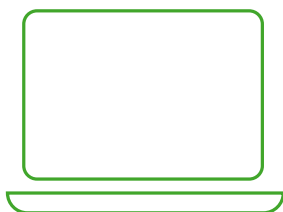
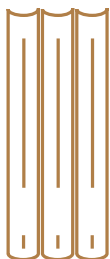


Max Turull (coord.)

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
— MARIANA 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

12. LOS MATERIALES DE APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE*

— **Jesús Rodríguez Rodríguez**

[Facultad de Ciencias de la Educación, USC]

— **M.^a Montserrat Castro Rodríguez**

[Facultad de Ciencias de la Educación, UDC]

— **Silvia López Gómez**

[Facultad de Formación del Profesorado de Lugo, USC]

— **Cristóbal Urbano**

[Facultad de Información y Medios Audiovisuales, UB]

— **Ignasi Labastida**

[CRAI, UB]

Los materiales de aprendizaje del estudiante le servirán para ayudarle a aprender y a comprender los contenidos que se desarrollan tanto en las sesiones presenciales como virtuales. El formato es muy diverso y va desde materiales de elaboración propia, hasta los elaborados por el profesorado, o conjuntamente por editoriales o por otro tipo de empresas. De igual manera, puede tratarse de materiales de formato muy variado, desde el formato clásico de papel, hasta material audiovisual o recursos digitales y en red. Su uso tiene lugar de modo presencial o a distancia.

Los materiales de aprendizaje deben ayudar a los estudiantes a aprender, comprender y resolver conflictos y situaciones de aprendizaje, así como favorecer la conexión con el entorno del estudiante.

* Jesús Rodríguez Rodríguez, M.^a Montserrat Castro Rodríguez y Silvia López Gómez: apartados 1, 2 y 3; Cristóbal Urbano: apartado 4; Ignasi Labastida: apartado 5.

Habitualmente se tiende a asociar esta característica a los materiales de Educación Primaria, no obstante, el estudiante universitario necesita igualmente de recursos y ejemplos contextualizados en su realidad profesional y personal.

Por otra parte, los materiales deberían estar en sincronía con los manejados por el profesorado y no constituirse en apéndices de los mismos. Se trata de potenciar el papel del estudiante, su autonomía, y valorar su grado de decisión en el uso y preparación de recursos. En el caso de los materiales para el aprendizaje autónomo, el alumnado necesita saber exactamente qué actividad o trabajo se espera que realicen con los mismos. La concreción del tipo de aprendizaje que se espera es fundamental para la motivación del estudiante.

12.1. El uso de los materiales

Los apuntes

¿Qué son los apuntes? ¿Podríamos entender que son anotaciones, ideas, reflexiones que el alumnado toma cuando está escuchando, viendo, participando en una experiencia educativa en la que le proporcionan información que pueda ser de su interés? Si es así, los apuntes pueden servir como **guía para organizar los contenidos** que hay que estudiar, porque en buena parte de los casos tienen que reproducirlos en pruebas de evaluación. Posiblemente, cada estudiante elaborará sus apuntes según los principios pedagógicos de quien imparte la materia y quien evalúa. A veces los apuntes proporcionarán los conceptos básicos, pero también ayudarán a interiorizarlos e incluso orientan de lo que puede ser evaluado.

Pero ¿todos los apuntes son iguales? Rotundamente no. ¿No escuchamos alguna vez decir: «estos apuntes no los entiendo», «para enterarme tengo que tomar mis propios apuntes», «esa compañera copia muy bien los apuntes», etc.? Por tanto, podríamos decir que cada persona toma sus apuntes en función de sus preferencias, de sus intereses, y posiblemente de su estilo de aprendizaje, sin olvidar,

de que los realicen en función de las demandas del profesorado, porque «los quiere al pie de la letra», «quiere que se lo cuentes con tus palabras». Así, los procesos de construcción de los apuntes no están solo ligados a las características de cada estudiante, sino de **los fines que deban cumplir** en el proceso de aprendizaje y de evaluación.

Tomar los apuntes exige a cada estudiante escuchar, procesar la información, seleccionar la que sea más relevante, relacionarla con los conocimientos previos e incluso abrir nuevas preguntas o líneas de reflexión para extrapolarlos.

¿Y cómo se toman los apuntes? «A mano», con la ayuda de aplicaciones o programas que copian lo que dice el profesorado. Podemos hacer las anotaciones sobre un papel o un PDF, con grabaciones de voz, con presentaciones que le proporciona cada docente. Y pueden ser individuales o colectivos si trabajamos en red o compartiendo documentos.

Entendemos que dictar apuntes no debería formar parte de una rutina universitaria, sino como estrategia para ayudar a pensar y repensar el contenido abordado en las diferentes materias. Cada docente «enseña» para todo el alumnado, pero también es necesario responder a las necesidades e intereses individuales; para eso están las preguntas que surgen en el aula. Asimismo, ayudan a sintetizar, relacionar contenidos y usar fuentes bibliográficas fiables.

Teniendo en cuenta toda esta casuística, lo que sí parece oportuno es que cada docente clarifique qué tipo de apuntes considera que son necesarios para aprovechar los conocimientos adquiridos en la materia y en relación con su modelo de evaluación. Aprender y enseñar a tomar buenas notas y apuntes requiere, por supuesto, discentes conscientes de lo que quieren anotar, que conozcan estrategias para tomar apuntes, que cuenten con sus tiempos y fuentes de construcción de los apuntes, pero también docentes que promuevan el uso de los apuntes como un instrumento propio de cada estudiante donde se reconozca la necesidad de construcción propia del conocimiento, es decir, aprender a aprender.

Los manuales

Los manuales pretenden facilitar el acceso de los estudiantes al conocimiento curricular. La manera en que están concebidos representan un modelo y una forma de entender la concepción de los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero también un modo de entender la propia universidad y los modelos de transmisión de contenidos. En el momento de elaborar o recomendar el uso de determinado manual es muy importante tener en cuenta que alcanzan a un número diverso de estudiantes y, como tal, deben presentar la necesaria **flexibilidad** para poder ser utilizados por alumnado con muy diferente perfil académico y de intereses.

Veamos algunas recomendaciones fundamentales para tener en cuenta en el momento de plantear la elaboración o de referenciar algún tipo de manual.

Aunque en algunas materias resulta habitual la existencia de manuales de apoyo a la docencia, convendría que el manual no se convirtiera en la única fuente de conocimiento y que se compatibilizara con el uso de otros recursos alternativos. La diversidad de materiales y de fuentes de información debería ser una prioridad en los planteamientos metodológicos universitarios.

El manual debería pensarse más allá de un recurso a través del cual desarrollar procesos memorísticos o de asimilación de contenidos. Convendría que incluyesen preguntas y esquemas para favorecer la reflexión, y resultaría interesante que incorporasen propuestas de cómo organizar mapas conceptuales y mentales, gráficos de representación, diagramas y otros recursos que favorezcan la reflexión y el estudio.

Por otra parte, la selección de contenidos incluida en el manual necesita ser adoptada con rigor pedagógico y exige tiempo. Y antes de hacer público un manual para el alumnado, debería desarrollarse un proceso de intercambio o experimentación con las alumnas y los alumnos con el fin de **conocer previamente su valoración** y sugerencias.

El desarrollo de las tecnologías ha posibilitado que los manuales sugieran diversidad de propuestas más allá de una enumeración de

contenidos y deberían **incluir iniciativas de carácter digital** u otro tipo de actividades que se encuentran disponibles en la red.

La bibliografía

La bibliografía debe constituirse en parte esencial de la propuesta de programas de las materias y suponer un recurso activo en el desarrollo de los mismos.

Como recomendaciones que pueden contribuir a este fin, podemos señalar que la bibliografía debería ser actual y de relevancia para el alumnado. Será **parte activa del proceso didáctico**, se integrará en los procesos de enseñanza-aprendizaje y no se constituirá en un mero complemento de programas, sin apenas consecuencias en la actividad diaria del aula. En este sentido, hay que acostumbrar al alumnado a realizar un **uso adecuado de las referencias bibliográficas** e integrarlas en sus trabajos y discursos.

Asimismo, resulta fundamental disponer de una diversidad de tipos de bibliografía. Además de libros de referencia, la bibliografía debe intentar recoger, entre otros, **materiales audiovisuales y digitales**. También es importante familiarizar al alumnado en el conocimiento de gestores de referencias bibliográficas. Hoy en día existen numerosos gestores que ayudan en este proceso: Zotero, BibMe, EasyBib, Mendelye, Refworks, Ennote, Library Master, Bib Tex, Citation Machine, entre otros.

Las lecturas

Debemos partir de la idea de que nos encontramos ante una diversidad importante de lectores y estilos de lectura que hay que tener en cuenta. Es necesario que los docentes busquemos aquellas lecturas adaptadas que ayuden a desarrollar la correcta transmisión de los contenidos de las disciplinas. Igualmente es recomendable que puedan combinarse diversos tipos de lecturas. En coherencia con la idea del alumnado como sujeto activo del aprendizaje, debemos contemplar lecturas no centradas exclusivamente en procesos memorísticos, sino

también aquellas que permitan conocer experiencias prácticas, basadas en la realidad profesional del estudiante, contadas en muchos casos por el propio alumnado.

Las lecturas en formato impreso continúan siendo un recurso imprescindible para gran parte del alumnado. No obstante, las lecturas en formato digital nos ofrecen interesantes posibilidades. Tengamos en cuenta que para nuestros estudiantes la comunicación se está haciendo cada vez más visual y están familiarizados con lecturas en formatos digitales y con recursos electrónicos. Estos recursos deben ser de fácil acceso y es muy importante que se emplee el interfaz adecuado para que el alumnado se sienta motivado para leer en diferentes formatos. Igualmente debemos tener en cuenta que el desarrollo de recursos digitales posibilita que el alumnado pueda constituirse en sujeto activo en la propia elaboración de lecturas digitales.

Independientemente del formato de lecturas recomendadas, deben plantearse lecturas que favorezcan el **debate colectivo** y la interrelación entre los estudiantes, y no quedarse exclusivamente en lecturas que favorezcan el trabajo individual. En la medida de lo posible, las lecturas deben ser recientes y de actualidad para el alumnado, aunque tampoco hay por qué descartar lecturas no tan recientes y que pueden favorecer un análisis crítico del alumnado.

12.2. ¿Cómo fomentar la lectura como instrumento de acceso al conocimiento?

Desde la comunidad universitaria tenemos que llevar a cabo una apuesta firme por la lectura tal y como se manifiesta en un buen número de trabajos y en contextos como la Red Internacional de Universidades Lectoras. Debemos situar la lectura como un fenómeno clave para la innovación y el acceso al conocimiento.

El fomento de la lectura debe involucrar tanto al profesorado como al alumnado. Sin embargo, no caigamos en la tentación de obligar a leer porque sea estrictamente necesario para el transcurso y la superación de la asignatura; fomentemos el proceso lector como algo que

acompañará al estudiante durante toda su vida, incluso después del fin de su etapa formativa.

El surgimiento y popularización de las TIC ha provocado un cambio profundo en nuestra forma de entender la comunicación, hecho que ha impactado en los hábitos lectores de la juventud y, como consecuencia de ello, en su capacidad para llevar a cabo un adecuado desempeño académico. Un buen número de estudiantes llegan a la universidad con limitaciones importantes respecto a sus capacidades de lectura y escritura, que son imprescindibles para asimilar y transmitir conocimientos.

Surge, por tanto, la necesidad de promover la «universidad lectora», entendida como aquella que establece las estrategias adecuadas para incentivar la lectura como instrumento de acceso y comunicación del conocimiento dentro de los procesos de aprendizaje. Pasamos a describir a continuación algunas de tales estrategias.

Buena parte del alumnado tiene una mayor predisposición hacia las tecnologías, pero también es cierto que nos encontramos con **lectores de diferentes tipos**; por este motivo debemos facilitar cualquier tipo de formato con el fin de que no existan limitaciones técnicas a la lectura.

Las bibliotecas han de convertirse en un espacio en el que sea posible todo tipo de lectura, por este motivo deberán estar dotadas de toda la tecnología asociada a los nuevos formatos. Ya no son espacios para el almacenaje y clasificación de libros habilitados para la lectura de los mismos.

Asimismo, es importante asociar la lectura con la comprensión e interpretación de la realidad, lo cual implica, a día de hoy, ser conscientes de que el ejercicio de la lectura no solamente se realiza al leer un libro de forma lineal, sino también al leer de forma fragmentada e interactiva los mensajes de WhatsApp, las publicaciones de Facebook o Twitter, o los diálogos de los personajes en los videojuegos, por ejemplo. También hay que entender la lectura como un proceso colectivo y compartido, no como un proceso intimista y solitario. La **lectura en comunidad** por parte del alumnado es una buena práctica para facilitar el acceso y transferencia de conocimiento de unos individuos a otros.

Tengamos en cuenta, además, que la creación de redes de discusión sobre diferentes temas facilita que nuestro alumnado se adentre en la lectura mediante el uso de distintas fuentes y de forma colaborativa, lo que posibilita habilidades como compartir, analizar, contrastar, comparar o aprender a discernir la información de calidad.

Finalmente, no debemos pensar el proceso de lectura como orientado a un área específica, sino como un proceso común a distintas áreas de conocimiento, y mediante el cual nuestro alumnado sepa seleccionar sus lecturas en un contexto heterogéneo de recursos, fuentes y medios.

12.3. Las TIC como aliadas en el aprendizaje del estudiante

Las tecnologías han propiciado la generación de nuevos formatos de material educativo, pero también han supuesto el cambio en el acceso a los recursos por parte del alumnado, la personalización y adaptación de la experiencia educativa respecto al estudiante, el fomento del aprendizaje colaborativo y la creación de nuevas experiencias de resolución de problemas.

Como consecuencia de todo ello, un fenómeno TIC como puede ser internet ha permitido que determinados contextos académicos hayan llegado a grupos sociales que anteriormente tenían vetado o, cuando menos difícil, este acceso.

Por otra parte, el docente deja de ser el principal protagonista por el hecho de no ser la única fuente de conocimiento. El alumnado adquiere cierta autonomía en el proceso de aprendizaje al poder acceder a una gran variedad de recursos educativos digitales u otras fuentes de consulta, tales como simuladores de procesos, edublogs, wikis educativas, bibliotecas digitales, etc.; lo que implica un cambio en la transmisión del conocimiento respecto al modo en que se venía haciendo a lo largo de la historia.

Se sugiere la necesidad de un cambio del rol del profesorado y del alumnado: de meros transmisores y receptores de la información, respectivamente, a guías expertos y de dinamización del trabajo del

alumnado, el cual pasa a tener un papel protagonista y de construcción del conocimiento.

12.4. El plagio y la copia

El *Diccionario de la lengua española* de la RAE (actualización del 2018) define la acción de *plagiar* como «copiar en lo sustancial obras ajenas, dándolas como propias»; mientras que, entre diversas acepciones del verbo *copiar*, recoge una que aplica al entorno educativo en el que nos situamos: «en un ejercicio de examen escrito, ayudarse consultando subrepticamente el ejercicio de otro examinando, libros o apuntes». En el marco de las tareas académicas evaluables en las que los estudiantes universitarios han de realizar una elaboración propia y original en forma de comentarios, análisis críticos, reseñas, trabajos de curso o trabajos de graduación, ambos comportamientos constituyen un incumplimiento de las normas de evaluación. En este tipo de tareas, hablamos de copia cuando se produce entre alumnos, mientras que se considera plagio cuando se usan textos o datos de publicaciones ajenas sin citar su origen, o sin discriminar tipográficamente los contenidos ajenos textualmente reproducidos.

Dada la facilidad con la que se pueden cortar y pegar todo tipo de contenidos en el entorno digital, así como la gran disponibilidad de publicaciones en línea, se considera que la tentación de tomar el atajo del plagio o la copia para cumplir con las tareas evaluables es hoy más elevada que nunca. El hecho de que este comportamiento se haya observado en trabajos académicos de algunos políticos, autoridades académicas o personajes famosos ha venido a agravar la percepción sobre la extensión del problema y ha puesto el foco en la necesidad de que las universidades cuenten con programas informáticos de detección de copia o plagio con normativas que sancionen esos comportamientos.

Sin embargo, al margen de la necesidad ineludible de dar una respuesta disciplinaria y tecnológica al problema, sería deseable potenciar un enfoque constructivo que ponga la atención en evitar estas

prácticas antes de que se produzcan, y no únicamente en los instrumentos para su persecución, una vez los trabajos de los alumnos son evaluados. Así pues, el problema del plagio y la copia ofrece una oportunidad para trabajar con los estudiantes la educación en valores, la naturaleza de la transmisión del conocimiento académico y las competencias de expresión escrita, propias del nivel universitario. También se podría tomar como punto de partida para realizar una cierta autocrítica entre el profesorado sobre la calidad y claridad de los enunciados de las tareas que se solicitan a los alumnos y sobre la forma de tutorizarlas.

En efecto, más allá de la censura que ambos comportamientos merecen, es necesario reflexionar sobre la forma en la que se presentan y dirigen este tipo de trabajos para limitar y condicionar en lo posible la tentación del plagio o la copia, así como para estimular el cultivo de valores éticos relativos a la integridad y la honestidad académica, o las competencias de expresión escrita alineadas con el desarrollo de la creatividad y la originalidad. Para ello resulta clave contar con una motivación positiva del alumnado hacia las tareas requeridas, algo que se facilita si perciben con claridad el propósito y la naturaleza de la actividad que se vaya a realizar, los aprendizajes que se espera que obtengan, el volumen de trabajo que implica, las características formales y de contenido del producto que se tenga que entregar y el tipo de apoyo previsto por parte del docente. Si bien no se puede generalizar, con frecuencia los alumnos de grado aluden a que no acaban de entender lo que se les pide y con qué finalidad se les pide.

Dentro de los requisitos que se establecen en esos trabajos hay que destacar dos aspectos clave que deberían ser objeto de reflexión entre los docentes: por una parte, el tipo de aportación original que se espera realice el alumnado (fruto de un trabajo bibliográfico, de campo, experimental, hermenéutico, etc.) en forma de análisis e interpretación de datos, de formulación de propuestas de acción o de reflexiones personales fundamentadas; por otra, todos los aspectos relacionados con la presentación formal del trabajo, en especial en lo referente al estilo de citación bibliográfica a utilizar.

Respecto al primer aspecto, los docentes deberían considerar que, para evitar el plagio o sencillamente para potenciar la originalidad del discurso del alumnado, no es conveniente solicitar trabajos excesivamente extensos en los que se acaba abusando del uso de textos ajenos –bien o mal citados– con la única finalidad de cumplir con la extensión mínima solicitada. Por ello, habría que informar en el enunciado del trabajo qué nivel de análisis original o de reflexión personal se exige. Se debería dar por sentado que la citación bien documentada, pero breve, de los textos y datos ajenos usados es suficiente como marco para presentar el análisis y las conclusiones que genera el alumno a partir de ellos, por lo que, salvo casos excepcionales, no hay lugar a citas textuales muy extensas, ni a refritos de datos e ideas ajenas con palabras propias. De hecho, hay centros que marcan para este tipo de trabajos una extensión máxima relativamente baja y un umbral elevado en el porcentaje mínimo que se exige para el contenido original elaborado por los alumnos, con independencia de si el contenido ajeno está mal o bien citado. En este tipo de estrategias, la función de los programas de detección de plagio es facilitar a los alumnos información sobre cuál es su nivel de originalidad antes de la entrega del trabajo.

Por otra parte, el hecho de que se marquen extensiones máximas de una longitud asumible como carga de trabajo del alumno también ayuda a que el docente pueda luego leer con mayor detenimiento y calidad el trabajo presentado, y así ofrezca una retroacción más útil para que el alumno aprenda de los errores. Se ha de tener en cuenta que tal vez sea realmente difícil para alumnos de grado crear o decir algo realmente nuevo, original y científicamente solvente sobre ciertos temas, especialmente en los primeros cursos. Por ello, los trabajos que se piden a los alumnos deberían formar parte de diseños docentes meditados, en los que lo que se espera de los alumnos esté bien planteado, y en los que la evaluación de la interacción profesor-alumno en el proceso de elaboración llegue a tener tanta importancia como la evaluación del resultado final plasmado en el trabajo que entrega el alumno. En este tipo de dinámicas docentes, el margen para el plagio y la copia acostumbra a ser mucho menor.

Respecto a los aspectos formales de la elaboración de los trabajos, merece especial atención todo lo relativo al uso de la bibliografía y su correcta citación. Al respecto, son muchas las universidades que se plantean en el primer curso actividades para trabajar las competencias transversales de búsqueda y uso de información para la redacción de trabajos académicos. Ahora bien, se trata de unos conocimientos y habilidades que para su consolidación requieren una práctica continuada y experimentada en diferentes asignaturas a lo largo de la carrera. Por ello, debería existir un consenso entre los equipos docentes de las titulaciones sobre los requisitos formales imprescindibles en cuanto a redacción académica, especialmente en lo referente a la forma de identificar el material ajeno citado en los trabajos y a la forma de presentar las referencias bibliográficas. La consistencia y claridad en la evaluación de esas competencias a lo largo de la carrera serán la mejor garantía para que en el trabajo final de grado los alumnos demuestren que son plenamente competentes desde un punto de vista formal y de expresión escrita, al tiempo que garantizan que su trabajo se ajusta a los principios de la ética académica. Esto es, la capacidad de elaborar textos académicos correctos desde un punto de vista formal, ajustados a un estilo de citación normalizado mediante el cual se evita cualquier sombra de plagio es una competencia transversal que no puede estar acotada a una asignatura o a un cursillo de apoyo en los primeros meses de la carrera.

En síntesis, la respuesta al problema del plagio y la copia en trabajos académicos pasa por **educar en el uso ético de información solvente, veraz, pertinente y trazable**, como base para alcanzar un discurso propio y original, pero científico, sobre la realidad. En todo caso, siendo ese enfoque pedagógico el eje principal de una estrategia de lucha contra el plagio, la función disuasoria y punitiva también ha de ser claramente expuesta al alumnado en el marco de las normas de evaluación, ya que la universidad, en tanto que institución que basa en la evaluación acreditativa la certificación de los conocimientos y competencias al otorgar una titulación oficial, se debe a un marco ético y legal claro.

12.5. El uso docente de materiales protegidos por derechos de propiedad intelectual

En la actividad docente se nos presenta a menudo la duda de utilizar materiales para ilustrar nuestras clases. Aún existe la creencia de que hay una excepción educativa suficientemente amplia para poder utilizar material ajeno sin tener que pedir ningún tipo de permiso. Esta creencia se acentúa cuando el centro docente es público o cuando el intercambio de material se realiza mediante un aula virtual de acceso restringido. Sin embargo, las leyes de propiedad intelectual vigentes nos indican que esta excepción general no existe.

La legislación vigente establece claramente los casos donde se puede utilizar un material sin pedir permiso para la ilustración de la enseñanza. Por ejemplo, en la legislación española se establece que una persona puede utilizar un fragmento de una obra ajena en una obra propia siempre que se utilice como cita. Este uso está permitido en la docencia, pero debe indicarse claramente, citando la fuente y el autor; si no es así, entraríamos en un caso de plagio, como hemos visto en el apartado anterior.

También se puede utilizar un fragmento pequeño de una obra en el ámbito educativo para ser reproducido, distribuido e incluso puesto a disposición del alumnado en un aula física e incluso virtualmente. Debemos entender como fragmento pequeño una parte poco relevante sobre el conjunto de la obra. En el caso de que la obra sea un libro de texto o un manual universitario, el pequeño fragmento solo se podrá mostrar en una clase pero no se podrá ofrecer a los alumnos, salvo que sean universitarios. En el caso de las universidades, el profesorado está autorizado a poner a disposición del alumnado un capítulo de un libro, un artículo de una revista o un equivalente al 10% del total de una publicación, gracias a una compensación que reciben los autores y editores de la obra original exclusivamente a través de una entidad de gestión.

Así pues, vemos que los docentes españoles tienen limitaciones para utilizar libremente materiales ajenos en el aula física y virtual si no quieren pedir autorización. Por ejemplo, se puede pasar una

película en clase con la correspondiente autorización, sin ella solo se podrá mostrar un fragmento a modo de cita para su análisis o se podrá ofrecer un pequeño fragmento en el aula virtual. Pero estas limitaciones no son iguales en todos los estados; por lo tanto, es importante conocer la situación concreta de cada país.

Las limitaciones de uso se aplican a cualquier obra ajena que tenga los derechos de propiedad intelectual vigente. Este es otro aspecto que hay que tener en cuenta, ya que estos derechos caducan al cabo de un periodo de tiempo. En el caso de las obras o creaciones originales, los derechos duran toda la vida del autor más setenta años después de su fallecimiento. Esta duración es igual en toda Europa, aunque hay casos particulares, como el español, donde los autores europeos muertos antes del 7 de diciembre de 1987 tienen reconocidos sus derechos hasta ochenta años después de su fallecimiento. Los actuales titulares de estos derechos son sus respectivos herederos, a los cuales hay que dirigirse para pedir más permisos que los contemplados por la ley vigente. En el caso de interpretaciones, grabaciones sonoras o meras fotografías que no poseen la categoría de obras, los derechos finalizan a los setenta, cincuenta o veinticinco años, respectivamente, después de su divulgación.

Por lo tanto, las obras o creaciones de dominio público, es decir, sin derechos vigentes, pueden ser utilizadas libremente.

Pero también hay obras con licencias que permiten una amplia reutilización. Los autores de estas obras han decidido autorizar su reutilización *a priori* con algunas condiciones. No hay que pedir permiso para todo aquello que está autorizado mediante la licencia, y solo hay que solicitarlo si se quiere utilizar la obra para otra finalidad. Entre las licencias más utilizadas destacan las *creative commons*, que permiten la reutilización amplia de los contenidos para usos docentes e incluso, dependiendo de la licencia, para finalidades comerciales. También se pueden crear obras derivadas según la licencia escogida, aunque a veces hay que mantener las mismas condiciones en la nueva obra creada, como en el caso de la Wikipedia.

Bibliografía

- Carbonell, M. (2017). Buenas prácticas en las bibliotecas de la UAB para evitar el plagio. *BiD: Textos Universitaris de Biblioteconomia i Documentació*, 39. <<http://dx.doi.org/10.1344/BiD2017.39.20>>
- Cebrián-Robles, V., Raposo-Rivas, M., Cebrián de la Serna, M. y Sarmiento-Campos, J. A. (2018). Percepción sobre el plagio académico de estudiantes universitarios españoles. *Educación XXI*, 21 (2), 105-129. <<http://doi.org/10.5944/educXX1.20062>>
- Monereo Font, C. (coord). (2000). *Tomar apuntes: un enfoque estratégico*. Madrid: A. Machado Libros.
- Morató Agrafojo, Y. (2012). Una reflexión necesaria sobre el plagio en el EEES. *UPO innova*, 1, 361-368. <<http://hdl.handle.net/10433/2807>>
- Parcerisa Aran, A. (coord.) (2005). *Materiales para la docencia universitaria. Orientaciones para elaborarlos y mejorarlos*. Barcelona: Octaedro/ICE-UB.
- Red Internacional de Universidades Lectoras (s/f). <<http://universidades-lectoras.org/>>
- Vera, H. (ed.) (2016). Plagio académico. *Perfiles educativos*, 38 (154) (supl.). <<http://www.iisue.unam.mx/perfiles/descargas/pdf/2016-154-1001-1036>>

Manual de docencia universitaria

Esta obra se asemeja a un manual clásico porque compendia lo más sustancial de una materia, en este caso la docencia universitaria. Va dirigida a todo el profesorado universitario, de cualquier ámbito geográfico, área de conocimiento; a todos los que, en general, apenas han recibido formación pedagógica específica. En cierta manera, también puede decirse que ha sido concebida a partir de un diagnóstico de la universidad actual y de las carencias y complejidades con que nos enfrentamos los docentes del siglo XXI.

Un equipo de cuarenta profesionales de nueve universidades españolas e instituciones vinculadas a la Educación Superior expone, de manera directa, práctica y diáfana, una síntesis de casi todo aquello que concierne a la acción docente universitaria. El lector hallará en sus páginas nociones útiles de didáctica y pedagogía, por supuesto, pero también del marco institucional y legislativo, de planificación docente, tecnología educativa, evaluación, técnicas, estrategias y metodologías de enseñanza, materiales de aprendizaje, ergonomía, comunicación, acción tutorial, relaciones humanas, semipresencialidad, entornos virtuales, neurociencia aplicada a la educación, innovación docente, investigación educativa y evaluación docente; también encontrará una cuidada selección de bibliografía, recursos y webgrafía.

Estructurada en unos veinte capítulos concisos, sin aparato erudito y con recomendaciones bibliográficas específicas al final de cada uno, el lector podrá saltar de un capítulo a otro según sus propias necesidades.

En definitiva, se trata de una obra concebida para mejorar las capacidades profesionales de los profesores universitarios y contribuir así a la mejora de la docencia universitaria y a reforzar la identidad profesional docente.

Max Turull Rubinat es profesor de la Facultad de Derecho de la Universidad de Barcelona (UB). En la actualidad ejerce también de secretario del Instituto de Desarrollo Profesional IDP/ICE en la misma universidad. Cuenta con más de 35 años de experiencia docente presencial y más de 15 en e-learning como colaborador de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Sin abandonar nunca la práctica docente, ha desempeñado varios cargos institucionales vinculados con la política docente y académica en su universidad, como secretario y vicedecano de la Facultad de Derecho, responsable del «Programa de mejora de la calidad docente», miembro electo del Claustro, del Consejo de Gobierno, de la Agencia de Calidad y de la Agencia de Posgrado de la Universidad de Barcelona. Ha intervenido en los procesos de verificación y acreditación de diversos títulos y ha publicado artículos y libros sobre temas relacionados con la docencia universitaria.

Octaedro 



Institut de Desenvolupament
Professional
UNIVERSITAT DE BARCELONA

