

Hacia un modelo para la gestión del talento humano en la enseñanza universitaria. Aspectos básicos

Towards a model for human talent management in university education. Basic aspects

José Cardona Andújar

Resumen

En este artículo se presentan y analizan los aspectos básicos para la gestión del talento humano en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. Estos aspectos se integran en el denominado “Modelo interactivo con base en un material curricular dialogante”, que tiene su fundamento en los siguientes presupuestos esenciales: a) una determinada concepción del ser humano (variable antropológica); b) la presencia, o su desarrollo, en el estudiante de unos factores que favorecen la actividad cognitiva (dimensión psicológica); c) la aceptación y vivencia (puesta en práctica) por el discente de unos compromisos con el estudio (dimensión actitudinal); d) la formación del profesorado en determinadas competencias (sustrato pedagógico); y e) existencia de un material curricular dialogante (perspectiva de metodología didáctica).

Abstract

This article presents and analyzes the basic aspects of human talent management in the university teaching and learning process. This aspects are integrated into the model called “Interactive Model based on a dialogist curricular material”, which has its fundamentals in the following basic premises: a) a certain conception of the human being (anthropological variable); b) the presence or the development of factors that contribute to the cognitive activity of the student (psychological dimension); c) the acceptance and experience (implementation) of commitment to education by the learner (attitudinal dimension); d) the training of the teaching staff in specific skills (pedagogical substratum); and e) the existence of a dialogist curricular material (teaching methodology perspective).

Palabras clave: gestión del talento, modelo, interactividad, competencias, libro dialogante.

Keywords: human talent management, model, interactivity, competences, dialogging book.

Introducción

En el marco de la sociedad del conocimiento, la diversidad cultural, la creciente complejidad tecnológica, la globalización o la incertidumbre (Hargreaves, 1999) en torno al binomio libertad-seguridad, son variables determinantes de un cambio cultural que cuestiona el funcionamiento, y aun su propia existencia, de numerosas organizaciones. Esta sociedad, en consecuencia, viene demandando una modificación del rol de las instituciones educativas (las universitarias entre ellas) y sus profesores y estudiantes.

Ante la presencia de una sociedad nueva, a la enseñanza universitaria se le exige una actividad diferente porque también lo es la finalidad que la justifica al cambiar los contenidos de estudio, el rol docente y los distintos estilos de aprender de los estudiantes en el marco de un mundo virtual y tecnológico. Por el contrario, permanecer en un sistema metodológico tradicional, en cuanto que dificulta la necesaria innovación en el sentido apuntado, es en la actualidad un problema a enfrentar y a cuya solución se desea contribuir en el presente artículo mediante un modelo para la gestión del talento humano en la enseñanza universitaria que, en sus aspectos esenciales, presentamos. En este sentido, una eficiente gestión del talento de los recursos humanos de la Universidad constituye un objetivo nuclear, ya que facilita la armonía entre la creación, difusión y aprendizaje de nuevos saberes, y contribuye al desarrollo local, nacional y universal, respondiendo siempre a la naturaleza de los cambios que se producen a nivel global (Lazo, 1996; Vela, 2000).

El estudiante y profesor universitarios, junto con otros recursos humanos implicados en la enseñanza superior, son la riqueza de estas instituciones, y puede considerarse a los primeros como el futuro capital humano cualificado de las

organizaciones productivas de un país. Ello exige a la Universidad diseñar y desarrollar políticas de calidad orientadas a potenciar la actividad investigadora y mejorar la docencia impartida y el aprendizaje de su estudiantado, y donde las relaciones entre profesores y alumnos tendrán que modificarse mediante la adecuada interacción didáctica, muy incidente esta última en el clima de cada organización y en el manejo de la información (Chen y Huang, 2007).

Parece incuestionable que capacitar un personal necesario para la sociedad, que sea competitivo en un mundo globalizado y cambiante como el de hoy, constituye para la Universidad un objetivo tan irrenunciable como necesitado de tiempo y de buena planificación, y ello desde la asunción que el potencial talento humano de sus profesores y estudiantes es el capital más valioso que posee, por lo que su adecuada administración y gestión constituyen objetivos irrenunciables. Pero ni la gestión ni la administración en este campo son tareas sencillas, sino, antes bien, son complejas, arborescentes.

Esto es así porque el aprendizaje de cada estudiante viene sujeto a la influencia de numerosas variables, como sus diferencias en capacidades, actitudes, intereses, motivaciones, organización para el estudio, estilos de aprender, o situaciones personales y familiares. Lo que, con las matizaciones pertinentes, puede generalizarse al propio profesorado y a los demás recursos humanos de la institución universitaria.

1. Gestión del talento en el ámbito universitario. Aspectos conceptuales y justificación

Con el término gestión hacemos referencia aquí al conjunto de acciones didáctico-organizativas necesarias para lograr una meta final determi-

nada centrada en la construcción, transferencia y adquisición de conocimiento en la totalidad de las áreas de formación. El talento humano hay que entenderlo como la “capacidad para obtener resultados notables con el ejercicio de la inteligencia” (Moliner, 2004: p. 1172). En nuestro caso, dicha actividad es el adecuado desarrollo de las capacidades para la enseñanza (profesores) y el aprendizaje (estudiantes). La acción gestora aquí estará fundamentada en una serie de decisiones en el ámbito de la antropología, lo disciplinar y la metodología didáctica.

Se admite que el talento humano puede ser heredado o adquirido, pero desde ambos supuestos, siempre será susceptible de mejora. Esto fundamenta y justifica el presente trabajo de clara vocación pedagógica (especialmente didáctica, en tanto persigue elaborar nuevo conocimiento sobre la ciencia y arte de enseñar y aprender). En el marco descrito, por gestión del talento hay que entender el conjunto de acciones orientadas a lograr el óptimo desarrollo de las capacidades de los estudiantes para aprender y de los profesores universitarios en su condición de protagonistas principales en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Como precisa Jericó (2008), la globalización imperante, junto con la incidencia cada vez mayor de las TIC, sumado todo ello a un significativo descenso de la natalidad en los países más desarrollados, ha provocado que sus organizaciones dirijan los esfuerzos inversores hacia lo que constituye su principal ventaja respecto de aquellas economías emergentes: las personas y el conocimiento. Es su desafío de futuro y también su compromiso insoslayable.

En este trabajo, las decisiones para la acción en la enseñanza universitaria estarán dirigidas al logro de un rendimiento eficiente, al éxito del es-

tudiante en dos de las dimensiones que atesoran como capital humano: el desarrollo óptimo de sus capacidades, posibilidades, actitudes y valores, y a una adecuada administración de su tiempo educativo. En lo que al colectivo docente se refiere, el profesorado universitario, cuando enseña, ha de ser competente para elaborar material curricular dialogante y ser capaz de generar espacios educativos gratificantes mediante la creación de escenarios para el encuentro sociocomunicativo con sus estudiantes.

Algunos autores afirman (Chavarría y Borrell, 2002) que una herramienta para enfrentar objetivos como los arriba mencionados, es la Gestión de la enseñanza y el aprendizaje por competencias, es decir, la capacitación del docente, desde su rol mediador, para hacer las cosas y hacerlas bien (Cardona, 2009). Un enfoque así profundiza en el desarrollo del profesor y del estudiante, puesto que ayuda a elevar a un grado de excelencia tanto el saber como el saber hacer de cada uno de ellos. En esta perspectiva, cada comunidad atesora un conjunto de bancos de talento desconocido, inexplorados (Martín-Moreno, 2000) y, por tanto, no bien gestionados y rentabilizados. Crear y aplicar procedimientos metodológicos para la superación de las debilidades apuntadas, significa facilitar el aprendizaje de las organizaciones y potenciar su capacidad de respuesta a la sociedad. A todo ello, en esencia, se orienta nuestro modelo de gestión del talento humano que se presenta en este trabajo.

2. Hacia un modelo de gestión del talento en el estudio

2.1. Concepto y síntesis estructural

Un modelo es el esquema teórico de un sistema, de una realidad compleja. Y si es científico, ha de tener la cualidad de predecir fenómenos, en

este caso, el éxito de los procesos de enseñanza-aprendizaje universitarios de cuya complejidad muy pocos dudan. Así concebido, se considera que la elaboración y posterior aplicación de este modelo fortalece dichos procesos, y obviarlos, los debilita. Un modelo innovador en esta línea se justifica en aportaciones teóricas que apuestan por rediseñar las instituciones universitarias con el objeto de estimular un trabajo intelectual serio y profundo (Zabalza, 2003; Pulido, 2007; Sevilano, 2009).

La debida articulación entre los roles del docente y discente en la educación superior, exige un modelo para gestionarla y dotarla de eficacia. Este modelo, que denominamos interactivo con base en un material curricular dialogante (Cardona, 2009), y que deberá fundamentarse en los siguientes presupuestos: a) una determinada concepción del ser humano (variable antropológica); b) la presencia, o su desarrollo, en el estudiante de unos factores que favorezcan la actividad cognitiva (dimensión psicológica); c) la aceptación y vivencia (puesta en práctica) por el discente de unos compromisos con el estudio (dimensión actitudinal); d) la adecuada formación de los profesores en determinadas competencias (sustrato pedagógico); y e) existencia de un material curricular dialogante (en la perspectiva de la metodología didáctica).

Este modelo tiene su fundamento en las teorías cognitivista (Ausubel, 1976; Brunner, 1996) y sociocomunicativa (Shulman, 1986; Medina, 2010) de la didáctica. La primera de ellas concibe al profesor como mediador entre el conocimiento y la singularidad, a respetar por él, de cada estudiante, postulando una praxis docente indagadora. La segunda teoría postula una concepción innovadora de la enseñanza, entendiendo que “es una actividad sociocomunicativa e intencional

orientada a la formación integral de las personas y a la mejora de las instituciones” (Medina, 2010: p. 279).

En síntesis, el modelo que se propone habrá de definirse con base en un conjunto de variables en los campos antropológico, psicológico, actitudinal, competencial y pedagógico. Con referencia a los profesores, el modelo contemplará en el campo pedagógico aspectos relativos a la metodología y competencias didácticas propias de las teorías que lo sustentan. Seguidamente, se procede a desarrollar los distintos elementos del esquema propuesto.

2.2. El estudiante: variable antropológica

Previo a elaborar y aplicar una metodología para optimizar la gestión del talento en el estudio, ésta viene condicionada por el concepto antropológico en que se fundamente. Se construirá este sistema metodológico superando la negativa concepción del individuo que define a las teorías clásicas de la organización (con Taylor como abanderado de las mismas). Incluso Weber (citado por Martín-Moreno, 2006) participa de esta visión al considerar, desde su teoría burocrática, que la organización no atiende las necesidades del individuo, contribuyendo con ello a su desmotivación, abusa de los reglamentos y genera un clima organizativo en el que las tareas son más importantes que las personas.

Para el análisis de sendas percepciones diferentes, se puede partir considerando al estudiante universitario como ser humano. Para ello, se hace referencia a la Teoría X y a la Teoría Y (McGregor, 1986). La primera pone de manifiesto una visión pesimista del individuo subyacente a los enfoques organizativos de las teorías clásicas, que subrayan la necesidad de control rígido y la supervisión constante, la consideración de

una motivación externa, y la negación de la autonomía y actitud críticocreativa en los miembros de la organización.

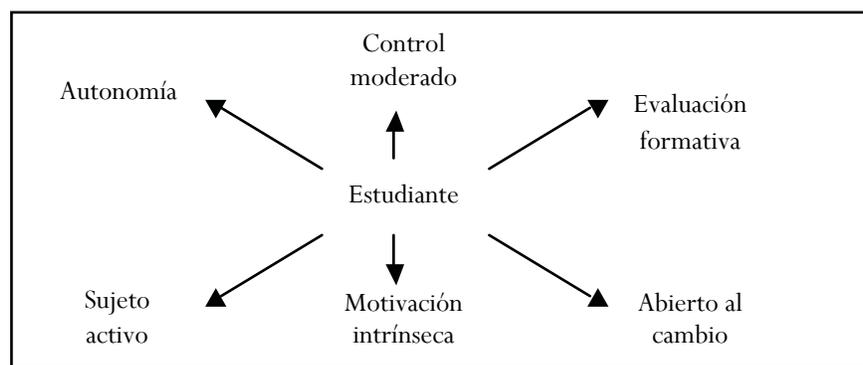
Para la Teoría X, una organización dispondrá lo necesario para imponer un control fuerte y constante sobre los recursos humanos, ya que es habitual que actúen pasivamente desde su propia indolencia, prefieran ser dirigidos, no asumen responsabilidades y presentan gran resistencia al cambio. Como correlato en el ámbito educativo, se considera que el estudiante no es bueno por naturaleza, sino que necesita una formación para serlo, responde únicamente a motivaciones extrínsecas, y se concibe como un sujeto pasivo en los procesos de aprendizaje.

Desde esta concepción, la mayoría de los seres humanos está necesitada de intervención, siente una especie de aversión hacia el trabajo (o el estudio) y lo evitará siempre que pueda. Debido a esta tendencia, las personas en general, los profesores y estudiantes universitarios para nosotros, tienen que ser obligadas a trabajar, estar controladas, dirigidas y amenazadas con sanciones, si se desea que desarrollen el esfuerzo adecuado para la realización de los fines de la organización (Universidad), los objetivos de enseñanza-aprendizaje en este contexto. El ser humano común prefiere

que lo dirijan, que le digan lo que tiene que hacer en su intento de soslayar las responsabilidades, manifiesta poca ambición profesional y desea más la seguridad que la autonomía.

En contraposición al enfoque anterior, y reflexionando con base en Martín-Moreno (2006), la Teoría Y (fig. 1) defiende que en los seres humanos: a) el esfuerzo en el trabajo es tan natural como el juego o el descanso; b) no se concibe el trabajo (enseñar y aprender aquí) como algo negativo; c) el control externo y la amenaza de castigo no son los principales procedimientos, ni los más adecuados, para encauzar el esfuerzo hacia los objetivos previstos por la organización; d) es posible dirigirse y controlarse a sí mismos, y se ven capaces de comprometerse con los objetivos de la empresa, y ello por las compensaciones asociadas a su logro; e) es posible habituarse a buscar y aceptar responsabilidades; f) la falta de ambición y la insistencia en la seguridad son consecuencias de la experiencia, y no unas características esencialmente humanas; g) la capacidad de desarrollar en grado relativamente alto la imaginación, el ingenio y la capacidad creadora para resolver los problemas, es una característica inherente a grandes sectores de la población humana; y h) sus condiciones y potencialidades in-

Figura 1. Características del sujeto de aprendizaje, según la Teoría Y de McGregor.



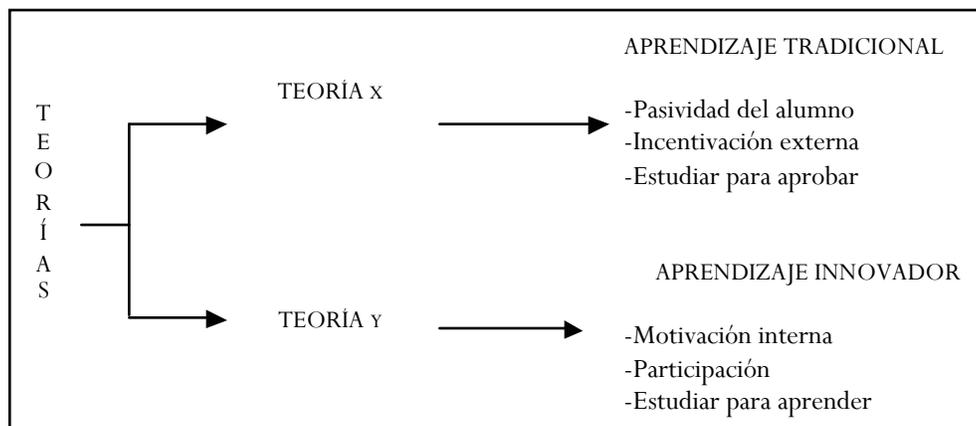
Fuente: elaboración propia.

telectuales están infrautilizadas, mal gestionadas, en las actuales organizaciones.

Situada esta teoría antropológica en el ámbito del aprendizaje, al defender que los individuos son capaces de autodirigirse hacia la consecución de los objetivos que se les asigna, asumen de buen grado la responsabilidad sin necesidad de ser coaccionados, tienen imaginación y creatividad, y sienten motivación hacia el autoperfeccionamiento, dicha teoría concluye que el educando es bueno por naturaleza, progresará de forma natural, es sujeto activo de su propia formación y capaz de actuar desde motivaciones intrínsecas.

La elaboración de una metodología de enseñanza-aprendizaje para la gestión del talento en los estudiantes universitarios seguirá pautas diferentes según la teoría que la fundamente (fig. 2). Si se argumenta desde los presupuestos de la Teoría X, conducirá a enfatizar modelos de enseñanza-aprendizaje tradicionales, basados en la simple transmisión del conocimiento (por el profesor) y su recepción-asimilación pasiva por el estudiante, quien actuará mediante una motivación extrínseca y le llevará a estudiar motivado por la sanción externa correspondiente (estudiará para aprobar la asignatura).

Figura 2. Gestión del aprendizaje y concepto antropológico.



Fuente: elaboración propia con fundamento en Martín-Moreno (2006).

En ese supuesto, poco se podría aportar de novedoso. Intentaremos, pues, describir aquella metodología que, siguiendo los planteamientos de la Teoría Y, facilite innovar en la gestión del talento para un estudio eficiente, significativo y satisfactorio del alumnado. Este modo de ver las cosas demanda implementar nuevas estrategias metodológicas, unos recursos innovadores para el estudio y un cambio de actitud en profesores y alumnos.

Parece razonable, entonces, que la adecuada gestión del talento de un estudiante universitario deberá partir de una concepción del hombre mu-

cho más cercana a la Teoría Y que a su contraria, ya que la primera posibilitará en mayor medida la integración armónica de los objetivos del individuo-alumno y aquellos que persigue la Universidad.

2.3. Factores que favorecen la actividad cognitiva

Factor es “el elemento que contribuye a conseguir o producir un resultado específico, y en el que actúa como concausa” (Fontanillo, 1987: p. 322). También son factores aquellas situaciones y circunstancias que aumentan las posibilidades de una persona para alcanzar un fin; o aquellos

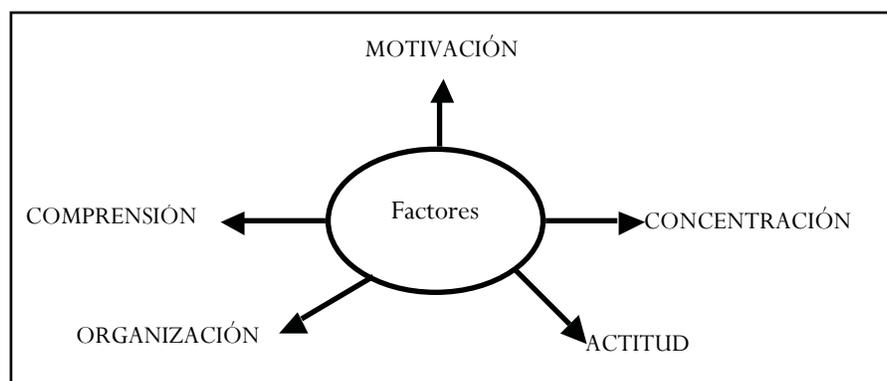
recursos que, combinados en un proceso productivo, agregan valor en la elaboración de bienes y servicios.

El análisis y el conocimiento adecuado de estos factores (fig. 3), con respecto al aprendizaje, se consideran un aporte nuclear a la finalidad del presente trabajo. Hecha esta salvedad, procedemos a relacionar y definir, aunque sea con obligada brevedad, cuáles son los principales factores que, de estar presentes en la actividad aca-

démica, favorecen y facilitan el aprendizaje del estudiante universitario.

- *Motivación.* De este vocablo se han elaborado múltiples definiciones: a) deseo de la persona de llenar ciertas necesidades; b) conjunto de motivos que intervienen en el acto electivo; c) serie de razones positivas que mueven a la acción para realizar un acto; d) proceso psicobiológico responsable de desencadenar, man-

Figura 3. Principales variables-factores incidentes en el proceso de aprendizaje.



Fuente: Cardona (2008a).

tener y cesar una conducta. Cualquiera de estas acepciones refiere un estado de inquietud que incita a lograr nuevo conocimiento.

- *Concentración.* En este contexto, se entiende como aquel estado mental que permitirá a una persona reflexionar con permanencia, intensidad y profundidad sobre una cuestión sin apartar la atención de ella. También se ha definido como la atención sostenida en el tiempo hacia un objeto o fenómeno. Con todo, se considera variable imprescindible para un aprendizaje significativo.
- *Organización.* En tanto que factor que facilita el aprendizaje, una definición muy adecuada es la que brinda Andrade (Andrade, 2005: p. 448): “Es la acción y el efecto de articular, dis-

poner y hacer operativos un conjunto de medios, factores o elementos para la consecución de un fin concreto”. Juegan aquí un papel importante desde el propio lugar de estudio (sin ruidos, con buena iluminación, temperatura y ventilación), hasta la disponibilidad de materiales adecuados (incluido hoy una computadora con conexión a internet), o la racionalización del propio tiempo.

- *Comprensión.* Asumida aquí como la capacidad de conocer (entender) un objeto, puede definirse como un proceso de creación de la mente mediante el cual, partiendo de la información aportada por un emisor, el receptor crea un significado del mensaje que se le quiere transmitir. No es, pues, un proceso pa-

sivo, sino, al contrario, muy activo por parte del receptor. Se podría decir que el proceso de comprensión consiste en identificar e integrar adecuadamente la nueva información con la que ya disponemos, haciendo la primera significativa para el sujeto que aprende con base en puentes cognitivos potentes.

- *Actitud.* Con ella nos referimos a cierta regularidad en los sentimientos, emociones, pensamientos y disposiciones del individuo para actuar en relación con algún aspecto de su ambiente (Backman y Secord, 1964, en Hernández y Morales, 2000: p. 1). Para estos autores, las actitudes sociales están conformadas por variables interrecurrentes, compuestas por tres elementos: el cognoscitivo, el afectivo (en nuestro contexto, el posicionamiento crítico del estudiante ante la adquisición de un nuevo saber), y el relativo a la conducta (tipo de comportamiento hacia un objeto), que incide de forma clara en la organización para la tarea.

2.4. Competencias y compromisos discentes

Nos alineamos, en la construcción de este modelo para la gestión del talento universitario, en la Teoría Y macgregoriana, con fundamento en la presencia y adecuado desarrollo de los mencionados factores, cuya ausencia condicionaría negativamente el aprendizaje de los estudiantes. Desde estas consideraciones, como ejes de la metodología a aplicar, se facilitará la preparación del alumnado en competencias genéricas (gestión del conocimiento) y básicas (necesarias para cualquier trabajo cualificado, como es el estudio) para:

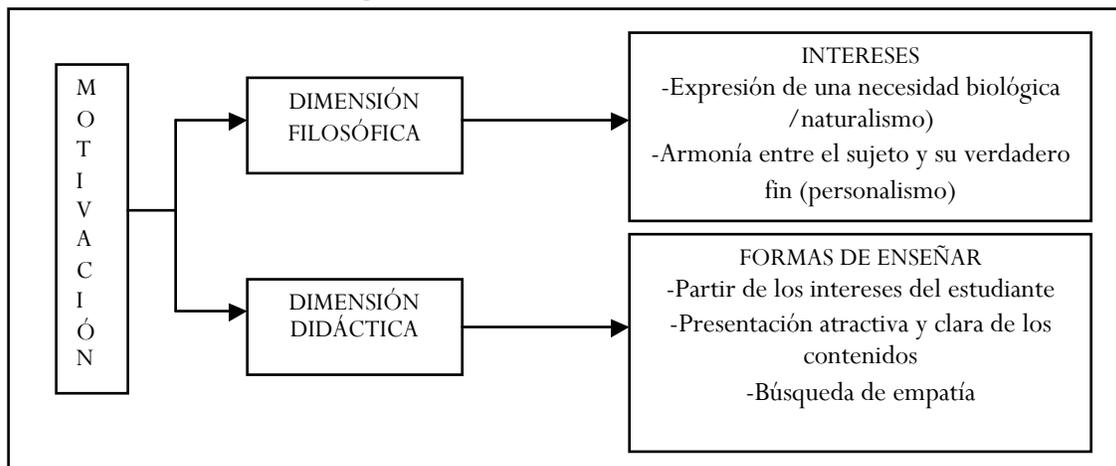
a) Enjuiciar críticamente los aspectos esenciales del conocimiento científico; b) situar-aplicar los conocimientos adquiridos a los diver-

sos contextos socio-culturales; c) construir personalmente, desde la utilización adecuada de las fuentes disponibles, nuevos conocimientos acerca de diferentes ámbitos de la ciencia; d) potenciar la confianza en sus capacidades; e) valorar el impacto del conocimiento en la sociedad actual, especialmente en las instituciones educativas y sus profesores; y f) asumir el riesgo que supone emprender los desafíos innovadores en función de la emergencia de nuevos conocimientos en cualquier ámbito de la realidad (Cardona, 2008a: p. 21).

Como responsable de la docencia, el profesor universitario tomará aquellas decisiones orientadas a favorecer la presencia y potenciación en su alumnado de los factores mencionados en el epígrafe anterior, con especial incidencia en el binomio comprensión-motivación de los estudiantes, y que ha de ser entendido en su dimensión didáctica (fig. 4).

Situados en esta geografía conceptual, el alumnado debe asumir y desarrollar, orientado por el buen hacer del docente, una serie de compromisos específicos que, debidamente aplicados, faciliten el éxito en su tarea. Todos ellos dependen, esencialmente, de sí mismo, de su voluntad, y debe situarlos en el ámbito de las actitudes y valores, con independencia de su nivel aptitudinal, si bien en este proceso es importante el sistema metodológico del enseñante como mediador del aprendizaje. Así, el modelo que se propone para la adecuada gestión del talento en el estudio exige al estudiante la aceptación de los siguientes compromisos:

a) Inquietud intelectual. Podríamos definirla como el deseo de adquirir nuevo conocimiento transformándolo en ideal de acción y pleni-

Figura 4. Dimensiones de la motivación educativa.

Fuente: Cardona (2001: p. 392).

tud vital, consistiendo, en esencia, en enfrentar los problemas como un desafío a nuestra voluntad y capacidad de aprender. Es como un afán permanente, persistente, de descubrir lo sustantivo de la realidad que nos rodea, para explicarla y, si fuera necesario, reconstruirla con el fin de mejorarla, delimitando nuestro sistema de relaciones con ella, que ha de ser unitario y armónico y, como consecuencia de todo ello, respetuoso a los principios de la ética.

- b) Asumir la dimensión social del saber, ya que no es la neutralidad lo que define al conocimiento, sino que éste debe significar para la persona, para cada uno de los estudiantes, un compromiso aceptado con la calidad educativa y con las necesidades de la comunidad local y universal.
- c) Curiosidad por lo prospectivo. Con este término, según el diccionario de la Real Academia Española (2001), se hace referencia “al conjunto de análisis y estudios realizados con el fin de explorar y predecir el futuro en una determinada materia”. Actividad que, en síntesis, el estudiante universitario debe es-

tar dispuesto a realizar, máxime, cuando en su profesión futura tomará decisiones en un clima de complejidad, conflicto e incertidumbre. En estas condiciones, lo que es válido en cualquier área de conocimiento, se hace necesario la proyección al mañana del saber y del hacer que se estudia, para poder anticiparse a los problemas, ya que ese futuro se nos presenta siempre abierto y susceptible de ser construido.

- d) Poner en marcha la imaginación, desde la abstracción de la realidad actual, buscando encontrar soluciones a necesidades plurales. La anticipación es, tal vez, su elemento más original desde la que podemos trascender lo actual, dejando una ventana abierta a la mejora. Además de la aportación de cada persona (factores internos), existe una didáctica de la imaginación (debe estar presente en el saber del profesor y en el quehacer del alumno) que se hace operativa mediante estas estrategias metodológicas: observación, ejercicio de la autoreflexión, búsqueda de soluciones alternativas, discusión en grupo y autocrítica.

- e) Sentirse cómodo en los procesos de creatividad. Ésta ya no es sólo un lujo circunscrito al mundo del arte, sino también en el progreso científico, y aun en toda la vida, y reclama actitudes renovadoras. Es necesaria una pedagogía de la creatividad, que nos demanda implementar una metodología adecuada para desarrollar la autonomía y divergencia de cada ser humano.
- f) Asumir que todo es mejorable. Tanto la enseñanza como el aprendizaje, en tanto que actividades humanas, son perfectibles, superables. No somos perfectos, ni lo son nuestras obras, conocimientos, perspectivas, y organizaciones. Aceptar esto es tener abierto un camino a la innovación, a perspectivas críticas y alternativas, a soluciones o propuestas creativas.
- g) Desarrollar habilidades sociales, o aquella capacidad de relacionarnos con los demás, entendidas como esos hábitos que permiten mejorar nuestras relaciones interpersonales, sentirnos bien, obtener lo que queremos y conseguir nuestros objetivos.
- h) Asertividad. Como estrategia de comunicación, podemos definirla como “cualidad de las personas capaces de afirmar su personalidad y defender sus opiniones frente a los demás” (Moliner: p. 269). Se opone a la pasividad y agresividad. Desde ella, el estudiante argumentará sus tesis, planteamientos o críticas, durante el proceso de la actividad académica: tan negativo es para él aceptar pasivamente los contenidos de estudio, como denigrarlos con ira y sin fundamento.
- i) Trabajo colaborativo. Es un sistema metodológico orientado al aprendizaje y al desarrollo personal y social (apoyado o no en las TIC), en el que cada miembro es responsable

del aprendizaje propio y colectivo, buscando facilitar espacios para el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de la discusión entre los estudiantes. Implica, como elementos nucleares, lo siguiente: a) objetivos comunes; b) motivación, preferentemente intrínseca; c) planificación de la secuencia de los pasos a seguir; d) fijación y aceptación de ciertas reglas, aunque flexibles; e) coordinación; f) interacción; y g) autoevaluación.

Los posibles inconvenientes a superar serán los diferentes estilos de aprender de los miembros del grupo, pero también los modelos educativos predominantes, la asignación y control de responsabilidades, y el nivel de disponibilidad, sobre todo, en aquellos procesos de enseñanza-aprendizaje no tradicionales si se carece de recursos en nuevas tecnologías (NNTT).

- j) Aprender *vs* aprobar. Hay que subrayar que un plan de aprendizaje no debería ser pensado para que los estudiantes aprendan para el examen, sino para que se examinen de lo que aprendan; los alumnos no deberían invertir su tiempo y su esfuerzo guiados por el aprobar; sino procurar aprender, pues, si lo hacen, aprobarán.

3. Gestión del talento docente

3.1. Ámbito competencial

Aunque en este artículo se incida prioritariamente en el estudiante, la gestión del talento en el profesorado demanda un desarrollo responsable de competencias docentes básicas y específicas. Son competencias básicas que ha de atesorar el docente: a) *la identidad profesional*, que se manifiesta en el conocimiento del oficio, en una actuación armónica con los métodos emergentes, satisfacción en el ejercicio de su tarea, y

una actitud permanente hacia la mejora (Vaillant, 2007); b) *la comunicativa*, en tanto que la enseñanza es una actividad sociocomunicativa orientada a la formación integral de la persona; y c) *la indagadora*, desde la investigación para construir nuevo conocimiento y la mejor metodología para enseñarlo.

Entre sus competencias específicas, cabe señalar: a) la capacidad para *interpretar y seleccionar* aquellos fenómenos sustantivos que están presentes en una parcela determinada del conocimiento; b) *estructurar* en los paradigmas y modelos básicos los contenidos científicos sobre ella, situándolos en una sociedad y cultura determinadas; c) *organizar* estos contenidos de manera secuenciada y sistemática; y d) *saber orientar* al estudiante para la transferencia del conocimiento a las diferentes situaciones de la realidad.

El docente debe asumir que cada estudiante es un ser libre, inteligente y singular, que ha de administrar y gestionar su propia capacidad y voluntad de aprender, por lo que resultaría poco educativo fijarle límites a los objetivos de su aprendizaje. Han de entenderse los objetivos relacionados para cada unidad de contenido en su calidad de mínimos a conseguir, nunca como totalidad excluyente de otros, respetando así los intereses, estilos de aprender y creatividad del alumnado. Situarse en el máximo, significará o bien no atender la singularidad de cada persona o, utilizando las palabras de Gabriela Mistral, “*en vano se echa la red ante los ojos de los que tienen alas*” (Cardona, 2008b).

Para incentivar la creatividad del estudiantado, los profesores universitarios: “a) Cultivan en los estudiantes el gusto por el descubrimiento y por la búsqueda de nuevos conocimientos, b) Hacen preguntas desafiantes que motivan a los alumnos a pensar y a razonar, c) Promueven la autocon-

fianza de sus alumnos, d) Estimulan la curiosidad de los alumnos mediante tareas propuestas en sus disciplinas, llevando al alumno a percibir y a conocer puntos de vista divergentes sobre el mismo problema o tema de estudio” (Soriano, 1996: p.3).

3.2. *Ámbito de la metodología didáctica: el libro dialogante*

¿Cuál ha de ser el conocimiento didáctico innovador del docente que ejerce en la Universidad? La respuesta más adecuada en el marco del modelo que se presenta es: el profesor, en el ejercicio de su función como facilitador del aprendizaje, ha de ser competente para elaborar materiales curriculares interactivos, entre ellos, el *libro dialogante*. Porque los manuales de estudio deben suscitar el diálogo, constituir verdaderos espacios para el encuentro comunicativo entre el autor y el lector.

Todo libro de texto (tradicional o electrónico) que responda a esta naturaleza, ha de incorporar a la redacción de cada unidad didáctica los siguientes elementos para la interacción (Cardona, 2009: pp. 125-126): introducción, mapa conceptual, competencias y objetivos, contenidos, actividades, recapitulación y fuentes.

- Una introducción para la motivación y justificación del mensaje que desea transmitir, de su pertinencia y capacidad de respuesta a interrogantes en torno al mismo. Ha de incorporarse, sobre todo, para inquietar (motivar) a los estudiantes, para hurgar en sus incertidumbres (ésas de las que habla Hargreaves), para embridar la tendencia que, a veces, muestran hacia lo superficial en la percepción y comprensión de los fenómenos.

- Un mapa conceptual o ideograma de cada tema o unidad de estudio, que ha de ser como una visión gráfica y global de dicho mensaje; será como una pincelada de intuición, una especie de herramienta de asociación, interrelación, discriminación, descripción y ejemplificación de contenidos con un alto poder de visualización.
- Los contenidos y actividades. En este apartado se desarrollarán los contenidos pertinentes. En el momento adecuado de su discurso se integrarán, con la intención de favorecer el diálogo alumno-texto, aquellas actividades para el refuerzo y afianzamiento del aprendizaje que se consideren convenientes, así como las orientaciones, pistas y tareas que se estime oportuno de cara a que el estudiante pueda ampliar o construir nuevo conocimiento, o desarrollar su capacidad crítico creativa (y que, por supuesto, remiten a todo tipo de medios o fuentes documentales: otros manuales, webgrafía, artículos, fotografías, gráficas, entornos reales, estadísticas, foros de cursos virtuales, repositorios de software...).
- Una recapitulación o epítome del texto estudiado, poniendo en valor aquellas ideas más relevantes desarrolladas en cada unidad del texto. Este elemento ha de ser utilizado como metodología y herramienta de enseñanza-aprendizaje, ya que es una síntesis libre de la mencionada unidad, y siempre susceptible de una profundización más personal de parte del estudiante.
- Una prueba de autoevaluación con intención formativa, que coadyuve a un diagnóstico sobre el aprendizaje conseguido, y desde el cual reconducir, si así fuera preciso, el estudio realizado.

El libro-material curricular dialogante es manantial de competencias, docentes y discentes, que se encuentran en la geografía de la intersección. Esa geografía común, en la que convergen y funden las competencias e intereses de profesores y alumnos, simboliza el alma (esencia) del modelo interactivo que se viene analizando, toda vez que constituye un lugar de encuentro, diálogo formativo, integración armónica, de compromisos e intereses compartidos. El libro dialogante es un recurso interactivo para el aprendizaje autónomo, que sugiere y facilita sistemas metodológicos integrados y permite adquirir conocimientos y crear nuevos saberes (Cardona, 2010).

Refuerza lo que se defiende en este apartado la frase de Ortega y Gasset: "Siempre que enseñes, enseña a la vez a dudar de lo que enseñas". En pertinencia con ella, el docente universitario ha de dar oportunidades a su alumnado para discordar, si bien de manera fundamentada, de sus puntos de vista; con ello dotará de significación a los nuevos aprendizajes, e incentivará la voluntad de aprender y la confianza del estudiante en sí mismo.

El libro dialogante constituye, en esencia, un sistema metodológico para los procesos de enseñanza-aprendizaje. Desde él se facilita la participación comprometida, la discusión crítico-constructiva del grupo, tanto del profesorado como de los estudiantes. Es un recurso que orienta y estimula al estudiantado en la toma de decisiones en su trabajo, y le facilita la obtención de conclusiones propias debidamente razonadas que contribuyen a su desarrollo como estudiante y como persona.

Referencias bibliográficas

- Andrade, S. (2005). *Diccionario de economía*. Tercera edición. México. Editorial Andrade.
- Ausubel, D.P. (1976). *Psicología educativa: Un*

- punto de vista cognitivo. México: Trillas.
- Brunner, J.S. (1996). *La educación, puerta abierta a la cultura*. Madrid: Visor.
- Cardona, J. (2001). "Potenciación metodológica del alumno". En Gento Palacios, S. (Coordinador): *La institución educativa II. Predictores de calidad educativa* (pp. 385-412). Buenos Aires: editorial Docencia.
- ____ (2008a). *Formación y desarrollo profesional del docente en la sociedad del conocimiento*. Madrid: editorial Universitat.
- ____ (2008b). *Cuestiones en torno a la formación y desarrollo profesional de los profesores*. Madrid: editorial Sanz y Torres.
- ____ (2009). "Aprendizaje autónomo y competencias. El material dialogante" (pp. 121-128). En Medina, A y otros: *Una Universidad para el siglo XXI*. Madrid: Universitat.
- ____ (2010). *Evaluación y tutoría en el Espacio Europeo de Educación Superior. Formación del tutor en este ámbito*. Madrid: Ramón Areces-UNED.
- Chavarría, X. y Borrell, E. (2002). *Cambios en las organizaciones educativas para afrontar los retos de la enseñanza actual*. En: Suplemento del boletín de Educaweb (52). Disponible en: <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/gdc/100566.asp#> (Consultado: 12-10-2011).
- Chen, C., y Huang, J. (2007). *How organizational climate and structure affect knowledge management – the social interaction perspective*. *International Journal of Information Management*, 27, pp. 140-118
- Fontanillo, E. (1987). *El Diccionario Anaya de la lengua*. Cuarta reimpresión de la segunda edición. Madrid: Editorial Anaya.
- Hargreaves, A. (1999). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.
- Hernández, A. y Morales, V. (2000). *La actitud en la práctica deportiva: concepto*. En "Lecturas: Educación Física y Deportes | Buenos Aires | Año 5 - N° 18 – Febrero. Consulta: [http://www.efdeportes.com/revista digital](http://www.efdeportes.com/revista%20digital).
- Jericó, P. (2008). *La nueva gestión del Talento: construyendo compromiso*. Madrid: Prentice-Hall.
- Lazo, J. (1996). *La universidad al servicio de la sociedad*. Sucre: Universidad Andina
- Martín-Moreno, Q. (2000). *Bancos de talento. Participación de las comunidades los centros docentes*. Madrid: Sanz y Torres.
- ____ (2006). *Organización y dirección de centros educativos innovadores. El centro educativo versátil*. Madrid: Sanz y Torres.
- McGregor, D.M. (1986). *The human side of enterprise*. Yarwood, DL: Public administration politics and people. Selecter readings for managers, employees and citizens. Nueva York, Longman; pp 133-144.
- Medina, A. (2010). "Teorías de la enseñanza: Sistema metodológico integrado". En Medina, A. y Sevillano, Mª L. (Coords.): *Diseño, desarrollo e innovación del currículum* (pp. 271-338). Madrid: Universitat.
- Moliner, M. (2004). *Diccionario del uso del español*. Tomos A-H e I-Z. Madrid: Editorial Gredos.
- Pulido, A. (2007). *Reflexiones sobre la universidad del futuro*. Foro ANECA. En: <http://www.ueconverge.com/data/public/REFLEXIONES%20SOBRE%20LA%20UNIVERSIDAD%20DEL%20FUTURO%20%20POR%20EL%20PROF.%20A.%20PULIDO%20-%20UAM.pdf>. Consultada el 23-12-2010.
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. Vigésima segunda edición.
- Sevillano, Mª. L (2009). *Didáctica en el siglo XXI. Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad*. Madrid: McGraw Hill.
- Shulman, L. (1986). "Paradigms and research programs in the study of theaching a contemporary perspectives". En Witrock, M. (Coord.): *Handbook of research on theaching*. New York, McMillan.
- Soriano, E.M.L. (1996). *La educación para la creatividad*. Ponencia en el Congreso Internacional de Superdotación. Portugal. En <http://educar.jalisco.gob.mx/10/10eunice.html>. Consultada el 1-1-2011.
- Vaillant, D. (2007). *La identidad docente. I Congreso Internacional: Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado*. Barcelona: GTD-PREAL-ORT 5,6 y 7 septiembre. En <http://es.scribd.com/doc/2030599/La-identidad-docente>. Consultada el 13-10-2011.
- Vela, J. (2000). *Educación superior. Inversión para el futuro*. En *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, Vol. 14, 2, 171-183.
- Zabalza, MA (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

Recibido: 7 de febrero de 2011

Dictaminado: 6 de julio de 2011

Segunda versión: 17 de julio de 2011

Tercera versión: 15 de octubre 2011

Aceptado: 28 de octubre de 2011