

# **DESARROLLANDO COMPETENCIAS EN EL ALUMNADO UNIVERSITARIO PARA GENERAR UN FUTURO PROFESIONAL DE CALIDAD**

## **DEVELOP SKILLS IN UNIVERSITY STUDENTS TO CREATE A FUTURE PROFESSIONAL QUALITY**

**Patricia Alós Villanueva**

*Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Huelva  
Avda. Villa de Madrid, n.1, portal 6, 1ºB. CP.: 21001, Huelva (España).*

**Rocío Lago Urbano**

*Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Huelva  
Avda. José Fariñas, n.7, 5ºA. C.P.: 21006, Huelva (España).*

**María Ramírez Espinosa de los Monteros**

*Dpto. Didáctica-Métodos de investigación, diagnóstico en Educación. Universidad de Cádiz.  
Calle San Ignacio, 11. Cp.: 11510. Puerto Real, Cádiz (España).*

[patricia.alos@dpee.uhu.es](mailto:patricia.alos@dpee.uhu.es), [rocio.lago@dpee.uhu.es](mailto:rocio.lago@dpee.uhu.es), [mariaramirezepinosa@hotmail.es](mailto:mariaramirezepinosa@hotmail.es).

### **Resumen**

La enseñanza universitaria en España convive con la transversalidad de la crisis económica. Desde la perspectiva europea, el alumnado debe orientar su futuro profesional, para lo cual debe fomentar en su aprendizaje una apertura hacia el paradigma anglosajón, que defiende el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) preconcebido desde la Declaración de Bolonia en el año 1999. Justo ahora, con las dificultades para el acceso al mundo laboral, con las que se encuentra el alumnado universitario, se aspira a introducir nuevos estilos de aprendizaje que desarrollen competencias que el alumnado ha de generar para su proyección profesional y personal. Siguiendo una metodología cualitativa, a través de un análisis documental, se trata de clarificar la oscuridad que en estos momentos de crisis vive la Educación Superior, así como una revisión sobre la importancia que deriva respecto a la innovación de estrategias metodológicas como aspectos del cambio. Debido a la situación de crisis económica que sufre la sociedad, y de forma pronunciada la Universidad, se persigue desarrollar competencias básicas en el alumnado, motivándoles a través de una metodología innovadora adecuada.

Palabras clave: Estilos de aprendizaje, Enseñanza Universitaria, Competencias, Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), Estrategias Metodológicas.

## **Abstract**

The University Education in Spain lives an economic crisis. From a European perspective, student should direct their future career, for to learn about Anglo-Saxon paradigm, preconceived since Bologna Declaration in 1999. Right now, with the difficult of access to work, the university students must introduce new styles of learning to develop skills that students must generate for their professional and personal. Following a qualitative methodology through a document analysis, it is clear that in these dark times of crisis lives higher education, and a review of the importance that comes to innovation strategies and methodological aspects of change. From to the economic crisis of society, the University seeks to develop basic skills in students, encouraging them through an innovate methodology.

Keywords: Learning Styles, University Education, skills, Higher Education Area (EHEA), Methodological Strategies.

## **1. JUSTIFICACIÓN**

Los datos recogidos por el Instituto de Estudios Económicos (publicado en "Eurostat Regional Yearbook 2011") alerta que en 2010 la tasa de paro juvenil en la Unión Europea alcanzó una media del 20,9%, un punto porcentual por encima de la cifra correspondiente a 2009. El dato registrado en nuestro país, sitúa en un 41,6%, la tasa de paro juvenil. Según Zavala (2012) sería interesante promover el desarrollo emprendedor entre los jóvenes de 16 a 22 años, generando formación emprendedora como la Tercera Edición del Campamento Innovación para la Sostenibilidad de Junior Achievement.

El reto que ahora se plantea no es desarrollar una formación emprendedora para el ámbito de la Educación Universitaria, sino potenciar el planteamiento del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), concentrando el poder de la enseñanza en desarrollar competencias en el alumnado.

Es evidente, ante la situación económica presente en España, que la Educación Superior debe fomentar estrategias y estilos de aprendizaje que haga fuerza y cree potentes resultados entre sus estudiantes universitarios.

¿Qué podemos hacer desde el desarrollo de la Educación Universitaria?

Para enriquecer la motivación del aprendizaje en el estudiantado de la Universidad se deberían desarrollar metodologías que ofrecieran al alumno una nueva forma de conseguir sus propósitos. De ahí la importancia de la relación dentro de la pedagogía entre el docente y el discente, potenciando una formación cooperativa y un aprendizaje colaborativo y compartido.

## **2. EL PODER PERSUASOR DEL DOCENTE UNIVERSITARIO DEPENDE DE LA METODOLOGÍA**

Generar estilos de aprendizaje adecuados a la situación económica – social que estamos experimentando es un reto. Un propósito esencial para la Universidad desde el estudio

de López (2007) es que la Educación Superior proporcione a su alumnado una metodología dirigida hacia la participación y retirar las clases magistrales potenciando didácticas alternativas a las costumbres metodológicas instauradas en la enseñanza española. Para fomentar la mejora y ofrecer una Educación Universitaria de Calidad, requiere que se reconozcan antes los puntos débiles e intentar estudiarlos para analizar sus resultados y poder así ofrecer al estudiantado una enseñanza participativa que relacione el contenido del aprendizaje con el contexto social y laboral del momento.

Algo que está estudiándose son las tutorías en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), las cuales toman una fuerza esencial para complementar las clases. Otra estrategia en auge es también la adaptación de las nuevas tecnologías en la docencia del profesorado universitario. Debido a estas adaptaciones la pretensión se basa fundamentalmente en que el profesorado universitario “pasa de ser un mero transmisor de conocimientos a ser una fuente de recursos para el alumnado y un guía y mediador en su proceso de aprendizaje” (Rodríguez, Caurcel y Ramos, 2007: 27). Cano (2009) también defiende la reaparición de la tutoría “a fin de mejorar la calidad de la enseñanza universitaria, transformar profundamente los procedimientos centrados en el aprendizaje de los estudiantes de cara a proporcionarles, a lo largo de su paso por la institución, una formación tan completa como sea posible y, por supuesto, favorecer su inserción profesional en el mundo laboral desde la plataforma de un modelo organizativo de orientación universitaria y de acción tutorial formalmente institucional” (Cano, 2009: 183). Fundamentándose así la Educación Superior focalizada en las mejoras para el alumnado.

Para cambiar el condicionamiento del educador tradicional, hay que intentar acercarse y ser elocuente con el estudiante, esforzándose por interceder en su motivación, alejándose del método consuetudinario y asemejándose un poco más al paradigma anglosajón. Pero el docente debe estar predispuesto a modificar su metodología, estando para ello de acuerdo con las enseñanzas del EEES.

Desde la Declaración de Bolonia de 1999, el EEES toma como paradigma metodológico los de las universidades anglosajonas. “El alumno es el centro de la acción docente: sus horas de estudio, de prácticas, trabajos en grupo, tutorías, la evaluación de su trabajo, serán el eje de actuación con el alumnado, quedando así relegada a un segundo plano la figura tradicional del profesor, pasando a ser un guía, orientador en la información relevante y en la búsqueda de bibliografías relacionadas con el estudio pertinente. Todo esto implica la responsabilidad e implicación del alumnado en su propio proceso educativo” (Rodríguez, Caurcel y Ramos, 2007: 55). Al igual que defiende Planella (2009) cuando habla de que la pedagogía activa, implica al alumnado en el esfuerzo, promueve el desarrollo de hacer responsable al propio alumno de su aprendizaje, haciéndole partícipe de su compromiso del trabajo desarrollado, promoviendo esta pedagogía activa para que esté presente a lo largo de día. Moya (2011) reconoce que el sistema educativo español bajo la Ley Orgánica de Calidad de la Enseñanza (LOCE) del año 2002 subrayaba la importancia del esfuerzo que tienen que hacer los alumnos para alcanzar el éxito. Algo que como se señala debe imprimirse en el alumnado desde la Educación Obligatoria para llegar así a la Universidad con sus valores impresos. Incluso se crearon términos como <<cultura del esfuerzo>> o <<pedagogía del esfuerzo>> que están muy en consonancia con la perspectiva pedagógica del EEES. Pero la LOE, actual legislación del Sistema Educativo español promociona que la evaluación se aplique en todos los ámbitos; procesos de aprendizaje, resultado del alumnado, actividad docente, proceso educativo, función directiva, función del centro o incluso la propia administración (LOE, art. 141). De ahí que desde esta comunicación se fomente la

evaluación de la metodología del docente universitario, que conllevaría previamente su propia evaluación o autoevaluación del profesional que lo viese oportuno.

Los cambios metodológicos tal y como hemos comentado previamente depende de la predisposición del profesorado. Aunque una manera de emprender su cambio sea a través de la autoevaluación. Una vez reflejada la necesidad de cambio la autoevaluación docente es indispensable para esclarecer el déficit de la Educación Universitaria. “La autoevaluación de la práctica docente es un proceso en el que los profesores, previa recogida de información, realizan opiniones valorativas sobre la adecuación y efectividad de su propio conocimiento y actuación, con el fin de mejorar su intervención docente” (Díaz, 2007: 84).

Para apoyar esta proyección evaluativa de la docencia hay que reconocer la importancia de la innovación en la evaluación universitaria. Es fácil proponer un cambio metodológico, lo complicado es diseñar estrategias que repercutan positivamente en el cambio. Por ello, la Universidad respalda metodologías innovadoras que hayan sido fruto de estudios e investigaciones.

La Educación Universitaria apoya la innovación metodológica. Innovar de manera económica, que impulse una educación hacia los resultados invirtiendo en recursos humanos. Quesada, Rodríguez e Ibarra (2013) por ejemplo ofrecen en su estudio un instrumento innovador para fomentar la evaluación en el profesorado. Estudiar al profesorado conlleva revisar la metodología que aplican y por tanto asegurar el desarrollo de las competencias.

Ser consecuente con la metodología aplicada es responsabilidad del docente universitario e innovar en ello es una estrategia fundamental para favorecer en el aprendizaje del estudiante. Hay muchas herramientas a utilizar por el docente de Educación Superior para favorecer el aprendizaje del estudiante del EEES. “El portafolio como estrategia didáctica de aprendizaje es una respuesta a las exigencias del EEES porque implica un cambio en la docencia al tratarse de una metodología innovadora que se centra en el estudiante como gestor de su propio aprendizaje desde un rol activo y autónomo, y en el profesor, como guía del proceso de enseñanza-aprendizaje” por ejemplo (Peña, 2011: 98).

“Europa se encuentra en la actualidad ante una reforma de la estructura y organización de la enseñanza universitaria. Estamos inmersos en un proceso de convergencia europea que se constituye como una oportunidad y un marco adecuado para el progreso de los sistemas educativos” (Vega, 2010: 65). Los estilos de aprendizaje que se deben fomentar son estratégicamente dinámicos para estar dispuestos al cambio.

### ***2.1. En busca de la metodología perfecta para desarrollar competencias sobre el alumnado universitario***

El reto para el docente universitario es encontrar el punto de inflexión que combine adecuadamente la proporción debida según Zabalza (2007) entre la directividad del profesor y la participación del alumno, determinando este clima de trabajo como el más adecuado y eficaz. Esta interacción docente toma en consideración como puntualiza Zabalza (2007) tres dimensiones importantes: La sensibilidad del docente, la autonomía concedida al estudiante y la estimulación que ejerce el profesor sobre el proceso, guía y

dirección hacia los objetivos. Creando la armonía perfecta en la unión ambiental entre el docente y discente, conllevando un estilo de aprendizaje consecuente.

Según Rodríguez, Caurcel y Ramos (2007) el EEES tiene como finalidad primordial la mejora de la calidad del aprendizaje, así como el incremento en la satisfacción entre profesorado y alumnado. Desarrollar una educación universitaria basada en competencias fomenta una clara modificación en la tradicional y costumbrista educación española.

El concepto de competencia según Blanco (2009) puede relacionarse tanto en el mundo laboral como en el educativo. Para comprender esta nueva perspectiva educacional vinculada al mundo empresarial hay que considerar la necesaria implantación de una metodología basada en el desarrollo de competencias académicas, transmitidas a la vida personal y por lo tanto al ámbito profesional. Escamilla (2008) propone una definición de competencia que se acerca al saber hacer relacionándolo con la práctica. Esta necesaria conversión metodológica orientada al ambiente profesional que el estudiante deberá saber desarrollar posteriormente hace que éste se involucre emotivamente en su aprendizaje.

En el estudio realizado por Ibarra y Rodríguez (2011) sobre el aprendizaje autónomo y la competencia del trabajo en equipo se parte del concepto de competencia definiéndola con cualidades como conocimiento, actitud, habilidad, destreza y facultad para poder desarrollarlas en el mundo empresarial o laboral.

Con todo ello se puede determinar que para evaluar una competencia, ésta debe haber sido desarrollada a través de una actuación. Con lo que esto da a entender que una competencia es demostrable u observable mediante la realización de una tarea.

A continuación nombrar el Proyecto Tuning es una obligación para poder explicar la necesidad del EEES por amparar una educación basada en competencias.

El “Proyecto Tuning, nacido a raíz de los acuerdos de Bolonia con el fin de llegar a hacer transferibles los estudios universitarios en Europa, identificando más que contenidos concretos, los de las diferentes titulaciones presentes en el ámbito de la Unión, capacidades transferibles de unos contextos a otros. En este contexto se entiende la competencia como una combinación dinámica de conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades” (Marco, 2008: 41).

El Proyecto Tuning atiende dos tipos de competencias, según Marco (2008) están las de carácter general y otras específicas.

Inciendo sobre el Proyecto Tuning se ha de tener en cuenta que es un plan a nivel internacional. Y su implantación en la Educación Superior supone algunos cambios estructurales.

“A pesar de que pueda parecer lo contrario, el proyecto deja muy claro que no pretende ser una prescripción unificadora de estructuras o currículos en la Enseñanza Superior europea, sino proponer una reflexión conjunta sobre la dirección que debe seguirse para hacer realidad el Espacio Europeo de Educación Superior cuya implantación, en cualquier caso, no debe en modo alguno terminar con la riqueza y la pluralidad cultural de la variada universidad europea, una de las instituciones educativas más antiguas del continente” (CIDE 2006: 333).

Considerando la variedad cultural europea, el desarrollo del proyecto educativo debía implantarse respetuosamente, introduciéndose en cada Universidad sin contraponerse a su vida anterior.

El sistema educativo genera los conocimientos oportunos para satisfacer carencias sociales. “En el verano de 2000, un grupo de universidades aceptó colectivamente el reto formulado en Bolonia de disponer de un espacio europeo de enseñanza superior coherente, compatible y competitivo, acorde con las nuevas demandas de una sociedad plural” (González, 2004: 79). Ante esta característica tolerante del Proyecto en sí, hay que formular metodologías innovadoras que se desarrollen coherentes al contexto para el que han sido planteadas.

Para terminar se deben tener en cuenta los tres tipos de competencias transversales básicas según el Proyecto Tuning (2003) en Rué (2007): Instrumentales, interpersonales y sistémicas. El desarrollo de estas competencias básicas son las perseguidas por el EEES, y por tanto el deseo de este estudio es concienciar al alumnado de la necesidad de adquirir este tipo de competencias para involucrarles en su estudio y alcanzar un futuro profesional diferenciador a pesar de la situación económica presente en la sociedad.

## ***2.2. Concienciación de una Educación Superior basada en competencias según el objetivo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)***

La incorporación al EEES de las Universidades españolas supone un cambio profundo en las prácticas docentes del profesorado universitario. “Uno de los cinco elementos fundamentales para mejorar el desarrollo profesional del profesorado que resaltaba De Miguel (2003) es vincular las políticas de promoción y retribución a criterios de calidad docente, objeto que *no será posible mientras no se efectúe una profunda revisión del concepto de <<excelencia académica>> y exista un serio compromiso de los responsables académicos con la mejora de la función docente*” (De Miguel, 2003: 13 en Alfaro y Pérez, 2011: 42).

Para involucrarnos directamente en la implantación de la Educación Superior que el EEES requiere hay que asegurar que el profesorado universitario está preparado y concienciado para ello.

La concienciación de una educación basada en el desarrollo de competencias por parte del alumnado es un objetivo indispensable que fomenta el EEES en los títulos de Grado. Haciendo una alusión a la Educación Obligatoria hay estudios que consideran imprescindible educar en competencias. “En este proceso la Unión Europea plantea, por vez primera, que el currículo incluya unas competencias básicas para facilitar el aprendizaje permanente y la LOE establece que desde las distintas áreas se debe contribuir a la adquisición y desarrollo de ocho competencias básicas. Esta idea se establece desde un enfoque integrador e interdisciplinar que contribuye el concepto tradicional de enseñanza, basado en la adquisición lineal de conocimientos, hacia un aprendizaje basado en la capacidad del propio alumno para resolver situaciones complejas y reales a lo largo de la vida” (Vallejo y Molina, 2011: 208). Es reconocible así que el nuevo modelo educativo que la Unión Europea vaya adaptando se estructure poco a poco en cada Universidad, necesitando entonces ir capacitando al profesorado universitario de estrategias metodológicas coherentes para desarrollar competencias en el estudiantado. “ El modelo educativo planteado en la actualidad, nos obliga a un replanteamiento metodológico, siendo éste uno de los focos de atención más indagados

en estos últimos años (...) A pesar de algunas contradicciones conceptuales encontradas en la delimitación de términos como método de enseñanza, modelo didáctico, técnicas o estrategias de aprendizaje, sí es unánime la percepción de que todos ellos deben de dar protagonismo a los alumnos, enfatizando el aprendizaje en una posición central y privilegiada frente al proceso de enseñanza” (Vallejo y Molina, 2011: 210).

Caro (2009) diferencia el estilo docente de antes, fundamentándolo en el profesor como mero transmisor de conocimientos, y el docente de ahora, como el profesor generador de aprendizajes. Esta proyección del perfil docente universitario es la apuesta del EEES para los Grados que aún siguen su proceso de implantación en España. Una de las diferencias a destacar por Caro (2009) es que el profesor universitario que se estilaba enseñaba los contenidos y el docente del EEES enseña a aprender. Esta razón es fundamental para razonar sobre la metodología que debe general un docente de Educación Superior en el aprendizaje de sus educandos. Ya la materia no es el centro de atención del educador, pasando a ser el propio alumno. Y éste, debe reconducir su propio aprendizaje y esforzarse en su planificación, promoviendo el derecho a la autonomía.

“Esta casi inédita dimensión otorga al alumno un nuevo rol absolutamente diferente al acostumbrado, situándole en el punto central de confluencia de los ejes del proceso formativo universitario y propicia un nuevo concepto de estudiante que, a partir de este momento, deberá preocuparse por aprender a aprender, por adaptarse al cambio, por transformar la realidad mejorable, por gestionar su conocimiento y convertirse en un agente de aprendizaje significativo y autónomo” (Caro, 2009: 187).

Por y para ello la Educación Superior está focalizando su estrategia hacia la adquisición de competencias, y que los docentes y alumnos participantes estén concienciados de ello, es fundamental.

Biggs (2006) justifica los cambios que ha vivido la Universidad en la última década y el porqué de instaurar una estructura de Grado en consonancia con el EEES. Su tesis radica en que el masivo acceso del estudiante a la Universidad ha provocado una población universitaria más diversificada, y por lo tanto el método de la clase magistral ha dejado de funcionar y motivar. Por ello, están siendo coherentes los cambios metodológicos, para abarcar la diversidad estudiantil que se demanda en la Educación Superior.

Para desarrollar las competencias en el alumno universitario, Fernández (2006) explica que se ha de potenciar la renovación metodológica para fomentar tanto el trabajo individual como el trabajo en grupo y poder llegar a conseguir este objetivo competencial entre el estudiantado de Educación Superior. Así en palabras de Miguel (2005) mejorando su proceso de aprendizaje. Definiendo “las competencias como la capacidad que tiene un estudiante para afrontar con garantías situaciones problemáticas en un contexto académico o profesional determinado; no obstante no estamos hablando de unos atributos personales estáticos sino dinámicos” (Miguel, 2005: 24). Algo dinámico requiere la característica de anunciar posibles cambios. Y es así como vamos a ir encontrando la nueva Educación Superior basada en competencias porque la actualidad sufre continuos cambios y transversales transformaciones que requieren personas versátiles y polivalentes capacitadas a la adaptación que conlleva el cambio. El desarrollo de facultades y atributos por parte del estudiantado son consecuencias de

desarrollar las competencias que el EEES ha ido implantando según el paradigma anglosajón que se defiende en la Declaración de Bolonia.

Entendiendo en este sentido, las competencias comparten las características principales siguientes (Pérez, 2007: 13):

- “Carácter holístico e integrado. Conocimientos, capacidades, actitudes, valores y emociones no pueden entenderse de manera separada.
- Carácter contextual. Las competencias se concretan y se desarrollan vinculadas a los diferentes contextos de acción.
- Dimensión ética. Las competencias se nutren de las actitudes, los valores y los compromisos que los sujetos van adoptando a lo largo de la vida.
- Carácter creativo de la transferencia. La transferencia debe entenderse como un proceso de adaptación creativa en cada contexto.
- Carácter reflexivo. Las competencias (...) suponen un proceso permanente de reflexión para armonizar las intenciones con las posibilidades de cada contexto.
- Carácter evolutivo. Se desarrollan, se perfeccionan, se amplían o se deterioran y se restringen a lo largo de la vida”.

Para concienciar al alumnado de las posibilidades que fomenta esta tipología de Educación Superior, se podría incidir en la formación compartida. Para poder desarrollar las competencias universitarias implícitas en el modelo anglosajón tan demandado, es imprescindible apoyar la formación compartida, como lo hacen Rodríguez, Roca, de Amo, Alias y Márquez (2011), el cual incluye esta opción formativa como algo novedoso, donde el profesorado participa y es también protagonista en la selección de las competencias que va a elegir, como así los indicadores o criterios de evaluación de las mismas. Debe para ello haber una coordinación y cooperación con el estudiantado universitario para definir su autoformación, dando sentido al aprendizaje compartido.

### **3. CONCLUSIÓN**

A través del método cualitativo se ha profundizado en el estudio significativo del cambio que está sufriendo la Universidad. Ante la implantación de metodologías activas propuestas por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) el paradigma anglosajón está tomando partido en la Educación Superior presente para enfocarla hacia un futuro en el que el alumnado universitario haya experimentado un proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido hacia la consecución y desarrollo de competencias básicas y específicas. Optimistamente tener conocimiento de los estilos de aprendizaje tiene significado. Promocionar metodologías cooperativas entre docente y discente es optimizar los recursos humanos. Visualizar el futuro profesional sobrepasando las dificultades económicas existentes responderá positivamente en el universitario que sea capaz de adaptarse al cambio y se esfuerce en conseguir el reto que la Universidad hoy le propone.



#### 4. BIBLIOGRAFÍA

- Alfaro, I.J. y Pérez, A. (2011). Un estudio acerca de la dedicación docente del profesorado universitario en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (4), 41-56.
- Biggs, J. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Blanco, A (Coords.)(2009). *Desarrollo y evaluación de competencias en educación superior*. Madrid: Graó.
- Cano, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (1), 181-204.
- CIDE (2006). *La unión europea y su política educativa. Tomo II. Medio siglo de acciones en materia de educación*. Edita: Secretaría General Técnica.
- Díaz, F. (Coords.) (2007). *Modelo para autoevaluar la práctica docente*. Madrid: Wolters Kluwer España.
- Escamilla, A. (2008). *Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Barcelona: Graó.
- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación por competencias. *Revista Educatio Siglo XXI*, 24, 35-36.
- González, M.A. (2004). *Calidad en la universidad. Evaluación e indicadores*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Ibarra, M.S. y Rodríguez, G. (2011). Aprendizaje autónomo y trabajo en equipo: Reflexiones desde la competencia percibida por los estudiantes universitarios. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (4), pp-pp.
- López, F. (2007). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea.
- Marco, B. (2008). *Competencias básicas. Hacia un nuevo paradigma educativo*. Madrid: Narcea.
- Miguel, M. de (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de las competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Moya, J. (2011). *Teoría y práctica de las competencias básicas*. Barcelona: Graó.
- Peña, B. (Coords.) (2011). *Nuevas fórmulas docentes en el EEES*. Madrid: Visión Libros.
- Pérez, A. (2007). *La naturaleza de las competencias básicas y sus implicaciones pedagógicas*. Santander: Consejería de Educación de Cantabria.
- Planella, J. (2009). *Ser educador. Entre pedagogía y nomadismo*. Barcelona: Editorial UOC.
- Quesada, Rodríguez e Ibarra (2013). ActEval: un instrumento para el análisis y reflexión sobre la actividad evaluadora del profesorado universitario. *Revista de educación*, (362).
- Rodríguez, A., Caurcel, M<sup>a</sup>. J. y Ramos, A. M<sup>a</sup>. (Coords.) (2007). *Didáctica en el espacio europeo de educación superior. Guía de trabajo autónomo*. Madrid: Eos
- Rodríguez, D., Roca, J., de Amo, J.M., Alias, A. y Márquez, J. (2011). Formación del profesorado universitario para el diseño, el desarrollo y la evaluación de competencias. *Revista Educar 2011*, 47 (2).
- Rué, J. (2007). *Enseñar en la universidad. El EEES como reto para la educación superior*. Madrid: Narcea.

- Vallejo, M. y Molina, J. (2011). Análisis de las metodologías activas en el grado de maestro en educación infantil: la perspectiva del alumnado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (1), 207-217.
- Vega Gil, L. (Ed.) (2010). *El proceso de Bolonia y la Educación Comparada. Miradas críticas*. Salamanca: Ediciones Universidad Salamanca (Aquilafuente)
- Zabalza, M.A. (2007). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Zavala, L. (2012). Innovación y factor verde como alternativas al desempleo juvenil. *Revista Capital Humano*, N° 262. Editorial Wolters Kluwer España.