

La mejora de la docencia universitaria a través de la transferencia de buenas prácticas. Improving college teaching through the transfer of good practice

Eva F^a Hinojosa Pareja
Beatriz Barrero Fernández
M^a Asunción Romero López
Emilio Crisol Moya
Universidad de Granada

Aprender a enseñar en la educación superior: la transferencia de buenas prácticas

La firma de la denominada Declaración de Bolonia en 1999, da comienzo a una serie de reformas que tienen un propósito claro, armonizar los sistemas de enseñanza universitaria y configurar un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Estos cambios de carácter institucional, implican modificaciones no sólo en el marco legal, sino también a nivel administrativo y pedagógico (Zabalza y Escudero, 2004). Se trata de cambios en los que se est  viendo implicada toda la sociedad, y que además están exigiendo una adaptación inmediata, una adquisición de destrezas y habilidades, nuevos saberes y lenguajes,...

El EEES, también conocido como Proceso de Bolonia, implica por lo tanto, un nuevo planteamiento educativo. Es un acercamiento hacia una homologación general de los estudios universitarios en Europa, que trae consigo la necesidad de que los sistemas educativos superiores de los distintos países cambien sus estructuras, así como los roles, tanto del profesorado como del alumnado.

Este nuevo espacio, impulsa un cambio en las metodologías docentes que centran el objetivo en el proceso de aprendizaje del estudiante y promueve la mejora de la calidad y la competitividad internacional de la educación superior en Europa, promoviendo así un aumento de la movilidad y la ocupación de los titulados universitarios europeos. Su construcción abre un debate en la universidad que no se refiere únicamente a la adaptación de los nuevos planes de estudio y la aceptación de los créditos del modelo ECTS; el cambio se refiere fundamentalmente a nuevos planteamientos en la docencia, en la forma de abordar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes como principales protagonistas de éste.

Estamos, por tanto, ante la tarea y necesidad de construir y dar sentido al conocimiento, reafirmando que no sólo se trata de "saber", sino que también de "saber enseñar" para que el aprendizaje sea significativo, es decir para toda la vida.

Por tanto, la difusión del conocimiento, de las experiencias innovadoras y de las buenas prácticas debe ser uno de los elementos constitutivos de los procesos de formación, que resultan

imprescindibles a la hora de hacer frente a los nuevos cambios introducidos por el EEES, aportando claves para la mejora de la formación del profesorado universitario novel.

Análisis de perfiles de docentes en las distintas fases de la carrera académica y construcción de un sistema de indicadores para la evaluación de la docencia universitaria

La comunicación presentada forma parte del proyecto excelencia titulado: “*Conocimiento y competencia profesional del profesor universitario sobre enseñanza y el aprendizaje en entornos de tecnología avanzada de la información y la comunicación*”; que pretendía apoyar, desde la investigación de campo, la mejora de la actividad académica universitaria y difundir a nivel operativo acciones de innovación educativa y del uso de la tecnología avanzada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que permitiesen construir y recopilar el conocimiento profesional docente en la universidad.

Nuestra aportación se centra en uno de los objetivos de la segunda fase de la investigación, donde se intentaba *fundamentar, caracterizar y ejemplificar procesos de construcción de conocimiento profesional docente* mediante la selección de estudios de caso (un total de seis ejemplos, seleccionados por ser calificados de “excelentes” por sus compañeros y el alumnado) que evidenciasen buenas prácticas docentes, que hagan visible la excelencia en la enseñanza y el aprendizaje universitario. En general, se pretendía ejemplificar procesos de construcción de conocimiento profesional docente a través de una metodología centrada en estudios de caso descriptivos mediante la utilización de mapas conceptuales de conocimiento.

Tanto el Proyecto de partida como nuestra aportación aquí presentada, se vinculan fuertemente al concepto de “excelencia docente”. Un enfoque de “scholarship of teaching” implica excelencia en la enseñanza e información de las perspectivas más relevantes, comunicación y disseminación para esclarecer cómo los estudiantes aprenden cada materia. Este enfoque permite situar debidamente (Shulman, 2004) dentro del trabajo académico (y no sólo como un asunto pedagógico o didáctico) que la enseñanza está “centrada en el aprendizaje del estudiante”, como se reclama en el EEES.

La competencia en la enseñanza, de acuerdo con el marco que manejamos, implica tres dimensiones integradas: apertura a las contribuciones de otros en la propia mejora, reflexión sobre la práctica y sobre el aprendizaje de los estudiantes en la disciplina, así como la comunicación y disseminación de las prácticas desarrolladas. El objetivo manifiesto del movimiento en pos del conocimiento académico de la enseñanza y el aprendizaje es hacer transparente el proceso de facilitación del aprendizaje en la Universidad.

La excelencia docente estaría caracterizada, entre otros, por estos estándares cualitativos (Glassick et al., 1997): objetivos claros, adecuada preparación, métodos apropiados, resultados significativos, visibilidad de su enseñanza y reflexión crítica.

Reconsiderar la excelencia en la enseñanza es una medida para legitimar el trabajo académico docente, dentro de cada área y más allá del campo de la educación. La excelencia en la enseñanza debe ser reconocida en el mismo nivel que lo es la investigación, tanto por el profesorado como por los dirigentes de la institución universitaria (Taylor y Weiss, 2006: 1).

Estudio comparado del conocimiento profesional de la enseñanza de profesores universitarios excelentes

La aportación que hacemos, de forma concreta, se centra en un estudio comparativo del conocimiento sobre la enseñanza declarado por docentes excelentes de la Universidad de Granada.

Muestra

La muestra seleccionada para el estudio comparativo está conformada por tres docentes excelentes de la Universidad de Granada, concretamente profesores/as de la Facultad de Ciencias, Escuela de Arquitectura Técnica y Filosofía y Letras¹.

Metodología

La metodología seguida se basa en la comparación de mapas conceptuales de conocimiento que nos permitirá extraer declaraciones en forma de indicadores que hagan visibles “buenas prácticas” que contribuyan a la mejora del aprendizaje de la enseñanza universitaria.

El mapa conceptual se puede definir como una representación gr fica² de contenidos temáticos, disciplinas científicas o simplemente de informaciones que posee una persona acerca de un tema. De acuerdo con Novak (1998) entendemos que un mapa conceptual supone un resumen esquemático que representa un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones. Es un instrumento de representación de contenido que promueve el aprendizaje cognitivo, en la medida que el individuo que los elabora pasa por un proceso de organización, jerarquización e interiorización de información.

A la hora de construirlos, la persona que los elabora debe comprender y reflexionar sobre la información que desea plasmar en el mapa, es en este proceso de construcción, donde el sujeto va construyendo las relaciones que se establecen entre unos y otros conceptos, desarrollando nuevas capacidades y habilidades como la creatividad, el análisis crítico, la simplificación de información, la estructura lógica de saberes, en definitiva lo que se conoce como *metaconocimiento*.

En nuestro caso concreto, la herramienta que hemos utilizado para realizar los mapas de conocimiento profesional que comparamos en esta comunicación corresponde al programa informático Cmap Tools. Este programa, de software libre, permite la elaboración de mapas conceptuales de forma rápida y sencilla.

A través del Cmap Tools y de la representación gráfica que nos proporciona, ha tenido lugar la comparación de los mapas de conocimiento profesional. El proceso seguido parte de 10 categorías definidas previamente en el Proyecto del que surge nuestro trabajo. Dichas categorías nos han permitido una observación sistemática y minuciosa de cada uno de los mapas, centrándonos en aquellos aspectos más relevantes destacados en cada uno de los casos seleccionados. Seguidamente, la observación y deliberación conjunta ha hecho posible la extracción de una serie de indicadores. Cada uno de ellos supone una “buena práctica” llevada a cabo por un profesor/a excelente. Una vez definidos, ha tenido lugar una segunda comparación, ya centrada no tanto en las categorías sino en los indicadores concretos. Con tal fin se ha elaborado una tabla de doble entrada donde se muestra la presencia o ausencia de cada indicador en cada uno de los casos (véase Tabla 1).

Resultados

Los resultados obtenidos de la comparación de los mapas de conocimiento profesional, se muestran en la siguiente tabla. En la primera columna, encontramos las categorías de las que parte el proceso de comparación. Seguidamente, se exponen los indicadores extraídos del análisis de los mapas y, finalmente, aparecen los tres casos seleccionados, distribuidos de la siguiente manera:

- A: Profesor de la Escuela de Arquitectura Técnica de la Universidad de Granada
- B: Profesor de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Granada.
- C: Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Granada.

¹Los mapas de conocimiento profesional pueden consultarse en la siguiente web: <http://www.ugr.es/~proexc/proyEngSchol.htm>

² La representación gráfica puede estar simbolizada a través de palabras, colores, flechas, líneas, etc.

Categoría	Indicador	A	B	C
Visión de la enseñanza universitaria	▪ Da mucha más importancia a la docencia que a la investigación	X		
	▪ Da más importancia a la investigación que a la docencia			X
	▪ Valora altamente la profesión de profesor/a universitario/a	X	X	X
	▪ Concede gran importancia a su propia investigación en el programa de la asignatura		X	X
	▪ Promueve la implicación de sus estudiantes en el aprendizaje de la materia		X	X
	▪ Le satisface en alto grado el éxito de sus estudiantes en los exámenes	X	X	
	▪ Tiene en alta estima la valoración y reconocimiento que sus alumnos/as manifiestan hacia su docencia	X		
	▪ Conjuga a la perfección su trabajo en la gestión institucional con su dedicación a las clases	X	X	X
	▪ Conecta la enseñanza con el mundo profesional	X	X	
	▪ Conoce profundamente la materia que enseña (investigación, práctica, salidas profesionales, etc.)		X	X
	▪ Considera tan importante la preparación como el desarrollo de las clases		X	X
	▪ Manifiesta gran responsabilidad hacia su propia labor profesional	X		
	▪ Cuida la imagen que proyecta al alumnado	X		
	▪ Da mucha importancia a la relación entre la investigación y la docencia		X	
Percepción de las necesidades formativas de los estudiantes	▪ Conoce las expectativas de sus estudiantes en relación con la carrera profesional	X		
	▪ Promueve que sus estudiantes se responsabilicen de su propio aprendizaje		X	X
	▪ Detecta y valora las características personales de cada estudiante		X	X
	▪ Detecta los valores e intereses de sus estudiantes		X	X
	▪ Indaga y tiene en cuenta la actitud de sus estudiantes ante la materia		X	
	▪ Indaga habitualmente los errores y aciertos de sus estudiantes en el aprendizaje	X		
	▪ Se preocupa de motivar a sus estudiantes y mantener su interés por la asignatura	X	X	X
	▪ Explora las posibilidades de que sus estudiantes se beneficien de ayudas, recursos, especialistas, y contactos con instituciones y servicios	X		
	▪ Promueve una enseñanza centrada en el aprendizaje del alumno/a	X	X	
Conocimiento del contexto	▪ Conoce bien su área de conocimiento y su contexto de trabajo (Universidad, Facultad, Departamento, Grupo de Investigación)	X	X	X
	▪ Aprovecha los conocimientos que le proporcionan las tareas de gestión e investigación para mejorar su docencia	X	X	X
	▪ Coordina su actuación con las de los demás		X	

	compañeros/as que imparten la misma asignatura u otras con ella relacionadas			
	▪ Se preocupa de ofrecer una enseñanza de calidad a un cuando no tenga reconocimiento externo por ello	X	X	X
	▪ Se crece ante las dificultades que limitan su desarrollo profesional (burocracia, falta de apoyo social o administrativo percibido...)	X	X	
	▪ Se muestra flexible ante los cambios de asignaturas a impartir	X		
	▪ Antepone el interés por la formación de sus estudiantes a intereses particulares, de política universitaria u otros.	X	X	
	▪ Se preocupa por las relaciones humanas y por crear un buen clima en sus clases	X		X
	▪ Compagina bien sus tareas docentes con las de investigación		X	
	▪ Sabe establecer conexiones entre el mundo profesional y el universitario	X		
	▪ Conoce el contexto normativo vigente	X	X	
	▪ Conoce la organización y funcionamiento institucional	X		
	▪ Actualiza anualmente la programación de su/sus asignatura/s		X	
	▪ Prevé prácticas que desarrollen la creatividad y los valores de sus estudiantes		X	X
	▪ Formula objetivos, selecciona contenidos útiles y necesarios y prevé actividades sugerentes	X	X	
	▪ Adapta su metodología al tamaño y características de los grupos de estudiantes		X	X
	▪ Planifica su asignatura y toma decisiones sobre su desarrollo, en colaboración con sus colegas			X
Planificación y organización de la asignatura	▪ Selecciona conocimientos y actividades de acuerdo con el nivel de complejidad cognitiva pertinente para sus alumnos/as	X	X	
	▪ Elabora y utiliza materiales de enseñanza motivadores, renovándolos con frecuencia		X	
	▪ Prepara actividades prácticas para que sus estudiantes 'aprendan haciendo'	X	X	X
	▪ Programa su asignatura conectando los contenidos teóricos con los prácticos	X	X	X
	▪ Fomenta el aprendizaje colaborativo y la participación en el aula	X		
	▪ Fomenta la autonomía en el alumno/a	X		
	▪ Planifica su asignatura de forma muy estructurada		X	
Desarrollo de la enseñanza	▪ Promueve el juicio crítico, la reflexión, el diálogo y el debate	X	X	X
	▪ Se cuestiona la utilidad de las metodologías y busca alternativas con colegas y alumnos/as			X
	▪ Adapta el tiempo, el material y la metodología al interés y dificultad del contenido		X	
	▪ Promueve en sus estudiantes el desarrollo de destrezas instrumentales alternativas (de laboratorio, biblioteca, hemeroteca, Internet, etc.)	X	X	X

	<ul style="list-style-type: none"> Ofrece ordenadamente la información, usando resúmenes, gráficas, esquemas, diagramas, ilustraciones, etc. 	X	X	
	<ul style="list-style-type: none"> Establece relaciones de cordialidad, cercanía y buen humor sin hacer dejación de la seriedad y exigencia propia de la función docente 	X		
	<ul style="list-style-type: none"> Se apasiona con su profesión y transmite ese interés al alumnado, fomentando el compromiso con la materia 	X	X	X
	<ul style="list-style-type: none"> Anima a los estudiantes a que exploren, indaguen, construyan significados, conecten ideas, manejen fuentes de información, busquen alternativas y resuelvan problemas 	X	X	
	<ul style="list-style-type: none"> Vincula la nueva información con lo aprendido previamente, haciendo referencias a otros temas, materias o campos 		X	
	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza materiales y recursos didácticos variados que motivan al alumnado e integra en su docencia las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (Internet, videoconferencia, correo electrónico, etc.) 	X	X	
	<ul style="list-style-type: none"> Da importancia al lenguaje no verbal y al currículum oculto en el desarrollo de la enseñanza 			X
Capacidad comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> Crea un ambiente de cordialidad y comunicación fluida para que sus alumnos disfruten con las clases 	X	X	X
	<ul style="list-style-type: none"> Estimula las discusiones sobre los proyectos de trabajo y actividades de campo y laboratorio 	X	X	X
	<ul style="list-style-type: none"> Establece canales de comunicación adecuados para proporcionar a sus estudiantes información continua acerca de su proceso de aprendizaje 	X		
	<ul style="list-style-type: none"> Discute con sus estudiantes los éxitos y problemas habidos durante la implantación de innovaciones 			X
	<ul style="list-style-type: none"> Se preocupa de encontrar nueva información sobre los diferentes t�picos usando medios tecnológicos 	X	X	
	<ul style="list-style-type: none"> Promueve el cuestionamiento y las aportaciones de sus estudiantes, tomando sus ideas, respuestas y visiones en consideración 		X	X
	<ul style="list-style-type: none"> Estimula a sus estudiantes proporcionándoles múltiples puntos de vista sobre ideas controvertidas 		X	
	<ul style="list-style-type: none"> Se asegura de haber sido entendido por sus estudiantes 	X		X
	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza en su enseñanza lenguajes variados (discurso oral, escrito, gráfico ...) 	X	X	
	<ul style="list-style-type: none"> Da importancia al clima del aula, fomentando una relación igualitaria entre profesor/a y alumno/a 	X		X
Apoyo individual para el aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> Fomenta agrupamientos diversos de alumnado 	X		
	<ul style="list-style-type: none"> Favorece la transparencia y funcionalidad de los contenidos 	X		
	<ul style="list-style-type: none"> Considera la tutoría como un excelente recurso para completar el trabajo de aula 			X
	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza la tutoría para hacer un seguimiento personalizado del trabajo de sus alumnos/as 	X		X
	<ul style="list-style-type: none"> Usa la tutoría para controlar de forma personalizada el progreso de sus estudiantes 	X		
	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza la tutoría para atender situaciones personales de 	X		

	sus estudiantes aunque no est�n directamente relacionadas con la docencia			
	▪ Cumple escrupulosamente los horarios de tutoría	X	X	X
	▪ Ofrece una atención especial a estudiantes con problemas de aprendizaje	X		
	▪ Se asegura de que alumnos/as que tengan dificultades con materiales de clase o con proyectos de trabajo encuentren ayuda tutorial	X		
	▪ Utiliza la tutoría para orientar sobre perspectivas académicas y/o profesionales relacionadas con la materia que enseña y con la titulación que cursan sus estudiantes			X
	▪ Mantiene un horario flexible en tutoría, ofreciendo disponibilidad total a su alumnado	X		
Evaluación	▪ Valora positivamente la asistencia a clase y a otras actividades desarrolladas fuera del aula	X	X	
	▪ Evalúa de acuerdo con criterios previamente fijados y conocidos por los estudiantes	X	X	X
	▪ Concibe la evaluación en un sentido indagador que le permite tener información para mejorar su enseñanza	X		X
	▪ Asume que la evaluación requiere un juicio subjetivo basado en evidencias recogidas sobre cada estudiante	X		X
	▪ Reflexiona sobre las debilidades encontradas en sus estudiantes y explora estrategias para contrarrestarlas	X		
	▪ Entiende la evaluación con un carácter formativo, desarrollándola en distintos momentos a lo largo del curso	X	X	
	▪ Utiliza instrumentos alternativos de evaluación (examen oral, prácticas de campo, entrevistas, etc.)	X		X
	▪ Realiza evaluaciones del programa de la asignatura	X	X	X
	▪ Informa a sus estudiantes de los problemas más comunes encontrados en la evaluación	X	X	
	▪ Resuelve los dilemas morales que le presentan estudiantes situados entre el aprobado y el suspenso	X	X	
Innovación de la enseñanza y perfeccionamiento docente	▪ Presenta aportaciones didácticas en publicaciones periódicas		X	
	▪ Se preocupa por su autoperfeccionamiento docente	X	X	X
	▪ Se encuentra motivado para el perfeccionamiento continuo	X	X	X
	▪ Es consciente de la necesidad de continua actualización científica	X	X	X
	▪ Se forma y se actualiza en los aspectos didácticos de la enseñanza de su materia			X
	▪ Le preocupa la mejora de la calidad de su enseñanza	X		
	▪ Asiste a congresos, jornadas y otras reuniones científicas		X	
Autoevaluación	▪ Da importancia a la creatividad en la enseñanza		X	
	▪ Se conoce a sí mismo como docente, es consciente de las fortalezas y debilidades de su docencia	X	X	X
	▪ Posee una elevada autoestima	X	X	
	▪ Comprueba que los materiales usados en la enseñanza		X	X

	motivan a sus alumnos y hacen atractiva la asignatura			
	▪ Utiliza estrategias variadas (encuestas a los estudiantes, grabaciones de clase, revisión de programas, exámenes, materiales de enseñanza) para revisar su práctica diaria		X	
	▪ Analiza el clima de clase y el nivel de cordialidad, respeto y calidez en su relación con sus alumnos	X	X	X

Tabla 1: Indicadores de “buenas prácticas”

Si observamos la tabla precedente, podemos comprobar la amplitud y diversidad de “buenas prácticas” desarrolladas por los tres docentes. Con el fin ajustarnos a la extensión propuesta para este trabajo, mostraremos a continuación los resultados centrados en aquellos indicadores en los que convergen los tres casos comparados.

En la primera categoría, referida a la visión de la enseñanza universitaria, encontramos que los tres casos convergen en una alta valoración de su profesión como docentes universitarios. Así mismo, conjugan a la perfección la gestión institucional y la dedicación a sus materias concretas.

La segunda categoría versa sobre la percepción de las necesidades formativas de los estudiantes. El mayor acuerdo lo encontramos en la preocupación de los docentes por motivar a sus estudiantes y mantener su interés por la asignatura.

En relación al conocimiento del contexto, nuestra tercera categoría, podemos observar a unos docentes que conocen bien su área de conocimiento y su contexto de trabajo, aprovechan los conocimientos proporcionados por la gestión y la investigación para mejorar su docencia y se preocupan por ofrecer una enseñanza de calidad.

La cuarta categoría, relacionada con la planificación y organización de la asignatura, nos deja ver la gran relación que mantienen teoría y práctica para los docentes seleccionados a la hora de desarrollar su labor profesional. En esta misma línea, encontramos que en los tres casos se preparan actividades prácticas para que los estudiantes “aprendan haciendo”.

El desarrollo de la enseñanza, correspondiente a la quinta categoría, viene acompañado de un énfasis en promover el juicio crítico, la reflexión, el diálogo y el debate en el aula. Igualmente se favorece el desarrollo de destrezas instrumentales alternativas. Encontramos en esta categoría a unos docentes apasionados con su profesión, que transmiten ese interés a su alumnado y fomentan, así, el compromiso con la materia.

Crear un ambiente cordial y comunicativo así como estimular las discusiones sobre los trabajos y actividades de clase, constituyen los dos aspectos en los que convergen nuestros docentes en relación a la sexta categoría (Capacidad comunicativa).

También surge como aspecto importante la tutoría, dentro del apoyo individual que los docentes brindan al alumnado. En este sentido, el punto de unión está en el cumplimiento del horario de tutoría, imprescindible para ofrecer una atención personalizada, útil y centrada en el alumno/a.

La octava categoría est  vinculada con un aspecto de gran importancia en el desempeño profesional docente, como es la evaluación. En los tres casos, se considera de gran importancia la realización de evaluaciones del programa de la asignatura. En cuanto a la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, se considera necesario fijar los criterios previamente y darlos a conocer a los estudiantes.

Innovación y perfeccionamiento docente son los dos pilares de la penúltima categoría. En ella, nuestros tres docentes apuestan por una continua actualización científica, originada por una preocupación por su autoperfeccionamiento docente.

Finalmente encontramos la categoría referida a la autoevaluación, categoría en la que podemos observar menos indicadores y menos referencias concretas en los mapas de conocimiento profesional. Los acuerdos más importantes los podemos hallar en relación al conocimiento de los docentes de sí mismos, de sus fortalezas y debilidades, y en la importancia que otorgan al clima de clase y nivel de cordialidad, respeto y calidez en la relación con sus alumnos/as.

Conclusiones

El estudio realizado, en primer lugar, nos ha facilitado acceder al conocimiento práctico de algunos docentes excelentes. En segundo término, nos ha permitido efectuar una comparación sobre el conocimiento recogido de estos profesionales, permitiéndonos recopilar claves “positivas” de enseñanza en el mundo universitario. Algunas de las más destacadas son:

1. Valora altamente la profesión de profesor/a universitario/a
2. Conjuga a la perfección su trabajo en la gestión institucional con su dedicación a las clases
3. Se preocupa de motivar a sus estudiantes y mantener su interés por la asignatura
4. Conoce bien su área de conocimiento y su contexto de trabajo (Universidad, Facultad, Departamento, Grupo de Investigación)
5. Aprovecha los conocimientos que le proporcionan las tareas de gestión e investigación para mejorar su docencia
6. Se preocupa de ofrecer una enseñanza de calidad a un cuando no tenga reconocimiento externo por ello
7. Prepara actividades prácticas para que sus estudiantes ‘aprendan haciendo’
8. Programa su asignatura conectando los contenidos teóricos con los prácticos
9. Promueve el juicio crítico, la reflexión, el diálogo y el debate
10. Promueve en sus estudiantes el desarrollo de destrezas instrumentales alternativas (de laboratorio, biblioteca, hemeroteca, Internet, etc.)
11. Se apasiona con su profesión y transmite ese interés al alumnado, fomentando el compromiso con la materia
12. Crea un ambiente de cordialidad y comunicación fluida para que sus alumnos disfruten con las clases
13. Estimula las discusiones sobre los proyectos de trabajo y actividades de campo y laboratorio
14. Cumple escrupulosamente los horarios de tutoría
15. Realiza evaluaciones del programa de la asignatura
16. Evalúa de acuerdo con criterios previamente fijados y conocidos por los estudiantes
17. Es consciente de la necesidad de continua actualización científica
18. Se preocupa por su autoperfeccionamiento docente
19. Se conoce a sí mismo como docente, es consciente de las fortalezas y debilidades de su docencia
20. Analiza el clima de clase y el nivel de cordialidad, respeto y calidez en su relación con sus alumnos

Bibliografía

- Glassick, c. E., huber, m. T. Y maeroff, g. I. (1997). *Scholarship assessed: evaluation of the professoriate*. San francisco: jossey-bass.
- Novak, j. D. (1998). *Conocimiento y aprendizaje: los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas*. Madrid: alianza.
- Shulman, l. S. (2004). *Teaching as community property: essays on higher education*. San francisco: jossey-bass, pp. 272.

Taylor, o. L. Y weis, k. (2006). "sotl and transformation at hbcus and other msis". *National scholarship of teaching and learning conference for minority-serving institutions: teaching and learning for empowerment*. Extraído en septiembre de 2007 de: http://w.cau.edu/acad_prog/cetl/conference/taylorweiss.pdf

Zabalza, m. A y escudero, j. M. (2004): presentación: diseño curricular e innovaciones metodológicas en la enseñanza universitaria. El reto de la convergencia europea. En *actas del iii simposium iberoamericano de docencia universitaria: pedagogía universitaria: hacia un espacio de aprendizaje compartido*. Ice, universidad de deusto, pp. 575-578.