

# RETOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR:

## ADOPTANDO NUEVAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE



**Cecilia Latorre Coscolluela**  
Faculty of Human Sciences and Education.  
University of Zaragoza



**Verónica Sierra Sánchez**  
Faculty of Human Sciences and Education.  
University of Zaragoza



**Marta Liesa Orús**  
Faculty of Human Sciences and Education.  
University of Zaragoza



En los últimos tiempos, nuestra sociedad ha experimentado cambios importantes, uno de los ámbitos más influenciado ha sido el contexto educativo. La educación se considera un agente transformador de la misma y, frecuentemente, se encuentra inmersa en un necesario y continuo proceso de actualización acorde con las necesidades demandadas por la sociedad. Con la intención de ofrecer una amplia visión del panorama actual en el sector educativo, el pasado 18 de febrero de 2020 tuvo lugar una conferencia, impulsada por la Asociación Psicopedagógica de Aragón y la fundación Ibercaja, que tuvo como objetivo dar a conocer la nueva escuela del S.XXI, así como proporcionar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje que contribuyan a la formación de las personas a través de un aprendizaje significativo.

El aumento constante de la complejidad de la vida cotidiana, los permanentes avances tecnológicos y la llegada de una era globalizada han provocado que la capacidad de innovación sea una de las habilidades

más demandadas para adaptarse social y profesionalmente en una sociedad caracterizada por el constante cambio (Hakimzade, 2010; Rezaei et al., 2018). La educación universitaria es una de las etapas que ha dado respuesta al nuevo paradigma educativo orientando los procesos de enseñanza-aprendizaje hacia nuevas e innovadoras metodologías (Biggs, 2008; Silva y Maturana, 2016).

Desde hace relativamente dos décadas, el auge de las propuestas teóricas centradas en el alumnado, y no tanto en la figura del profesorado, han originado una mayor movilización y **uso de metodologías activas dentro de las aulas universitarias**. De acuerdo a lo expuesto por Silvia y Maturana (2016, p.121), las metodologías activas “materializan este cambio en la forma de entender el aprendizaje, ya que se centran en las actividades más que en los contenidos, lo que implica cambios profundos en el actuar de profesores y estudiantes”. Desde esta visión, el proceso formativo

es considerado no como un conjunto aislado de tareas y actividades que estimulan la participación sino, más bien, como una práctica docente que se dispone al servicio del alumnado.

Si bien el aprendizaje de contenidos teóricos continúa siendo importante, se equipara a ello e, incluso, lo supera en relevancia, la internalización efectiva de conocimientos, habilidades prácticas y actitudes (White et al., 2015; White et al., 2016). Expertos en materia educativa recomiendan, al respecto, el llamado aprendizaje CSSC (del inglés, *constructed, self-regulated, situated in real-life context and collaborative*) (de Corte, 2010). Las implicaciones de involucrar activamente a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, independientemente del nivel educativo, no es, en absoluto, una cuestión novedosa (Wilks, Snow, Lasczik y Bowling, 2019). Al respecto de ello, Morrison (2009) nos trae a la memoria, citando obras de Freire, Illich y Dewey (entre otros), la importancia de abogar por un tipo de educación democrática en la que el propio



alumnado sea quien disponga del derecho a escoger el qué, cómo y cuándo desean estudiar.

Los estudios empíricos realizados en los últimos años han puesto de manifiesto determinadas metodologías utilizadas por los docentes que promueven una mayor implicación y participación del alumnado en su aprendizaje. Como resultado de su aplicación, se ha contribuido a estimular su creatividad, pensamiento crítico y autonomía, y se ha fomentado el desarrollo de sus competencias personales y profesionales (González González, 2014). Entre todos los aspectos abordados con estas nuevas metodologías, la participación activa se pronuncia como un factor clave que incide de forma positiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Barkley, 2010; Coates, 2006). De acuerdo con lo expuesto, Bryson y Hand (2007) añaden la importancia, por parte del docente, de la creación de entornos de aprendizaje motivadores para el alumnado que fomenten su implicación activa y supongan un reto o desafío que promueva su interés por conseguirlo.

La educación requiere, por tanto, una transición desde la perspectiva de la transferencia de conocimientos a una auténtica potenciación de las capacidades individuales. Un proceso fundamentado, principalmente, en la contribución del enfoque constructivista del aprendizaje. Desde el punto de vista de la acción docente, han sido numerosos los hallazgos teóricos pedagógicos que han destacado las ventajas de un tipo de aprendizaje constructivista y de los principios y criterios para su realización (Al-Huneidi y Schreurs, 2012; Alt, 2015). Sin embargo, referentes pedagógicos como Gardner (2007) y Wagner (2016) no han dudado en señalar que su implementación práctica real dista considerablemente de dichas expectativas teóricas. De hecho, las experiencias en Educación Superior no se encuentran actualmente diseñadas para que el tipo de aprendizaje que los estudiantes experimentan, sea de carácter holístico e interdisciplinario (Scheer, Noweski y Meinel, 2012).



→ Recientes investigaciones han determinado la necesidad de transmitir una serie de competencias clave que permitan al alumnado desenvolverse en la sociedad del Siglo XXI (Gardner, 2007). Esta iniciativa es apoyada por Mayer (2010), quien expone la posibilidad de trabajarlas en la universidad bajo un enfoque constructivista holístico que permita la adquisición de las competencias clave a partir de las experiencias individuales de cada persona. Dichas competencias abarcan tanto conocimientos y habilidades, como actitudes y valores. Tony Wagner, prestigioso profesor de la Universidad de Harvard, ha denominado a estas competencias como “las siete habilidades de supervivencia en la trayectoria profesional, la universidad y la ciudadanía” (Wagner, 2016). En primer lugar, se menciona el **pensamiento crítico y la resolución de problemas**. El mercado laboral demanda continuamente empleados capaces de reinventar sus productos e ideas periódicamente. La clave, tal y como comenta Wagner (2016), es saber plantearse los interrogantes oportunos y adecuados en cada instante. Desde la formación universitaria, se pretende desarrollar la capacidad para avanzar por sendas de conocimiento poco definidas y actuar acorde a contextos reales para lograr las transformaciones deseadas.

En segundo lugar, **la colaboración y el liderazgo** se establecen como los pilares fundamentales del funcionamiento de los equipos de trabajo. A consecuencia de la tendencia a la interconexión y generalización de los problemas y dilemas a los que se hace frente desde el ámbito educativo, la colaboración emerge como una estrategia de liderazgo cada vez más utilizada (Díaz-Gibson, Civís, Daly, Longás y Riera, 2016). En una sociedad tan visiblemente cambiante, la **agilidad y adaptabilidad** se instauran como dos competencias esenciales. Considerando que las competencias que se demandan hoy en día para un determinado pue-

to de trabajo, pueden no ser las mismas que en el futuro, desde la Educación Superior se requiere un tipo de formación que capacite a los estudiantes para ser flexibles, adaptarse a cualquier posible cambio y utilizar variedad de herramientas para resolver nuevos problemas.

Una importante cuarta competencia demandada desde el ámbito laboral, se refiere a la capacidad de **iniciativa y emprendimiento**. De acuerdo con Wagner (2016), una de las barreras fundamentales que se detectan para el desarrollo de tales competencias es, precisamente, la aversión al riesgo. Intentar algo y no lograrlo no es, en ningún caso, un fracaso. Fracaso es, tal y como recoge este autor (Wagner, 2016), no tener la iniciativa de intentarlo.

En quinto lugar, se menciona la **comunicación oral, y escrita efectivas**. Más concretamente, cobran esencial relevancia las habilidades verbales, escritas, y la competencia para realizar presentaciones orales de calidad, aspectos todos ellos en los que los jóvenes reportan manifiestas limitaciones. En una sociedad del siglo XXI ya no se alzan con mayor relevancia las buenas habilidades gramaticales u ortográficas, sino que es la comunicación de ideas claras y concisas la que realmente prima y se demanda en el ámbito laboral.

Además de la cantidad de información a la que todos nos vemos expuestos, la rapidez con la que esta va cambiando supone un considerable desafío para cuyo abordaje conviene recibir formación. Por ello, el **acceso y análisis de la información** se instaura como la sexta competencia para afrontar los retos y demandas de la sociedad actual. En último lugar, se destaca el desarrollo de capacidades como la **curiosidad e imaginación** como una cuestión que otorga una considerable ventaja competitiva en el mercado laboral. Cada vez mayor número de profesionales a lo largo de las distintas etapas educativas no dudan en afirmar la esencial importancia de ayudar a los estudiantes a desarrollar un modo de pensar más creativo y crítico, fundamentado en la comprensión de representaciones innovadoras susceptibles de hacerse realidad (Brown y Kuratko, 2015; Steinbeck, 2011). En consecuencia, desde las instituciones de Educación Superior debería abogarse por estas habilidades en tanto que conducen a una resolución de problemas de un modo en que la innovación se ve claramente reflejada.

Los sistemas de Educación Superior se ven, en la actualidad, atravesando una etapa de transición entre los modelos formativos que en ellos se utilizan. Al hilo de ello, surge la necesidad de iniciar debates reflexivos que impliquen, de un modo directo, a los diferentes agentes

protagonistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades de todo el mundo: alumnado, profesorado, métodos y técnicas de evaluación, metodologías de enseñanza y actividades, y recursos tecnológicos para apoyar el aprendizaje. De igual forma que otras instituciones educativas, los sistemas universi-

tarios se transforman permanentemente con la intención de adaptarse al medio en el que se desenvuelven y favorecer al máximo la inserción al mundo laboral. ■

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Al-Huneidi, A.M. y Schreurs, J. (2012). Constructivism based blended learning in higher education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 7(1), 4-9.
- Alt, D. (2015). Assessing the contribution of constructivist based academic learning environment to academic self-efficacy in higher education. *Learning Environments Research*, 18, 47-67.
- Barkley, E. (2010). *Student engagement techniques: A handbook for college faculty*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Biggs, J. (2008). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Brown, T.J. y Kuratko, D.F. (2015). The impact of design and innovation on the future of education. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 9(2), 147-151.
- Bryson, C. y Hand, L. (2007). The role of engagement in inspiring teaching and learning. *Innovations in Education and Teaching International*, 44(4), 349-362.
- Coates, H. (2006). *Student engagement in campus-based and online education: University connections*. London: Routledge.
- de Corte E. (2010). Historical developments in the understanding of learning. En: H. Dumont, D. Istance, F. Benavides (Eds.), *The Nature of Learning. Using Research To Inspire Practice* (pp. 35-60). OECD, Educational Research and Innovation.
- Díaz-Gibson, J., Civís, M., Daly, A.J., Longás, J. y Riera, J. (2017). Networked leadership in educational collaborative networks. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(6), 1040-1059.
- Mayer, R.E. (2010). The nature of learning. Using research to inspire practice. En H. Dumont, D. Istance y F. Benavides (Eds.), *Learning with Technology* (pp 179-198). Centre for educational research and innovation.
- Gardner, H. (2007): *Five Minds for the Future*. London: Mcgraw-Hill Professional.
- González González, C. (2014). Estrategias para trabajar la creatividad en la educación superior: pensamiento de diseño, aprendizaje basado en juegos y en proyectos. *Revista de Educación a Distancia*, 40, 2-15.
- Hakimzade R. (2010). Globalization, internationalization of higher education and an interdisciplinary curriculum. *Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 2(4), 1-17.
- Morrison, K.A. (2009). Making teacher education more democratic: Incorporating student voice and choice, Part Two. *Educational Horizons*, 102-115.
- Rezaei, H., Yousefi, A., Larijani, B., Dehnavieh, R., Rezaei, N. y Adibi, P. (2018). Internationalization or globalization of higher education. *Journal of Education and Health Promotion*, 7(8), 1-19.
- Scheer, A., Noweski, C. y Meinel, C. (2012). Transforming constructivist learning into action: Design thinking in education. *Design and Technology Education: An International Journal*, 17(3), 8-19.
- Silva, J. y Maturana, M. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación Educativa* 17(73), 117-132.
- Steinbeck, R. (2011). El «design thinking» como estrategia de creatividad en la distancia. *Comunicar*, 37(19), 27-35.
- Wagner, T. (2016). *Seven survival skills*. Recuperado de: <http://www.tonywagner.com/7-survival-skills>
- White, P.J., Larson, I., Styles, K., Yuriev, E., Evans, D.R., Rangachari, P.K., ... Naidu, S. (2016). Using active learning strategies to shift student attitudes and behaviours about learning and teaching in a research intensive educational context. *Pharmacy Education*, 15(1), 162-172.
- White, P.J., Larson, I., Styles, K., Yuriev, E., Evans, D.R., Rangachari, P.K., ... Naidu, S. (2015). Adopting an active learning approach to teaching in a research-intensive higher education context transformed staff teaching attitudes and behaviours. *Higher Education Research & Development*, 35(3), 619-633.
- Wilks, J.L., Snow, M., Lasczik, L. y Bowling, A. (2019). Working towards “doing it better”: Seeking the student voice in teacher education. *Australian Journal of Teaching Education*, 44(1), 76-92.