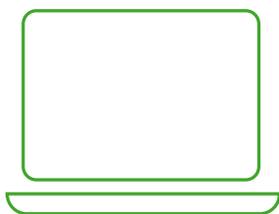
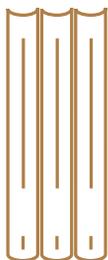


Max Turull (coord.)

Manual de docencia universitaria



Manual de docencia universitaria



Dirección

Teresa Pagès Costas (jefa de la Sección Universidad, IDP/ICE, Facultad de Biología, Universidad de Barcelona)

Coordinadora

Anna Forés Miravalles (Facultad de Educación, Universidad de Barcelona)

Editor

Juan León (director de la Editorial Octaedro)

Consejo Editorial

Dirección del IDP/ICE, Universidad de Barcelona

Pedro Allueva Torres (Facultad de Educación, Universidad de Zaragoza)

Pilar Ciruelo Rando (Editorial Octaedro)

Mar Cruz Piñol (Facultad de Filología, Universidad de Barcelona)

Carmen Ferrándiz García (Facultad de Psicología, Universidad de Murcia)

Mercè Gracenea Zugarramurdi (Facultad de Farmacia y Ciencias de la Alimentación, Universidad de Barcelona)

Virginia Larraz Rada (Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Andorra)

Miquel Martínez Martín (Facultad de Educación, Universidad de Barcelona)

Miquel Oliver Trobat (Facultad de Educación, Universidad de las Islas Baleares)

Joan Carles Ondategui Parra (Facultad

de Óptica y Optometría, Universidad Politécnica de Cataluña)

Jordi Ortín Rull (Facultad de Física, Universidad de Barcelona)

Miguel A. Pereyra García-Castro (Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada)

Mireia Ribera Turró (Facultad de Matemáticas e Informática, Universidad de Barcelona)

Alicia Rodríguez Álvarez (Facultad de Filología, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria)

Antoni Sans Martín (Facultad de Educación, Universidad de Barcelona)

Carmen Saurina Canals (Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Universidad de Gerona)

Marina Solé Català (Facultad de Derecho, Universidad de Barcelona)

Secretaría Técnica del Consejo Editorial

Lourdes Marzo Ruiz (IDP/ICE, Universidad de Barcelona), Ana Suárez Albo (Editorial Octaedro)

Normas presentación originales:

https://www.ub.edu/idp/web/sites/default/files/docs/Normas_presenta.pdf

Revisores:

https://www.ub.edu/idp/web/sites/default/files/docs//Revisores_Octaedro.pdf

Criterios de calidad:

<https://www.ub.edu/idp/web/sites/default/files/docs/criterios.pdf>

Max Turull (coord.)

Manual de docencia universitaria

OCTAEDRO - IDP/ICE, UB

Colección Educación universitaria

Título: *Manual de docencia universitaria*

Primera edición: julio de 2020

© los autores

© De esta edición:

Ediciones Octaedro, S.L.
Bailén, 5 - 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
octaedro@octaedro.com
octaedro.com

Institut de Desenvolupament Professional
(IDP/ICE, Universitat de Barcelona)
Passeig de la Vall d'Hebron, 171
Campus Mundet - 08035 Barcelona
Tel.: 93 403 51 75
idp.ice@ub.edu

La reproducción total o parcial de esta obra solo es posible de manera gratuita e indicando la referencia de los titulares propietarios del copyright: © Ediciones Octaedro S.L. - IDP/ICE UB.

ISBN: 978-84-18348-10-5

Depósito legal: B 12768-2020

Diseño y producción: Servicios Gráficos Octaedro

Impresión: Ulzama

Impreso en España - *Printed in Spain*

AUTORÍA

ENOCH ALBERTÍ, Facultad de Derecho, UB

JUAN ANTONIO AMADOR, Facultad de Psicología,
UB

ESTEVE ARBOIX, AQU Catalunya

MANUEL AREA MOREIRA, Facultad de
Educación, ULL

DAVID BUENO, Facultad de Biología, UB

ELENA CANO, Facultad de Educación, UB

MIREIA CASAS, CRAI, UB

M.^a MONTSERRAT CASTRO RODRÍGUEZ, Facultad
de Ciencias de la Educación, UDC

ERNESTO DE LOS REYES LÓPEZ, UPV

SUSANA DE LOS REYES CALVO (profesora de
Matemáticas de Secundaria y Bachillerato)

EVANGELINA GONZÁLEZ, IDP/ICE, UB

MARKUS GONZÁLEZ, Facultad de Derecho, UB

JESÚS M. GOÑI ZABALA, UPV/EHU

MARIONA GRANÉ, Facultad de Información y
Medios Audiovisuales, UB

BEGOÑA GROS, Facultad de Educación, UB

FRANCISCO IMBERNÓN, Facultad de Educación,
UB

BEATRIZ JARAUTA, Facultad de Educación, UB

IGNASI LABASTIDA, CRAI, UB

SILVIA LÓPEZ GÓMEZ, Facultad de Formación del
Profesorado de Lugo, USC

MIQUEL MARTÍNEZ, Facultad de Educación, UB

LOURDES MARZO, IDP/ICE UB

JOSÉ LUIS MEDINA, Facultad de Educación, UB

NÚRIA MERINO SÁEZ, ACUP

FRANCESC MICHAVILA, Cátedra Unesco, UPM

CARLES MONEREO, Facultad de Psicología, UAB

FRANCESC XAVIER MORENO, Facultad de Ciencias
de la Educación, UAB

ARTUR PARCERISA, Facultad de Educación, UB

TERESA PAGÉS, Facultad de Biología e IDP-ICE,
UB

ELISENDA PÉREZ, Facultad de Educación, UB

ERNEST PONS, Facultad de Economía y Empresa,
UB

BERTA ROCA, Gestión de Calidad, Facultad de
Derecho, UB

JESÚS RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, Facultad de
Ciencias de la Educación, USC

SEBASTIÁN RODRÍGUEZ, Facultad de Educación,
UB

JOAN RUÉ, Facultad de Ciencias de la Educación,
UAB

ROSA M. SATORRAS, Facultad de Derecho, UB

ROSA SAYÓS SANTIGOSA, Facultad de Educación,
UB

XAVIER M. TRIADÓ IVERN, Facultad de Economía
y Empresa e IDP/ICE, UB

MAX TURULL, Facultad de Derecho e IDP/ICE, UB

CRISTÓBAL URBANO, Facultad de Información y
Medios Audiovisuales, UB

SUMARIO

Prólogo	11
— XAVIER M. TRIADÓ IVERN	

Introducción	23
— MAX TURULL	

PRIMERA PARTE

PUNTO DE PARTIDA

1. El contexto local y global y el marco institucional de la Educación Superior	31
— ERNEST PONS, ENOCH ALBERTÍ	
2. La función docente en la Educación Superior	45
— BEGOÑA GROS, MIQUEL MARTÍNEZ	
3. Los estudiantes universitarios hoy	59
— ERNEST PONS	
4. Enseñar y aprender en la Educación Superior	75
— CARLES MONEREO	
5. Conocimientos neurocientíficos aplicados a la educación	99
— DAVID BUENO	
6. La acción tutorial en la Educación Superior	109
— EVANGELINA GONZÁLEZ, LOURDES MARZO, SEBASTIÁN RODRÍGUEZ	

SEGUNDA PARTE

EL DÍA A DÍA DEL DOCENTE

7. La planificación de la asignatura y de la docencia	125
— ARTUR PARCERISA, ROSA SAYÓS SANTIGOSA, JUAN ANTONIO AMADOR, MARKUS GONZÁLEZ	
8. Las relaciones humanas del profesorado con los estudiantes y el entorno docente	147
— ERNESTO DE LOS REYES LÓPEZ, SUSANA DE LOS REYES CALVO	

9. La evaluación	163
— ELENA CANO	
10. La metodología (I): las tareas y las actividades del estudiante ..	187
— JESÚS M. GOÑI ZABALA	
11. La metodología (II): técnicas y estrategias de enseñanza	201
— FRANCISCO IMBERNÓN, JOAN RUÉ, MAX TURULL	
12. Los materiales de aprendizaje del estudiante	231
— JESÚS RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, M. ^a MONTSERRAT CASTRO RODRÍGUEZ, SILVIA LÓPEZ GÓMEZ, CRISTÓBAL URBANO, IGNASI LABASTIDA	
13. Tecnologías digitales en la docencia universitaria	247
— MARIONA GRANÉ, MIREIA CASAS	
14. La enseñanza semipresencial: mezclando lo presencial y lo virtual	259
— MANUEL ÁREA MOREIRA	
15. Tutorizar prácticas externas, TFG y TFM	271
— JUAN ANTONIO AMADOR CAMPOS, ROSA SAYÓS SANTIGOSA	
16. Recursos profesionales para el docente	281
— TERESA PAGÉS, FRANCESC XAVIER MORENO, BERTA ROCA, ELISENDA PÉREZ, MAX TURULL, ROSA M. SATORRAS	
17. Investigar sobre la propia práctica para mejorarla	303
— JOSÉ LUIS MEDINA, BEATRIZ JARAUTA	
18. La evaluación de la acción docente	317
— ESTEVE ARBOIX	
19. Para saber más: selección de recursos, bibliografía y webgrafía	329
— NÚRIA MERINO SÁEZ	
Epílogo	339
— FRANCESC MICHAVILA	
Bibliografía general	347

PRÓLOGO

— Xavier M. Triadó Ivern

[Director del IDP/ICE, UB]

La profesión docente en la universidad

El libro *Manual de docencia universitaria* es una ayuda para la formación continua y está pensado para los docentes de las universidades. Permite compartir ideas y experiencias de autores, docentes que aman su profesión. No me corresponde ahora entrar en el contenido de cada una de las partes de este manual, pero sí remarcar que es completo, interesante y enriquecedor para quienes nos dedicamos a la universidad como personal docente e investigador (PDI).

La docencia requiere una combinación de competencias, retos y conocimientos. Sobre todo, requiere curiosidad y motivación, para ser cada día más competente para llegar a ser competitivo, tomando la frase de Alejandro Llano, un filósofo contemporáneo. Formarse –les decimos a los alumnos– es tomar la decisión de invertir tiempo restando esas horas a otras actividades también necesarias, interesantes y con recompensas a corto plazo. Es lo mismo que nos hemos de aplicar nosotros para mantener en forma nuestra profesión.

Este libro tiene un marco en el tiempo: la celebración del 50 aniversario de la creación del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona, en 1969. Hace poco más de un año hemos actualizado su denominación, no para romper con su historia, sino con la intención de ampliar el horizonte formativo. El Instituto de Desarrollo Profesional (IDP/ICE, UB) describe con mayor precisión la finalidad que queremos aportar a la universidad en la actualidad. A Albert Einstein se le atribuye la frase: «Procura no ser una persona de éxito, procura ser una persona de valor». La recojo aquí porque en el IDP/ICE buscamos la manera de añadir valor a las actividades

docentes de todas las personas que se acercan a nosotros. Creo que tenemos esta posibilidad porque, desde su inicio, este instituto está integrado por personas generosas, ilusionadas, apasionadas –mejor dicho– por mejorar uno de los elementos más importantes en toda sociedad: la educación y el aprendizaje. Este manual es un ejemplo y esperamos contribuir al menos un poco.

Nunca acabamos de aprender, aunque se van consolidando etapas con los años de experiencia y se hace más fácil cumplir los mínimos en las clases. Los alumnos cambian, los conocimientos avanzan, y siempre se hace necesario estar al día. Un buen docente, al igual que cualquier profesional que quiera destacar, no puede dejar su formación continua. Este manual tiene capítulos muy interesantes que hablan de metodologías docentes, de neuroeducación y gestión emocional, del plan docente, de la importancia de la evaluación en el proceso de aprendizaje, de nuevos entornos para aprender... Invito a leer estos capítulos y a aprender con esos maestros. ¡Vale la pena!

Quiero agradecer la participación de todos los autores, y especialmente al Dr. Max Turull como coordinador y alma del proyecto. Cada uno de los capítulos podría ser una unidad en sí misma, pues abre un panorama en el que el lector podrá adentrarse gracias a las recomendaciones al final de cada artículo, y en un último capítulo sugerentemente titulado «Para saber más».

Favorecer el ambiente universitario

Llegar a ser una buena profesora, un buen profesor, es algo que se aprende con esfuerzo, estudio, dedicación y pasión. Algo muy parecido a lo que les pasa a los mejores profesionales en cualquier oficio. Cada curso entramos en contacto con nuevos estudiantes y profesionales deseosos de seguir aprendiendo y progresando. Aunque parezca una profesión asequible a muchos, es una «profesión» –y remarco la palabra intencionadamente– que supone un gran reto.

Para destacar en docencia es requisito *sine qua non* tomarla con pasión. Peter Tachibi, que recibió el Global Teacher Prize en 2019,

remarca que «lo primero que les recomendaría a los profesores es que se crean que están haciendo un trabajo muy importante para la sociedad. Por eso tienen que apasionarse por lo que hacen y trabajar con mucho compromiso». La ganadora del mismo premio en el año anterior, Andria Zafirakou, del Reino Unido, afirmaba de manera semejante: «¿En qué otra profesión eres desinteresado y completamente dedicado a crear las oportunidades correctas para que otra persona lo logre? Estar en un aula y ver a un alumno tener una idea y transformarla en un resultado formidable es muy satisfactorio y llena». En todo buen docente hay un aspecto que resalta sobre otros: la motivación por transmitir conocimientos, por ayudar a progresar a otras personas. Una de las misiones del docente universitario, que destaco en este artículo, es crear un ambiente intelectual estimulante. No solo transmitir conocimientos, sino crear el contexto en el que arraiguen y generen visión crítica. Solo así seremos capaces de valorar la adecuación de los conocimientos, en función de las circunstancias en las que se apliquen y de la intencionalidad buscada.

Estoy convencido de que más de una vez hemos dicho, como profesores, que «la clase es sagrada». La respetamos y nos gusta que se respete, y, por tanto, nos gustaría que se prepare —al menos— un poco. Así es cuando sabemos descubrir el valor que tiene cada sesión. Entonces siempre vale la pena ir a clase preparado, listo para aprender, seas el alumno o el profesor. Es cierto, tiene algo de «sagrado» para todos. Pero no podemos olvidar que «ir a clase» tiene un coste de oportunidad. Se dejan de hacer otras cosas más apetecibles, o incluso más urgentes. El riesgo está en convertir una clase en algo rutinario, en una obligación, y no atraer la atención de nuestro alumnado. No es fácil, y por ello tiene una parte de arte. Una clase vale la pena, porque enriquece y nos enseña a entender mejor la realidad que nos rodea.

El enganche intelectual con una materia —el *engagement*, en inglés— es el primer paso para comenzar a aprender, entender y relacionar conocimientos de diversas materias. Ese enganche lo da el reto que asumimos como deseable, con esa facilidad y, a la vez, dificultad por alcanzarlo. Hace años, cuando mi agenda era de papel y apuntaba a lápiz los compromisos, leí en una de las «citas del día» que venían

impresas: «El profesor aparece cuando el alumno está preparado». Me pareció muy acertada. Desde entonces, antes de impartir una docencia intento preparar las mentes de las personas a las que me gustaría ayudar con esos conocimientos.

La pregunta final que se hace el alumno es única: ¿Vale la pena ir a clase? Cada asignatura tiene un valor, y por eso se programó dentro de un plan de estudios. Pero la pregunta sigue allí. ¿Tengo que ir a clase para aprender eso? En YouTube o otras plataformas se pueden encontrar *influencers* que explican de manera muy didáctica, comunicativa y amena los conceptos y técnicas que necesito aprender. Para quienes solo aplican técnicas o acumulan conocimientos, ya sean estudiantes o docentes, siempre hay una forma alternativa de adquirirlos. Incluso en el futuro podrán ser sustituidos por alguna inteligencia artificial.

Un docente que añada valor a la clase hace que el conocimiento tome otra dimensión. Puede hacer entendible lo confuso. Permite que se apliquen las técnicas en cada uno de los contextos, atendiendo a la oportunidad y considerando unas circunstancias u otras. Como formadores, podemos preguntarnos: ¿Cómo son mis clases? «Para ser un gran maestro, tienes que ser creativo, aceptar la tecnología, aprender y promover nuevas formas de enseñar. Hay que hablar menos y hacer más», dice Tachibi —a quien ya he citado anteriormente—. Cuando eso pasa en el aula vale la pena, y los alumnos se preparan para destacar en la profesión por la que han apostado y por la que han elegido nuestra universidad.

La implicación necesaria para descubrir la verdad oculta de que los conocimientos de una materia «engancha». Explicar —y estudiar— una asignatura supone horas de trabajo, tiempo para querer entender. Horas de estudio para incorporar los conocimientos, buscando el por qué, la interrelación de conocimientos. Entender el fondo de los problemas y querer encontrar una solución mejor a la actual. Quizá el planteamiento parece irreal y hasta romántico cuando pensamos en los alumnos que tengo. Mirando las aulas de las facultades de cualquier universidad, no podemos decir que todos los profesores tengan enganchados a sus estudiantes. Uno de los fenómenos que está adquiriendo una dimensión que habría que estudiar es el absentismo

en las aulas universitarias. Nos debería espolear a pensar y a actuar. Si no van a clase, es indicador de que algo está pasando, y hay algo que valoran más que participar en esa formación. Os invitamos a leer alguno de los trabajos que hemos realizado en este sentido, en el que analizamos y evaluamos algunas variables y reflexionarnos sobre posibles soluciones. Un planteamiento que me hago, y me ayuda, es creer en ellos, en su potencial. Cuando he confiado en un grupo y les he retado intelectualmente casi siempre han respondido. A veces más de lo que esperaba, y ha sido muy gratificante para todos.

Hasta ahora he hablado de docencia, pero la universidad no solo transmite conocimientos, también descubre, relaciona, investiga. Un componente importante de la actividad de todo docente, inscrito en la idea humbotliana de universidad, es que la docencia y la investigación son inseparables. Aunque este es mi punto de vista, el debate sobre la relación entre docencia e investigación sigue vivo. Fuensanta Hernández enmarca muy bien la situación para afirmar que «uno de los principios básicos sostenidos por gran un número de profesores universitarios es que entre docencia e investigación existe una estrecha relación. Tener un interés activo en la investigación es clave para ser un buen profesor universitario. Investigar, descubrir, conocer más el propio ámbito de conocimiento no puede dejarse a un lado si se toma la universidad como profesión. El punto de vista expuesto, y compartido desde hace años con los miembros del Instituto de Desarrollo Profesional (IDP/ICE) de la UB, nos ha llevado a desarrollar un programa financiado de investigación en docencia. Así pretendemos ayudar a desarrollar una faceta de la investigación en los docentes sobre la propia docencia y las variables en que se desarrolla. No queremos dejar de preguntarnos el porqué de los cambios que se producen en la sociedad y afectan a la universidad, y cómo incorporarlos a nuestras formaciones.

Pero para ser honestos, hay que remarcar que este planteamiento de la docencia necesita horas, trabajo y cabeza. Es convertirlo en mi profesión, que no es de transmisor de conocimientos, sino de profesor universitario. Ser docente es una profesión.

Contexto y condicionantes de la docencia

La tarea del docente se produce en un contexto. Es importante tenerlo en cuenta y actuar para que ayude en el proceso de aprendizaje. Lo que antes era adecuado, ahora puede necesitar una adaptación. Los profesores no siempre adecuamos acertadamente cada contexto, y vale la pena cuestionar esta realidad. Cada universidad tiene una «cultura propia» que la distingue. Su manera de participar en la vida académica es distinta, los ritmos de trabajo también. De igual modo sucede en cada facultad, que matiza este contexto e incluso caben matizaciones según el grado que se cursa. No será lo mismo dar una asignatura de contenido similar en la Facultad de Económicas que en la de Derecho o en la de Física, por poner un ejemplo.

Hace unos años tuvimos que crear un grupo adicional para alumnos que habían accedido a la Facultad de Economía y Empresa. Debíamos incorporar a unos 80 estudiantes y no podíamos sobrecargar los otros grupos ya existentes. No encontramos otra solución que pedir un favor a un conjunto de profesores para que asumieran esa carga extraordinaria de modo altruista y durante un curso. Evidentemente, la petición se dirigió a docentes que entendían la generosidad de este encargo extra, puesto que tenían que acceder a dar más clases. Planificamos un programa un poco especial, pues tenían que recuperar un tiempo, y convocamos algunas reuniones de coordinación con todo el profesorado. Realizamos una coordinación mensual, porque era necesaria, dos veces. El resultado, y lo recuerdan algunos de esos alumnos ya licenciados, fue el mejor curso que han tenido en la universidad. Recuerdan el grupo como algo especial. «Esperábamos cada clase con ganas», comentaban, quizá con un poco de exageración, pero ojalá esa sensación fuera más común en nuestra universidad. El contexto de aprendizaje también lo creamos el conjunto de profesores y profesoras que interactuamos con los alumnos. Aunque nos veamos poco entre nosotros, ellos nos ven pasar uno tras otro a lo largo de la semana. Si bien tenemos la sensación de que cada docente es una persona singular que trabaja con el alumnado, este hecho no puede ser desligado del hecho de que los otros docentes también están formando a esos estudiantes.

Para aprender cualquier profesión, pero más cuando se trata de formar a personas, es clave tener un buen referente. Hay algunas universidades donde la docencia es entendida como una fortaleza que hay que cuidar, la relación entre profesorado *junior* y *senior* es algo a lo que se le presta especial atención y se establecen canales para que se produzca ese enriquecimiento. Desde hace años necesitamos un recambio generacional que tome el relevo en la universidad. Ya está llegando el momento de este relevo, impuesto por las jubilaciones. Pero antes de que el relevo sea impuesto es muy interesante que los jóvenes docentes puedan intercambiar experiencias y comenzar donde han llegado los «buenos maestros y maestras». En la universidad española –y la catalana no es una excepción–, los criterios para la promoción son fundamentalmente –por no decir, exclusivamente– de investigación. Ya he hablado antes del papel primordial de la investigación y de su relación con la docencia, pero ser un buen investigador o investigadora no supone que se sea un buen docente, ni que, pudiéndolo ser, se tenga interés en dedicar los esfuerzos a la docencia. Aquí reside una de las preocupaciones que nos corresponde solventar como gestores universitarios: procurar el relevo y enseñar «el oficio docente», que también transmita el legado cultural de cada universidad. No en vano el profesorado recibimos el nombre genérico de «personal docente e investigador». Ambas actividades van unidas.

El reto de ser universitario

Hemos señalado que el contexto marca una forma de enseñar y una manera de aprender. El contexto en el que se han formado los alumnos en la Educación Primaria y Secundaria hasta acceder a la universidad también debe ser tenido en cuenta. Los estudiantes de hoy son distintos de los de ayer. Los *millennials* son distintos de los *boomers*, o de la generación Z... Eso ha pasado a lo largo de la historia, pero ahora les ponemos nombres y los categorizamos. Tampoco nosotros hemos sido iguales a nuestros padres, ni tampoco ellos a nuestros

abuelos. En todo caso, esos son los estudiantes a los que debemos ayudar en su proceso educativo.

El reto del docente es siempre un reto actual, y lo debemos afrontar con las personas que hoy están en las aulas para formarse. El perfil de los estudiantes cambia con los tiempos, y la manera en que desarrollan sus capacidades también. Hace tres años publicamos un artículo acerca de las motivaciones y el liderazgo de los docentes en Europa que titulamos: *El liderazgo educativo en Europa: una aproximación transcultural*. Se constatan las diversas Europas que es posible identificar dentro de la misma Europa y afirmamos que «el liderazgo educativo en sí puede llegar a ser transformador». Si bien el trabajo analiza centros educativos de Secundaria, cabría extrapolar algunas de las conclusiones apuntadas en el liderazgo de los centros de Educación Superior. ¿Qué caracteriza al estudiante universitario hoy?

Hoy en día todo el mundo tiene acceso inmediato a mucha información. Esta es una característica que hay que considerar a la hora de plantear la docencia, porque el conocimiento ya no está en la biblioteca, sino en el *smartphone*. Además, se tiene acceso, tal vez, a demasiada información. Mucha información puede confundir, sobre todo cuando no se tiene un criterio claro de lo que es de utilidad y lo que no lo es. Muestra de ello es el consejo que dan los médicos para que no se busquen las enfermedades o síntomas en internet, pues puede provocar verdaderos traumas al no saber poner en contexto las diversas informaciones encontradas. Como docentes podemos ayudar a seleccionar y a dar criterio, al igual que nos enseñaron a saber descubrir libros y artículos, entonces en papel.

Otra característica distintiva es la mayor emotividad y el dominio del sentimiento. Son personas más emocionales, y debemos contar con ello, a la vez que la educación universitaria contribuye al proceso de maduración que conlleva la educación de las emociones y de la voluntad. Aprender a gestionar las emociones es un reto actual. Además, están acostumbrados a cambiar, cuando algo les parece que no interesa, con un «clic», para continuar buscando. Todo eso condiciona nuestra docencia. Otra característica que cabe considerar, sin entrar en más detalles que enunciarla, es la medicalización de los problemas

de los estudiantes. También me gustaría destacar la importancia de la lectura en el proceso de aprendizaje y de reflexión en una sociedad dominada por la imagen y por el acceso rápido y fácil a la información. En la obra *The shallows: How the internet is changing the way we think*, de Nicholas Carr (publicado en español por Taurus), el autor realiza un análisis muy interesante y de estilo periodístico de algunas de estas características.

Finalmente, otro aspecto –a mi juicio– que marca a los estudiantes cuando acceden a la universidad es la necesidad de aprender la gestión del tiempo. La libertad de actuación que tienen en Educación Superior no la han vivido anteriormente. Para muchos no es una tarea sencilla administrar esa libertad. Durante un tiempo están confundidos, sin saber priorizar, mientras aprenden –o no– a usar correctamente la capacidad de decidir qué conviene hacer ahora, qué conviene aplazar a otro momento, o que sería mejor dejar de hacer. Esa libertad que descubren al dejar los institutos o colegios enlaza con lo que señala Frank Furedi, profesor emérito de Kent University, en su libro *Whats happened to the University*, como la otra cara de esta moneda: la libertad de decisión choca con la regulación que ofrecemos a los estudiantes universitarios mediante normativas y procedimientos que les indican lo que es correcto pensar o no. Lo correcto, o incorrecto, en cuanto a la aportación cultural de la universidad o la sociedad. Me gustaría aprovechar este contraste para apuntar una reflexión acerca de la responsabilidad en la formación que tiene cada persona. Debe ser capaz de elegir conscientemente, y los docentes debemos plantear el marco «universitario» y verdadero en el que realizar esa elección. El lema de la Universidad de Barcelona es *Libertas perfundet omnia luce*; el de Cambridge, *Hinc lucem et pocula sacra*; para Harvard es el *veritas*. El reto de cada alumno está en escribir la propia vida, distinta de la de los demás, con una aportación significativa y buscando participar en la definición del futuro. En este proceso, un buen docente tiene algo que aportar y mucho que orientar.

La calidad docente: una actitud

Es propio de cualquier actividad profesional dedicar tiempo y reflexionar sobre lo que está pasando en el contexto de su profesión. Toda mejora tiene un punto común: el conocimiento, lo que depende de nosotros, de cómo trabajamos y del empeño por mejorar. Pero también de lo ajeno a nuestros esfuerzos, del mercado, de los nuevos adelantos e investigaciones, de otras maneras de hacer... En nuestra profesión, como docentes, debemos hacer lo mismo. No podemos ni dejar de reflexionar ni de investigar sobre docencia, sea cual sea nuestro ámbito de conocimiento científico. En la universidad siempre habrá alguien dispuesto a ayudar; los educadores lo llevamos dentro. Siempre podremos «copiar» técnicas que mejoren lo que hacemos. Posiblemente tengamos acceso a grupos de innovación con quienes podamos hacer más adecuada la docencia. El primer paso para mejorar es querer mejorar y estar cerca de quien pueda ayudar.

Llega el momento de concluir esta breve introducción al *Manual de docencia universitaria*. He tratado diversos temas, que la lectura de los capítulos me ha sugerido. Algunos temas más desarrollados, otros solo enunciados, y he tenido que renunciar a otros puntos para que el razonamiento no sea demasiado disperso. La idea central que me gustaría haber sabido transmitir en estas páginas es que la docencia es una de las mejores profesiones a las que alguien puede acceder. Como en todas las actividades profesionales, para hacer las cosas bien no basta con saber, hay que querer hacerlas mejor cada día. Como dice Víctor Küppers, hay que tener actitud. Actitud para progresar y para mejorar. Actitud para aprender. Actitud para saber escuchar. Actitud para reflexionar y hacer pensar. Actitud para dialogar. Actitud, por último, para enseñar.

La intención de este escrito es fomentar la actitud de convertir las clases en parte de una obra maestra. Ser un «maestro» que contribuye a enriquecer a las personas con quienes coincide a lo largo de su carrera profesional para que el mundo sea un lugar mejor.

Referencias

- Brew, A. y Boud, D. (1995). Teaching and research: establishing the vital link with learning. *Higher Education*, 29, 261-273.
- Carr, N. (2011). ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes? *Superficiales*. Madrid: Taurus.
- Furedi, F. (2018). *Que le está pasando a la universidad. Un análisis de su infantilización*. Madrid: Narcea.
- Hernández Pina, F. (2002). Docencia e investigación en Educación Superior. *Revista de Investigación Educativa*, 20 (2), 271-301.
- Llano, A. (2003). Responsabilidad y humanismo en la empresa actual. *Mercurio Peruano*, 523, 35-52. <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3691160.pdf>>
- Sans-Martín, A., Guàrdia-Olmos, J. y Triadó, X. M. (2016). Educational leadership in Europe: a transcultural approach. *Revista de Educación*, 371, 83-106.
- Triadó, X. M., Aparicio-Chueca, A., Elasri-Ejjaberi, A., Maestro-Yarza, I., Bernardo, M. y Presas, P. (2018). A factorial structure of university absenteeism in Higher Education: a student perspective. *Innovations in Education and Teaching International*, 57 (2), 136-147.

INTRODUCCIÓN

— Max Turull

[IDP/ICE, UB]

Este *Manual de docencia universitaria* quiere ser, como reza el título, un manual en el sentido clásico del término: aquel «libro en que se compendia lo más sustancial de una materia», aunque aquí añadiremos algunos matices. La materia no es otra que la docencia —o mejor dicho, la acción docente— acotada al ámbito universitario. No hemos pretendido confeccionar ni un vasto tratado ni mucho menos un vademécum de una materia, por otra parte muy amplia; verdaderamente, lo que el lector tiene ante sus ojos es un manual de introducción a la docencia en el medio universitario actual. Este lector comprobará enseguida que no se trata de una obra exclusivamente de pura pedagogía universitaria —algo todavía necesario hoy—, sino de casi todo aquello que acaba concerniendo a la docencia o a la acción docente. Así, además de la didáctica, que hallamos entre las metodologías, el lector encontrará otras materias igualmente necesarias para el docente universitario de hoy, desde la ergonomía a la tecnología, pasando por la comunicación, la acción tutorial, la planificación, las relaciones humanas y un largo etcétera.

El libro no pretende tampoco circunscribirse a la docencia en las universidades españolas, ni siquiera a las del Espacio Europeo de Educación Superior, sino que creemos que es esencialmente válido para los actuales sistemas universitarios de matriz occidental (Europa y América).

Es honesto puntualizar que, a pesar de todo, ha sido confeccionado bajo una cierta óptica o perspectiva. Ni tiene como paradigma una universidad únicamente transmisora de conocimientos, como muchos docentes la conocimos, ni tampoco es un producto más, como una burbuja, de la irrupción boloñesa. Las competencias no aparecen

en el centro neurálgico de la obra, aunque tampoco las desconocemos, ni mucho menos. Los autores de este volumen compartimos la idea de que conocimientos sin competencias pueden resultar casi tan estériles como competencias sin conocimiento. Las competencias son concebidas como el conocimiento en movimiento, en acción o en ejecución. En lo que sí creemos es en el aprendizaje profundo, en el verdadero aprendizaje, y en el cambio de paradigma que sitúa al estudiante en el centro del proceso sin olvidar –porque si no, no tendría sentido esta obra– el papel fundamental del docente.

Concebir una obra así, al servicio de la mejora de la docencia a través de potenciar los conocimientos del docente acerca de su función primordial, es creer en la existencia de nuestra identidad profesional, que no es otra que la de ser profesores (universitarios). A esta identidad le podemos añadir otros matices y nuestro currículo se enriquecerá con otras dimensiones, pero ante todo somos profesores. Y lo que deseamos con esta aportación es contribuir humildemente a la mejora de la profesión y de sus profesionales.

No ha de extrañar, en este sentido, que un manual de docencia universitaria surja de la iniciativa de un instituto de ciencias de la educación (ICE), ahora, en el caso del de la Universidad de Barcelona, convertido en el Instituto de Desarrollo Profesional (IDP/ICE), como ha señalado su actual director en el prólogo. Estos institutos nacieron hace 50 años en España con el objetivo de promover la formación permanente del profesorado de Educación Primaria y Secundaria. En la década de los ochenta abrieron su campo de actuación hacia la formación del profesorado universitario, y hoy, bajo esta u otras denominaciones, desempeñan un papel primordial en la mejora de la docencia y en la transición hacia esta nueva universidad del siglo XXI.

La estructura, el contenido, el registro y el estilo de esta obra han estado diseñados pensando en un docente universitario que a pesar de ser un profesional de la docencia no ha recibido formación específica sobre docencia, excepción hecha, naturalmente, de los profesores de las facultades de pedagogía o ciencias de la educación; en un docente que alimenta sus conocimientos sobre enseñanza a partir de la práctica diaria, con las lagunas e inconvenientes que ello puede suponer;

en un docente forjado en saberes disciplinares (Derecho, Economía, Biología, Medicina, Matemáticas, Historia, etc.), pero, insistimos, sin conocimientos previos en didáctica ni en otras disciplinas que intervienen en la acción docente. Además, la obra tiene como destinatario tanto al docente novel como también al docente sénior, aunque la lectura y su aprovechamiento serán diferentes, por supuesto.

A la hora de diseñar las partes y seleccionar los contenidos, se han tenido en cuenta y han acabado convergiendo saberes y experiencias procedentes de diferentes y diversos frentes que tienen la docencia universitaria por objeto. Diríase que hemos intentado metabolizar –esperamos que clara y sistemáticamente– aquello que hemos aprendido sobre la enseñanza y el aprendizaje en la universidad de nuestro tiempo. Así, el Máster en Formación de Profesorado Novel organizado por el IDP/ICE de la UB, el *background* de formación universitaria de la sección de Universidad del mismo instituto, los congresos internacionales de docencia universitaria e innovación (CIDUI) celebrados hasta la fecha, los resultados de las convocatorias de proyectos de investigación en docencia REDICE (IDP/ICE de la UB), la prolija literatura científica sobre enseñanza universitaria aparecida durante el último decenio o los dos últimos decenios, el fondo editorial de las principales colecciones universitarias (según SPI), como las de Graó, Octaedro y Narcea, entre otras, y, nada despreciable, las carencias observadas en la formación del profesorado en los procesos de acreditación de las titulaciones universitarias, además de la reflexión y la sensibilidad de los colegas docentes universitarios acerca de sus propias lagunas profesionales.

En la redacción de este manual han intervenido nada menos que 40 profesionales de la docencia y del mundo universitario, la mayoría docentes ellos mismos, procedentes de nueve universidades españolas y de cuatro instituciones vinculadas a la universidad. Abundan, como es natural, académicos de las facultades de Pedagogía o de Educación, pero en todos los casos han logrado hilvanar un discurso plenamente adaptado a un lector no especialista en pedagogía. Nos atrevimos a decir –porque aspiramos a corregirlo– que la pedagogía y los pedagogos han creado resistentes anticuerpos, por así decirlo, en algunas

capas del profesorado universitario. A veces, desde algunos sectores, se les ha acusado de lanzar un discurso y haber creado una jerga que poco tenía que ver con la exigida nueva enseñanza a la que debían responder. Algunos de estos sectores consideraban que Bolonia y las nuevas metodologías respondían a los intereses del mercado y del pensamiento neoliberal, o que era un artificio creado por los pedagogos que alimentaban su propio discurso y se alejaban de la realidad de las aulas. Lamentamos reconocer que los pedagogos no gozan de buena prensa entre una parte del profesorado universitario. Sin embargo, esta obra que presentamos, que se quiere práctica, útil y transparente, procede en buena parte de los saberes producidos, desarrollados y destilados por estos profesionales de la educación.

En la estructura del libro y en la selección de algunos de los autores estamos en deuda con el profesor Artur Parcerisa, que ha sido vicerrector de Política Docente de la UB (2005-2008) y ahora es profesor honorífico de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. Le mostramos nuestro más sincero agradecimiento y le exoneramos de cualquier responsabilidad por las debilidades que pueda contener el diseño de la obra.

El *Manual de docencia universitaria* se antoja plural por la diversidad de contribuciones, pero al mismo tiempo pretende ser coherente y mantener una línea fijada por un objetivo claro y por un registro expresivo de proximidad, y no de erudición. No se trata, como hemos avanzado, ni de un tratado, ni de contribuciones especializadas propias del universo de cada disciplina, ni tampoco de la suma de vagas reflexiones sobre nuestro contexto. Se pretende todo lo contrario: exponer el contenido de la materia objeto de síntesis con rigor, pero de manera llana y con voluntad de aplicabilidad. Esta última es la clave del manual, pues aspira a ser útil y práctico al lector.

El manual se presenta estructurado en tres grandes bloques o partes: el punto de partida, el día a día del docente y una mirada a posteriori para mejorar la práctica. En total, la obra la componen 18 capítulos y un epílogo, además de las presentaciones y un repertorio bibliográfico final. Cada capítulo aparece firmado por sus autores e indicamos, cuando procede, qué parte ha redactado cada uno. Los

capítulos son monotemáticos, van precedidos por una breve introducción a la materia del mismo y aparecen divididos en apartados o secciones, de las que solamente hemos numerado el primer nivel. Al final de cada capítulo se incorporan algunas recomendaciones bibliográficas, que en algunos casos son comentadas, para ampliar información. También al final de la obra aparece una relación bibliográfica, pero se ha ceñido a obras de carácter general sobre docencia universitaria. El lector observará que, paradójicamente y a pesar de la amplia literatura sobre la enseñanza superior, existen pocos verdaderos manuales en nuestra lengua sobre docencia universitaria.

En cuanto a las formas del género, y siendo conscientes y sensibles acerca del uso sexista del lenguaje que pueda producirse, a veces hemos optado por utilizar la fórmula masculina o neutra sin que ello suponga prejuzgar que los sujetos de las acciones eran hombres y mujeres.

Cuando estas páginas se hallaban en producción editorial, en la primavera del año 2020, estalló la crisis sanitaria del Covid-19 y su afectación a todos los ámbitos de la vida, también el educativo. Nos propusimos entonces revisar algunos capítulos –como el de las tecnologías digitales en la docencia universitaria y la enseñanza semipresencial o híbrida- e introdujimos algunos matices –lo cierto es que no muchos–. Es prematuro predecir ahora el alcance y la profundidad de los cambios que puedan acaecer. Pero esto no impide que introduzcamos, ahí donde parecía oportuno, algunas pautas para una docencia que reduce, a veces drásticamente, la presencialidad de alumnos y profesores.

ÍNDICE

Autoría	7
----------------------	---

Prólogo	11
La profesión docente en la universidad	11
Favorecer el ambiente universitario	12
Contexto y condicionantes de la docencia	16
El reto de ser universitario	17
La calidad docente: una actitud	20
Referencias	21

Introducción	23
---------------------------	----

PRIMERA PARTE

PUNTO DE PARTIDA

1. El contexto local y global y el marco institucional de la Educación Superior	31
1.1. El marco institucional de la Educación Superior	31
1.2. El Espacio Europeo de Educación Superior	33
1.3. El crédito ECTS (<i>European credit transfer system</i>)	37
1.4. Autonomía universitaria y libertad de cátedra	39
1.5. Legislación universitaria	42
Bibliografía	44
2. La función docente en la Educación Superior	45
2.1. Ser docente, el papel actual	45
2.2. Del monólogo a las coreografías	47
2.3. Profesionalidad en la docencia universitaria	50
2.4. La relación docencia e investigación	52
2.5. La diversidad de los perfiles docentes	53

2.6. Ética profesional	54
Bibliografía	56
3. Los estudiantes universitarios hoy	59
3.1. Los perfiles de los estudiantes universitarios en el siglo XXI	59
3.2. Hábitos de trabajo de los estudiantes actuales	62
3.3. Pluralidad de perfiles en el acceso a la universidad	67
3.4. Estudiantes internacionales	70
3.5. La nueva plaga del absentismo	71
Bibliografía	73
4. Enseñar y aprender en la Educación Superior	75
4.1. La universidad como contexto educativo	75
4.2. ¿Enseñar o aprender? Cambio de paradigma	77
4.3. Enseñar es ayudar a construir comprensiones e interpretaciones	78
4.4. Qué debe aprenderse: las finalidades de la formación universitaria	80
4.5. Cómo se aprende. El diálogo es la clave	82
4.6. Aprendices autónomos	85
4.7. Cómo es preferible enseñar	87
4.8. De qué modo secuenciar la enseñanza	91
4.9. Enseñar y aprender dentro y fuera del aula	93
4.10. Nuevas tendencias en docencia	94
Bibliografía	97
5. Conocimientos neurocientíficos aplicados a la educación	99
5.1. Mente y cerebro	99
5.2. Las conexiones sinápticas	101
5.3. Aprendizajes y redes neurales	102
5.4. La memoria y las funciones ejecutivas	103
5.5. Emociones, atención y motivación	105
5.6. La mirada docente	106
Bibliografía	107

6. La acción tutorial en la Educación Superior	109
6.1. Tutoría o información: concepto de tutoría	110
6.2. El acompañamiento del estudiante	113
6.3. El <i>continuum</i> de la tutoría académica y su abordaje	114
6.4. Planificación de la acción tutorial (PAT)	114
Consideraciones sobre el desarrollo del PAT	116
¿Cómo visibilizar los logros de la acción tutorial?	116
La tutoría grupal versus tutoría individual	117
6.5. El estudiante de primer curso y de nuevo acceso	118
6.6. A modo de corolario	120
Bibliografía	120

SEGUNDA PARTE

EL DÍA A DÍA DEL DOCENTE

7. La planificación de la asignatura y de la docencia	125
7.1. El plan o guía y el programa docente	126
Componentes del plan docente	127
Componentes del programa de la asignatura	129
7.2. Intenciones formativas, evaluación y metodología como un sistema	130
Intenciones formativas	130
Evaluación	132
Metodología	133
7.3. La planificación día a día	135
7.4. La coordinación docente y los equipos docentes	136
Definición de equipo docente	138
Elementos que caracterizan a los equipos docentes	139
Niveles de interacción en un equipo docente	141
Los equipos docentes y sus funciones	142
7.5. Especificidades de la docencia en un idioma extranjero	143
Bibliografía	145

8. Las relaciones humanas del profesorado con los estudiantes y el entorno docente	147
8.1. Un ejemplo: dos profesoras	147
8.2. Las habilidades sociales y comunicativas del profesorado. Inteligencia emocional	149
8.3. Liderar es conducir	150
8.4. Factores situacionales	153
8.5. Los roles del profesorado	154
8.6. Habilidades de comunicación	155
8.7. La puesta en práctica: gestión del aula	157
8.8. Estudiantes con necesidades educativas en el aula	160
Bibliografía	161
9. La evaluación	163
9.1. ¿Qué es evaluar?	163
9.2. Los diversos propósitos de la evaluación	165
9.3. Los diferentes objetos de evaluación	166
Conocimientos	166
Procedimientos	167
Actitudes	167
Competencias	169
9.4. La evaluación continua	171
9.5. Los criterios de evaluación	173
9.6. La participación en los procesos de evaluación	175
9.7. La diversificación de instrumentos y estrategias	176
Portafolios	177
Rúbrica	179
Presentaciones debatidas	180
9.8. La retroacción en la evaluación continua	181
Bibliografía	184
10. La metodología (I): las tareas y las actividades del estudiante	187
10.1. La participación y el protagonismo del estudiante	187
10.2. Tareas y actividades, su relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje. De la tarea a la actividad	189

10.3. Análisis de una situación de enseñanza-aprendizaje	191
10.4. Aplicación de los principios enunciados a una situación de aula: un ejemplo	192
10.5. Ejes a la hora de organizar las tareas: la adecuación, la significatividad y la complejidad	195
La adecuación	196
La significatividad	197
La complejidad	198
Bibliografía	200
11. La metodología (II): técnicas y estrategias de enseñanza	201
11.1. La metodología mediante las sesiones expositivas	202
11.2. Algunas estrategias para mejorar la sesión expositiva	204
11.3. Sesiones prácticas y de participación del alumnado	206
11.4. El trabajo en grupo en el aula universitaria	208
11.5. La participación activa del alumnado en clase	210
11.6. Metodologías docentes colaborativas	215
El aprendizaje basado en problemas	215
Aprendizaje basado en casos	215
Aprendizaje basado en proyectos	217
Ludificación o gamificación	218
Aula invertida	219
Portafolio o carpeta de aprendizaje	220
11.7. Diario de clase o reflexivo	221
11.8. Aprendizaje reflexivo y autónomo	224
Nuevos fenómenos a los que la universidad debe dar respuesta	224
¿Podemos promover el conocimiento sin el estudiante?	225
Fomentar el trabajo autónomo y reflexivo	227
11.9. Pasos para dinamizar un aprendizaje activo de calidad	227
Bibliografía	229
12. Los materiales de aprendizaje del estudiante	231
12.1. El uso de los materiales	232

Los apuntes	232
Los manuales	234
La bibliografía	235
Las lecturas	235
12.2. ¿Cómo fomentar la lectura como instrumento de acceso al conocimiento?	236
12.3. Las TIC como aliadas en el aprendizaje del estudiante	238
12.4. El plagio y la copia	239
12.5. El uso docente de materiales protegidos por derechos de propiedad intelectual	243
Bibliografía	245
13. Tecnologías digitales en la docencia universitaria	247
13.1. La integración de las tecnologías en el aula	247
13.2. Los recursos y las herramientas digitales en el aula	248
13.3. Profesorado, ordenadores, redes, pantallas y móviles	250
13.4. Estrategias y actitudes en el uso de TIC para aprender	251
13.5. El campus virtual, nuestra otra aula	253
Aspectos clave	253
Favorecer el proceso de aprendizaje	255
Actividades y recursos	257
Bibliografía	258
14. La enseñanza semipresencial: mezclando lo presencial y lo virtual	259
14.1. La digitalización de la enseñanza universitaria	259
14.2. ¿Qué es la enseñanza semipresencial?	262
14.3. Modelos organizativos de las titulaciones y asignaturas semipresenciales	265
14.4. Las funciones y el trabajo docente en la enseñanza semipresencial	267
14.5. Concluyendo	268
Bibliografía	268

15. Tutorizar prácticas externas, TFG y TFM	271
15.1. La función formativa y las características de las prácticas externas	272
15.2. La función formativa del TFG y del TFM	274
15.3. El protagonismo y la autonomía del estudiante. Estilos de tutorización	275
15.4. Funcionamiento y valoración	277
Bibliografía	279
16. Recursos profesionales para el docente	281
16.1. La formación continuada para el docente y el desarrollo profesional	282
16.2. Ergonomía docente	284
Carga de trabajo y fatiga	285
La cronopsicología y el rendimiento docente	286
Las cronopatologías y sus efectos adversos en la actividad docente	287
Condiciones ambientales para la docencia	288
El <i>burnout</i> en el ámbito académico	292
16.3. Gestión del tiempo	293
15.4. Preparación y conducción de reuniones	295
16.5. Oratoria	298
Bibliografía	302
17. Investigar sobre la propia práctica para mejorarla	303
17.1. Innovación y buenas prácticas docentes	303
17.2. Investigar sobre la enseñanza y sobre la propia práctica docente	305
17.3. La acción reflexiva como estrategia de mejora de la práctica docente	307
Conocimiento en la acción	308
Reflexión en la acción	310
Reflexión sobre la reflexión en la acción	312
17.4. Revisión de la docencia a través de la observación de compañeros	313

Bibliografía	315
18. La evaluación de la acción docente	317
18.1. Principios y conceptos en la evaluación docente	318
18.2. Contexto actual y marco normativo	320
18.3. El programa DOCENTIA	322
18.4. Resultados, retos y conclusiones	324
Bibliografía	327
19. Para saber más: selección de recursos, bibliografía y webgrafía	329
19.1. Bibliografía docente en línea	329
Informes	329
Libros	330
Revistas	331
19.2. Redes y portales web	332
19.3. Recursos docentes en línea	335
19.4. Jornadas y congresos	337
Epílogo	339
Bibliografía general	347