea

- CASTELLS, M. (1997). La era de la información: economía, sociedad y cultura. Vol. I. *La sociedad en red*. Madrid: Alianza.
- CASTELLS, M. (2000). Manuel Castells. El maestro de la aldea global. *El País Semanal*. Madrid.
- CLAXTON, G. (1999). *Wise up. The challenger of lifelong learning*. London: Blomsbury.
- HABERMAS, J. (2001). El valle de lágrimas de la globalización. *Claves de la Razón Práctica* 109, 4-10.
- HELD, D. and MCGREW, A. (2000). *The Global Transformations Reader*. Cambridge: Polity Press.
- MICHAVILLA, F. (2004). *Contra la contrarreforma universitaria*. Madrid: Técnos.
- MORIN, E. (2001). *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barral.
- ORTEGA, R. (2002). *Psicología de la Instrucción*. Proyecto Docente de Cátedra. Córdoba: Universidad de Córdoba.
- ORTEGA, R. (2005). Reforma Universitaria: retos y oportunidades. *El País*, 13 de junio, 46.
- ORTEGA, R. (2005). *Psicología de la Enseñanza y Desarrollo de Personas y Comunidades*. México: FCE.

## SUMMARY

The paper presents a documented reflection about the nature of the necessary changes to convert the challenge of the construction of a European Space for High Education in a unique chance for innovation of teaching and learning models in the University. Starting from a brief review about the cultural changes that the economic globalization and technology of information bring, we make a study about the main institutional events happened from Bologna declaration, and analyze the sense and the aims of the changes that we expect. Finally we study in detail the psychological meaning of "learning to learn": a principle that musn't be a slogan any more, but the basis for an innovatory change.

KEY WORDS: *European Space for High Education. University Education; Innovation.*

## RÉSUMÉ

L'article expose une réflexion documentée sur la nature des changements nécessaires pour convertir le défi de la construction d'un Espace Européen d'Enseignement Supérieur en une opportunité unique pour l'innovation des modèles d'enseignement et apprentissage dans l'Université. Commenant par une brève description des changements que la mondialisation économique et la technologie de l'information produisent, un étude sur les principaux jalons institutionnels que l'on eut lieu depuis la déclaration de Bologne en 1999 est réalisée et il est analysé le sens et la finalité des changements attendus. Finalement, on étudie en détail la signification psychologique de « apprendre à apprendre ». Un principe qui ne peut pas être qu'un slogan, mais la base d'un changement innovateur.

MOST CLÉ: *Espace Européen d'Enseignement Supérieur ; Innovation des modèles d'enseignement ; Enseignement universitaire.*