

SANTIAGO FERNÁNDEZ-GUBIEDA
(COORDINADOR)

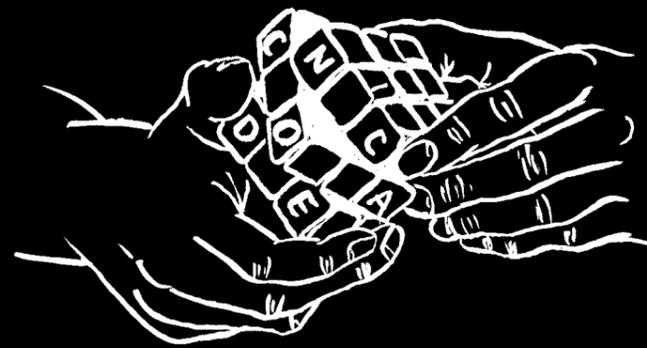
DOCENCIA RUBIC

APRENDIZAJES DE LA
ENSEÑANZA UNIVERSITARIA EN TIEMPOS
DE LA COVID-19

SANTIAGO FERNÁNDEZ-GUBIEDA
(COORDINADOR)

DOCENCIA RUBIC

APRENDIZAJES DE LA
ENSEÑANZA UNIVERSITARIA EN TIEMPOS
DE LA COVID-19



EUNSA
Ediciones Universidad de Navarra

PRIMERA EDICIÓN
JUNIO DE 2020

EDICIONES
SANTIAGO FERNÁNDEZ-GUBIEDA
CENTRO DE GOBIERNO Y REPUTACIÓN DE UNIVERSIDADES
(UNIVERSIDAD DE NAVARRA)
EDICIONES UNIVERSIDAD DE NAVARRA, EUNSA S.A.

DISEÑO E ILUSTRACIÓN
WELLDONE

ISBN
978-84-313-3485-7

DEPÓSITO LEGAL
DL NA 1022-2020

RECONOCIMIENTO-NO COMERCIAL 4.0
INTERNACIONAL (CC BY-NC 4.0)
[HTTPS://CREATIVECOMMONS.ORG/LICENSES/BY-NC/4.0/](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

CITA
FERNÁNDEZ-GUBIEDA LACALLE, S. (2020).
DOCENCIA RUBIC.
APRENDIZAJES DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA
EN TIEMPOS DE LA COVID-19.
EUNSA

A TODOS LOS PROFESORES,
PROFESIONALES Y ESTUDIANTES DE LA
UNIVERSIDAD DE NAVARRA, POR HACER
DE ELLA UNO DE LOS MEJORES LUGARES
PARA ESTUDIAR, TAMBIÉN EN TIEMPOS DE
INCERTIDUMBRE.

ÍNDICE

A
PRÓLOGO
PÁGINA 08

INTRODUCCIÓN
**PREPARADOS
PARA UN NUEVO
TIEMPO**
PÁGINA 10

CAPÍTULO 1
**JUGANDO CON
LAS PIEZAS DEL
CUBO**
PÁGINA 12

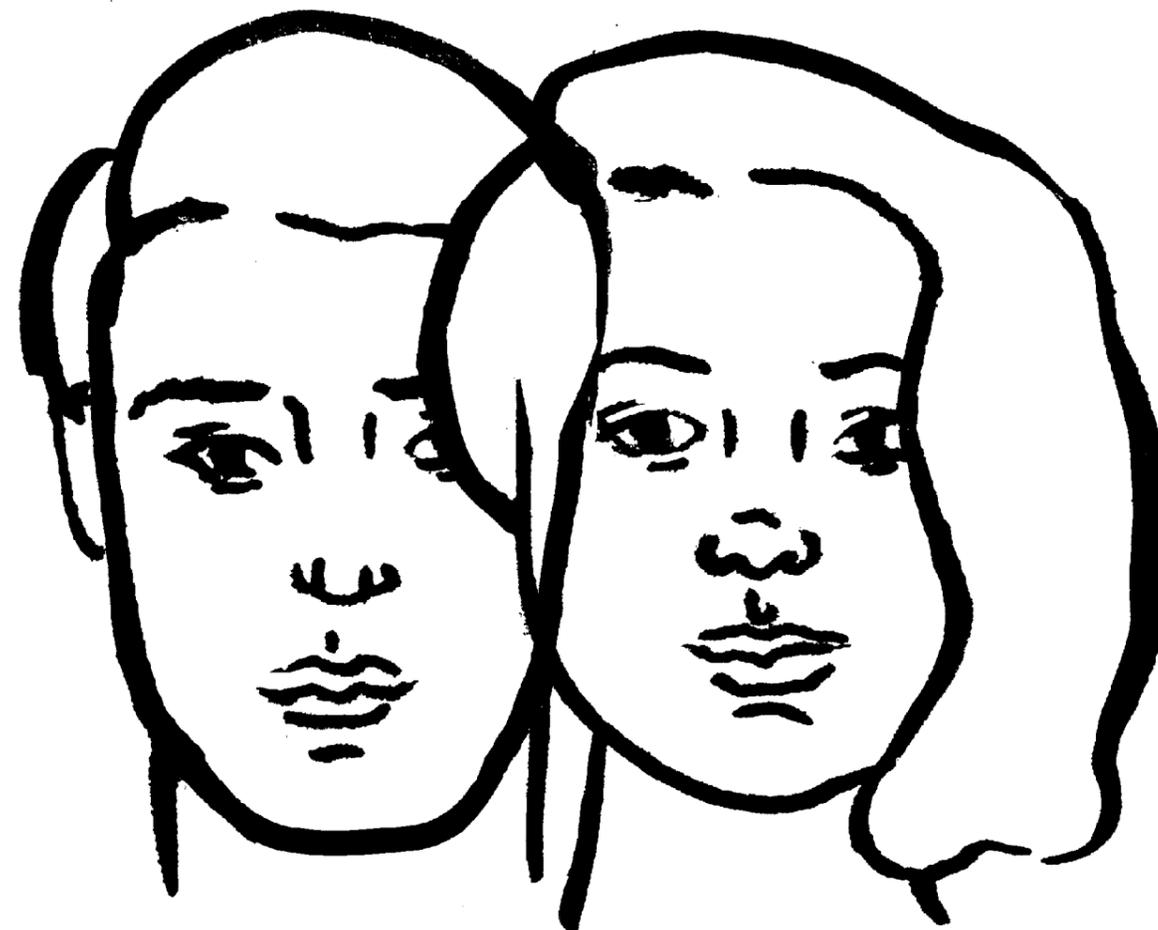
CAPÍTULO 2
**LA DOCENCIA EN
LA UNIVERSIDAD
DE NAVARRA**
PÁGINA 18

CAPÍTULO 3
**PROFESORES
Y ESTUDIANTES:
LA AVENTURA
DE CRECER
JUNTOS**
PÁGINA 22

CAPÍTULO 4
**LA RESPUESTA
DOCENTE ANTE
EL DESAFÍO DEL
CORONAVIRUS**
PÁGINA 44

I
EPÍLOGO
PÁGINA 56

ALFONSO
SÁNCHEZ-TABERNEO
RECTOR DE LA UNIVERSIDAD
DE NAVARRA



Este libro se acabó de escribir el 13 de junio de 2020, tres meses después de que la Universidad de Navarra se viera obligada a cerrar sus aulas por la pandemia de la Covid-19. Como el resto de universidades, tuvo que afrontar un desafío extraordinario e inédito en sus 68 años de vida. En apenas un fin de semana, del 13 al 15 de marzo, sus 1.140 profesores y 11.988 estudiantes de Grado, Máster y Doctorado se recluyeron en sus casas ante la expansión de la enfermedad. Con gran determinación, profesores y estudiantes continuaron sus clases en remoto gracias a la tecnología disponible y a una responsabilidad ejemplar.

Durante el confinamiento, la actividad universitaria no paró: se impartieron 1.889 asignaturas en remoto, se registraron 24.640 horas lectivas y se realizaron 68.742 exámenes no presenciales. Los estudiantes recibieron 1.000 sesiones online al día, participaron en 29.258 foros de discusión, generaron 3,5 millones de archivos y presentaron 1.379 trabajos fin de grado y de máster. 42 doctorandos defendieron sus tesis doctorales de marzo a julio. Las cifras reflejan una vida universitaria vibrante en la Red, extendida por los cinco continentes.

La Universidad de Navarra diseñó un plan para garantizar la vuelta a las aulas a partir del 1 de

septiembre de 2020, con medidas en tres ámbitos: becas y ayudas a estudiantes, un campus seguro y una nueva docencia mejorada. El plan incluyó una encuesta para conocer la opinión de la comunidad universitaria, cuyas valoraciones ayudaron a diseñar una estrategia con sentido, reconocida y sensible a los problemas detectados.

Este tiempo ha exigido un esfuerzo extraordinario para mantener el compromiso por la calidad de la docencia y de la investigación. El nuevo escenario obligó a los profesores a reinventar su docencia y a introducir nuevas didácticas para hacer frente a la interrupción temporal de la presencialidad en el campus. Este libro recoge una reflexión sobre el modelo docente de la Universidad de Navarra, con ideas y propuestas de profesores y profesionales. Pretende estimular la innovación docente y convertirse en una guía útil para repensar la propia actividad universitaria, siempre fecunda cuando está centrada en su misión y abierta a las complejidades del mundo.

Hace ahora un año, la Universidad de Navarra concedió cuatro doctorados honoris causa en una ceremonia presidida por su Gran Canciller. En su discurso, Fernando Ocáriz recordó que la Universidad debe ser un lugar de esperanza donde

profesores y estudiantes conviven en libertad y procuran ayudarse unos a otros. Un profesor debe ser, ante todo, un maestro en docencia, que conjuga sin contradicción el amor por la verdad y la amistad con sus estudiantes. “Educar no es colonizar la mente de los alumnos: es facilitar la emergencia de su propia alma”, nos dijo recordando las palabras del profesor Alejandro Llano. “En una situación de incertidumbre como la actual -decía entonces-, (los estudiantes) agradecen encontrar en la universidad orientación y guía. Contando con su libertad, se les invita a promover las causas más justas, se les anima a preocuparse de los más necesitados, se les prepara para entender su profesión como un servicio a la sociedad”.

Estas páginas son un ejercicio de memoria para no olvidar las lecciones de unos meses muy intensos, en los que casi cada día era preciso hacer frente a un nuevo desafío, resolver inquietudes, y marcar el rumbo con unas prioridades previamente establecidas. La monografía sirve de homenaje a los hombres y mujeres que con tanto esfuerzo y acierto hicieron de la Universidad de Navarra un lugar excelente para estudiar, también en tiempos de incertidumbre. □

Pamplona, 13 de junio de 2020

PREPARADOS PARA UN NUEVO TIEMPO

SANTIAGO FERNÁNDEZ-GUBIEDA
DIRECTOR DE LA UNIDAD
DE REPUTACIÓN
UNIVERSIDAD DE NAVARRA



En la Universidad nos preparamos para vivir un tiempo nuevo. A primera vista, nos sobreviene un sentimiento de incertidumbre y inquietud. Nada parece que vaya a ser como antes. Sin embargo, la crisis sanitaria de la Covid-19 también ha subrayado lo que ya sabíamos: que la ciencia está al servicio de la vida, que somos vulnerables y necesitamos del cuidado del otro, que construir un mundo más humano y solidario es la opción más hermosa e inteligente.

Las lecciones de la pandemia nos han confirmado que una Universidad tiene ahora más sentido que nunca. Nuestra misión de docencia e investigación nos estimula a ayudar a los estudiantes a reemprender su formación, a proteger la salud de todos, a impulsar la investigación y a emprender nuevos proyectos en beneficio de la sociedad.

En esta situación de incertidumbre, la Universidad de Navarra desea comenzar el próximo curso sus clases con normalidad de forma presencial. Sabemos que la evolución de la enfermedad es una incógnita para todos. Va a depender de muchos factores, y de la situación de muchos países. Ante cualquier escenario de limitada presencialidad, tenemos el compromiso de impartir una docencia de calidad con un trato personalizado, de profesor a alumno, sin retrasos ni deterioro.

Este libro recoge el modelo docente de la Universidad de Navarra en las actuales circunstancias afectadas por la crisis del coronavirus. El capítulo 1 ofrece ideas inspiradoras que ayuden a las universidades a expandir su campus más allá de una docencia remota de emergencia. Con una mirada amplia y abierta, se propone abandonar el dualismo presencial vs online para impartir una nueva docencia que integre lo mejor de ambos sistemas. El capítulo 2 repasa cuáles son los rasgos diferenciadores de la docencia de la Universidad de Navarra, con sus principales indicadores y resultados docentes. El capítulo 3 centra su atención en la relación entre profesores y alumnos, los auténticos protagonistas de la aventura del crecimiento universitario. Se abordan diez metodologías activas de docencia innovadora. En cada una de las cuales se describe su marco teórico general y se comparte la experiencia de diez profesores universitarios. Por último, el capítulo 4 explica la estrategia docente de la Universidad para abordar la crisis del coronavirus con tres pilares fundamentales: mejora de la docencia; nuevos espacios adaptados a la innovación y un refuerzo tecnológico de apoyo a la docencia.

El título de este libro, Docencia Rubic, hace referencia al famoso rompecabezas mecánico tridimensional. El cubo clásico de seis colores uniformes guarda millones de permutaciones posibles. La búsqueda de unidad de sentido, latente en cada rotación, ha sido metáfora de perfección en innumerables ámbitos de la vida. También la docencia encuentra en el cubo de Ern Rubik una alegoría en su afán por desfragmentar el aprendizaje y dotar de unidad al conocimiento. Pero el arte de enseñar, como el cubo mágico, es también el juego de las posibilidades. En cada una, el profesor desea encontrar para el alumno la mejor de las soluciones. Con este espíritu, el Servicio de Calidad e Innovación de la Universidad de Navarra creó hace unos años el portal web Rubic para inspirar la docencia de los profesores.

Somos conscientes del gran reto que nos viene por delante. Pero lo afrontamos con la confianza de nuestros estudiantes y la entrega de nuestros profesores. Si el cierre repentino de las aulas nos obligó a cambiar con urgencia, ahora tenemos la oportunidad de impulsar con más tiempo la nueva experiencia educativa. Expertos del Servicio de Calidad e Innovación han trabajado durante meses, en beneficio de toda nuestra comunidad, para impartir la formación necesaria y ofrecer metodologías docentes que estimulen el aprendizaje colaborativo y el trabajo intelectual.

Estudiar en la Universidad de Navarra significa convivir con culturas diferentes. Aprender a pensar juntos, en una conversación cordial y convivencia libre. Es también servicio. Saber que vivimos para los demás. Creemos que la experiencia de bondad que hemos visto en esta pandemia debe marcar también la experiencia universitaria del futuro. Partiendo de las estructuras actuales, profesionales y estudiantes colaborarán el próximo curso en nuevas formas de voluntariado y servicio social.

La Universidad es una institución casi milenaria que ha cruzado la Historia salvando infinidad de contratiempos. La clave está en permanecer en la misión y adaptados al contexto. Con perspectiva histórica, esta pandemia será recordada como un doloroso momento global que padecemos y superamos porque supimos poner nuestro compromiso por encima de cualquier incertidumbre. En la Universidad de Navarra sabemos que este es el tiempo de trabajar para hacer un mundo nuevo y un mundo mejor. □



EL CUBO DE RUBIK ES UN JUEGO Y UNA AVENTURA QUE INSPIRA A ADENTRARSE EN UN INFINITO MAR DE POSIBILIDADES. LA DOCENCIA, COMO EL CUBO MÁGICO, ES TAMBIÉN UN RETO DONDE EL PROFESOR Y EL ALUMNO MIDEN LAS POSIBILIDADES DEL SER HUMANO DE REINVENTARSE Y ALCANZAR NUEVOS HORIZONTES. ESTE CAPÍTULO PRESENTA IDEAS Y PROPUESTAS HACIA UN MODELO HÍBRIDO POST-PANDEMIA PARA SEGUIR AFRONTANDO EL RETO DE LA DOCENCIA.

1

JUGANDO CON LAS PIEZAS DEL CUBO

PABLO SÁNCHEZ-OSTIZ
SANTIAGO FERNÁNDEZ-GUBIEDA

1.1
LA UNIVERSIDAD ONLIFE

1.2
DIEZ IDEAS PARA DESFRAGMENTAR
LA DOCENCIA

1.3
ENTREVISTA CON EL VICERRECTOR
DE ORDENACIÓN ACADÉMICA

TRES HISTORIAS Y TRES LECCIONES APRENDIDAS A PROPÓSITO DE LA CRISIS DE LA COVID-19 Y SU IMPACTO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

LA UNIVERSIDAD ONLIFE

En su reciente bibliografía sobre el músico Keith Jarrett, Wolfgang Sandner narra uno de los milagros de la música jazz. Fue en 1975, en la Ópera de Colonia, cuando Jarrett subió al escenario y encontró un piano viejo, pequeño y desafinado. No se doblegó ante aquel percance accidental e inesperado, y acabó tocando The Köln Concert, uno de los discos de jazz en directo de mayor éxito de la historia. Años más tarde supimos que Jarrett encontró en las condiciones adversas una fuente de inspiración y nuevas formas de sentir el jazz. Keith Jarrett es único, pero su historia vuelve una y otra vez: la innovación surge en entornos convulsos y perturbadores.

En la primavera de 1665 la Universidad de Cambridge cerró las aulas por la Gran Plaga que diezma Londres, y envió a los estudiantes a sus casas. Un joven de 20 años se refugió en Woolsthorpe Manor, la finca familiar a unas 60 millas al noroeste de Cambridge. Allí pasó meses confinado, entre cortos paseos y problemas matemáticos. Un año después, aquel joven de nombre Isaac Newton, completó su primer trabajo sobre las tres leyes del movimiento. Newton también es un genio y la historia se repite de nuevo.

Pensemos en la evolución de la electricidad en Estados Unidos. El economista Paul David ha señalado que la energía eléctrica estaba plenamente desarrollada en 1890, pero la productividad industrial no comenzó a crecer de manera notable hasta la década de 1920. Treinta años después. Se necesitaba rediseñar las fábricas y reinventar el modo de trabajar. No fue posible hasta el estallido de la I Guerra Mundial.

Una tragedia espantosa impulsó la productividad y el motor eléctrico suplantó para siempre al motor de vapor.

Las tres historias nos enseñan que la innovación surge en la adversidad. A veces la solución está escondida, es cuestión de pararse a descubrirla. Esta pandemia ha perturbado todos los planos de nuestra vida: la salud, la economía, el trabajo, las relaciones sociales y también la educación. En las Universidades nos hemos visto obligados a cerrar las aulas y a adaptar la docencia en un escenario de emergencia. En algunos sectores vamos a ver cómo la curva de la post-pandemia no se aplatina, sino que una nueva realidad ha llegado para quedarse. Conviene reaccionar pronto y encarar el futuro como si fuera un presente imperfecto. Tres son las lecciones que los profesores y gestores universitarios podemos aprender de esta crisis.

La primera lección es que vamos a hacer lo que sabíamos que había que hacer. Durante muchos años la Universidad ha convivido con la tecnología a regañadientes. Ambos mundos han operado en diferentes frecuencias. Como sucedió con la electricidad, ha llegado el momento de integrar la tecnología en la productividad del sistema. Aprovechar sus posibilidades para optimizar la investigación y la experiencia del aprendizaje.

La segunda lección es que todo el espacio es campus. La formación confinada es un modo forzado y fugaz de la educación a distancia. Nos hemos adaptado a la crisis, pero ahora toca introducir método y estrategia. Lo virtual y lo físico son las nuevas coordenadas de la comunidad universitaria. Superemos el dualismo offline y online, como propone Luciano Floridi en el *Manifiesto Onlife*. La Universidad no es un espacio físico, es sobre todo una comunidad de profesores y alumnos que aprenden a pensar juntos, estén donde estén.

Y la tercera lección: que un cambio de entorno supone un cambio de reglas. Debemos llevar al plano asíncrono el aprendizaje del alumno y dejar para lo presencial sólo aquello que agregue valor diferencial. La nueva docencia transita por metodologías que buscan el desarrollo integral del alumno: simulaciones docentes, aprendizaje servicio, clases inversas, aprendizaje colaborativo... El papel docente debe mutar poco a poco, con realismo y humildad: desde el rol de transmisor de conocimientos a un rol de diseñador de experiencias de aprendizaje. La docencia personalizada y el *lifelong learning* van a ser ahora más importantes que nunca.

Las tres historias encierran sendos mensajes para el profesor, el estudiante y la Universidad. El docente tiene un piano precario pero, como Keith Jarrett, debe encontrar en la adversidad su fuente de inspiración. El estudiante puede asumir que este es el tiempo de la responsabilidad y la autonomía personal para construir un liderazgo al servicio de la sociedad. La Universidad está llamada a superar las taxonomías de antaño y reconocer que lleva años conviviendo con parte de la solución. Su contribución al bien común es demasiado valiosa como para eludir el compromiso. Necesita estrategia, recursos y ambición.

La crisis del Covid-19 ha puesto de relieve que, al final, lo que hace funcionar el sistema no es la estructura, ni la tecnología, sino la pasión del profesor, el compromiso del alumno y la relación personal entre ellos. Esa es la química que desata la energía que se lleva por delante todos los obstáculos. Debemos avanzar juntos con realismo, flexibilidad y empatía. No hay sitio para el "sálvese quien pueda". Es hora de optimizar el aprendizaje de nuestros alumnos, desbloquear el talento de nuestros profesores y reinventar la universidad *onlife*. □

DIEZ IDEAS PARA DESFRAGMENTAR LA DOCENCIA

Durante los últimos meses una veintena de profesores de la Universidad han expuesto algunas claves para la docencia en un escenario de incertidumbre a partir de septiembre de 2020. Son ideas para expandir la Universidad más allá del aula y desfragmentar la docencia por encima de tecnologías. En el horizonte se vislumbra una esperanza: la tarea universitaria se fundamenta en la capacidad del profesor y el alumno de mantener un diálogo libre y cordial por descubrir la verdad.

01 CULTURA E INNOVACIÓN

El profesor requiere de una innovación permanente de su propio quehacer profesional. Mantener la esencia y reinventar el modo de llegar. La innovación surge en tiempos de adversidad pero necesita reflexión para que sea fecunda. Incorporar un constante deseo de desaprender y aprender de nuevo, con sistemas de escucha profesor-alumno, reconociendo errores y compartiendo experiencias.

02 MAESTRO DE APRENDIZAJES

El profesor adquiere un nuevo liderazgo en un escenario de menor presencialidad. Las clases magistrales se reducen en tiempo y espacio. Se sustituyen en parte por un seguimiento al alumno. El profesor se desprende de su presencia física, pero no deja de acompañar: siempre está, estimula el saber, impone retos, marca objetivos. Un mentor que genera responsabilidad y autonomía en sus alumnos.

03 ESTUDIANTE: EL PROTAGONISTA DE SU FORMACIÓN

Hay quien prefiere referirse a los alumnos como "estudiantes", para destacar su papel activo en su proceso formativo.

El estudiante debe ser consciente de sus conocimientos iniciales, las expectativas y objetivos del curso..., e irá adquiriendo, conocimientos y habilidades. Pero sobre todo será consciente de que los está adquiriendo, y así podrá hacer un uso intencional de lo aprendido. Todo un reto.

04 NO ES TRADUCCIÓN, ES ADAPTACIÓN

Es ahora el turno de pensar en cómo impartir la docencia sin la efervescencia inicial. No se trata de traducir las clases al formato no presencial. La transición no es automática ni tiene que ver con la tecnología, sino con un proceso capaz de integrar lo tecnológico, lo cognitivo, lo relacional y lo pedagógico.

05 DOCENCIA DESCENTRADA

Cuando se vea posible, conviene diseñar las asignaturas en forma modular. Cada clase se ensambla en el conjunto del proyecto pero se adapta a un diseño flexible con espacios, métodos y herramientas propias. Un aprendizaje descentralizado, distribuido y disperso, con el énfasis en las redes y las conexiones. Una docencia adaptada a una menor presencialidad.

06 LO IMPORTANTE NO ES LA TIZA

Piensa en tu estilo formativo, en los estudiantes y en qué quieres enseñarles... y luego elige la herramienta. Los consejos tecnológicos pueden abrumar. La tecnología está al servicio de la docencia. La buena pedagogía requiere: comunicación regular, efectiva y compasiva con los estudiantes; flexibilidad para adaptarse a las circunstancias; y transparencia en los materiales del curso, exámenes, tareas y actividades.

07 PRODUCCIÓN DE CONTENIDOS ACADÉMICOS

Una estrategia de contenidos de aprendizaje a distancia implica idear los contenidos como el equipamiento para un itinerario temporal. Abarca momentos sincrónicos y asíncrónicos, así como contenidos para el receptor (el estudiante-usuario) y del productor (el estudiante-realizador). El estudiante trabaja las nociones introductorias en forma virtual y autónoma. Después, el espacio colectivo del aula-presencial o virtual-se utiliza para el refuerzo conceptual, debatir ideas, el trabajo colaborativo y las tutorías.

08 EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO

Diseña bien la evaluación y persigue estas cuatro claves: Informar al estudiante de lo que se espera de él; recordar que el aprendizaje es un proceso; dar el peso adecuado en la calificación final a las actividades; y hacer posible la obtención de buenas notas. Toda evaluación debe tener una función formativa. Es el factor de motivación del alumno y le transmite lo que se espera de él.

09 RECONSTRUIR LA COMUNIDAD

La situación nos recuerda que la Universidad no es un espacio físico sino una comunidad de profesores y alumnos que aprenden juntos. Debemos reconstruir la comunidad con una comunicación emocional. Los alumnos necesitan motivación basada en la escucha, aspiraciones y diálogos honestos y en libertad. Convertir todo el espacio en campus.

10 CON SONRISA CONTAGIOSA

La clave del éxito es que el profesor se lo pase bien. Mantener intacta su pasión por la docencia, con realismo sobre lo que puede o no puede hacer, con flexibilidad para adaptarse, pero siempre con una sonrisa contagiosa. □



PABLO
SÁNCHEZ-OSTIZ
VICERRECTOR DE ORDENACIÓN
ACADÉMICA DE LA UNIVERSIDAD
DE NAVARRA

“LA DOCENCIA
PERSONALIZADA
ES AHORA MÁS
IMPORTANTE
QUE NUNCA”

Pablo Sánchez-Ostiz, vicerrector de Ordenación Académica de la Universidad de Navarra, afirma que la docencia personalizada es una de las claves para consolidar el aprendizaje del alumno. En esta entrevista, ofrece algunas ideas sobre cómo las universidades pueden afrontar el desafío docente que supone la pandemia.

¿Cómo ha sido la experiencia docente durante los meses del confinamiento, de marzo a junio de 2020?

Hemos vivido un tiempo excepcional y la reacción de los profesionales y alumnos ha sido también excepcional. Lógicamente, hemos tenido problemas y hemos identificado mejoras pero el compromiso de los profesores ha sido extraordinario. Se ha procurado impartir la docencia con la máxima calidad, priorizando la salud y las situaciones personales. Los alumnos se han comportado también con una gran responsabilidad en medio de serias dificultades. En momentos como este te das cuenta del compromiso ejemplar de las personas.

¿Qué escenarios de docencia se contemplan para el curso 2020-2021?

Estamos analizando con sumo cuidado la evolución de la enfermedad y, en todo momento, seguiremos las recomendaciones sanitarias. Con los datos actuales, es prudente manejar dos escenarios posibles a partir de septiembre: clases presenciales con distanciamiento social o clases presenciales con un número reducido de personas en el aula y otras personas, según las circunstancias, recibiendo la docencia en otros lugares.

¿Y eso cómo se hace?

En marzo cambiamos de una forma repentina gracias al compromiso y al esfuerzo. Pero ahora queremos construir un modelo con método: introducir la escucha con encuestas a profesores y alumnos, reflexión con expertos, planificación con los centros y formación con los servicios. En definitiva, queremos vivir esta situación como una oportunidad para seguir mejorando nuestra docencia. Tendremos dificultades y limitaciones, no lo neguemos. Pero también es una oportunidad para adaptar nuestra docencia: combinar la presencialidad de la clase magistral con otras metodologías docentes que buscan un desarrollo integral del alumno, sin necesidad de compartir un espacio común. Hay muchas didácticas que hemos puesto en marcha y sabemos que funcionan: aprendizaje basado en equipos, clase inversa o *flipped classroom*, aprendizaje servicio, resolución de casos, aprendizaje cooperativo...

Parece que vamos hacia una docencia de pequeño formato...

Sí, es una docencia en pequeños grupos, donde el alumno adquiere un mayor protagonismo y el profesor tutela su aprendizaje con un nuevo liderazgo. La docencia personali-

zada y el asesoramiento van a ser más importantes que nunca. Y aquí tenemos otra nueva oportunidad: aprovechar nuestro conocimiento y experiencia en el trato personalizado, de profesor a alumno. Con las oportunas medidas, este modelo es compatible con nuestra filosofía de “vivir el campus”, con clases, conversaciones con los profesores y alumnos, vida cultural, solidaridad, etc...

¿Qué decisiones se han tomado para configurar la docencia de los estudios de Grado?

Para dar seguridad en estos escenarios, se ha decidido mantener los planes docentes y la distribución de horarios. También se ha reducido a 5 horas por ECTS la carga de docencia presencial física (en el aula, para el alumno). Estas medidas tienen por objetivo que no aumente la carga de trabajo del profesor ni del alumno. Podremos aprovechar las horas no ocupadas para realizar otras actividades de manera remota (clases síncronas o asíncronas, seminarios, trabajos a distancia, casos prácticos, etc...).

¿Qué papel juegan los centros en este cambio de escenario?

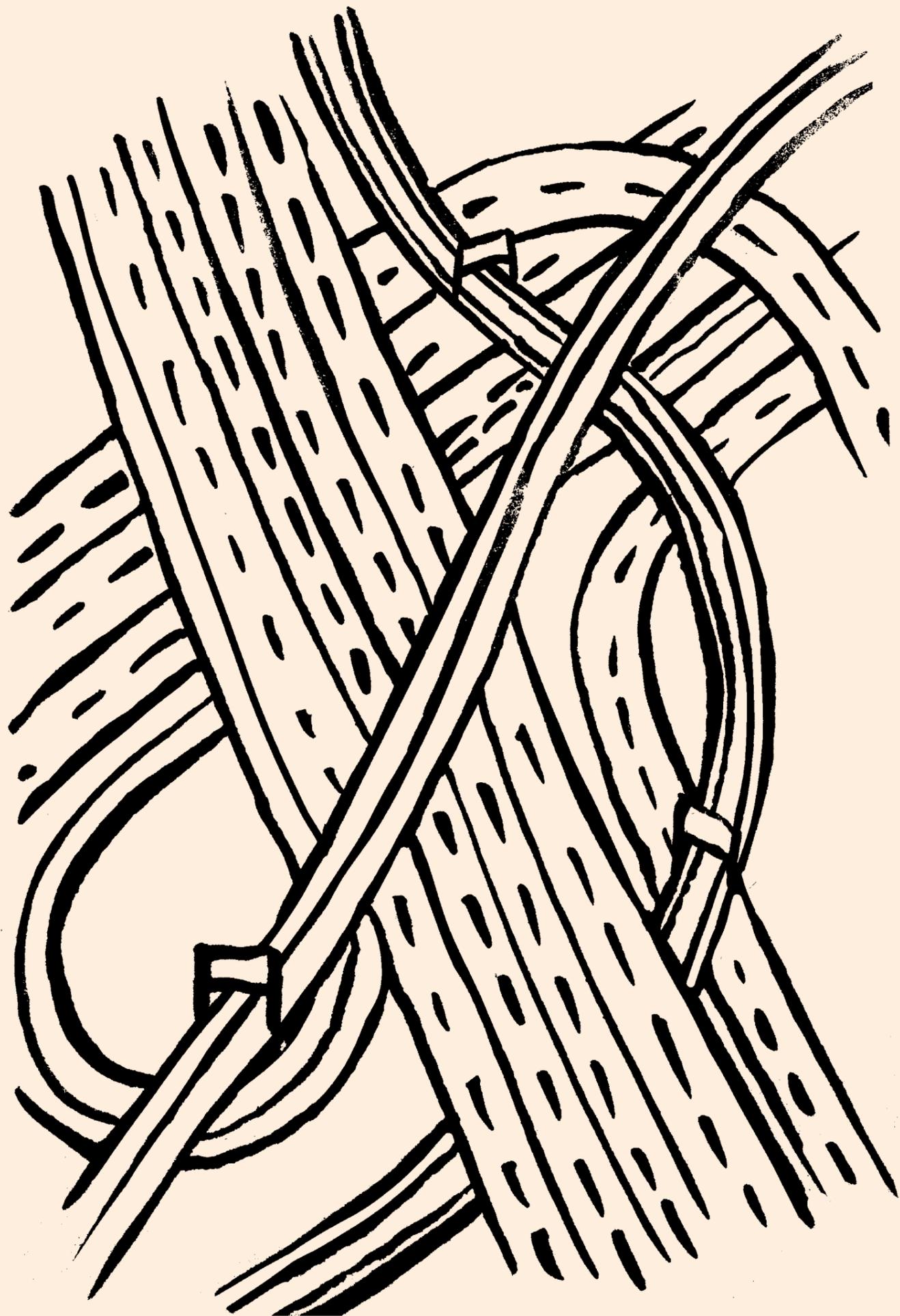
Los centros juegan un papel fundamental y están trabajando muy bien desde hace ya semanas. Se han constituido grupos de trabajo para organizar la nueva docencia, con el rediseño de asignaturas, con una red de apoyo a profesores, en coordinación con los servicios para intercambiar experiencias, resolver problemas y compartir soluciones. Es tiempo de un liderazgo compartido para poner el compromiso por encima de la incertidumbre.

¿Qué consejos daría a un profesor para afrontar la docencia el próximo curso?

Invitaría a los profesores a vivir este tiempo con realismo, flexibilidad y ganas de pasarlo bien. Yo, personalmente, he aprendido mucho de mis colegas y alumnos. Sugiero también que, con imaginación y talento, reinventemos nuestro modo de impartir docencia. Esta crisis nos ha enseñado que la solución no es tecnológica: la docencia digital tiene límites. Hemos aprendido que la clave está en apoyarnos en las herramientas tecnológicas (el Aula Virtual de ADI, Google Meet, Panopto...) pero superándolas con nuevas didácticas. Hay muchas y muy variadas, que se adaptan bien a un estilo docente propio, según las características de cada profesor y asignatura. En los próximos días anunciaremos nuevos recursos e iniciativas formativas por niveles atendiendo a la pluralidad de perfiles.

¿Con qué ayuda van a contar los profesores de la Universidad de Navarra?

Tanto los centros como los servicios están trabajando en un plan de ayuda al profesor. El Servicio de Calidad e Innovación impartirá desde el 1 de junio y durante tres semanas un plan de formación a profesores y personal de administración y servicios; la Biblioteca y Eunsa están a disposición de los centros para crear recursos electrónicos de asignaturas y manuales; IT Services está diseñando el plan de necesidades tecnológicas; Ordenación del Campus analiza las nuevas condiciones de espacios para que la docencia sea la más adecuada. Me gustaría que los profesores se sintieran muy arropados en este momento; que notaran la entrega de los centros y servicios. Somos una comunidad, donde nos preocupamos unos de otros, y nos ayudamos a afrontar juntos este reto que nos viene por delante. □



LA MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE NAVARRA ES CONTRIBUIR A LA FORMACIÓN ACADÉMICA, CULTURAL Y PERSONAL DE SUS ESTUDIANTES. LOS COLORES DE NUESTRO CUBO DIBUJAN UNA DOCENCIA PRESENCIAL, PERSONALIZADA E INTERDISCIPLINAR. ESTE CAPÍTULO RECOGE UNA SÍNTESIS DE LOS RASGOS DIFERENCIADORES DE NUESTRA DOCENCIA.

2

LA DOCENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE NAVARRA

SANTIAGO FERNÁNDEZ-GUBIEDA
PEPA SÁNCHEZ DE MIGUEL

2.1
EL MODELO DOCENTE:
RASGOS DIFERENCIADORES

2.2
UNA DOCENCIA EN DATOS

EL MODELO DOCENTE: RASGOS DIFERENCIA/DORES

La Universidad de Navarra es una universidad de inspiración cristiana, promovida en 1952 por San Josemaría Escrivá de Balaguer, fundador del Opus Dei. Tiene como misión buscar y transmitir la verdad; contribuir a la formación académica, cultural y personal de sus estudiantes; promover la investigación científica y la actividad asistencial; ofrecer adecuadas posibilidades de desarrollo a sus profesores y empleados; y realizar una amplia labor de extensión cultural y promoción social, con una clara finalidad de servicio.

El modelo docente de la Universidad de Navarra tiene algunos rasgos diferenciadores, entre los que destacan los siguientes:

GENERADORA DE CONOCIMIENTO

La Universidad de Navarra tiene como misión generar conocimiento al servicio de la sociedad y para mejorar su actividad docente. Como otras *research universities*, cuenta con varios centros de investigación en medicina aplicada, tecnología, big data, biodiversidad, ciencias sociales y humanidades. Los profesores emplean la mitad de su dedicación universitaria a la investigación y la otra mitad a la docencia.

PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR

Esta búsqueda implica también una perspectiva interdisciplinar en la actividad universitaria. La integración de saberes lleva el conocimiento a nuevas fronteras y enriquece la docencia y la investigación universitaria. La Universidad cuenta con el Instituto Cultura y Sociedad, un centro de investigación en humanidades y ciencias sociales con el que busca responder a algunos de los principales desafíos del mundo actual. Todos los estudiantes de la Universidad tienen la oportunidad de cursar un conjunto de asignaturas transversales impartidas por el Instituto Core Curriculum con una perspectiva humanista, integradora y de servicio a la sociedad.

DOCENCIA PERSONALIZADA

La docencia personalizada es uno de los rasgos distintivos de la experiencia docente. Como forma concreta de llevar a la práctica esta aspiración, la Universidad impulsa un programa de *mentoring*. Todos los estudiantes tienen un mentor académico al que acudir, libremente, para tratar temas relacionados con su desempeño tanto académico como profesional y personal. La Universidad mantiene una ratio de profesor/alumno de 10,5. El trato personalizado es la base sobre la que se sustenta este modelo docente y el que ha convertido a la Universidad de Navarra en la mejor universidad europea en docencia, después de Oxford y Cambridge, según el *Times Higher Education*.

INTERNACIONALIDAD

La Universidad de Navarra es internacional tanto en docencia como en investigación. Mantiene más de 510 convenios internacionales con universidades de los cinco continentes. En sus aulas de Grado, el 27% de los estudiantes son internacionales; mientras que en las aulas de Máster, el porcentaje se eleva al 44%. La vida en el campus no conoce fronteras con estudiantes y profesionales de un total de 114 nacionalidades distintas. El 34% de nuestros grados se imparte en bilingüe (inglés-español).

ORIENTACIÓN PROFESIONAL

La docencia de la Universidad de Navarra tiene una fuerte orientación profesional. La empleabilidad de los recién graduados de la universidad es del 94%, según se acredita en diferentes informes públicos. La empleabilidad de la Universidad queda también acreditada en varios rankings internacionales como el QS Employability Ranking que sitúa a la Universidad en el primer puesto de España y el 71º del mundo. Los títulos poseen prácticas obligatorias en los cursos más avanzados.

EXPERIENCIA VITAL

Una característica propia de la Universidad de Navarra es la experiencia vital que aflora en sus tres campus universitarios de Pamplona, San Sebastián y Madrid. La Universidad pretende ser un entorno de convivencia, ambiente cordial y de interés mutuo entre los profesores y alumnos. El aprendizaje se enriquece con la experiencia cultural del Museo Universidad de Navarra que despliega en su campus de Pamplona una intensa vida cultural de arte, teatro, música y danza a lo largo de todo el año; y se beneficia también con las actividades de solidaridad y voluntariado que cualquier persona, si lo desea, puede realizar a través de Tantaka, el banco de tiempo solidario de la Universidad. En definitiva, toda la vida en la Universidad busca hacer de su docencia una experiencia que mejora la vida de las personas. □

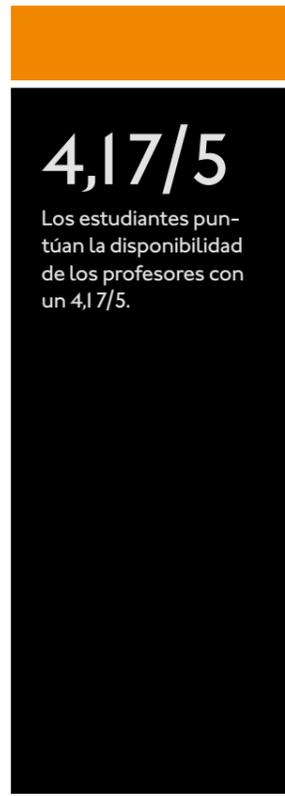
UNA DOCENCIA EN DATOS



EXCELENCIA UNIVERSITARIA

La Universidad de Navarra es la tercera universidad de Europa, junto con Oxford y Cambridge, en calidad docente, según la última edición del ranking del Times Higher Education. Ocupa la primera posición de España en enseñanza y aprendizaje según el último ranking de CYD (mayo 2020). En sostenibilidad, se sitúa entre las 100 mejores universidades del mundo según el UI GreenMetric World University Rankings 2020.

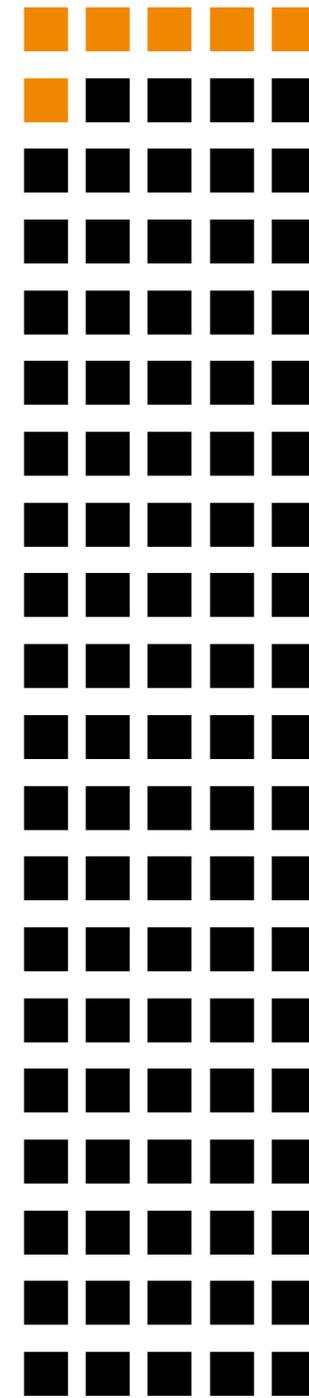
ATENCIÓN PERSONALIZADA



RECOMENDACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

El 94% de los estudiantes de la Universidad de Navarra recomienda la experiencia de estudiar en esta Universidad. En la última encuesta de satisfacción realizada, los estudiantes puntúan el nivel de conocimiento de nuestros profesores con un 4,37/5.

94%



INTERNACIONALIDAD

En la Universidad de Navarra hay 114 nacionalidades distintas presentes en sus aulas, tanto entre sus profesores como sus alumnos y el resto de los profesionales. La Universidad mantiene más de 510 convenios internacionales con otras instituciones universitarias en los cinco continentes.



EXPERIENCIA CAMPUS

Según la última encuesta de satisfacción realizada a los estudiantes, la valoración general de los estudiantes respecto a la Universidad de Navarra es de 4,19 sobre 5 puntos. El 71% se siente integrado y el 69% de ellos disfruta de la vida universitaria. La puntuación general de los espacios y servicios de la Universidad es del 4,15/5.



SALIDAS PROFESIONALES

QS Employability Ranking ha otorgado a la Universidad de Navarra el primer puesto en empleabilidad en España y el puesto número 71 del mundo en la última versión publicada en 2020.

LA UNIVERSIDAD ES UNA COMUNIDAD DE PERSONAS LIBRES QUE BUSCAN LA VERDAD; EL LUGAR DONDE PROFESORES Y ALUMNOS APRENDEN JUNTOS A PENSAR EN AMISTAD. ES LA LIBRE ROTACIÓN DE LAS PIEZAS DE COLOR. EN TIEMPOS DE INCERTIDUMBRE, LA COMUNIDAD SE SIENTE CERCA Y BUSCA NUEVAS FORMAS DE ESTIMULAR EL CRECIMIENTO. ESTE CAPÍTULO DESCRIBE ALGUNAS METODOLOGÍAS QUE AYUDAN A INNOVAR LA DOCENCIA MÁS ALLÁ DE UNA SITUACIÓN DE EMERGENCIA.

3

PROFESORES Y ESTUDIANTES: LA AVENTURA DE CRECER JUNTOS



3.1
APRENDER A DIALOGAR

3.2
APRENDIZAJE BASADO EN EQUIPOS

3.3
SIMULACIONES DOCENTES

3.4
RUTINAS DEL PENSAMIENTO

3.5
MÉTODO DEL CASO

3.6
GAMIFICACIÓN

3.7
CLASE INVERSA

3.8
APRENDIZAJE COOPERATIVO

3.9
APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

3.10
MENTORING

DIEZ METODOLOGÍAS Y EXPERIENCIAS DOCENTES

La Universidad debiera ser una escuela de maestros en docencia; un lugar donde los profesores viven en permanente renovación para aprender a enseñar; y donde los estudiantes se transforman con el estímulo de sus profesores. Durante años algunos profesores de la Universidad de Navarra han reflexionado sobre su quehacer universitario. Han innovado en sus métodos docentes con nuevas fórmulas para potenciar el aprendizaje del alumno. A continuación, se describen diez metodologías docentes. Cada una de ellas queda explicada con una breve síntesis descriptiva y una experiencia narrada por un profesor de la Universidad. Abre el capítulo el profesor Jaime Nubiola con una invitación a aprender a dialogar. □

WEBINARS SOBRE METODOLOGÍAS DOCENTES

El Servicio de Calidad e Innovación de la Universidad de Navarra organizó en junio de 2020 un curso de formación para profesores. Descubra en la web los recursos de docencia y los siguientes webinars sobre metodologías.

- **Flipped teaching**
Pedro González Muniesa
- **Team Based Learning**
Javier Novo
- **Rutinas del pensamiento**
Sonia Lara
- **Aprendizaje basado en Proyectos**
Francesc Pujol

3.1

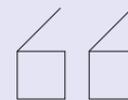
APRENDER A DIALOGAR

La Universidad como espacio para aprender a pensar, escuchar y expresarse

JAIME NUBIOLA
PROFESOR DE FILOSOFÍA
DEL LENGUAJE
UNIVERSIDAD DE NAVARRA

Soy filósofo y entiendo mi docencia en cualquiera de sus niveles o grados como una invitación a pensar, esto es, aspiro en mi enseñanza a crear un espacio amable en el que los estudiantes crezcan lanzándose a pensar por su cuenta y a compartir con los demás lo pensado.

Hace años descubrí que la mejor manera de poner a los alumnos a pensar era hacerles escribir ensayos breves (600 palabras) a partir de un texto que les sugiero o quizá de un tema de actualidad que les interpele personalmente. Cada estudiante debe dedicar unas 4 ó 6 horas a preparar ese texto. Corrijo los textos enseguida y los devuelvo en la siguiente clase. A continuación, organizo una sesión de coloquio en la que, de dos en dos, un total de seis alumnos previamente seleccionados van leyendo sus textos y después son



“HE CURSADO 68 ASIGNATURAS, PERO SOLO UNA HA CAMBIADO MI VIDA. EN ELLA APRENDÍ LA LECCIÓN MÁS VALIOSA QUE EXISTE: LA IMPORTANCIA DE MIRAR HACIA DENTRO, CONOCERSE A UNO MISMO Y APRENDER A EXPRESARME. NO HAY MAYOR REGALO QUE ESE”

SOFÍA MEANA
ALUMNA DE 5º DE
DERECHO Y FILOSOFÍA

libremente comentados por sus compañeros de curso.

Puedo decir que, de vez en cuando, hay algún día que se produce el milagro: ¡Estamos haciendo filosofía! Me siento particularmente recompensado cuando la discusión que surgió en el aula continúa entre los estudiantes en los pasillos y en la cafetería al terminar la clase. Los estudiantes se marchan de esas sesiones persuadidos de que han aprendido algo mucho más valioso que la pasiva toma de apuntes de una magnífica lección magistral.

De hecho, estoy persuadido con John Henry Newman de que a menudo los alumnos aprenden más de la convivencia y el diálogo entre ellos que de lo que queremos enseñarles los profesores. En este sentido puede decirse que una de las misiones más importantes de

PARA SABER MÁS

- NUBIOLA, J. “El rol del profesor universitario. Cómo enseñar a pensar”, Universidad de Piura, agosto 2008 [58 min.] <https://vimeo.com/1511109>
- NUBIOLA, J. “Artesanos del diálogo”, Filosofía para el siglo XXI, febrero 2017, <https://filosofiapa.raelsigloxxi.wordpress.com/2017/03/03/artesanos-del-dialogo/>

CLAVES

- La docencia es una invitación a pensar: crear un espacio amable en el que los estudiantes piensen por su cuenta y compartan con los demás lo pensado.
- Atreverse a escribir es la mejor manera de ponerse a pensar.
- Una de las misiones más importantes de la universidad es la de enseñar a dialogar, escuchar a los demás y expresar con libertad el propio parecer.
- Una universidad ha de constituir un espacio seguro en el que todas las opiniones puedan expresarse con tal de que se haga respetuosa y razonablemente.
- Si los estudiantes han invertido cinco o seis horas en pensar y preparar un texto sobre un tema su opinión estará fundada.



la universidad es la de enseñar a dialogar, a escuchar las opiniones de los demás y a expresar con libertad y creativamente el propio parecer.

Una universidad ha de constituir un verdadero espacio seguro en el que todas las opiniones puedan expresarse con tal de que se haga respetuosa y razonablemente. Para conseguir esto es indispensable que el diálogo se base en la reflexión personal de cada uno. La improvisación es casi siempre del todo superficial. Si los estudiantes han invertido cinco o seis horas en pensar y preparar un texto sobre un tema que les afecte su opinión estará fundada. Además, si se trata de una cuestión controvertida, los estudiantes aprenden a valorar las razones que asisten a quienes no piensan como ellos.

En los meses de la pandemia y de la enseñanza online la

plataforma Google Meet ha sido un medio muy eficaz para proseguir estos diálogos con los alumnos de los cursos que impartía tanto en Filosofía como en la materia de Core Curriculum con estudiantes de Farmacia, Medicina y Nutrición. Las sesiones de una hora se han pasado volando y a todos nos ha resultado muy reconfortante el poder vernos y escucharnos unos a otros.

Además, como después los alumnos publican sus textos en un blog personal accesible a los compañeros de curso, esto potencia el valor del esfuerzo acumulado, pues muestra con claridad que se valora lo pensado, lo escrito, y también lo que se ha escuchado de los demás: se valora el arte del diálogo con quienes piensan de manera distinta a la de uno. Esa es para mí una misión irrenunciable de la universidad en el siglo XXI. □

APRENDIZAJE BASADO EN EQUIPOS

PARA SABER MÁS

- GULLO, CH.; CAM HA, T.; COOK, S. Twelve tips for facilitating team-based learning.
- MICHAELSEN, L.K.; SWEET, S. The Essential Elements of Team-Based Learning.
- The Carl Wieman Science Education Initiative
- En la web www.teambasedlearning.org/ se puede encontrar abundante material sobre TBL, también en castellano.

El aprendizaje basado en equipos (*Team-based Learning*, TBL) es una metodología para favorecer el aprendizaje activo y efectivo en grupos pequeños de alumnos. Con ella se fomenta la participación, promueve la reflexión y adquisición de pensamiento crítico por parte de nuestros estudiantes.

La clave está en plantear casos que lleven a la discusión y puesta en común dentro de los equipos de trabajo. Para ello hay un cambio en los roles de profesores y alumnos. Deberá guiar y crear un espacio adecuado de aprendizaje donde cada estudiante pueda participar de forma comprometida y responsable. El profesor promoverá que sean los propios alumnos los que a través de sus reflexiones se acerquen al conocimiento.

Las clases de TBL tienen una duración aproximada de dos horas. Hora y media en el aula y una media hora de preparación individual previa por parte de los alumnos. En primer lugar es necesario crear equipos de trabajo. Estos equipos estarán formados por grupos de entre 5 y 7 estudiantes. Es necesario que estos equipos de trabajo se mantengan durante todo el curso para fomentar la cohesión de los alumnos.

El caso que diseñemos debe cumplir la regla de las 4S:

- Significant problem (problema significativo)
- Same problem (mismo problema)
- Specific choice (opción específica) y
- Simultaneous report (informe simultáneo).

El caso que se diseñe debe ser atractivo y relevante para los estudiantes. Todos los grupos resolverán el mismo caso, deberá tener una respuesta específica y todos ofrecerán sus respuestas al mismo tiempo. Los equipos de estudiantes resuelven y discuten conjuntamente soluciones a problemas significativos relacionados con la materia. Aplican lo que saben a la vez que van resolviendo y analizando escenarios.

Además, amplían sus conocimientos, emiten juicios y se comprometen públicamente a tomar una decisión. Esta manifestación pública de la decisión de un equipo crea una intensa conversación en el aula, donde los estudiantes reciben retroalimentación específica y oportuna sobre la calidad de su pensamiento y su proceso para llegar a su decisión. □

MI EXPERIENCIA CON TEAM-BASED LEARNING

Cómo convertir una asignatura de 6 ECTS a un modelo 100% de aprendizaje activo en equipo

Durante los últimos años he introducido metodologías de aprendizaje activo para estimular la interacción del alumno en el aula y facilitar el proceso de aprendizaje. Tras asistir a un seminario sobre *Team-Based Learning* (TBL) me convencí de su potencial y transformé una asignatura de 6 ECTS con 40 horas de clase expositiva.

Frente a la posibilidad de alternar clases expositivas con sesiones TBL, decidí optar por TBL para el 100% de las horas de clase, dentro de los horarios habituales con clases de 50 minutos. La razón de mayor peso para esta decisión fue que ya contaba con los materiales audiovisuales necesarios para implementarla, y tan sólo debía re-estructurar los contenidos e identificar los conceptos clave y objetivos de aprendizaje para cada sesión.

En un curso normal, las sesiones TBL comienzan con un test de 3 a 5 preguntas de respuesta múltiple sobre los materiales que los alumnos han debido trabajar previamente. El resultado de este test cuenta para la nota final de la asignatura, y no se desvela la respuesta correcta. A continuación se presenta a los alumnos el mismo test para su resolución por equipos, momento en que se aprovecha para reforzar conceptos, aclarar dudas e introducir nueva información. En esta fase se introducen también algunas preguntas nuevas más avanzadas. Sigue la fase de aplicación de estos conceptos a la resolución de un problema o caso práctico, también por equipos. Finalmente, se resume lo aprendido y en los últimos 5 minutos se presenta el material que los alumnos deberán preparar para la siguiente sesión.

Desde el punto de vista del alumno, este sistema consigue una implicación más activa durante el tiempo que dura la sesión. Aprenden de sus pares mediante un proceso argumentativo, pero requiere una mayor dedicación diaria de tiempo para la preparación de las sesiones. La literatura sugiere una mejor comprensión de los conceptos,

FRANCISCO JAVIER
NOVO VILLAVERDE
CATEDRÁTICO DE GENÉTICA
UNIVERSIDAD DE NAVARRA



aunque la percepción de los alumnos a veces sea la contraria. Los alumnos también adquieren competencias para el trabajo en equipo, imprescindibles en su futuro profesional; para ello, es fundamental que los grupos se establezcan de modo aleatorio. En general, los alumnos que asisten habitualmente a clase obtienen más beneficios con este sistema que con sesiones expositivas.

Desde el punto de vista del profesor, transformar una asignatura completa a formato TBL requiere una inversión previa de tiempo, sobre todo en dos aspectos:

- re-pensar el programa para identificar los objetivos de aprendizaje concretos y claros de cada una de las sesiones.
- búsqueda y/o elaboración de los materiales que se proporcionan al alumno previamente a cada sesión.

En cualquier caso, esto no debería constituir un gran problema en asignaturas en las que el profesor tiene algunos años de experiencia, pues contará ya con materiales propios (powerpoints, pdf, etc.) que habitualmente comparte con los alumnos. En esos casos, la conversión a formato TBL se puede completar en un periodo aproximado de cuatro a seis semanas. Es importante familiarizarse con la grabación de powerpoints narrados (con mínima aparición del profesor). □

CLAVES

- Pensar un objetivo de aprendizaje nuclear para cada sesión. Describirlo claramente y anunciarlo a los alumnos con antelación.
- Elaborar los contenidos que ayudarán al alumno a alcanzar dicho objetivo (un video de 10 minutos, un pdf de una o dos páginas, tres a cinco diapositivas); el tiempo de dedicación por parte del alumno no debería superar los 30 minutos.
- Crear grupos aleatorios a principio de curso (no más de 5-6 alumnos por grupo; hasta un máximo de 15 grupos).
- Desarrollar cada sesión con la estructura TBL y explicar brevemente al final los objetivos de aprendizaje de la siguiente sesión.
- Incluir en la evaluación final algunos problemas que han trabajado en la fase de aplicación de cada sesión.



“AL PRINCIPIO PENSÉ QUE IBA A SER UN SISTEMA IMPRODUCTIVO... PERO RESULTÓ SER LA ASIGNATURA QUE MÁS CONOCIMIENTOS CONSERVO Y QUE MÁS FÁCIL FUE DE ESTUDIAR PARA EL EXAMEN EL FINAL. HABÍAMOS TRABAJADO DE FORMA CONTINUA Y ESO SE NOTÓ EN EL EXAMEN”

ALEX PÉREZ MAIZTEGUI
ALUMNO DE 3º DE BIOQUÍMICA

PARA SABER MÁS

- www.unav.edu/web/unidad-de-formacion-clinica/pacientes-estandarizados
- www.urmc.rochester.edu/institute-innovative-education/center-experiential-learning/simulation/standardized-patient-program.aspx

Las simulaciones son acciones docentes que permiten al alumno anticipar su futura actividad profesional. El alumno aplica los conocimientos aprendidos y pone en práctica competencias, no sólo del puro conocimiento teórico. La simulación promueve el uso del pensamiento crítico y evaluador. Se formulan como problemas que ayudan a los alumnos a plantear propuestas de solución.

La simulación estimula el aprendizaje, porque los alumnos experimentan con los conceptos. Su implicación emocional es más alta y también su capacidad de retención de memoria. Un debate simulado, por ejemplo, puede ayudar a que uno ponga en práctica intencionalmente toda la teoría sobre retórica y argumentación. Hay simulaciones de diverso tipo más o menos idóneas para las distintas materias de estudio.

La mayor parte de las simulaciones implican elementos teatrales, de juego o competición o de metáfora, e incluso con actores, muy habituales en las asignaturas de Medicina y Enfermería. Otras prácticas implicarán el empleo de maniqués que permitan el aprendizaje y la manipulación. Otras usan instalaciones sofisticadas, controladas por ordenador, que reproducen, por ejemplo, la cabina de un avión y los mandos para pilotar, etc.

Algunas simulaciones requieren el uso de software con sensibles mejoras en el aprendizaje con pocos recursos. Otras, sin embargo, requieren instalaciones y equipamientos notables e incluso personal especializado para obtener un óptimo aprovechamiento. En caso de contar con infraestructura, se pueden recrear escenarios profesionales para poner en práctica los conocimientos del alumno y sus habilidades prácticas y actitudinales. □

**RECREAR ESCENARIOS
CLÍNICOS DE
GRAN REALISMO**

La docencia con
“pacientes estandarizados”
contribuye a mejorar la
formación de los futuros
médicos

La simulación es una metodología docente que utilizamos en el Grado de Medicina. Consiste en recrear una situación clínica con la ayuda de simuladores de diferente complejidad y/o pacientes estandarizados. El objetivo es emular escenarios clínicos de gran realismo, para que los alumnos puedan entrenar competencias clínicas, habilidades técnicas, interprofesionalismo, trabajo en equipo, valores profesionales, habilidades de comunicación, etc., con carácter previo al contacto con el paciente real. Permite integrar muchos conocimientos y aplicarlos en situaciones próximas a la realidad, incluso desde los primeros cursos (con diferentes grados de exigencia y dificultad).

El uso de las simulaciones en la educación médica se basa en el aprendizaje experiencial porque mejora la retención de lo aprendido. Además, tiene la gran ventaja de que se puede repetir el entrenamiento de una habilidad o competencia tantas veces como sea necesario, hasta adquirir el nivel de destreza exigido, lo que aporta al alumno seguridad y confianza. Por supuesto, sin olvidar nunca que es “imprescindible el aprendizaje observacional a la cabecera del paciente (W. Osler)”.

Una parte importante de nuestra experiencia docente en simulación se basa en los “pacientes estandarizados” (PE). El PE es una persona que ha recibido formación para representar un determinado proceso médico y repetirlo con exactitud, tanto en el comportamiento como en los síntomas de la enfermedad. Un punto muy importante de la docencia mediante simulación es que se lleva a cabo en un entorno seguro, para “paciente” y alumno.

¿Cómo llevarlo a cabo? Como para cualquier actividad docente, el primer paso es establecer los objetivos de aprendizaje e identificar las competencias a trabajar. En nuestro caso, si para una actividad se considera que un PE puede contribuir, el siguiente punto es contactar con el Programa de

CRISTINA RODRÍGUEZ DÍEZ
PROFESORA DE LA UNIDAD DE
FORMACIÓN CLÍNICA
UNIVERSIDAD DE NAVARRA



Pacientes Estandarizados. A partir de ese momento se establece el cronograma de trabajo, se concreta si el carácter de la actividad es para evaluación o únicamente formativa. Posteriormente se redacta el guión y ensaya con el PE cuantas veces sea necesario.

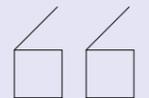
El último paso es el taller con los alumnos, que tiene dos fases. La primera es el escenario de simulación en el que intervienen los alumnos y el PE, bajo la supervisión del docente. Y, por último, como parte esencial y la más importante de la metodología de la simulación, a continuación, los alumnos y profesores se reúnen para realizar el análisis o reflexión posterior a la actividad (conocido por el anglicismo, *debriefing*).

Trabajar con PE tiene numerosas ventajas entre las que podemos destacar la planificación de los horarios de docencia para alumnos y docente, porque este “paciente se adapta a nuestras necesidades horarias”. No es preciso esperar a recibir un paciente con una determinada patología o hacer un procedimiento concreto. La simulación permite la repetibilidad y también la posibilidad de hacerlo a demanda.

Finalmente, como docentes creemos que el Programa de Pacientes Estandarizados contribuye a mejorar la formación de los futuros médicos. □

CLAVES

- Del mundo real al aula. La simulación permite representar escenarios de actividad profesional real, para que los alumnos aprendan a través de la experiencia, nuevos conocimientos y competencias.
- Seguridad del paciente. El entrenamiento de algunas competencias mediante simulación contribuye a disminuir los errores médicos y mejora la seguridad del paciente, aportando al alumno seguridad y confianza.
- Programable y flexible. Permite el diseño para reforzar determinados conceptos y adaptarlos a las características concretas del grupo de estudiantes.
- Aprendizaje integrado. Facilita la integración de competencias y conocimientos clínicos en una misma actividad y favorece el aprendizaje global de nuestros alumnos.
- Innovación docente. Los docentes debemos estar en constante renovación para seguir aprendiendo a enseñar y promover un aprendizaje significativo.



“¿CÓMO APRENDER A MANEJAR UNA SITUACIÓN REAL SIN EXPONER AL PACIENTE A NINGÚN RIESGO? MEDIANTE LOS PACIENTES ESTANDARIZADOS APRENDÍ, ENTRE OTRAS COSAS, A DAR MALAS NOTICIAS O A MANEJAR UN ICTUS. NO ES LO MISMO MEMORIZAR UN PROTOCOLO QUE ATENDER A UN PACIENTE QUE ACUDE SIN PODER HABLAR O MOVER EL BRAZO. ES UNA LECCIÓN QUE NUNCA SE OLVIDA”

SARA MESA HELGUERA
ALUMNA DE 5º DE MEDICINA

PARA SABER MÁS

- Project Zero's Thinking Routine Toolbox: <https://pz.harvard.edu/thinking-routines>

Las “rutinas de pensamiento” (RdP) son el resultado de la investigación del Proyecto Zero de la *Graduate Educational School of Harvard* sobre cómo fomentar una comprensión profunda de los alumnos en un entorno en el que se fomenta y desarrolla el pensamiento crítico y creativo. Entendiendo la comprensión como la habilidad para pensar y actuar, creativa y flexiblemente a partir de lo que sabemos, para resolver problemas, crear productos e interactuar con el mundo que nos rodea.

El investigador principal afirma que el pensamiento y las oportunidades para activar la reflexión no tienen por qué ser invisibles. Los mejores profesores establecen a través de su práctica docente una “cultura” que valora y fomenta la reflexión. Los estudiantes aprenden del contexto del aula. Para que los estudiantes aprendan hay que asegurar que se trabaje en el aula la indagación, curiosidad, juego de ideas y análisis de temas complejos. Las llamadas “rutinas de pensamiento” favorecen todo ello a través de modelos o patrones (Richartt, 2014).

Las RdP son conjuntos de preguntas o secuencias de pasos que pueden utilizarse en todos los niveles educativos y con diferentes contenidos. Ayudan a enriquecer el diseño de las actividades que realiza el alumno dentro (y/o fuera) del aula. Son fáciles de usar. Permiten organizar el pensamiento de los alumnos (suponen una guía y modelo), hacen visible lo que los alumnos van aprendiendo (tanto para sí mismo, como para sus compañeros y profesor), y fomentan una actitud participativa y activa frente al aprendizaje entre otros aspectos destacables.

Se pueden emplear tanto en clase como fuera de ella para estructurar y organizar la indagación, análisis de temas, comparación de perspectivas, así como para ayudar a hacer conexiones con la realidad social y personal. Han sido igual de efectivas en los primeros cursos de grado como en niveles de postgrado o para formación de adultos. Lo que realmente merece la pena de emplear las RdP es la oportunidad que desarrollan de comprender a través de la reflexión propia, y de la interacción con los compañeros y el profesor. □

CONECTAR, DISFRUTAR Y APRENDER

La clave es cultivar una cultura que valora el aprendizaje, a través de la reflexión propia y la interacción con los estudiantes

Hace ya más de diez años me acerqué a conocer la investigación del Proyecto Zero de Harvard y su transferencia a las aulas del mundo entero. Quería conocer la manera de mejorar los contenidos de mis asignaturas ante la implantación de los planes de estudios de Magisterio de la Universidad. El salto natural era experimentar en mi docencia lo que plantea esta investigación. Centrarme más en el desarrollo de la comprensión de mis estudiantes, diseñando diversas formas en las que los alumnos hicieran visible su proceso de aprendizaje.

Las tres palabras que pueden resumir mi experiencia con las rutinas de pensamiento (RdP) son: conectar, disfrutar y aprender.

La aplicación de las RdP me ha ayudado a conectar. Mi participación en diferentes talleres y cursos de formación me ayudaron a conectar con un modo sencillo, pero profundamente transformador, de mirar y analizar las cosas. Conecté con la necesidad de crear un clima de confianza y seguridad para animar la participación.

He de reconocer que no estaba segura de tener éxito al trasladar a mi aula las RdP, pero el resultado me gustó. Conseguí no sólo conectar con mis alumnos, sino que también ellos conectaron con el contenido. Me permitió conocer mejor en qué momento del aprendizaje estaban y partir así de sus intereses, ideas previas y errores.

Los alumnos también aprendieron a conectar mejor con sus compañeros. Descubrieron las lecciones de su trabajo personal y de los otros. Esta conexión quedó reflejada en las valoraciones de los alumnos: ¡los contenidos les empezaban a gustar más! No cambié los contenidos, sólo la forma de presentación.

Empecé a usar menos presentaciones en *powerpoint* y menos clases magistrales. Prefería disfrutar de la participación de las clases y emplear más la pizarra para dejar rastro de las conversaciones de clase. Las presentaciones y la

SONIA LARA
PROFESORA TITULAR DE
DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN
ESCOLAR
UNIVERSIDAD DE NAVARRA



teoría la dejaba almacenada en el Aula Virtual de la Universidad, y convertí el temario en preguntas, cuestiones que impulsan al alumno a ir más allá de los contenidos.

No se trata de magia. He tenido que dedicar tiempo al principio de las asignaturas para dejar claro que a las clases se viene a trabajar sobre lo leído previamente. El que no ha trabajado antes ve que no puede participar ni añadir nada. Nunca se me ocurrió evaluar la participación. Les decía (les digo) que la utilidad de las clases es pensar sobre lo que tienen que aprender. Se aprende lo que se comprende. Empecé a hacer copia de las pizarras llenas con las ideas de la clase y las compartía en el Aula Virtual, o las proyectaba en la clase siguiente para intentar seguir donde nos habíamos quedado. Los alumnos empezaron a entrar y salir de clase más sonrientes, creo que ellos también disfrutaban.

He aprendido que la inercia de los alumnos es la toma de apuntes. Me lleva tiempo romper esta dinámica, pero cuando cambia se crea en el aula una cultura en el que la participación, el interés, la escucha y el pensamiento se hacen visibles. Es estupendo cuando llegan los momentos: ¡ahora lo veo claro! ¡No lo había visto nunca así! Las clases se convierten en un medio para el aprendizaje de los alumnos y del mío propio.

He aprendido que los alumnos deben trabajar previamente el contenido para sacarle el máximo partido a la discusión. Las RdP se pueden aplicar a diferentes asignaturas y niveles (alumnos de Grado, Postgrado y Formación continua) con el mismo resultado. He aprendido que lo que realmente merece la pena de emplear las RdP es desarrollar una cultura en clase en la que se valora el aprendizaje, la comprensión, a través de la reflexión propia, y de la interacción con los compañeros y el profesor. He comprendido que la enseñanza es el mejor modo de aprender. □

CLAVES

- Expectativas claras. Dedicar tiempo en las primeras sesiones para dejar claro que el profesor espera que en las clases se debe pensar, ser participativo, respetuoso con los compañeros y que el error es parte del proceso de aprendizaje.
- Conocimiento. No se puede emplear las RdP si el alumno no sabe nada sobre el contenido. Se pueden emplear para explorar sus conocimientos previos y sus intereses. Resultan interesantes para explorar contenidos nuevos: se puede pedir que previamente hayan leído y revisado el contenido; y dejar el tiempo de clase para esta exploración.
- Visibilidad. Es necesario emplear pizarra, post-it, organizadores gráficos o pósters donde los alumnos pueden dejar “rastro visual” de lo que van trabajando.
- Colaboración. La organización del trabajo en clase en pequeños grupos (no más de 4 personas) a lo largo de toda la asignatura, grupos estables, favorece el empleo de las RdP en un gran grupo.
- Tiempo para los alumnos. Trabajar con RdP requiere pensar, y esto requiere tiempo. Tener un cronómetro a mano y a la vista (digital a través de web) ayuda a ajustar y aprovechar el tiempo.



“EN LAS RUTINAS DEL PENSAMIENTO ENCONTRÉ LA MOTIVACIÓN PARA PENSAR Y EMPEZAR A “PONER EN MARCHA” LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS DE LOS QUE NO ERA CONSCIENTE. ME PERMITIÓ TENER UNA ACTITUD ACTIVA EN CLASE, Y PASAR DE SER UNA MERA OYENTE A SENTIRME PARTÍCIPE DENTRO DE LA SESIÓN. ME INCITÓ A MANTENER LA ATENCIÓN Y UNA ACTITUD ACTIVA EN CLASE”

LEIRE IBÁÑEZ DE OBESO
ALUMNA DE MUP'20, BIOLOGÍA'19

PARA SABER MÁS

- Vídeo explicativo en inglés con aportaciones de profesores y alumnos www.youtube.com/watch?v=L_WBkngxT4E&feature=youtu.be
- El método del caso y el desarrollo de capacidades activas www.ieseinsight.com/fichaMaterial.aspx?pk=583&idi=1&origen=3&idioma=1

El método del caso es una metodología que consiste en presentar la definición y descripción de un caso, un incidente o un acontecimiento de la vida real. Se pueden añadir estudios, artículos o textos que complementen la lectura y posterior investigación que se haga sobre el caso, pero lo definitorio de este método es que el caso que se trabaja sea algo que se haya dado en la vida real.

El estudio de casos resulta interesante en varios supuestos: cuando se quiere llevar al aula una parte de la realidad, cuando el área de estudio es compleja o bien cuando se quieren trabajar habilidades como el análisis, la comprensión, la discusión y trabajo en grupo o la búsqueda de posibles soluciones a un problema.

El método del caso nació en la facultad de Derecho de Harvard a finales del siglo XIX con la idea de que los alumnos de Derecho aprendieran las leyes enfrentándose a casos reales que debían analizar, buscar sus propias resoluciones y valorar la actuación descrita en el caso concreto que se trabajaba. Es una estrategia de aprendizaje que se extendió rápidamente a otras ramas del saber.

Es una metodología que fomenta el aprendizaje activo en el alumno porque se parte de lo concreto para llegar posteriormente a lo general (estrategias de aprendizaje de tipo inductivo), que son las más adecuadas para que se dé un aprendizaje de calidad.

Los casos se pueden usar para generar en nuestro grupo de clase una discusión decidiendo soluciones concretas o simplemente sin llegar a una solución única. El papel del profesor en el estudio de casos es dirigir la discusión y puesta en común en relación a unos objetivos de aprendizaje que previamente ha marcado.

Trabajar con casos es muy dinámico y entretenido, tanto para el profesor como para los alumnos. Compartir o discutir con los compañeros es parte importante en el proceso de aprendizaje de nuestros alumnos. Esto permite al profesor conocer mejor cómo procesan los contenidos, el tipo de pensamiento y de relaciones que se establecen. También permite descubrir posibles lagunas o dificultades de comprensión en los alumnos. □

RESOLVER PROBLEMAS CON GRANDES RELATOS

Buenas historias y participación para identificar entre todos problemas y situaciones de manera sistemática

El método del caso es un modo especialmente creativo y dinámico de analizar de modo sistemático situaciones y dilemas. Ofrece una respuesta de manera estructurada a una pregunta clave que no se puede dar por supuesta fácilmente: ¿cuál es el verdadero problema? A través de la respuesta a esa pregunta, los alumnos se ponen en el lugar de quien tiene que tomar la decisión. Al analizar y dar respuesta a esa pregunta el alumno aprende también cuál es su propio estilo a la hora de decidir.

En el método del caso, las “soluciones” pasan por integrar las distintas perspectivas que aportan los alumnos con su experiencia y perspectiva y la lectura de textos que analizan a fondo los precedentes, el contexto, los números y las implicaciones en una determinada disciplina de la situación analizada.

Todos los problemas que debemos estudiar tienen unos antecedentes y unos protagonistas que tienen su propia biografía. Para pensar el futuro es imprescindible tener una comprensión honda del pasado. Los estudiantes comprenden así hasta que punto empresas e instituciones forman parte de una tradición que afronta las situaciones cambiantes que se producen en los mercados y la sociedad.

En los casos, el conocimiento fluye en múltiples direcciones: de los profesores a los alumnos; de los alumnos a los profesores; de los alumnos entre sí. Este último punto es central: el profesor ejerce un nuevo liderazgo con varias funciones: realiza una tarea de guía, facilita contextos docentes de aprendizaje, reconoce las distintas aportaciones de los alumnos, frena a los que tienden a dominar la discusión y fomenta la participación de los que permanecen en silencio.

El método logra en el estudiante una multiplicación de sus capacidades analíticas y de toma de decisiones. Al acostumbrarse a escuchar excelentes aportaciones de otros, se hacen

FRANCISCO JAVIER PÉREZ LATRE
PROFESOR DEL DEPARTAMENTO
DE MARKETING Y EMPRESAS DE
COMUNICACIÓN
UNIVERSIDAD DE NAVARRA

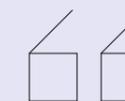


también más reflexivos y prudentes, valoran más el consejo, aprenden a decidir con mayor cautela y pueden mejorar sus capacidades de previsión. La experiencia del estudiante mejora de manera notable: al ser parte integral de los contenidos docentes su nivel de motivación e interés por las clases mejora notablemente.

Para los profesores se trata también de una metodología de alto impacto: desde la narrativa consigue un refuerzo de su motivación al ver la elevada participación de los alumnos y el potencial de transmitir conocimientos a través de situaciones de la vida real. El profesor se beneficia de una experiencia docente enriquecedora, que le acerca un poco más a las reacciones personales de cada alumno y facilita que se les conozca mejor, a la vez que se aproxima a un método más socrático que supera la mera transmisión para obtener una participación significativa de los alumnos. □

CLAVES

- Crear contextos favorables en la toma de decisiones e identificar problemas de manera estructurada.
- Optimizar el aprendizaje: de la mera transmisión de informaciones a un aprendizaje que fluye en múltiples direcciones: del profesor al alumno; del alumno al profesor; de los alumnos entre sí.
- Multiplicar las capacidades analíticas de los que aprovechan tanto la lectura de los textos como las sesiones en el aula.
- Potenciar la motivación con una alta participación en clase y una docencia de alto impacto desde la narrativa.
- Mejorar la prudencia y cautela de los alumnos ante los problemas, al observar las distintas implicaciones de los casos y las diversas reacciones que suscitan.



“EL MÉTODO DEL CASO ES UN ‘TRAINING’ DEL PENSAMIENTO QUE DESARROLLA HABILIDADES PARA TOMAR DECISIONES CREATIVAS EN DISTINTOS CONTEXTOS EMPRESARIALES QUE RECLAMAN ACCIONES PRUDENTES Y DINÁMICAS”

VALENTINE HILAIRE
MÁSTER EJECUTIVO EN GESTIÓN
DE EMPRESAS DE COMUNICACIÓN
(MEGEC)

PARA SABER MÁS

- www.breakoutedu.com/
- CLARKE, S., PEEL, D. J., ARNAB, S., MORINI, L., KEEGAN, H., & WOOD, O. (2017). escapED: a framework for creating educational escape rooms and Interactive Games For Higher/Further Education. *International Journal of Serious Games*, 4(3), 73-86.

La gamificación es una metodología de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al ámbito del aula con el fin de conseguir un mejor aprendizaje en los estudiantes. Resulta fundamental tener claros los objetivos de aprendizaje que se persiguen con el juego: pensar en unos objetivos alineados con la asignatura y que ayuden al alumno. Para evitar el error común de pensar que los juegos son un entretenimiento superfluo, es importante comunicar claramente a los alumnos los objetivos que se persiguen.

La gamificación promueve la participación activa de los estudiantes, aumenta la motivación y estimula las conexiones sociales de los alumnos. Las técnicas de gamificación que usemos en el aula deben seguir un proceso de desarrollo que Marne, Wisdom, et al. definen en seis aspectos:

- **Objetivo pedagógico:** definir el alcance y representarlo a través de modelos que indiquen el dominio de conocimiento. La modelación debe ser construida en conjunto con los expertos pedagógicos pues son los que aportan el contexto.
- **Simulación:** el juego debe tener reglas y parámetros establecidos claramente.
- **Interacción con la simulación:** el modo de interacción es importante porque lleva al alumno al aprendizaje.
- **Problemas y progresión:** la ruta metodológica que coloca la serie de desafíos de aprendizaje en el orden indicado para el cumplimiento del objetivo. Se debe especificar también el feedback al jugador acerca de su progreso.
- **Decoración:** los objetos multimedia utilizados para atraer la atención del jugador.
- **Condición de uso:** delimitar quién, cuándo, dónde y cómo se utilizará el juego. Se debe indicar el contexto en el cual el juego cumple su objetivo y las reglas de ese contexto. Así, un juego podrá ser virtual, asincrónico, grupal, individual, entre otros, pero siempre con un objetivo de aprendizaje. □

LA GAMIFICACIÓN EN LAS AULAS

Una experiencia de escape room en las aulas universitarias, con gamificación, teoría y competencias

Como docente persigues que el conocimiento trascienda las aulas y que acompañe a los alumnos en su ejercicio profesional e incluso lo incorporen en su vida personal. Introducir aspectos de la gamificación a las aulas tiene un punto muy atractivo para los estudiantes. Partiendo de esta premisa y con los alumnos internos, realizamos conjuntamente el diseño, planificación y puesta en marcha de la actividad. Por tanto, esta actividad ha tenido un doble objetivo, el desarrollo de habilidades de liderazgo en los estudiantes y el aprendizaje desde la práctica de la asignatura.

A nivel práctico, la experiencia del escapismo realizada en mi asignatura incorpora elementos de la gamificación (progresión, narración, retos, competición, feedback...) y recrea un escenario donde el alumno tiene que aplicar el contenido teórico que ha visto en clase y lleva ya con él. Realicé esta actividad en el Centro de Simulación de Enfermería de la Universidad de Navarra porque físicamente se adaptaba perfectamente a los requerimientos de una actividad de escapismo, movilidad entre salas y vigilancia y comunicación con los alumnos.

Los estudiantes parten de una situación clínica vinculada a la asignatura y el caso sigue una evolución real. Primero tienen que valorar la situación y decidir a la luz de las distintas pruebas diagnósticas (analíticas, radiografías...) qué ocurre hasta llegar a la resolución final. El objetivo principal es que el alumno refuerce sus conocimientos. Al mismo tiempo, esta experiencia requiere trabajo en equipo, comunicación efectiva, capacidad para liderar y delegar y una gran dosis de habilidad para la resolución de conflictos.

La mayoría de las pruebas se relacionan con la asignatura y otras sirven para relajar la actividad como por ejemplo el uso de otra disciplina como las artes, concretamente a través de la música y la pintura. Todo ello junto con la limitación del tiempo y la sensación

MARTA VIDAURRETA FERNÁNDEZ
PROFESORA DE ATENCIÓN DE ENFERMERÍA A LA PERSONA ADULTA IV
UNIVERSIDAD DE NAVARRA



de tener que salir de la sala, consiguen que el alumno se enganche al 100% con el propósito de la actividad.

Tras estos 30 minutos intensos y estimulantes que dura la actividad, es necesario realizar un *briefing* donde ellos puedan contar cómo ha ido la experiencia y qué han sentido (estar perdidos, no saber qué hacer, todos íbamos a lo mismo...). El profesor recoge sus emociones, corrige los fallos que se hayan podido cometer (relacionados con el contenido de las pruebas) y destaca aquellos puntos positivos que se han evidenciado (buena comunicación en el equipo, adecuado reparto de tareas, correcta resolución de conflictos...). □

CLAVES

- Ten claros los objetivos de aprendizaje antes de empezar: pensar en unos que sirvan para dar vida a la asignatura, que ayuden al alumno a ver la necesidad y utilidad del temario.
- Detalla la historia: con una historia bien elaborada se consigue involucrar más al alumno, situarles en un rol activo y que perciban un sentido más allá del juego.
- Aporta variedad en las pruebas (candados, puzzles, tinta invisible, acertijos, imágenes, material propio de la disciplina, códigos...). Los buenos escapismos no son una suma de pruebas sino una concatenación de experiencias que ayudan al desarrollo del caso.
- Identifica qué contenido quieres que pongan en práctica y que guarde coherencia con el caso. Aprovecha para que relacionen contenidos, poniéndolos en práctica lo aprendan mejor.
- Dedicar unos minutos después de la actividad a charlar con los alumnos sobre cómo ha sido su actuación. Son minutos de oro para ver si el contenido teórico se está entendiendo, dónde pueden estar encontrando dificultades y es un tiempo para conocerles y que te conozcan.



“EL ESCAPE ROOM DE ENFERMERÍA ES UNA PRUEBA MÁS DE QUE INCLUIR LA GAMIFICACIÓN DENTRO DE LOS PROGRAMAS FORMATIVOS ES UNA FORMA DE INTEGRAR CON ÉXITO DISTINTAS HABILIDADES TANTO PARA EL ALUMNO COMO PARA EL DOCENTE. ME HA AYUDADO TAMBIÉN A CONOCER EL COMPLEJO MUNDO DE LA DOCENCIA, Y LA DIVERSIDAD DE MODALIDADES DE EDUCACIÓN QUE HAY A NUESTRO ALCANCE”

MARTA BELMONTE MONTOYA
ALUMNA INTERNA DE ENFERMERÍA

PARA SABER MÁS

- DESLAURIERS, L., SCHELEW, E., & WIEMAN, C. (2011). Improved learning in a large-enrollment physics class. *Science*, 332(6031), 862-864. Retrieved from <http://science.sciencemag.org/content/332/6031/862.full>
- GROSS, D., PIETRI, E. S., ANDERSON, G., MOYANO-CAMILHORT, K., & GRAHAM, M. J. (2015). Increased Preclass Preparation Underlies Student Outcome Improvement in the Flipped Classroom. *CBE--Life Sciences Education*, 14(4), 1-8. Retrieved from <https://www.lifescied.org/doi/10.1187/cbe.15-02-0040>

La clase inversa o *flipped classroom* es un modelo de enseñanza que se basa en la actividad del alumno fuera del aula. Lo que tradicionalmente hacían los profesores en sus clases (transmisión de contenidos) ahora deben aprenderlo los alumnos fuera. De esta manera el tiempo en clase se aprovecha mejor. La red profesional “*La Flipped Learning Community Network*” definió los cuatro pilares del método “*Flipped*”:

- F. (*Flexible Environment*) Flexibilidad del entorno de aprendizaje.
- L. (*Learning Culture*) Cultura de aprendizaje.
- I. (*Intentional Content*) Los profesores deben determinar los materiales que los alumnos tienen que aprender.
- P. (*Professional Educator*) El cambio del rol del profesor. Ya no sólo transmite información, sino que tiene que ser multidisciplinar. Debe guiar a los alumnos en su aprendizaje, les tiene que proporcionar feedback continuo.

Con esta metodología, el profesor puede llegar a entender mejor los problemas de comprensión de sus alumnos. Durante la clase, el docente puede realizar distintas actividades y centrarse en problemas complejos. Tiene más tiempo para dedicar a sus alumnos de una forma individual y propicia lo que se llama aprendizaje colaborativo.

Por su parte, los estudiantes llegan mejor preparados a las clases y sus aportaciones pueden ser más valiosas. Favorece el aprendizaje autónomo del alumno y se dan las condiciones ambientales propicias para mejorar la relación entre el profesor y el alumno.

Esta didáctica busca mejorar la experiencia del alumno y del profesor mediante un diálogo fecundo en torno al objeto de aprendizaje. Se permite un mayor desarrollo de las competencias que los alumnos deben adquirir en las asignaturas. □

PSICOLOGÍA SOCIAL: UNA EXPERIENCIA DE AULA INVERTIDA

El reto de combinar la clase magistral con un enfoque contextual de los contenidos

Voy a contar mi experiencia con la metodología de flipped teaching o aula invertida. Soy profesor de Psicología Social y cada día me enfrento al reto de combinar la clase magistral con un enfoque contextual de los contenidos de la asignatura. Temas como la inmigración, el género, las tribus urbanas y las redes sociales son frecuente objeto de investigación en psicología social. Por este motivo, pido a mis estudiantes un proyecto para la promoción del bienestar en hipotéticas poblaciones enmarcadas en estos cuatro ámbitos.

Para esto, formamos grupos de trabajo procurando tres condiciones: 1. Tener un máximo de cuatro integrantes; 2. Que los mismos no pertenecieran a la tradicional ‘cuadrilla’ y 3. Se debería cumplir una política de cuotas, a saber: al menos uno debería ser hombre (Psicología es un grado predominantemente femenino); uno debería ser de una comunidad autónoma diferente a Navarra; y, por último, uno tendría que ser de diferente nacionalidad.

Según Daniel Kahneman, los resultados por encima de un punto de referencia se consideran ganancias y por debajo son pérdidas. Aplicado a nuestro ámbito, los estudiantes, todos nuevos en un grupo, experimentaban una sensación de pérdida al no trabajar con su grupo de referencia. Adaptarse a una nueva forma de trabajo, entre otros asuntos, puede ser una dificultad u oportunidad adicional según sea el caso, y por ello, se les dijo que si el grupo lograba pasar todos los avatares tendrían un punto adicional en el trabajo. Ahora bien, si no se mantenían unidos podrían ir a otros grupos, pero ya no serían merecedores del punto adicional.

Previamente a las clases, los estudiantes consultan en el Aula Virtual de la Universidad unos vídeos sobre la teoría del cambio y la promoción del bienestar, y prepararon una serie de resultados para la siguiente clase de la asignatura.

ELKIN O. LUIS GARCÍA
PROFESOR DE PSICOLOGÍA
SOCIAL
UNIVERSIDAD DE NAVARRA



Ya en clase, en los primeros 30 minutos se exploran diferentes modelos teóricos (actitudes, prejuicios, influencia y cognición social...). El resto de la clase, el estudiante centra su marco teórico para resolver un posible déficit del bienestar en una población. En lo que resta de la misma, los estudiantes seleccionan el modelo metodológico, y el profesor lidera el aprendizaje promoviendo buenas prácticas entre los alumnos e incentivando la participación.

Antes del examen, las clases se complementan con un trabajo de campo en organizaciones o colectivos que trabajan con los temas seleccionados. En estas salidas, los estudiantes presentan sus trabajos, y realizan preguntas prácticas a estos profesionales sobre cómo abordan esta problemática. Durante las siguientes semanas mejoran sus trabajos y hacen la entrega antes del examen.

Entre las conclusiones, se observaron problemas de adaptación entre los integrantes, se disolvió algún grupo, otros sintieron la presión de trabajar con algunos compañeros con los que nunca volverían a trabajar. El profesor empezó a sentirse presionado por parte de los estudiantes, para quitar alguno de los criterios establecidos en la conformación de los grupos. □

CLAVES

- Tener claro hasta dónde se quiere llegar con la metodología, equilibrando los tiempos respectivos a la carga de trabajo.
- Crear el trabajo como una historia narrada atrae al estudiante.
- Facilitar las nuevas alianzas en una clase desarma estereotipos dentro y fuera del aula.
- Centrar la metodología en la motivación intrínseca y en la relación entre los estudiantes y con el profesor.



“EL OBJETIVO FUE REALIZAR UN PROGRAMA LABORAL PARA INMIGRANTES. FUE UNA EXPERIENCIA POSITIVA. EL PROCESO FUE UN CAOS ORGANIZADO. EN CLASE PUDIMOS PONERLE NOMBRE Y TEORÍA AL TRABAJO, QUE ERA COMPLEJO, PERO AL FINAL RESULTÓ MUY FRUCTÍFERO EN CONCLUSIONES Y APRENDIZAJES”

CARMEN BUENO LÓPEZ
ALUMNA DE 3º DE PSICOLOGÍA

PARA SABER MÁS

- www.unav.edu/web/rubic/metodologias/aprendizaje-cooperativo

Robert Slavin define el aprendizaje cooperativo como “un proceso por el cual los estudiantes trabajan juntos en grupos para dominar el material presentado inicialmente por el instructor”. Para que esta metodología sea útil hay que fomentar al máximo el trabajo en equipo, promover la interacción entre alumnos para que aprendan los contenidos, a trabajar en equipo (desarrollo de habilidades sociales) y a impulsar didácticamente la necesidad de que trabajen juntos.

Lo esencial del aprendizaje cooperativo es la acción disciplinada y rigurosa del profesor para producir las condiciones que conduzcan a una acción cooperativa eficaz. Para que se lleve a cabo un verdadero aprendizaje cooperativo (Johnson, Johnson y Holubec, 1999) deben tenerse en cuenta cinco elementos básicos:

- **Interdependencia positiva.** Los estudiantes han de percibir que están vinculados con los demás integrantes del grupo de tal manera que el éxito propio está condicionado al éxito de los demás. Los alumnos saben que deben coordinar sus esfuerzos para realizar la tarea ya que “se salvan juntos o se hunden juntos” (“Nosotros en vez de yo”).
- **Interacción.** Los estudiantes han de ser capaces de estimular los esfuerzos del resto y promover personalmente el aprendizaje de los demás. Para lograr el objetivo común, los alumnos deben interactuar entre sí: comentar y analizar las propuestas de los componentes del grupo.
- **Responsabilidad personal.** Cada alumno ha de ser responsable de su parte del trabajo en equipo. El profesor deberá evaluar los esfuerzos individuales, ofrecer retroalimentación a los grupos y a los individuos, y asegurarse de que todos sean responsables del resultado final.
- **Habilidades sociales y de grupos pequeños.** Los alumnos han de aprender tanto temas académicos como las habilidades necesarias para funcionar como parte de un equipo. Cuanto más se desarrollen estas habilidades y conocimientos, mejor será el resultado de la actividad.
- **Evaluación del proceso grupal.** Además de evaluar el trabajo realizado por el estudiante, el profesor debe valorar el trabajo en equipo de los alumnos para que el grupo se comprometa a trabajar de manera cooperativa. □

EL CONFLICTO COMO FUENTE DE COLABORACIÓN

El aprendizaje nace siempre de un diseño metodológico acertado

La clave para que un proyecto común de los alumnos favorezca el aprendizaje colaborativo es el diseño metodológico. Para que un proyecto genere aprendizaje colaborativo no se necesita un proyecto interesante ni un profesor estimulante. Se requiere de un diseño con un planteamiento paradójico: lo fundamental es que el conflicto entre los estudiantes sea inevitable, que su proyecto esté organizado de tal modo que lleguen los choques entre ellos, y mejor si es más pronto que tarde.

Para conseguir que haya conflicto, el primer ingrediente indispensable es que las tareas que hay que acometer por cada estudiante o por cada grupo dentro del proyecto sean variadas. Porque si son homogéneas eso permite que se haga una pacífica distribución del trabajo, primero por segmentación y luego por agregación ya pactada. Eso es un aprendizaje de grupo pero no es cooperativo.

Las tareas a acometer por cada grupo dentro del equipo necesitan además de una característica específica: deben ser interdependientes. Si las tareas son autónomas, aunque sean distintas entre ellas, no propiciarán la colaboración, porque simplemente requieren de ensamblaje de las partes trabajadas por cada grupo. En cambio, si son interdependientes y el avance de un grupo necesita de elementos que le aporte otro, o que el proyecto obliga a marcar prioridades entre las distintas tareas, entonces es cuando aparece el contacto y la comunicación entre grupos durante el proceso, y la negociación y la toma de decisiones se hacen inevitables.

El resultado primario de una negociación entre iguales son las desavenencias, las incompatibilidades, el desacuerdo, el conflicto. Pero ese no puede ser el resultado final, porque sigue habiendo un proyecto común que hay que sacar adelante entre todos y que necesita del concurso de todos. Por lo que, de ahí, poco a poco van emergien-

FRANCESC PUJOL
DIRECTOR DEL ECONOMICS,
LEADERSHIP & GOVERNANCE
UNIVERSIDAD DE NAVARRA



do los puntos de cesión, de encuentro, de acuerdo. Y cuando las soluciones parciales empiezan a surgir gracias al trabajo conjunto entre equipos con distintas tareas, lo conjunto se va transformando poco a poco en colaboración real. Porque la colaboración es la única salida, no sólo al conflicto, sino la ejecución del proyecto común.

En ese marco, he visto multitud de veces un trabajo colaborativo genuino intragrupos e intergrupos. Aprenden, entienden y aceptan la interdependencia y ven que el proyecto común está por encima de los intereses particulares de las partes. Porque ven que el proyecto crece de verdad, y eso se consigue unas veces cediendo, otras veces empujando, pero siempre sabiéndose protagonistas: si las tareas son interdependientes, todos saben que son indispensables cada uno a su manera para que el proyecto vea la luz. Es gratificante, da responsabilidad y genera proactividad.

Cuando se entra ya en la lógica colaborativa, no por ello desaparecen los roces y choques, pero ya aprenden a gestionarlos y saben que forman parte del proceso. Como en todo proyecto colaborativo real.

El aprendizaje colaborativo tiene por lo tanto curva de aprendizaje de esa lógica. Por ello se obtiene rendimientos de escala si el aprendizaje colaborativo no es un islote de una asignatura aislada, sino que es una manera de trabajar que los alumnos saben que van a encontrar aquí y allá a lo largo de toda la carrera.

Hay otro ingrediente implícito en el aprendizaje colaborativo: requiere ceder protagonismo real a los alumnos, dotándoles de un espacio de autonomía; no pueden ser meros ejecutores de las instrucciones del docente. Deben tener capacidad de toma real de decisiones.

Mi experiencia es que los alumnos entienden de verdad el valor del trabajo en equipo desde el aprendizaje colaborativo. □

CLAVES

- No tener miedo a los conflictos en los proyectos: son el ingrediente indispensable
- Cuanto antes tengan que negociar entre grupos, mejor.
- En el aprendizaje colaborativo el docente cede parte del protagonismo y, por lo tanto, del control de la situación.
- El aprendizaje colaborativo ayuda a entender de verdad el valor del trabajo en equipo.



“LO QUE APRENDEMOS EN PROYECTO INTEGRADO NO VIENE EN UN LIBRO DE TEORÍA NI NADA PARECIDO. ES UNA ASIGNATURA QUE OBLIGA A TRABAJAR EN EQUIPO Y EN LA QUE SALEN A RELUCIR LAS APTITUDES EN LAS QUE CADA UNO DESTACA. AL PONERLAS EN COMÚN APRENDEMOS DEL COMPAÑERO. INCLUSO CUANDO HAY DIFERENCIAS, EL APRENDIZAJE SE POTENCIA PORQUE APRENDES A VALORAR LAS SOLUCIONES DEL OTRO”

ÍÑIGO BENITO
ALUMNO DE 3º DE ECONOMICS,
LEADERSHIP & GOVERNANCE

APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

PARA SABER MÁS

- MARTÍ, J. A.; HEYDRICH, M.; ROJAS, M.; HERNÁNDEZ, A. Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. Revista Universidad EAFIT, vol. 46, núm. 58, abril-junio, 2010, pp. 11-21 Universidad EAFIT
- www.eduforics.com/es/aprendizaje-basado-proyectos/
- www.eduforics.com/es/pasos-aprendizaje-basado-proyectos/
- myy.haaga-helia.fi/~liibba/PBLguide.pdf
- www.pbl.aau.dk/?page=1

El aprendizaje basado en proyectos es una metodología de carácter activo que propicia que el estudiante sea el verdadero protagonista de su proceso y experiencia de aprendizaje. Favorece el paso de una construcción del conocimiento de tipo individual a una construcción de tipo social. El aprendizaje basado en proyectos alienta a los estudiantes a aprender porque pueden escoger materias o cuestiones que sean de su interés y que impactarán, directamente, en su vida profesional.

Esta metodología trata de dar resolución a un problema. A través de este aprendizaje, los alumnos trabajan, de manera activa, planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real, más allá del aula de clase (Martí, 2010).

El aprendizaje basado en proyectos no debe confundirse con el aprendizaje basado en problemas. Este último trata de dar una solución a un problema concreto. Sin embargo, el aprendizaje por proyectos es más amplio porque se dirige a solucionar un problema específico pero puede atender a otros sectores no problemáticos.

Esta metodología permite a los estudiantes un desarrollo en la habilidad de resolución de cuestiones y mejora la capacidad de llevar a cabo tareas complejas. Promueve el desarrollo de competencias y no sólo de conocimientos. Aumenta en el alumno el deseo aprender porque se ve responsable de su proceso de aprendizaje y se siente comprometido e involucrado en un proyecto. Además, acerca el mundo académico al laboral (en la vida real se colabora) y aproxima a valores sociales imperantes en la actualidad.

Este tipo de aprendizaje puede aplicarse para integrar conceptos de distintas asignaturas. Esto exige un trabajo colaborativo del docente. Los equipos docentes colaborativos son un espacio privilegiado para el desarrollo profesional y la propia formación. Esta colaboración presenta las siguientes ventajas para los docentes: reduce tiempo de dedicación de cada docente, se comparten las decisiones y potencia la reflexión personal y grupal. □

CUANDO EL AULA ES LA EMPRESA

A la búsqueda de las competencias de trabajo en equipo y gestión de proyectos

Desde hace muchos años en ISSA School of Management Assistants se han llevado a cabo experiencias de aprendizaje basado en proyectos (ABP). En el curso 2018/2019 se lanzó un nuevo plan de estudios en el que casi una tercera parte de sus créditos estructuraba la docencia en torno al desarrollo de un proyecto. Se deseaba integrar los conocimientos adquiridos y desarrollar competencias necesarias para el desempeño laboral.

El nuevo plan de estudios integra formalmente asignaturas relacionadas, que antes se impartían de forma independiente, dando lugar a asignaturas de 9 y 12 ECTS en las que participan varios profesores. Estas asignaturas combinan clases magistrales, ejercicios, prácticas y un proyecto que tiene relación directa con una empresa y un sector en concreto. Los proyectos se realizan en grupos y se desarrollan de forma gradual a medida que los alumnos adquieren conocimientos.

Cada proyecto se organiza en torno a tres entregas. Cada una de ellas es una versión mejorada con las correcciones y sugerencias del profesor. Para favorecer la adaptación al cambio, en cursos avanzados los profesores pueden plantear cambios importantes inesperados en los requisitos del proyecto. Esto requiere mucha previsión y planificación por parte del equipo docente.

En este sistema es fundamental coordinar los horarios, el contenido del proyecto, las fechas de entrega y la recogida de notas. Los semestres cuentan con la figura de un coordinador del proyecto, habitualmente un profesor que no es necesario que conozca en profundidad el tema sobre el cual se desarrolla el proyecto.

Cada proyecto tiene dos objetivos principales: la aplicación de los conocimientos adquiridos y el desarrollo de las competencias de trabajo en equipo y gestión de proyectos. Para ello, al inicio del semestre se forman los grupos y cada estudiante asume un

papel de gestión de acuerdo con las necesidades del proyecto (jefe de proyecto, secretario, documentalista, responsable de imagen, logístico, etc.).

El coordinador tiene una reunión de seguimiento semanal con cada uno de los grupos. Esta reunión tiene una duración de 10 minutos aproximadamente. En la primera reunión se asignan los roles, se revisa la planificación global del proyecto y se distribuyen las tareas a realizar durante la semana. Las demás reuniones comienzan con la revisión de los compromisos adquiridos en la reunión anterior; a continuación, se revisa el estado del proyecto, se toman las decisiones necesarias, se planifican y distribuyen las siguientes tareas.

El seguimiento se puede hacer a través de actas o con gestores de proyectos online que resultan muy dinámicos y fáciles de usar. En cualquier caso, son los estudiantes los responsables de mantener los registros guardados y actualizados.

Al principio, el coordinador tiene un papel más activo, pero a partir del segundo curso el profesor acompaña a los estudiantes durante el proyecto con herramientas de gestión que les ayuden a organizarse mejor. Esta ayuda no resta el protagonismo de los alumnos, que gestionan el proyecto y dirigen las reuniones de seguimiento.

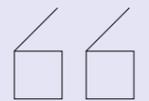
En ningún caso el coordinador de proyecto resuelve dudas ni hace aclaraciones sobre el contenido del proyecto. Se intenta que el coordinador de proyecto acompañe a una promoción de alumnos o curso desde el inicio de la carrera hasta el final, de esta forma se consigue que conozca muy bien a los alumnos y facilita su participación en la resolución de los conflictos. Al finalizar el semestre se lleva a cabo una evaluación con estudiantes y profesores y se hacen los ajustes necesarios. □

VICTORIA RODRÍGUEZ
CHACÓN
PROFESORA DE GESTIÓN
DE OPERACIONES
UNIVERSIDAD DE NAVARRA



CLAVES

- Debe quedar muy claro qué valora quién, en qué momento y qué peso tiene dentro de la nota.
- El acompañamiento de los grupos es necesario para el aprendizaje de gestión de proyectos y el desarrollo de las competencias.
- La buena gestión requiere una buena comunicación: es importante clarificar qué se comunica, quién lo comunica, cuándo se comunica y a través de qué canal.
- El coordinador de proyecto es el responsable último de que el proyecto salga bien.
- El uso de herramientas tecnológicas colaborativas facilita la planificación, la ejecución, la evaluación, la comunicación y la gestión del proyecto.



“LA METODOLOGÍA POR PROYECTOS NOS DA LA OPORTUNIDAD DE ESTUDIAR DE UNA MANERA DISTINTA, APRENDER A TRABAJAR EN EQUIPO, Y CONSEGUIR MÁS AUTONOMÍA, ESTO NOS MOTIVA PARA ESFORZARNOS MÁS Y OBTENER LOS MEJORES RESULTADOS. ADEMÁS, ES MUY ÚTIL PARA CONOCER DE MANERA PRÁCTICA CÓMO SE TRABAJA EN EL MUNDO DE LA EMPRESA ACTUALMENTE”

MARÍA MIRANDA
ALUMNA DE 2º CURSO DE ISSA
SCHOOL OF MANAGEMENT
ASSISTANTS

PARA SABER MÁS

- www.overcomingcravings.com
- Vídeo: The happy secret to better work | Shawn Achor. www.youtube.com/watch?v=fLJsdqxnZ-b0&feature=emb_title
- Vídeo: Developing a Growth Mindset with Carol Dweck. www.youtube.com/watch?v=hiiEeMN7vbQ
- www.unav.edu/asesoramiento-al-alumno

La Universidad de Navarra ha desarrollado un programa de asesoramiento personalizado, denominado Tu&Co, para el desarrollo de competencias profesionales y personales. Las competencias son hábitos de la persona que le capacitan para el ejercicio de la profesión, pero al mismo tiempo forjan un carácter que aporta equilibrio, integridad y desarrollo personal.

El programa Tu&Co se centra en 12 competencias, divididas en 3 ámbitos. En primer lugar, se parte de las competencias de auto-gobierno (equilibrio emocional, capacidad de esfuerzo, integridad y toma de decisiones) que son el fundamento del desarrollo profesional y personal. En segundo lugar, están las competencias de gestión personal (gestión del tiempo, autoconocimiento, optimismo e iniciativa) que hacen referencia a la capacidad del estudiante para reaccionar ante estímulos externos. Por último, figuran las competencias interpersonales (trabajo en equipo, comunicación, habilidades sociales y gestión de conflictos) con las que mejoraremos la habilidad de una persona para convivir en sociedad.

Estas competencias se complementan con instrumentos de medida. Proponemos que el alumno autoevalúe sus competencias y que pida a tres personas que le hagan una evaluación externa de sus competencias. Podrá comparar su visión personal con la externa. El resultado de esta autoevaluación y evaluación externa permitirá elaborar el perfil competencial de cada estudiante. Esta herramienta será la base de un plan de mejora eficaz, factible e ilusionante.

Junto a su perfil competencial, los alumnos dispondrán de un cuaderno de trabajo para que puedan analizar los resultados. De este modo podrán reflexionar sobre su evaluación de competencias y aumentar su capacidad de autoconocimiento. El cuaderno cuenta también con unos ejercicios para identificar las competencias con mayor potencial de mejora y unas pautas para hacer un plan de mejora.

Finalmente, el programa ofrece unas guías para desarrollar cada competencia. Cada competencia se ha desgranado en 6 apartados: definición de la competencia, comportamientos característicos, síntomas de carencia, preguntas para la reflexión, sugerencias concretas de mejora y, finalmente, recursos en forma de artículos, videos, herramientas, libros, películas, etc. □

TU&CO, UNA EXPERIENCIA SOBRE EL MENTORING

Es un enfoque ilusionante: potenciar el desarrollo personal del alumno

Mi experiencia con el mentoring está muy ligada al Tu&Co, el programa de mentoring basado en el desarrollo de competencias que elaboramos con profesores y alumnos de la Universidad de Navarra con la intención de mejorar el asesoramiento personal que hacemos en la Universidad.

El Tu&Co está articulado en tres pilares: evaluación de las competencias, reflexión sobre los resultados y diseño de planes de acción. Conviene recordar que Tu&Co es un programa opcional, por lo que los alumnos participantes tienen una actitud abierta de mejora.

La evaluación de competencias tiene mucho impacto. Es como una “radiografía personal” donde el alumno puede contrastar cómo se ve él, su autoevaluación de competencias, y cómo le ven las personas que él ha elegido que le evalúen externamente. Que tú, como mentor, puedas ver la evaluación de competencias de un alumno es una muestra de confianza y una oportunidad para la mejora del estudiante. En esos momentos hay que ser muy respetuoso con el alumno porque se muestra vulnerable y ha depositado en ti su confianza. Confía en ti.

El segundo pilar del Tu&Co es la reflexión sobre los resultados. Nuestro papel fundamental como mentores reside en ayudar al alumno a que conozca y acepte su realidad, y desde ahí, ir mejorándola. Aquí es muy interesante ahondar en las diferencias entre la autoevaluación y la evaluación externa. Uno puede pensar que la autoevaluación siempre tiende a ser mejor que la evaluación externa. Yo he visto gente demasiado optimista consigo misma y también personas que se “juzgan muy duro”. Este es un tema que daría mucho de sí...Tenemos más facilidad para ver lo que no va, que lo positivo y esto no es sano. Hay que aprender, y enseñar, a empezar por lo positivo, por las fortalezas que uno tiene. Luego ya nos meteremos con las áreas de mejora. Es un enfoque más ilusionante y el mentoring

ÁLVARO LLEÓ DE NALDA
PROFESOR DE DIRECCIÓN
DE PERSONAS
UNIVERSIDAD DE NAVARRA



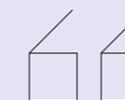
tiene mucho de generar ilusión con el desarrollo personal. Vale la pena ser mejor.

Finalmente, respecto al plan de mejora, debe decirse dos cosas: lo primero es que es importante que el protagonista lo tenga el alumno. En el Tu&Co elaboramos unas guías muy útiles para desarrollar cada competencia. Son útiles porque las hicimos con profesores y alumnos y recopilan sus experiencias. Que el alumno las lea, que reflexione y que diseñe un plan de acción. Nuestra labor aquí es la de ayudarlo a que sea realista y que piense en un plan efectivo, factible y medible. Luego viene el seguimiento del plan, que es una fase de aprendizaje muy interesante. Hay cierta tendencia a pensar que la mejora personal es cuestión únicamente de actitud y de fuerza de voluntad.

Estos dos elementos son necesarios pero no son suficientes. Hay que utilizar la cabeza. Hay que pensar por qué esto me funciona o por qué no me funciona, por qué reacciono de uno modo o de otro...hay que entenderse y, a partir de ahí, buscar las estrategias que a uno le son más eficaces para mejorar. Aquí la voluntad y la actitud es importante pero la cabeza también. Tenemos que utilizar la inteligencia en nuestro proceso de mejora personal. □

CLAVES

- Confianza: la clave del mentoring reside en establecer una relación de confianza con el alumno.
- No improvisar: El mentor tiene que preparar las conversaciones antes de tenerlas con el alumno y pensar cómo le puede ayudar
- Preguntar: Que el alumno sea el protagonista de su mejora personal y que él tome las decisiones. La labor fundamental del mentor es hacer pensar.
- Ver con otros ojos: Focalizarse en lo positivo, ser agradecido y generar ilusión con la mejora personal.
- Usar la cabeza: ayudar a entenderse y a buscar las estrategias que a uno le son más eficaces para mejorar.



“EL MENTORING ME HA AYUDADO A TENER MÁS PERSPECTIVA SOBRE MIS FORTALEZAS Y DEBILIDADES, Y A DAR MÁS PRIORIDAD A TEMAS QUE ANTES NO LE DABA IMPORTANCIA”

ALEJANDRO PLAZA
ALUMNO DE INGENIERÍA EN ORGANIZACIÓN INDUSTRIAL

LA ESTRATEGIA DE PONER LAS PIEZAS EN SU SITIO ES UNA SECUENCIA DE MOVIMIENTOS RÁPIDOS. CON VISIÓN DE CONJUNTO Y DIRECTRICES CLARAS. PERO TAMBIÉN CON COORDINACIÓN Y FLEXIBILIDAD PARA EVITAR SALIDAS PARCIALES. ESTE CAPÍTULO RECOGE LA ESTRATEGIA QUE LA UNIVERSIDAD DE NAVARRA SIGUIÓ PARA EXPANDIR LA UNIVERSIDAD MÁS ALLÁ DE LA ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA EN MARZO DE 2020.

4

LA RESPUESTA DOCENTE ANTE EL DESAFÍO DEL CORONAVIRUS

SANTIAGO FERNÁNDEZ-GUBIEDA

4.1
EL REPENTINO CAMBIO A LA
DOCENCIA NO PRESENCIAL

4.2
ESCUCHAR A LA COMUNIDAD
UNIVERSITARIA EN LA GESTIÓN DE LA CRISIS

4.3
ENCUESTAS A PROFESORES Y ALUMNOS:
RESULTADOS Y APRENDIZAJES

4.4
LA CRISIS COMO OPORTUNIDAD:
NUEVO CURSO, NUEVA DOCENCIA

4.5
QUINCE MEDIDAS PARA
UNA DOCENCIA PRESENCIAL
Y PERSONALIZADA



EL REPENTINO CAMBIO A LA DOCENCIA NO PRESENCIAL

catoria y las vacaciones de Semana Santa fueron un inusual intermedio. Durante la segunda quincena de marzo, el 52% de los estudiantes regresaron a sus hogares. El porcentaje ascendió al 86% entre los estudiantes nacionales que no son de Navarra, y al 57% en el caso del colectivo de estudiantes internacionales.

La Universidad puso en marcha un gabinete de crisis para readaptar su docencia y trasladar a los centros y servicios indicaciones generales sobre el modo de proceder. Con coordinación y flexibilidad los centros fueron analizando la situación y poniendo los medios para facilitar la transición. Hubo una respuesta rápida, decisiones claras y aciertos. Y, como en toda crisis, hubo también errores, carencias y dificultades. Con ánimo constructivo se puso a disposición de los centros un sistema de respuesta rápida para resolver las dudas y problemas.

Los servicios centrales también adaptaron su actividad al entorno remoto. Una especial mención requiere el servicio de Calidad e Innovación, que llevó a cabo un extraordinario trabajo de atención y ayuda al profesorado. Impartió más de 51 sesiones de formación a profesores y se les ayudó a optimizar sus clases con los recursos docentes del Aula Virtual de la Universidad. Por su parte, IT Services realizó también una labor indispensable para el correcto funcionamiento de la infraestructura técnica y los sistemas informáticos de la Universidad. En un engranaje perfecto, ambos servicios fueron la malla invisible sobre la que los profesores caminaron seguros en el alambre.

La Universidad decidió no modificar el calendario académico y reanudar el plan docente previsto, incluyendo los exámenes. Ofreció a los centros indicaciones generales y recomendaciones prácticas para la realización de los exámenes. La gran mayoría de las evaluaciones pudo realizarse en la fecha prevista. Durante aquellos días de abril y mayo la formación al profesorado se intensificó.

Gracias al compromiso ejemplar de profesores y alumnos, la actividad universitaria no paró durante aquellos meses. Se impartieron 1.889 asignaturas de forma no presencial, se registraron 24.640 horas lectivas y se realizaron 68.742 exámenes no presenciales. Los estudiantes recibieron 1.000 sesiones online al día, participaron en 29.258 foros de discusión, generaron 3,5 millones de archivos y presentaron un total de 1.379 trabajos fin de grado y de máster. Esas cifras reflejan una vida universitaria vibrante en la Red, extendida por los cinco continentes.

Transcurridos dos meses de docencia y un mes adicional de exámenes, el balance de los profesores y alumnos de la Universidad de Navarra es coincidente y moderadamente positivo. El 82,8% de los estudiantes se declara satisfecho con la docencia no presencial recibida, mientras que esta misma valoración se sitúa en el 89,3% en el caso de los profesores.

Respecto a la transformación de la docencia se encuentra más disparidad de criterios. Mientras que el 89% de los profesores indicaron que durante aquellos meses impartieron docencia no presencial, los estudiantes observaron esta realidad de otro modo. La transformación de las asignaturas fue una realidad en casi todas las materias para el 75% de los estudiantes.

Los meses de marzo, abril y mayo fueron el tiempo de la respuesta inmediata. La crisis demandaba un cambio repentino, sin mucho tiempo para el análisis y la previsión. Pero poco a poco el método y la estrategia se abrieron paso para asentar las bases de una nueva docencia más allá de la enseñanza remota de emergencia. □

El jueves 12 de marzo de 2020, ante la expansión de la Covid-19, la Universidad de Navarra anunció públicamente la suspensión de la actividad docente presencial en el campus de Pamplona y San Sebastián. Un día antes la actividad se había suspendido ya en el campus de Madrid. En pocas horas la decisión fue tomada también por el resto de universidades del país y europeas.

En apenas un fin de semana, la Universidad tuvo que afrontar una crisis sin precedentes: profesores y alumnos se vieron obligados a confinarse en sus viviendas siguiendo la recomendación de las autoridades sanitarias. En aquellas circunstancias, la Universidad decidió continuar con su misión docente y reanudó las clases el lunes día 16. El curso continuó en remoto gracias a las tecnologías de apoyo a la docencia y al compromiso ejemplar de todos.

En aquel momento la enseñanza de Grado en la Universidad de Navarra llevaba casi el 70% del curso realizado. Faltaba mes y medio para los exámenes de primera convo-

ESCUCHAR A LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA EN LA GESTIÓN DE LA CRISIS

El cultivo de la reputación pasa por articular sistemas de escucha que mejoren la organización. Integrar a los stakeholders con sus propuestas y sugerencias es una forma de que la institución y sus públicos se relacionen en un proceso participativo y beneficioso. Y el modo también en que se reconozcan en un sentimiento mutuo de pertenencia. En la crisis se siente más verdadera la identidad y se ejercita su cultura corporativa.

La integración de los principales afectados en un proyecto de cambio es una ocasión para convertir una crisis en un proceso de mejora colectiva. La crisis de la Covid-19 supuso la repentina transformación del método docente presencial. La urgencia del momento pide superar la contingencia. Pasados los primeros meses, es oportuno diseñar una estrategia con método y diagnóstico que haga viable una docencia preparada para cualquier escenario.

Una de las principales medidas adoptadas fue la creación de varias comisiones y grupos de trabajo en cada centro (facultad o escuela). Se buscaba gestionar una solución compartida a la crisis, a la vez que se intentaba dar respuesta

a las inquietudes y dudas que iban surgiendo. Se celebraron reuniones con los delegados de estudiantes para conocer de primera mano los principales problemas. Los mentores se pusieron en contacto con sus estudiantes para comprobar el estado de salud, situaciones familiares, la evolución de los estudios y los exámenes.

Una de las decisiones para identificar las necesidades del momento y anticiparse al diseño del nuevo curso fue escuchar, por medio de una encuesta, a todos los profesores y estudiantes de la Universidad de Navarra. Se quería obtener información sobre la experiencia de la docencia durante el confinamiento, identificar áreas de mejora y conocer sus sugerencias. De esta forma, se procuró integrar a los principales públicos en el proceso de mejora y construir desde ahí una estrategia con sentido, reconocida y sensible a los problemas detectados.

Entre los días 21 y 25 de mayo (tras los exámenes de convocatoria ordinaria), un total de 2.113 profesores y estudiantes respondieron de forma anónima y voluntaria al cuestionario. El estudio fue realizado por el Centro de Gobierno y Reputación de Universidades, en coordinación con los Vicerrectorados de Alumnos y Ordenación Académica y el Instituto de Ciencia de los Datos e Inteligencia Artificial de la Universidad de Navarra. “Para que la crisis del coronavirus se convierta en un aprendizaje es preciso recoger las experiencias y sugerencias de profesores y estudiantes”, manifestó Juan Manuel Mora, vicerrector de Comunicación y director del Centro.

En líneas generales, los profesores universitarios expresaron la necesidad de recibir formación didáctica para impartir una docencia de calidad en un entorno no presencial. Aunque en menor grado, también consideraron oportuno recibir formación técnica para optimizar el uso de las plataformas tecnológicas de apoyo a la docencia.

Los datos de la investigación reflejan la enorme dificultad que tuvieron que atravesar los profesores y alumnos para transformar su docencia, pasando de un entorno presencial a un entorno en remoto en tan sólo un fin de semana (del 13 al 15 de marzo de 2020).

Transcurridos dos meses de docencia y un mes adicional de exámenes, el balance que los profesores y alumnos de la Universidad de Navarra es coincidente y moderadamente positivo. El 82,8% de los estudiantes se declara satisfecho con la docencia no presencial recibida, mientras que esta misma valoración se sitúa en el 89,3% en el caso de los profesores.

La investigación confirmó la idea inicial de organizar un curso de formación en nuevas metodologías docentes, en el que participaron durante tres semanas más de 850 profesores y profesionales de apoyo a la docencia, lo que representa casi el 80% del claustro.

El curso, que tuvo lugar en junio de 2020, se planteó como un título propio de la Universidad de Navarra. Sus contenidos quedarán disponibles en Red. “Pensamos que este curso puede ser una ayuda eficaz en este momento en que muchos académicos demandan recursos formativos”, indicó Pablo Sánchez-Ostiz, vicerrector de Ordenación Académica de la Universidad de Navarra.

Los trabajos de aquellos meses perseguían dos objetivos estratégicos: considerar las encuestas como un sistema de escucha para mejorar el gobierno universitario y convertir el proceso de mejora en una experiencia transversal que pudiera beneficiar a cualquier profesor universitario enfrentado al desafío del coronavirus. □

4.3-1

ENCUESTAS A PROFESORES: RESULTADOS Y APRENDIZAJES

RESULTADOS DE LA ENCUESTA A PROFESORES

CINCO PROBLEMAS Y CINCO SUGERENCIAS

El estudio analizó los comentarios más frecuentes, entre los que destacan cinco problemas que los profesores encontraron y cinco sugerencias para afrontar el próximo curso. Son los aprendizajes del impacto de la crisis en la educación universitaria.

PROBLEMAS

- 01. Mayor dedicación y dificultades para la conciliación familiar.
- 02. Mayor complejidad de la coordinación con otros profesores en la planificación del trabajo.
- 03. Medios técnicos y didácticos insuficientes para la docencia no presencial.
- 04. Problemas para la adaptación personal a un entorno no presencial.
- 05. Serios obstáculos para investigar.

SUGERENCIAS

- 01. Impulsar la formación de los profesores sobre metodologías y uso de herramientas docentes.
- 02. Adecuado equipamiento tecnológico de los espacios (aulas y despachos) para una docencia no presencial.
- 03. Mejorar la coordinación entre los profesores del centro y del grado.
- 04. Fortalecer la docencia personalizada con el uso de las actuales herramientas de asesoramiento y fomentando la integración del alumno en el campus.
- 05. Repensar en profundidad la docencia en todas sus dimensiones y posibilidades.

Análisis de resultados en colaboración con el Instituto de Ciencia de los Datos e Inteligencia Artificial de la Universidad de Navarra.

La encuesta mostró de forma cuantitativa el grado de satisfacción con la adaptación a la docencia no presencial y analizó las dificultades encontradas en el cambio de escenario. Asimismo, identificó de forma cualitativa las valoraciones que los profesores realizan sobre los principales retos a los que se vieron enfrentados.

Los docentes concedieron una elevada importancia a disponer en sus lugares de trabajo de recursos materiales adecuados (ordenador, webcam, auriculares, micrófonos...), con una nota media de 4,02 sobre 5.

También se consideró relevante la adaptación electrónica de los materiales docentes (manuales de asignaturas, apuntes...) con una nota media de 3,61 sobre 5.

El profesorado valoró de forma positiva una mayor coordinación entre los profesores del centro y agradecieron poder compartir experiencias entre docentes. En las circunstancias del confinamiento, los profesores agradecieron de modo muy particular el apoyo de los Servicios responsables de la calidad docente y de la tecnología. □

ANÁLISIS DE LA ENCUESTA DE PROFESORES

SOBRE LA DOCENCIA NO PRESENCIAL DURANTE LA CRISIS DE LA COVID-19

91'5%

TECNOLÓGICO

El 91,5% de los profesores declaran estar satisfechos, en distinto grado, con la docencia no presencial desde el punto de vista tecnológico.

89'3%

DIDÁCTICO

El 89,3% de los profesores declaran estar satisfechos, en distinto grado, con la docencia no presencial desde el punto de vista didáctico.

NECESIDADES

LOS PROFESORES IDENTIFICARON LAS SIGUIENTES NECESIDADES



ENCUESTAS A ALUMNOS: RESULTADOS Y APRENDIZAJES

RESULTADOS DE LA ENCUESTA A ALUMNOS

La investigación arrojó luz también sobre cuáles fueron las principales demandas de los estudiantes. Durante el confinamiento, los estudiantes valoraron de forma positiva sobre todo la disponibilidad de los profesores para atender sus preguntas y dudas, así como la información rápida y clara de la Universidad o Facultad respecto a la docencia.

“Hemos aprendido que los alumnos necesitan sentir que el profesor es cercano y atento a sus dificultades personales y de aprendizaje. El compromiso del profesor genera la confianza del alumno”, dice Tomás Gómez-Acebo, vicerrector de Alumnos.

También fue positivo para ellos el hecho de mantener intacto el calendario de clases y de exámenes y del final de curso. Además, valoraron favorablemente la calidad de las plataformas para las clases y exámenes online, así como la rapidez para resolver los problemas técnicos.

El mayor desafío de los alumnos fue la realización de los exámenes: dijeron haber requerido más tiempo para su realización y mejores condiciones. También se percibió un aumento de la carga de trabajo durante el confinamiento, una sensación también compartida por el profesor. La encuesta puso de manifiesto una correlación entre el aumento de la carga de trabajo y una valoración negativa de otros aspectos de la docencia.

“Esta crisis nos ha reafirmado que es importante que la Universidad acompañe siempre a los alumnos en el proceso de aprendizaje y los involucre con sus opiniones en la mejora de la experiencia universitaria”, sostiene Rafael María Pérez Araluce, delegado de alumnos de la Universidad. □

CINCO PROBLEMAS Y CINCO SUGERENCIAS

El estudio analizó de forma cualitativa las valoraciones de los alumnos sobre los principales retos a los que se vieron enfrentados. A continuación, se ofrece una síntesis de los comentarios más frecuentes, distinguiendo los problemas encontrados y las sugerencias compartidas.

PROBLEMAS

01. Exámenes no presenciales más complicados y con muchas trabas.
02. Carga de trabajo desproporcionada en algunas asignaturas.
03. Ausencia de clases no presenciales en algunas asignaturas.
04. Falta de planificación de los formatos de las clases y de los exámenes.
05. Dificultades para seguir las clases desde casa y estudiar por falta de medios técnicos y problemas de concentración.

SUGERENCIAS

01. Clases más cortas y dinámicas para facilitar la atención.
02. Fomentar la participación del alumno en las clases.
03. Que se graben las clases después de esta situación para facilitar el estudio.
04. Mejorar la coordinación entre asignaturas.
05. Indicaciones claras sobre cómo afrontar la docencia no presencial.

Análisis de resultados en colaboración con el Instituto de Ciencia de los Datos e Inteligencia Artificial de la Universidad de Navarra.

ANÁLISIS DE LA ENCUESTA DE ALUMNOS

SOBRE LA DOCENCIA NO PRESENCIAL Y EXÁMENES DURANTE LA CRISIS DE LA COVID -19

EXÁMENES

3'6/5 Los alumnos valoraron con un 3,6 sobre 5 la transmisión de indicaciones anticipadas y claras sobre la modalidad de examen.

3'1/5 Los alumnos valoraron con un 3,1 sobre 5 las condiciones impuestas para la realización de los exámenes durante la crisis.

96% El 96% de los alumnos afirma haber tenido los exámenes en el día previsto.

82'8%

El 82,8% de los alumnos declara estar satisfechos, en distinto grado, con la docencia no presencial recibida.

CAMBIOS EN LA CARGA DE TRABAJO POR LA DOCENCIA PRESENCIAL

1% Ha sido inferior en un 50%.

7% Ha sido inferior en un 25%.

20% Ha sido la misma.

43% Ha sido superior en un 25%.

29% Ha sido superior en un 50%.

COMUNICACIÓN DE CRISIS

3'8/5 3,8/5. Los alumnos valoraron con un 3,8 sobre 5 la difusión de información clara y completa por parte de la Facultad o Escuela.

3'6/5 3,8/5. Los alumnos valoraron con un 3,8 sobre 5 la difusión de información clara y completa por parte de la Facultad o Escuela.

RELACIÓN ALUMNOS/PROFESORES

3'6/5 Los alumnos valoraron con un 3,6 sobre 5 el hecho de que los profesores tuvieran en cuenta sus circunstancias personales y académicas.

4/5 Los alumnos valoraron con un 4 sobre 5 la disponibilidad y atención de los profesores respecto a sus necesidades.

3'5/5 Los alumnos valoraron con un 3,3 sobre 5 el apoyo y la cercanía de los mentores durante la crisis.

LA CRISIS COMO OPORTUNIDAD: NUEVO CURSO, NUEVA DOCENCIA

FUTURE

Dicen los manuales que la crisis es una oportunidad. Aprovechar las circunstancias para mejorar es un modo inteligente de adaptarse a la realidad. La emergencia sanitaria del coronavirus impuso a las universidades un escenario de docencia en remoto. Pero la crisis ha supuesto también una reflexión sobre las posibilidades de la docencia para reinventarse. Con este deseo, la Universidad de Navarra ha ideado un plan para fortalecer su didáctica. Nuevo curso, nueva docencia.

La Universidad se prepara para ofrecer al estudiante una docencia personalizada y presencial en sus tres campus de Pamplona, San Sebastián y Madrid. Consciente de que la situación es aún de incertidumbre, ha diseñado un plan estratégico para que el 1 de septiembre haya una docencia renovada, con nuevos espacios de trabajo en todos los edificios, medidas de prevención sanitaria y nuevo equipamiento tecnológico de apoyo a la docencia.

La Universidad de Navarra no es una universidad online y no lo quiere ser. Su apuesta por una docencia de calidad y personalizada pasa porque los estudiantes estén el próximo 1 de septiembre en las aulas. “Queremos que el profesor siga ayudando al estudiante en su proceso formativo, y ese acompañamiento se da en el campus, compartiendo una experiencia que transforma y ayuda a los estudiantes”, sostiene el vicerrector de Ordenación Académica, Pablo Sánchez-Ostiz.

El plan trata de conseguir un campus seguro, con medidas de prevención sanitaria a sus empleados y alumnos; un campus asequible, con becas y ayudas de financiación a estudiantes con dificultades económicas; y un campus con docencia personalizada, presencial y preparada para cambiar de escenario si las circunstancias lo aconsejan.

La estrategia del centro ha sido el resultado de tres meses de trabajo colaborativo del Rectorado con los tres campus, todos los centros y los servicios más implicados para dar una respuesta adecuada al desafío docente que plantea el coronavirus. La Universidad ha contado con las propuestas y sugerencias de un grupo de expertos docentes. Ha celebrado reuniones en cada centro con académicos, gestores y delegados estudiantiles. Ha escuchado a profesores y estudiantes a través de una encuesta que recogió más de 2.000 propuestas y sugerencias. Todo ello contribuyó al plan estratégico.

ESPACIOS PARA LA DOCENCIA

Para proteger la salud de las personas, y de acuerdo con las autoridades sanitarias, la Universidad ha decidido reducir a la mitad el aforo de las aulas y los espacios de trabajo. Para no perder capacidad, ha duplicado los actuales espacios de trabajo mediante la creación de nuevas zonas, distribuidas en tres grupos: lugares de estudio personal y en silencio, lugares de trabajo presencial en grupo con distancia de metro y medio entre personas, y lugares de trabajo con conexión en remoto. Se podrían habilitar casi 2.000 espacios de trabajo si fuera necesario. “Con estas zonas queremos asegurar que la docencia sea lo más presencial posible y facilitar una docencia más centrada en el aprendizaje del alumno”, afirma Guillermo García del Barrio, director del Servicio de Ordenación del Campus.

CONECTIVIDAD

Las medidas también afectan a las bibliotecas, laboratorios y talleres. Las cafeterías y las zonas de encuentro contarán con medidas para minimizar los riesgos de contagio.

Los colegios mayores ubicados en el campus acogerán a los estudiantes con planes especiales de higiene y protección de la salud de sus residentes. El servicio de Limpieza aplicará un protocolo de higiene de espacios públicos y privados, que convivirá también con la responsabilidad personal de uso de mascarilla, distancia interpersonal, lavado de manos e higiene personal. La conectividad del campus se incrementará con la instalación de tomas eléctricas y de red para la recarga de dispositivos.

NUEVAS METODOLOGÍAS DOCENTES

Como consecuencia de esa reducción de aforos, las horas presenciales en el aula se reducen también a la mitad. La medida se ha adoptado para no exceder la carga de trabajo de profesores y alumnos, y respetar la dedicación del profesor a la investigación. Las asignaturas tendrán las mismas horas lectivas pero optimizarán el aprendizaje del alumno con clases presenciales, metodologías más participativas y trabajos de desarrollo personal y en grupo. Algunas de esas metodologías, utilizadas ya en el campus, son la clase invertida, el aprendizaje basado en equipos, el estudio del caso, el aprendizaje cooperativo, la gamificación, las simulaciones docentes, el aprendizaje servicio, etc... El profesor combinará su clase magistral con otras didácticas que refuerzan la autonomía del alumno.

FORMACIÓN AL PROFESORADO

Para reforzar este liderazgo, se intensificó la formación al profesor durante el mes de junio de 2020. Un total de 85 profesores y profesionales de apoyo a la docencia recibieron instrucción y recursos para redefinir su docencia en las nuevas circunstancias. “El objetivo de este curso es dar una

serie de recomendaciones didácticas y enseñar distintas herramientas tecnológicas para que los profesores puedan diseñar de manera personalizada sus asignaturas para el próximo curso”, afirma Pepa Sánchez de Miguel, directora del Servicio de Calidad e Innovación, promotora del curso de formación.

MENTORING Y ASESORAMIENTO

La Universidad se ha propuesto reforzar la docencia personalizada con la implantación para sus programas de Grado y Máster de un programa de asesoramiento personalizado, denominado Tu&Co, para el desarrollo de competencias profesionales y personales. Las facultades y escuelas constituyeron grupos de trabajo para rediseñar la práctica totalidad de las 1.800 asignaturas. Los alumnos dispondrán de manuales de asignatura en formato electrónico, gracias a la colaboración de los Centros, el servicio de Bibliotecas y la editorial Eunsa.

Estas medidas se aplicarán a los estudios de Grado a partir del primer semestre del curso 2020-2021, y su permanencia en el segundo semestre dependerá de las recomendaciones de las autoridades sanitarias. Se acondicionarán de la forma más oportuna a los programas de Máster.

INTERCAMBIOS INTERNACIONALES

Se mantienen los intercambios internacionales del curso tanto para los alumnos de la Universidad (alumnos outgoing) como para los procedentes de universidades socias (alumnos incoming). El 1 de septiembre llegarán al campus todos los estudiantes procedentes de otros países que vienen a cursar sus programas internacionales. Las salidas al extranjero de los estudiantes de la Universidad dependerán de las condiciones impuestas por los países y universidades de destino.

PRÁCTICAS PROFESIONALES

El servicio de Career Services ha elaborado un plan de actividades y acciones para el próximo semestre del curso 2020-2021. Los objetivos son ofrecer oportunidades de reclutamiento a los estudiantes y graduados; dedicar más tiempo a la orientación; organizar actividades de formación; y atender las necesidades y demandas de las empresas colaboradoras.

TECNOLOGÍA EN LAS AULAS

Los estudiantes y profesores aprovecharán al máximo las oportunidades del Aula Virtual de la Universidad, integrada con sistemas de videoconferencia como Google Meet, Zoom, sistemas de grabación de vídeo como Panopto y colaborativas como Google Suite, Socrative, Turnitin, etc... Además, se han reforzado técnicamente aulas y despachos con webcams y pantallas gráficas para que puedan impartirse clases en remoto ante posibles ausencias forzadas.

Los estudiantes recibirán también instrucciones sobre el equipamiento técnico más adecuado. “Esta crisis es una oportunidad para salir fortalecidos: hemos planificado escenarios que potencien el modelo aprendizaje servicio y el plan estratégico 2025”, ha señalado Ignacio Coupeau, CIO, director de IT Services de la Universidad.

OFICINA VIRTUAL

El centro también va a implantar una oficina virtual para la coordinación y gestión de todos los trámites administrativos. El proyecto, disponible con el nuevo curso, reducirá las consultas y gestiones que profesores, secretarías y estudiantes. La herramienta permite canalizar peticiones a través del WhatsApp, el correo, las llamadas y un portal de autoayuda en una única pantalla. □

QUINCE MEDIDAS PARA EL CAMBIO EN DOCENCIA, ESPACIOS Y TECNOLOGÍA

DOCENCIA	01	02	03	04	05
	Aplicación de metodologías didácticas más participativas para el alumno.	Asesoramiento personalizado con un programa de desarrollo de competencias.	Fortalecimiento del Aula Virtual integrada con sistemas de videoconferencia y nuevos programas para la docencia.	Elaboración de manuales electrónicos de asignaturas.	Mantenimiento de los horarios del próximo curso.
	06				
	Reducción de la presencialidad física en el aula.				
ESPACIOS	07	08	09	10	
	Duplicación de los espacios de trabajo en el campus.	Ampliación de espacios para el trabajo individual, en grupo y en grupo en remoto.	Aplicación de medidas de protección en todos los edificios.	Protocolo de limpieza e higiene de espacios.	
TECNOLOGÍA	11	12	13	14	15
	Oficina virtual para trámites administrativos.	Equipamiento tecnológico en aulas y despachos.	Kit digital recomendado para el alumno: ordenador, webcam y auriculares.	Incremento de la conectividad del campus con nuevas zonas de carga de dispositivos electrónicos.	Incremento de licencias de plataformas tecnológicas.

JUAN MANUEL MORA
VICERRECTOR DE
COMUNICACIÓN.
DIRECTOR DEL CENTRO DE
GOBIERNO Y REPUTACIÓN
DE UNIVERSIDADES
UNIVERSIDAD DE NAVARRA

El Centro de Gobierno y Reputación de Universidades de la Universidad de Navarra ha sido creado este año 2020. Pocos meses después de su nacimiento, estalló la pandemia del coronavirus. Un tsunami que ha puesto el mundo del revés, que ha amenazado las rutinas de todas las organizaciones, también de las universidades.

Existe abundante literatura sobre la gestión de las crisis, que pueden ser muy variadas: actos de violencia, desastres naturales, casos de corrupción. En mi opinión, esta crisis reúne siete características que la hacen muy especial para las universidades:

- Nace fuera de nosotros, no podemos intervenir en sus causas, sólo protegernos de sus efectos.
- Es letal y pone en riesgo bienes personales y sociales primarios: la vida, la salud y la seguridad.
- Alcanza a todos los países, de diferente situación y cultura, desde Irán hasta Estados Unidos, de Alemania a Corea.
- Afecta a todas nuestras actividades: docencia, investigación, transferencia, eventos, relaciones.
- Implica a todos los stakeholders: alumnos actuales y futuros, profesores y profesionales, empresas y comunidad local.
- Se desarrolla con una dinámica variable y su evolución resulta muy difícil de predecir.
- Y se prolonga extraordinariamente en el tiempo.

No es fácil gestionar algo así. Durante meses nos hemos tenido que manejar en la ambigüedad: situaciones desconocidas que reclaman respuestas inéditas.

Esta situación sorprendente es un desafío extraordinario para quienes dirigen universidades. Han de tomar decisiones en un entorno incierto, tienen responsabilidad sobre puestos de trabajo, sufren al ver las consecuencias dramáticas que desencadena la crisis, no saben cómo detenerlas. Pero de ellos se espera liderazgo, capacidad de anticipación, lucidez en la toma de decisiones, determinación en la ruta, empatía hacia las personas. Del liderazgo depende en gran medida que las organizaciones no pierdan la confianza de sus miembros y de la sociedad.

Este libro recoge una parte importante de la respuesta a la crisis por parte de la Universidad de Navarra. Y ese nombre incluye a profesores, estudiantes, empleados, antiguos alumnos, amigos de la Universidad. Porque en estos meses hemos vuelto a confirmar que las respuestas a las crisis no son individuales sino corales. Si la Universidad de Navarra ha mantenido su actividad en estas difíciles circunstancias, es gracias a la colaboración de todos los que forman parte de ella.

Las crisis son el momento de la verdad. Manifiestan la claridad del propósito corporativo, el compromiso de todos con la misión común. Pero las crisis son también el momento de la comunicación. Se suele decir que una crisis es

en realidad la interrupción del flujo comunicativo: como cuando perdemos la señal de la radio o la televisión, o la cobertura del móvil. Ya no sé qué está pasando, me he perdido. Por eso es importante que la comunicación ayude a las organizaciones a ser fuente constante de información. Es preciso contar, contar y contar, lo bueno y lo malo, lo positivo, lo negativo y lo neutro. Uno puede pensar que con mensajes de optimismo la gente se queda tranquila. Nada de eso. La gente se queda tranquila si sabe que hay alguien que lleva el timón, si se le dice la verdad, si sabe a qué atenerse.

La transparencia evita además la circulación de los bulos, que surgen aprovechando las sombras de una política de comunicación poco transparente. Lo hemos visto en estos días: sobre todo a través de las redes sociales se difunden medias verdades, datos no comprobados, afirmaciones alarmistas. Al virus de los bulos se responde con la vacuna de la información abundante y rigurosa.

Las situaciones de crisis ponen en riesgo la reputación de las universidades. Para conservarla, hace falta un estilo de gobierno particular, que se puede resumir en tres ideas:

- Estar alerta ante las inquietudes, preguntas, y dudas que llegan continuamente, de distintos lugares y personas.
- Tomar las decisiones correctas para proteger los bienes que están en juego; tomarlas de modo adecuado, en tiempo y forma, sin demoras ni confusiones; e implementarlas de manera efectiva.
- Y comunicar, comunicar, comunicar, con el fin de que las audiencias se mantengan siempre informadas, conserven la calma, mantengan la esperanza.

Y así constantemente, día a día: escuchar, decidir, comunicar. De esa forma, las crisis no debilitan sino que fortalecen la confianza en las instituciones y refuerzan su reputación.

Se entiende que este libro de Santiago Fernández-Gubieda tenga gran interés para el Centro de Gobierno y Reputación de Universidades. Espero que lo tenga también para los lectores. Tómense estas páginas como un tema de conversación que facilite un aprendizaje compartido y abierto. □

El agradecimiento es el justo recuento final de una obra acabada. Este libro ha sido el fruto de muchas colaboraciones, prestadas con generosidad, de un tiempo que no había. Es justo agradecer, en primer lugar, al vicerrector de Ordenación Académica, Pablo Sánchez-Ostiz, que vio claro desde el principio contar lo que estábamos haciendo para ayudar a otras universidades. Su aportación fue rápida e indispensable. Como la de su equipo de Calidad e Innovación, con Pepa Sánchez de Miguel, al frente del servicio, que ha sabido dirigir con ejemplar maestría la ayuda a todos los profesores gracias a la profesionalidad ejemplar de su equipo: Unai Zalba, subdirector, Guadalupe Pérez, María Iserte, Lourdes Orejana, Fátima Pardinás, Daniel Sierra, Cecilia Gonzalo, Sonsoles Sancha, Lourdes Zumaquero, Silvia Aranguren y Lidia Fernández. El equipo de IT Services ha supuesto también una ayuda imprescindible. La eficacia y disponibilidad de Ignacio Coupeau y Delia Echarte lo hicieron todo fácil. A Guillermo García del Barrio, director de Ordenación del Campus, por sus propuestas de renovación de espacios. El vicerrector de Alumnos, Tomás Gómez-Acebo, y su equipo Teresa Domingo

y Elena Terán cierran la alineación de este *dream team* de crisis. El libro ha contado también con la ayuda de diez profesores para describir las metodologías docentes. Mi agradecimiento por su amable e inmediata colaboración a Jaime Nubiola, María Cristina Rodríguez Díez, Francisco Javier Novo, Sonia Lara, Marta Vidaurreta, Francisco Pérez-Latre, Francesc Pujol, Álvaro Lleó, Elkin O. Luis García y Victoria María Rodríguez. Sin olvidar a Itziar Vélaz, José Luis Álvarez y Álvaro Balibrea, que ayudaron desde el principio con gran eficacia y optimismo. Por último, a Juan Manuel Mora, vicerrector de Comunicación y director del Centro de Gobierno y Reputación de Universidades, por alentar a que este trabajo contribuya en beneficio de todos. □

EL TEXTO DE ESTE LIBRO HA SIDO COMPUESTO
CON LAS TIPOGRAFÍAS JOHNSTON ITC PRO PARA
TITULARES Y GRÁFICOS, EN SUS VARIANTES
MEDIUM Y BOLD, Y EN ARNHEM, NORMAL E
ITALIC, PARA EL CUERPO DE TEXTO.



DOCENCIA RUBIC

¿Qué pueden hacer las universidades cuando de la noche a la mañana sus aulas cierran por una pandemia? De repente, profesores y estudiantes cambian la clase por la pantalla del ordenador. La docencia presencial, clave en numerosas universidades, desaparece sin tiempo de reacción. Docencia Rubic pretende convertir la crisis del coronavirus en un aprendizaje compartido en beneficio de la comunidad universitaria. Con un estilo didáctico y ameno, el libro da respuesta a cómo la Universidad de Navarra respondió al desafío docente del confinamiento. Recoge ideas inspiradoras, propuestas concretas y metodologías activas que ayudarán a profesores y gestores a expandir la Universidad más allá de un escenario de docencia en remoto; y a encontrar la innovación cuando asome la adversidad.

El título del libro hace referencia al famoso rompecabezas mecánico tridimensional. El cubo clásico de seis colores uniformes permite millones de permutaciones posibles. La búsqueda de unidad de sentido, latente en cada rotación, ha sido metáfora de perfección en innumerables ámbitos de la vida. También la docencia encuentra en el cubo de Ern Rubik una alegoría en su afán por desfragmentar el aprendizaje y dotar de unidad al conocimiento. Pero el arte de enseñar, como el cubo mágico, es también el juego de las posibilidades. En cada una, el profesor desea encontrar para el alumno la mejor de las soluciones.

Docencia Rubic es una iniciativa del Centro de Gobierno y Reputación de Universidades, de la Universidad de Navarra. Ha sido escrito por Santiago Fernández-Gubieda, director de la Unidad de Reputación, en colaboración con el servicio de Calidad e Innovación y una decena de profesores universitarios.