

LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTROS EN PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN Y DEL DESARROLLO. ANÁLISIS DE LA METODOLOGÍA INSTRUCTIVA Y LOS SIS- TEMAS DE EVALUACIÓN

Ascensión Antón Nuño.

José Ignacio Moraza Herrán

Profesora en la Facultad de Humanidades y Educación
Universidad de Burgos.

RESUMEN:

Los autores han analizado los programas de “Psicología de la educación y del desarrollo”, impartida como materia troncal de los títulos de Maestro, de catorce universidades públicas. Este trabajo se ha dividido en dos partes, la primera estudia los contenidos incluidos en los programas y sus resultados se recogen en otra comunicación presentada a este congreso. La segunda parte aborda la metodología y los sistemas de evaluación empleados, por los diversos docentes, en esta asignatura.

El método de instrucción más utilizado, en general, se basa en las clases magistrales y en la asignación de diversos trabajos prácticos a los alumnos. En la evaluación, el examen sigue siendo el criterio dominante, responsable de la mayor parte de la calificación final.

Estos procedimientos, cada vez más cuestionados en investigaciones sobre educación, por su negativa influencia sobre la calidad final del aprendizaje de los estudiantes, resultan especialmente contradictorios con las últimas aportaciones de la propia psicología de la educación, centradas en promover en los alumnos capacidades y estrategias de autodirección que les permitan convertirse en aprendices autónomos, en línea con los objetivos del proceso de convergencia europea.

Acometer proyectos de innovación docente en los estudios superiores, un campo de investigación en el que se viene avanzando desde hace años en diferentes

áreas y titulaciones, parece especialmente necesario y coherente en la enseñanza de esta materia, o de su próxima heredera, dada la inminente renovación de planes de estudio, ya que los futuros maestros tenderán a aplicar, en su docencia, los métodos que se empleen con ellos en el proceso de su formación inicial.

PALABRAS CLAVE: Docencia universitaria. Formación inicial de maestros. Psicología educativa para maestros. Psicología del desarrollo para maestros. Colaboración entre docentes universitarios.

INTRODUCCIÓN:

La aportación fundamental de los conocimientos psicológicos a la formación inicial de maestros, es un hecho reconocido desde hace décadas. En nuestro país, esta realidad se refleja en la presencia, dentro de las titulaciones de magisterio, de varias materias troncales sobre contenidos de psicología de la educación, del desarrollo y de la discapacidad.

Las directrices de los títulos de maestro de educación infantil y de educación primaria, recientemente publicadas, vuelven a reconocer la importancia de estos contenidos, que deberán ser incluidos en los títulos renovados cuya elaboración está comenzando en estos momentos.

Como señalan la psicología de la educación y otras ciencias centradas en los procesos educativos, la enseñanza superior debe promover en los estudiantes aprendizajes cuya calidad se caracterice por su profundidad y aplicabilidad a las demandas de entornos laborales concretos. Esto es especialmente necesario en la formación inicial de los futuros maestros y así se viene recogido en las competencias que estos profesionales deberán acreditar para conseguir su título.

Para conseguir estos objetivos, los estudios superiores deben fomentar el trabajo del alumno, convenientemente planificado y guiado por el profesorado universitario. Esto requiere que el docente modifique sus objetivos, metodología y sistemas de evaluación buscando que el estudiante vaya adquiriendo las competencias generales y específicas propias de cada titulación.

En general, los profesores universitarios de nuestro país, no han sido formados en los conocimientos profesionales propios de la docencia, carencia que han debido subsanar a través de la experiencia y de la imitación de las actuaciones de otros compañeros. Esto explica que se hayan mantenido algunos métodos y procedimientos poco adecuados para promover en los estudiantes aprendizajes de la calidad que hoy se requiere.

En la formación inicial de maestros, esta situación puede producir la paradoja de que el profesor explique la importancia de determinadas prácticas docentes contradictorias con su forma de ejercer la enseñanza. La existencia de este tipo de modelos

y el pensamiento del profesor que subyace a su aplicación pueden ejercer mayor influencia que los contenidos que se imparten, con lo que la potencial utilidad de las aportaciones de las ciencias de la educación puede verse muy reducida.

El análisis de los contenidos que se imparten en “Psicología de la educación y del desarrollo”, nos ha revelado su extensión y diversidad, lo que nos ha hecho dudar de la posibilidad de que los alumnos puedan adquirir un conocimiento profundo de las aportaciones más relevantes de estas dos disciplinas. Sin embargo, creemos que la metodología instructiva que se emplee y los sistemas de evaluación aplicados serán los responsables directos del tipo de aprendizaje final de los alumnos.

Algunos métodos de enseñanza parecen contribuir en mayor medida a mejorar la calidad del aprendizaje. Así sucede con los análisis de casos, el aprendizaje basado en problemas o el uso de proyectos como vehículo de adquisición de conocimientos. Lo mismo sucede con la evaluación formativa o la autoevaluación, que pueden contribuir a mejorar el sistema de trabajo del alumno y a incrementar su implicación y responsabilidad sobre su aprendizaje.

Por el contrario, el uso sistemático de la clase magistral o de sistemas de evaluación basados en exámenes finales a través de pruebas escritas, parecen contribuir a un aprendizaje memorístico que será difícilmente aplicable en el futuro.

Objetivos

Los autores de esta comunicación pretendemos conocer los procedimientos instructivos y los sistemas de evaluación que se aplican actualmente en la materia troncal Psicología de la Educación y del Desarrollo en edad escolar en las universidades españolas con el fin de valorar el tipo de aprendizaje que promueven.

Procedimiento:

Hemos trabajado sobre los programas de la materia citada, de 12 universidades públicas, tal como se exponen en las páginas Web oficiales de cada universidad. Aunque estas fuentes de información pueden no recoger la riqueza y diversidad de las prácticas docentes y evaluadoras que realmente se están aplicando, creemos que este tipo de documentos tiene, de alguna forma, el valor de un contrato por el que el docente se compromete a realizar su trabajo de una forma determinada e informa al alumno de las exigencias que plantea la materia y de los criterios de evaluación que se le aplicarán. Así son de hecho considerados en los reglamentos de exámenes que establecen las diversas universidades.

Las universidades que componen nuestra muestra son las siguientes: Sevilla, Santiago de Compostela, Cádiz, Autónoma Madrid, Cantabria, Oviedo, León, Jaume I, Jaén, Granada, Málaga y Burgos. De ellas, las cuatro primeras informan sobre su progresiva incorporación al proceso de convergencia europea.

RESULTADOS

Análisis de la metodología

Sólo la mitad de los programas distinguen entre los métodos que se emplean para impartir los créditos teóricos de la asignatura y los que se aplican a la parte práctica. En dos casos, se indica expresamente que las orientaciones metodológicas se refieren a ambas partes de la materia. En el resto, sólo se hace referencia a los créditos teóricos.

Como se puede observar en la tabla siguiente, en la mayoría de las universidades, 9 de las 12 cuyos programas hemos estudiado, se emplea de forma predominante una metodología expositiva, realizada por el docente, para la enseñanza de *contenidos teóricos*; otras dos, encargan parte de esta actividad expositiva a los propios alumnos.

Cuatro centros se apoyan, para impartir estos contenidos teóricos, en el comentario de lecturas obligatorias y sólo tres, que no se encuentran entre las que están adaptando su sistema al proceso de convergencia, incluyen el análisis de documentos y de situaciones problemáticas propias de la realidad escolar como forma de abordar estos contenidos.

Metodología que se aplica a los contenidos teóricos	Univ. no converg.	Univ. converg.
Metodología expositiva	7	2
Lecturas individuales de diferentes textos, que se presentarán a lo largo del curso	3	1
Análisis y comentario en pequeño y gran grupo de: documentos y situaciones problemáticas escolares	3	
Grupos de discusión, debates...	2	1
Exposiciones por parte de los alumnos	2	

En cuanto a la metodología que se emplea específicamente para trabajar los créditos prácticos, contamos con cuatro formas de trabajar bien diferenciadas, que hemos ordenado en función de la cantidad de actividades que se proponen a los alumnos. El modelo dominante incluye la realización de algún tipo de actividad práctica, a menudo no precisada en el programa, que se podrá realizar de forma individual o colectiva y conducirá a una exposición final de los resultados obtenidos. Observamos que en este aspecto pueden existir algunas diferencias entre las universidades que están adaptando sus planes de estudio a la convergencia y las que aún no han comenzado este proceso; las primeras parece que establecen más criterios y orientaciones dirigidas a apoyar y controlar el trabajo del alumnado.

Las alternativas que se exponen en los programas son las siguientes:

- En el primero, sólo aparece el enunciado “actividades prácticas” sin especificar sus características

- En el segundo modelo, aplicado en tres centros, las prácticas son guiadas por el profesor y concluyen en una presentación y debate sobre sus resultados
- La tercera opción, incluye actividades, apoyadas en la asistencia a clase o a tutorías, como el análisis de textos y documentales, la observación del desarrollo o el análisis de problemas de investigación, pero también elementos cuyo carácter práctico puede ser dudoso como el desarrollo y exposición pública de un contenido del programa o el análisis comparativo de las aportaciones de los distintos modelos de aprendizaje.
- El cuarto sistema, incluye un elevado número (10) de actividades la mayoría de las cuales tienen un marcado carácter práctico; es destacable la complejidad de algunas de las propuestas, que probablemente requieran un prolongado proceso de tutorización para realizarlas adecuadamente.

Metodología que se aplica a los contenidos prácticos	Univ. no converg.	Univ. converg.
Actividades prácticas	1	
<ul style="list-style-type: none"> • Presentación por parte del profesor de la práctica, orientando su desarrollo • Realización de las actividades, individualmente o en grupo según proceda, bajo la coordinación del profesor • Exposición y debate en pequeño grupo del contenido y resultados de la práctica • Elaboración del trabajo para su posterior evaluación 	3	
<p>Sesiones Académicas Prácticas encaminadas a poner en práctica los conocimientos teóricos y a la exposición de los trabajos; en algunos momentos será obligatoria la asistencia a clase, en otros se harán tutorías especializadas (individuales o colectivas). En ellas se incluyen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de textos y documentales • Observación del desarrollo • Análisis de problemas de investigación e identificación de estrategias más adecuadas • Análisis comparativo de las aportaciones educativas de los distintos modelos de aprendizaje • Desarrollo de unos de los contenidos del programa y su exposición pública 		1
<ol style="list-style-type: none"> 1. Análisis de diferentes modelos instructivos e identificación de los mismos con las teorías de aprendizaje correspondientes 2. Analizar fragmentos de clase y sugerir programas de intervención 3. Prácticas de estrategias de aprendizaje sobre textos de primaria 4. Analizar situaciones de interacción niño-adulto, identificando las estrategias de enseñanza 5. Fundamentar científicamente la solución dada a problemas de clase 6. Análisis de experimentos sobre aspectos del desarrollo personal del escolar, identificando conceptos, teorías, derivaciones prácticas 7. Elaborar hipótesis sobre aspectos del desarrollo del niño y de las situaciones educativas que éste puede vivir 8. Estudio y análisis de prácticas educativas realizadas en contextos familiares y escolares 9. Familiarizar al alumno con la aplicación de pruebas psicológicas 10. Comprobar la evolución de las relaciones sociales y el empleo de HHSS a través de técnicas de observación, registros de interacción y diseño de encuestas psicosociales 	1	

Tres de los programas, presentan propuestas metodológicas que se aplican a ambos tipos de contenidos, teóricos y prácticos; de éstas, dos ofrecen un enunciado de tipo genérico, en el que no se concretan ni actividades ni orientaciones para el alumno, mientras la otra, opta por especificar la base teórica en la que se apoya y, de forma bastante detallada, el tipo de actividades y ayudas que el profesorado pondrá en marcha en el desarrollo de la asignatura.

Metodología que se aplica de forma conjunta a contenidos teóricos y prácticos	Univ. no converg.	Univ. converg.
Se seguirá una metodología centrada en el alumno sobre el que se esperan los mejores resultados posibles. Se busca actualizar el saber disponible del alumno para reconstruir el conocimiento teórico y práctico del mismo.	1	
<p>Actividades del estudiante</p> <p>A lo largo del curso los alumnos trabajarán individualmente, por parejas y en grupos pequeños (4/6 miembros) de forma cooperativa y tendrán que realizar las siguientes tareas y trabajos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asistir a clases y participar en el desarrollo de las mismas conforme a las dinámicas de trabajo que en cada caso se establezcan. • Realizar un trabajo grupal, formando parte de equipos cooperativos con compañeros elegidos libremente. • Estudio personal de los contenidos del curso. Realizar los ejercicios, resúmenes o pruebas que permitan complementar la evaluación de lo aprendido. 		1
<p>Para los créditos teóricos y prácticos, el trabajo de esta asignatura se basa en una metodología constructiva que reúne las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implica la actividad continua del alumnado • El papel del profesorado es guiar la construcción de aprendizajes <p>Para ello el profesorado:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proporcionará materiales • Facilitará la comprensión • Proporcionará situaciones-problema (identificación de conceptos, reflexión en torno a determinados procesos o relacionados con la intervención) facilitando la conexión entre los contenidos y las situaciones problema • Aplicará el ABP • Utilizará las tutorías para la: <ul style="list-style-type: none"> ○ Adquisición de competencias básicas ○ Solución de dificultades de aprendizaje ○ Ayuda en la planificación de estrategias de estudio y fomento del aprendizaje autónomo ○ Desarrollo de estrategias de trabajo en equipo ○ Información sobre los servicios universitarios 		1

Hay un elemento, común a dos universidades, que nos parece un buen indicador de las nuevas orientaciones de la metodología docente universitaria. Nos referimos a la publicación, dentro de este apartado del programa, de una serie de pautas y recomendaciones dirigidas al alumno con la finalidad de orientarle en su trabajo personal. Recordemos que el incremento de ese trabajo, convenientemente guiado y evaluado por el docente, es uno de los objetivos del proceso de convergencia.

En el primer caso, se explica pormenorizadamente el tipo de trabajo que debe realizar el alumno sobre los textos cuya lectura le propone el profesor; entendemos que, de esta manera, se pretende contribuir a la formación de una de las competencias

genéricas del alumnado universitario. En el segundo caso, se indican las actividades y condiciones que deben reunir tanto el trabajo individual como el grupal.

Otros aspectos metodológicos	Univ. no converg.	Univ. converg.
<p>En cada uno de los temas se han incluido distintos apartados, cada uno de ellos con una función específica que el alumno habrá de tener presente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esquema-resumen: presenta los conceptos centrales del tema, destacando las relaciones entre los mismos. Deben leerse con atención antes y después de abordar los contenidos del tema • Exposición propiamente dicha del tema. No se exige la memorización mecánica de los contenidos, más bien, la comprensión profunda del significado y sus relaciones. Se trata de comprender los hechos no sólo de recordarlos. • Conclusiones finales que ayudarán al alumno a reflexionar • Bibliografía complementaria 	1	
<p>Trabajo autónomo del alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo individual: el alumno debe realizar una búsqueda de información sobre las fuentes bibliográficas y documentales indicadas por el profesor para completar la información facilitada de forma expositiva sobre los aspectos fundamentales de los temas. En este caso, el alumno elaborará un organigrama o mapa conceptual con la información manejada sobre los contenidos de los temas, con el fin de favorecer su reflexión y comprensión sobre tales contenidos, pudiendo a posteriori solicitar la aclaración de dudas en el aula, o exponer el trabajo realizado al respecto. • Trabajos en grupo: los trabajos prácticos tales como las fichas técnicas, revisión de materiales de evaluación, diseños de actividades de aula, análisis de material audiovisual, etc. se elaborarán en grupos de máximo cuatro personas, debiendo justificar junto con la entrega del trabajo la labor individual de cada uno de los miembros del grupo. Además se organizarán otras actividades de grupo como los grupos de debate o discusión. 		1

Análisis de los procedimientos de evaluación:

La relativa diversidad de propuestas de enseñanza, al menos en relación con los contenidos prácticos, casi desaparece cuando se analizan los métodos de evaluación. Los exámenes escritos, parciales o finales, sirven para asignar la mayor parte de la calificación final en todos los programas analizados. Sólo en un caso, el valor de los exámenes desciende hasta el 50% del total.

Algunos profesores aplican sistemas de evaluación alternativos: inicial (1), continua (1) o autoevaluación (2), aunque no siempre estos procedimientos son parte de la nota final.

Evaluación de los contenidos teóricos	Univ. no converg.	Univ. converg.
Exámenes (sin especificar porcentaje).	4	
Exámenes parciales o finales, pruebas objetivas... (80% de la nota)		2
Exámenes parciales o finales (70% de la nota)	2	2
Exámenes parciales o finales (60% de la nota)	1	
Exámenes parciales o finales (50% de la nota)	1	
Evaluación inicial: A través de una ficha de preguntas directas o en torno a un tema (situación concreta o problema), planteadas en clase		1
Evaluación continua: A lo largo del curso se realizarán ejercicios y pruebas en las clases sobre los contenidos y materiales (Individuales o en grupo). Nota: Suma de todas las puntuaciones de todas las pruebas y ejercicios.		1
Autoevaluación de lo aprendido en cada tema (sin valor de nota)		1
Autoevaluación como parte del examen	1	

La evaluación de los contenidos prácticos se realiza de forma mayoritaria, en ocho casos, por medio de los informes sobre los trabajos. Su valor puede oscilar entre el 15% y el 40% de la nota. En un caso, se realiza un examen escrito de prácticas y en otro se evalúa una memoria de observación.

Evaluación de los contenidos prácticos	Univ. no converg.	Univ. converg.
Evaluación de los trabajos prácticos, que serán entregados y valorados a lo largo del desarrollo del programa, en fecha previamente indicadas por el profesor, normalmente al final del tema al que correspondan los trabajos. (40,30,20,15%... de la nota)	5	3
Examen prácticas (30%)	1	
Memoria de observación (20%)	1	

Es habitual que la evaluación de los conocimientos incluya condiciones, requisitos o consideraciones que sirvan para precisar y justificar cuanto sea posible la calificación. En los programas analizados, aparecen como requisitos, la asistencia a clase, 3 casos, o seguir el procedimiento evaluador completo, 1 caso. Cuatro profesores afirman valorar la participación, aunque sólo uno le asigna un peso determinado en la nota final, 15%. Siete profesores exigen el aprobado en cada una de las partes, teórica y práctica.

Otras condiciones o requisitos relacionados con la evaluación	Univ. no converg.	Univ. converg.
En los dos tipos de contenidos, se valorará la participación activa en clase (sólo en un caso se le asigna un valor predefinido: 15% de la nota)	4	
En los dos tipos de contenidos, se valorará la claridad expositiva y la correcta redacción	1	
Asistencia a clase obligatoria	1	2
Las dos partes (T y P) aprobadas	6	1
Quien no sigue el sistema de evaluación continua sólo puede alcanzar una calificación de 8 puntos		2

La evaluación de los aprendizajes, especialmente si se interpreta como un proceso complejo en el que intervienen diversas formas de recoger información, exige la elaboración y publicación de los criterios que se van a emplear para juzgar el valor de la información recogida. Actuando de esta forma, el estudiante puede guiarse por esos criterios en su aprendizaje y en la elaboración de informes y exámenes.

Sólo en uno de los programas analizados se especifican con claridad estos criterios. Su formulación parece dirigida a promover aprendizajes profundos en la línea de autores como Marton y Saljö o Biggs. El listado de especificaciones que utilizan estos docentes para evaluar es muy extenso, por lo que hemos indicado sólo algunos de sus componentes a modo de ejemplo.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Para trabajos grupales e individuales:
¿Es capaz de establecer relaciones entre las ideas y los conceptos estudiados?
¿Ha desarrollado un criterio propio sobre los conceptos/propuestas más controvertidas?
¿Es capaz de evaluar las repercusiones y efectos de sus afirmaciones?
Sobre participación e iniciativa:
¿Participa en clase preguntando, dando opiniones o respondiendo a preguntas del profesor?
¿Ha completado sus conocimientos con lecturas no obligatorias u otras informaciones?
Sobre organización del trabajo y presentaciones:
¿Ha realizado los "resúmenes" de las lecturas obligatorias conforme a las normas y criterios establecidos?
¿Es capaz de argumentar y defender sus ideas ante los demás?
Relacionados con la parte teórica
Se utilizará como criterio de evaluación la profundidad, el rigor y detalle de las cuestiones planteadas así como la ausencia de contradicciones, errores conceptuales y trivialización de los contenidos de clases y lecturas.
Relacionados con la parte práctica
Fundamentación teórica, planteamiento de objetivos, metodología y evaluación, adecuación y correspondencia entre unos y otros, proceso de realización y reflexión crítica de la propia práctica.

CONCLUSIONES:

La metodología empleada en la enseñanza de los contenidos teóricos de la materia, sigue siendo, de forma mayoritaria, de tipo expositivo, con la clase magistral como actividad central. No sucede lo mismo con los contenidos de carácter práctico, que resultan más variados y se basan en actividades realizadas por los estudiantes bajo la guía de los profesores. Las actividades de enseñanza que parecen promover aprendizajes de mayor calidad, sólo están representadas, de forma muy minoritaria, por los análisis de casos y el ABP.

La información que se proporciona a los alumnos sobre el tipo y nivel de trabajo que se espera de ellos, es escasa, excepto en dos casos, que parecen ir en la línea de la formación en competencias del Espacio Europeo de Enseñanza Superior.

La evaluación es, tal vez, el componente del proceso educativo que menos ha evolucionado en el conjunto de programas que hemos analizado. El examen escrito sigue siendo la fuente de información responsable de la mayor parte de la calificación final. Las actividades prácticas, a pesar de exigir al alumno un esfuerzo mucho mayor,

aportan un porcentaje muy bajo, en casi todos los casos, a la nota final. A esto se une la ausencia de criterios de calificación, sólo presentes en uno de los programas estudiados, por lo que es probable que el aprendizaje más eficaz para superar la asignatura sea el memorístico, con todos los defectos de recuperación y aplicabilidad que le acompañan.

La incorporación al proceso de convergencia, manifestada en cuatro casos como un objetivo que guía la docencia no parece estar surtiendo efectos modificadores importantes en los dos aspectos estudiados. Parece que, los cambios que hemos detectado, dependen más de la disposición de cada profesor o equipo de docentes.

Los autores creemos que el reto que plantea Bolonia a los profesores universitarios sólo puede afrontarse desde una perspectiva de colaboración y de búsqueda conjunta de las alternativas más adecuadas. Si hoy los docentes universitarios pueden convertir su enseñanza en objeto de investigación, los de esta materia, en nuestra opinión, debieran estar especialmente preparados e interesados en hacerlo. Sin embargo, por alguna razón que desconocemos, su aportación en los foros nacionales de innovación docente universitaria es casi inexistente.

BIBLIOGRAFÍA:

- Biggs, J. (2005) *Calidad del aprendizaje universitario*. Narcea. Madrid.
- Brockbank, A. y McGill (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata.
- Brown, S. y Glasner, A. (2003) *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Narcea. Madrid.
- Cabani, M; Carretero, M; Palma, M; Rafel, E (2000) *La evaluación de la calidad del aprendizaje en la universidad*. *Infancia y Aprendizaje*. 91: 5-30
- Calleja, D. (2004) *La profesión de profesor de universidad*. Eds. Francisco Michavila. Madrid
- Dochy, F., Segers, M., y Dierick, S. (2002). "Nuevas vías de Aprendizaje y Enseñanza y sus consecuencias: una nueva era de Evaluación". *Boletín de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, vol. 2. nº2, 13-29
- Frailé Aranda, A. (2006) "Cambios en el aula universitaria ante los nuevos retos europeos". En *Tandem*, 20 (57-72). Ed. Graó. Barcelona.
- Gibbs, G. (2001) "La formación de profesores universitarios: un panorama de las prácticas internacionales, resultados y tendencias" en *Boletín de la Red Estatal de Docencia Universitaria*. Vol. 1. nº.1. págs. 13-18
- González, J. y Wagenaar, R. (2003) *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Proyecto Piloto - Fase 1*. Universidad de Deusto. Bilbao

- Klenowski, V. (2005) “*Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación*”. Narcea. Madrid.
- Knight, P. (2005) *El profesorado de educación superior. Formación para la excelencia*. Narcea. Madrid
- Monereo, C., Pozo, J, (2000) *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Síntesis. Madrid.
- Villar, M (2004) *Programa para la mejora de la docencia universitaria*. Pearson, Prentice Hall. Madrid.
- Villar, M y Alegre, O. (2004) *Manual para la excelencia en la enseñanza superior* McGraw Hill. Barcelona

