

La evaluación de la calidad de los procesos de innovación docente universitaria. Una perspectiva constructivista.

Quality evaluation of innovative teaching in higher education. A constructivist perspective.

Teresa Mauri, César Coll y Javier Onrubia.

Grupo de Innovación Docente en Psicología de la Educación (GIDPE)

Universidad de Barcelona.

{teresamauri, ccoll, javier.onrubia}@ub.edu

Resumen:

El cambio de cultura docente en educación superior, propiciado por el desarrollo de las directrices de Bolonia, ha supuesto la puesta en marcha de numerosas propuestas de innovación docente y ha traído como consecuencia la necesidad de evaluar la calidad de las mismas. En este marco, se ha desarrollado un proyecto de investigación para valorar el impacto de la innovación docente en la calidad de la enseñanza universitaria. Se han concretado las dimensiones base de la evaluación de la calidad y se han elaborado una serie de cinco instrumentos: tres para el profesor y dos para los alumnos. Los instrumentos han sido utilizados en la evaluación de la calidad de la docencia de tres propuestas de innovación de la docencia en la Universidad de Barcelona.

Palabras clave:

Evaluación de la calidad; Calidad de la innovación; Calidad de la docencia; Educación superior.

Abstract:

In the last years we live important challenges in higher education, which generate a great number of innovative proposals. These challenges suppose a shift of culture and are propelled by the new reform directrix of Bologna. As a consequence of these changes the higher institutions experience as well the need of evaluation of quality. In this context, a research project has been carried out with the purpose of evaluating the impact of teaching innovation on the quality of higher teaching practices. The basic dimensions of quality evaluation have been determined and five instruments have been developed: three addressed to the teachers, two concerning the students. These instruments have been used for the quality evaluation of the teaching at three innovative teaching proposals at the University of Barcelona.

Key Words :

Quality Evaluation; Innovation Quality; Teaching Quality; Higher Education.

Introducción

El objetivo de este artículo es el de presentar los resultados de un proyecto de investigación¹ sobre la docencia universitaria desarrollado para contribuir al análisis y a la evaluación del impacto de la innovación de la docencia en la educación superior.

¹ Dicho proyecto se ha desarrollado en el marco de la convocatoria 2004 del programa REDICE (Recerca en Docencia Universitaria. ICE_UB) sobre "Factores y procesos implicados en la docencia universitaria basada en el aprendizaje autónomo del alumno y en el uso de las TIC". Este proyecto se vincula a la temática prevista de convocatoria con el mismo nombre: "Análisis y evaluación...".

La finalidad última del proyecto es la de elaborar una serie de instrumentos para valorar las características de las diferentes prácticas de innovación docente universitaria diseñadas y desarrolladas con la voluntad de mejorar los procesos de aprendizaje de los alumnos.

El establecimiento del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha promovido el desarrollo de cambios educativos relevantes que han supuesto la puesta en marcha de numerosas propuestas de innovación de la docencia universitaria. La importancia de su desarrollo no radica tanto en el hecho mismo del cambio sino en la posibilidad de contribuir a mejorar cualitativamente la práctica de la enseñanza y, en consecuencia, el proceso y los resultados de aprendizaje de los alumnos. Además, como algunos autores reconocen (Vizcarro, 2003), la experiencia en la evaluación de la calidad de la docencia es bastante más limitada que la desarrollada en otras áreas. Dicha evaluación se ha llevado a cabo fundamentalmente a través de encuestas a los estudiantes y sus consecuencias, tanto positivas como negativas, han sido prácticamente nulas por lo que la evaluación de la calidad de la innovación sigue siendo un campo abierto a la investigación y al análisis (Cots, Villar y Díaz, 2002).

A pesar de que la LOU define como objetivo genérico de la reforma universitaria el de mejorar la calidad en todas las áreas de la actividad universitaria - docencia, investigación y gestión - el proyecto que presentamos se centra específicamente en la evaluación de la calidad de la actividad docente. En lo relativo al cumplimiento de las finalidades pedagógica y social inherentes a toda evaluación (Coll, Martín y Onrubia, 2001), nuestra propuesta pretende fundamentalmente aportar datos sobre el cumplimiento de la finalidad pedagógica o sobre la contribución de la evaluación a la mejora de los procesos de aprendizaje y enseñanza base de la innovación docente. El estudio de la función social de la evaluación, relacionada con hacer público el rendimiento del sistema universitario para rendir cuentas a la sociedad, se aborda en este trabajo en tanto que, por lo menos desde nuestra perspectiva, ambas funciones deben contemplarse necesariamente de manera relacionada.

En la confección de los instrumentos se han tenido en cuenta una serie de referentes teóricos y de condiciones de la evaluación de la calidad de la docencia en las universidades españolas. También se ha tenido en cuenta que las condiciones de uso favorecieran la utilización de los mismos por parte, no únicamente de profesionales expertos en evaluación, sino fundamentalmente de los propios docentes o de los equipos docentes. Dicha decisión se justifica por la necesidad de apoyar la implicación de éstos en el proceso de evaluación y mejora. De algún modo, el uso de los instrumentos por parte de quienes deben llevar a cabo la mejora de la docencia, puede favorecer la repercusión de su uso en el incremento del nivel de calidad de la innovación y de la docencia, si se dan las condiciones adecuadas.

El grupo de investigación GIPDE² ha tenido un interés especial en el desarrollo de este proyecto debido a que en el mismo confluyen dos de las líneas de trabajo que han configurado la dedicación del grupo en los últimos años: la investigación sobre los mecanismos y procesos de influencia educativa (Coll, Colomina, Onrubia, Rochera,

² El grupo GIDPE (Grupo de Innovación Docente en Psicología de la Educación) que llevó a cabo el proyecto está dirigido por el Dr. Cesar Coll Salvador y formado por Ana Engel, Rosa Colomina, Inés de Gispert, Teresa Mauri, Rosa Mayordomo, Javier Onrubia, Ana Remesal, M^a José Rochera, Teresa Segué.

1992; Coll, 2001) y el diseño y desarrollo de procesos de innovación docente en la enseñanza universitaria de asignaturas de Psicología de la Educación en la Universidad de Barcelona. En tanto que profesorado que diseña y desarrolla proyectos de innovación, la necesidad de valorar éstos nos ha resultado del todo evidente, del mismo modo también la de utilizar los resultados de la evaluación en la mejora de la propuesta de formación y en el ajuste de la propuesta a los nuevos retos que la educación superior tiene planteados respecto al desarrollo de una nueva cultura docente.

Referentes teóricos y condiciones de la evaluación de la calidad de la innovación docente universitaria.

Evaluar la calidad de las prácticas docentes innovadoras supone dotarse de una representación de la docencia de calidad objeto de evaluación y elaborar ésta tomando en consideración las condiciones en que la evaluación debe llevarse a cabo o, dicho de otro modo, tomando en consideración el marco de referencia que configura y da sentido a la naturaleza y las características de la evaluación.

En relación al primer aspecto, hemos tratado de diseñar una evaluación que tenga en cuenta la nueva concepción del aprendizaje y del proceso de enseñanza y aprendizaje introducidos en los planteamientos de los acuerdos de Bolonia. Desde nuestra perspectiva, el EEES ha puesto el acento en el desarrollo de propuestas formadoras centradas en el trabajo de los estudiantes; ha señalado la importancia del aprendizaje colaborativo y la del papel del profesor como orientador y agente de apoyo o ayuda a la actividad de aprendizaje del alumno. Aunque la referencia a estos aspectos puede ser novedosa para fundamentar la nueva cultura docente universitaria, no lo es tanto en relación a las concepciones sobre aprendizaje y su relación con la enseñanza más actuales. Entre todas ellas podemos señalar por su relevancia las aportaciones de la perspectiva constructivista sociocultural del proceso de enseñanza y aprendizaje o de construcción del conocimiento (Coll, 2001).

En este sentido, para nuestros propósitos, hemos fundamentado la propuesta de evaluación en la explicación constructivista sociocultural. Ésta subraya el carácter fundamental de la actividad del alumno para apropiarse de los contenidos elaborando significado y atribuyendo sentido al proceso de aprendizaje; y sostiene que la actividad de enseñanza consiste en prestar tipos y grados de ayuda educativa ajustados a esa actividad constructiva que el alumno despliega como protagonista. Dicha ayuda la puede recibir también el alumno de otros compañeros por su participación en formas actividad conjunta diversas, que abarcan desde actividades de tutoría entre alumnos, en la que ejercen como tutores aquellos alumnos mejor preparados, hasta su inclusión en prácticas de trabajo colaborativo entre alumnos.

La concepción constructivista integra todos estos elementos en un modelo en que ambos procesos de actividad están claramente interrelacionados y son interdependientes. En efecto, el alumno construye el conocimiento de manera personal pero mediada por la intervención del profesor o e otros alumnos mejor preparados, en un momento y contexto cultural particulares y con la orientación hacia metas definidas.

La actividad conjunta de profesores y alumnos combina un doble proceso de construcción: el del propio alumno que avanza en la elaboración del significado y en la atribución de sentido y el de la propia actividad conjunta. Esta última remite a un

proceso gradual de paso hacia una convergencia de significados cada vez más amplia entre profesor y alumno y a un traspaso progresivo del control sobre el ejercicio de la tarea del profesor al alumno. El profesor ayuda al alumno no solo a aprender determinados contenidos sino también a lograr el control progresivo sobre el propio aprendizaje o lo que es lo mismo, a incrementar su carácter intencional, propositivo, autorregulado y mediado culturalmente. La autorregulación y la autonomía del aprendizaje es una característica inherente a la actividad de aprendizaje en sí misma y, en consecuencia, debe ser objeto de enseñanza para incrementar el control consciente del proceso por el alumno y contribuir a mejorar no sólo el resultado, sino el proceso de aprendizaje en sí mismo.

Desde este marco, la calidad de la propuesta docente se mide por la capacidad de prestar ayudas educativas ajustadas al alumno que repercutan en la construcción de conocimientos diversos por el alumno y el logro de los objetivos educativos. La evaluación será el instrumento del que nos dotaremos para poder tener elementos de ajuste de la ayuda a lo largo del proceso en que se genera el cambio o innovación en relación a la construcción del conocimiento por el estudiante; en definitiva, será el recurso que nos servirá para poder mejorar la propuesta docente.

Esta concepción pone también el acento en el carácter procesual y constructivo de la enseñanza y el aprendizaje y en la necesidad de tener en cuenta el despliegue y la naturaleza de dichas ayudas a lo largo del mismo. Ese mismo carácter constructivo hace que, en la evaluación de la calidad de propuestas de innovación docente, tengamos en cuenta las relaciones de complementariedad y coherencia entre el diseño y el desarrollo de la propuesta de innovación.

En relación al segundo aspecto o a las condiciones que configuran y dan sentido a la evaluación, cabe señalar, como recomiendan autores expertos (Marchesi y Martín, 1998; Martín 1999; Barbera, 2003), que la existencia de un marco legal de evaluación de la calidad es una condición necesaria, pero no suficiente para garantizar la calidad de la docencia universitaria. Entre los aspectos a tener en cuenta indicaremos los siguientes: implicar al profesor y al alumno en el proceso, en particular dar impulso a la capacidad de los implicados para contribuir a definir la calidad y para responsabilizarse del cambio; evitar caer en un puro cambio de formas o en el incremento unilateral del trabajo de gestión o administrativo relacionado con la evaluación; y facilitarles el desarrollo de una verdadera reflexión en la toma de decisiones de ajuste o mejora.

Objetivos del Proyecto

Tomando en consideración los referentes teóricos y las condiciones de la evaluación que acabamos de exponer, el proyecto se plantea los siguientes objetivos:

- Identificar y describir dimensiones relevantes a contemplar en la elaboración de instrumentos para la recogida de información sobre el diseño y la implementación de una propuesta de innovación.
- Elaborar instrumentos, adecuadamente contrastados, que permitan el análisis de experiencias de innovación que promueven el aprendizaje del alumno mediante la implementación de metodologías reconocidas como innovadoras y que pueden integrar las TIC.

Metodología

La metodología del proyecto es una metodología cualitativa de elaboración, análisis y contrastación de instrumentos de valoración de la calidad de la innovación docente fundamentados en criterios procedentes de la Psicología de la Educación.

La investigación se ha desarrollado en la serie de fases siguiente: Fase de discusión y revisión, en que se han identificado y discutido las dimensiones psicopedagógicas en las que basar la elaboración de los instrumentos; Fase de elaboración, en la que se concretó el tipo y el número de instrumentos y se llevó a cabo su elaboración; Fase de recogida de datos, que incluyó la recogida, el almacenaje y la organización de los datos para contrastar y revisar los instrumentos; Fase de análisis de los datos y de elaboración definitiva de los instrumentos. Los instrumentos elaborados fueron adaptados a las características específicas de cada experiencia de innovación de la muestra para garantizar la relevancia y el significado de los datos recogidos en el análisis y su uso por los docentes en la valoración final de la propuesta. En todos los casos, y de acuerdo con la situación de evaluación, la asignatura ha sido la unidad de referencia de la recogida de datos sobre la innovación.

Los instrumentos se han utilizado para valorar tres propuestas innovación de tres asignaturas de dos facultades de la Universidad de Barcelona, que desarrollan cinco profesores y 149 alumnos a lo largo del semestre en que se imparte la docencia. Los cinco profesores participantes pertenecen a dos grupos de innovación docente reconocidos en el marco de la UB y son miembros del programa REDICE.

Resultados

Los resultados obtenidos de acuerdo con los objetivos planteados se corresponden con la concreción de las dimensiones base de la elaboración de los instrumentos y la elaboración de los instrumentos de acuerdo con las dimensiones establecidas.

En relación con las dimensiones

De todo lo que acabamos de exponer puede deducirse una serie de dimensiones base para el análisis de la calidad de la innovación docente. En la definición de las mismas hemos tenido en cuenta que el objeto de evaluación son las formas de actividad conjunta entre profesores y alumnos en torno a una tarea o actividad de aprendizaje y su variación o evolución para poder ajustar las ayudas educativas del profesor al alumno en el proceso de construcción del conocimiento por el alumno.

En todo este proceso de mediación intervienen actualmente las TIC propiciando que el ajuste se dé gracias al uso de diferentes lenguajes y, en definitiva, a la canalización de dichas ayudas por diferentes y nuevos medios. Es importante recordar que las decisiones relevantes que deben tomarse cuando se elabora el diseño de una propuesta docente que integre las TIC no se refieren tanto a la dimensión tecnológica de las mismas, sino al uso de las mismas para ajustar la ayuda del profesor al alumno y entre alumnos (Coll, 2004; Mauri, Onrubia, Coll, Colomina, 2005; Onrubia, 2005) .

En síntesis, señalaremos como dimensiones en las que basar la elaboración de los instrumentos para lograr valorar la calidad de la innovación de la docencia las siguientes:

1. El diseño de la propuesta de innovación es coherente con los criterios de calidad de la docencia.
2. La innovación potencia el desarrollo de formas de actividad conjunta de profesor y alumnos que permitan al primero prestar ayuda educativa ajustada a la elaboración del significado y a la atribución del sentido que lleva a cabo el segundo.
3. La innovación favorece el desarrollo de formas de actividad conjunta de profesor y alumnos en que es posible prestar ayuda educativa ajustada al desarrollo de la autonomía y de la autorregulación del aprendizaje del alumno.
4. La innovación potencia el desarrollo de formas de actividad conjunta de profesores y alumnos que favorecen el uso del trabajo cooperativo como instrumento educativo y de apoyo al aprendizaje de los alumnos.
5. La innovación, si es el caso, lleva a cabo un uso de las TIC como mediadoras de la ayuda educativa ajustada del profesor al aprendizaje del alumno y entre alumnos.

La primera dimensión se dirige a reconocer hasta qué punto el diseño y la organización de la propuesta de innovación docente es coherente con los principios de la calidad de la docencia. Se valora el grado de coherencia con esos principios que mantienen los elementos que integran ese diseño y el de la relación entre éste y el desarrollo de la propuesta en la práctica. *La segunda dimensión* tiene la finalidad de identificar los elementos de la propuesta (diseño y desarrollo) que contribuyen a la creación de formas de actividad conjunta entre profesor - alumno en que le es posible al primero ejercer la influencia educativa para favorecer la realización de aprendizajes significativos; para ello resulta importante conocer, por ejemplo, hasta que punto se ha previsto: a) partir de los conocimientos previos del alumno; b) crear retos de aprendizaje abordables; c) dar ocasión al alumno de establecer relaciones relevantes y de revisar los conocimientos previos para establecer otros más complejos, profundos, amplios y conectados; d) poder usar los conocimientos construidos de modo funcional y situado. *La tercera dimensión* se dirige a reconocer aquellas formas de actividad conjunta que están orientadas a prestar ayuda al alumno en el dominio progresivo de la autorregulación del aprendizaje y el acceso a la autonomía. El desarrollo de una propuesta docente centrada en el alumno exige que el profesor dirija sus esfuerzos a promover la actividad del alumno en este sentido y a orientar, sostener y guiar su proceso para lograrlo. En coherencia con la importancia atribuida a la interacción entre alumnos para la realización de aprendizajes escolares, *la cuarta dimensión* se dirige a evaluar las características de la integración del trabajo en grupo colaborativo con un doble propósito: el de valorar hasta qué punto ofrece a los alumnos una fuente privilegiada de ayuda educativa al servicio del aprendizaje de los contenidos académicos y el de conocer en qué grado les proporciona una oportunidad para aprender las habilidades y los conocimientos necesarios para trabajar colaborativamente. La evaluación de este aspecto tiene una gran importancia ya que contribuye a valorar al desarrollo por el alumno de una de las competencias transversales básicas en un gran número de titulaciones universitarias. *La quinta dimensión* apunta a evaluar hasta qué punto las TIC han estado consideradas en la innovación como instrumentos mediadores del ajuste de la ayuda del profesor a la

actividad de aprendizaje del alumno. En concreto en este caso, como mediadoras del apoyo a: la elaboración de aprendizajes significativos y con sentido; al aprendizaje de la autorregulación del propio aprendizaje individual y de grupo; a la colaboración entre alumnos y a la práctica de la evaluación continuada, entendida como recurso para la reflexión sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y sobre los resultados de aprendizaje.

En relación a los instrumentos

Los resultados obtenidos se refieren al tipo y número de instrumentos y a los instrumentos en sí mismos.

Se han elaborado cinco instrumentos, tres corresponden al profesor y tres a los alumnos. Cada instrumento incluye dos partes: una primera con recomendaciones sobre las condiciones a seguir en su aplicación por parte de las personas encargadas de su aplicación, y otra segunda o la del instrumento propiamente dicho.

Instrumentos	Inicio de la docencia.	Durante la docencia	Final de la docencia
Profesor	Entrevista inicial	Autoinforme de seguimiento	Entrevista final
Alumno		Autoinforme de seguimiento	Cuestionario final

Tabla 1. Tipos de instrumentos y distribución de su implementación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Combinando las dimensiones que hemos presentado en el apartado anterior con la necesidad de respetar la dimensión temporal del proceso de enseñanza y aprendizaje y la de tener en cuenta a los principales implicados en la propuesta, y adoptando también una postura realista, tendiente a facilitar el acceso a la recogida y al análisis de datos por parte de los propios protagonistas hemos propuesto el listado de indicadores que se reflejan, para el profesor, en la Tabla 2 y, para el alumno, en la Tabla 3.

Instrumentos	Indicadores
Entrevista inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Descripción de la propuesta de innovación: características generales; causas de la innovación; potencialidades y condicionantes; participantes y responsabilidades de los participantes; alcance de la innovación en relación con la propuesta formativa de partida; principales cambios. - Diseño de la innovación: objetivos, contenidos, materiales, metodología, actividades de enseñanza y aprendizaje y actividades de evaluación. - Diseño de la intervención o de la ayuda educativa del profesor al alumno. - Diseño del uso de la s TIC: características pedagógicas y tecnológicas. - Expectativas sobre los resultados de la innovación.
Autoinforme de seguimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Seguimiento del diseño inicial previsto en la innovación. Cambios efectuados de la propuesta inicial. - Condiciones en las que la innovación se está llevando a cabo. - Valoración global del desarrollo del diseño inicial en relación a lograr que los alumnos aprendan más y mejor, a tener mayor interés, a ser más responsables del propio aprendizaje. Aspectos de la innovación que mejor pueden contribuir a ese logro. - Dificultades y obstáculos encontrados en el desarrollo de la innovación. Iniciativas que se han tomado para corregir este hecho. - Grado de satisfacción del desarrollo de la innovación hasta el momento. Elementos de la innovación en que el grado de satisfacción es mayor. Elementos en que el grado de satisfacción es menor. - Representación del profesor sobre la valoración que los alumnos hacen del desarrollo de la propuesta.
Entrevista Final	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración del desarrollo de la innovación. Diferencias entre el diseño y la propuesta finalmente desarrollada. - Valoración de los resultados de la innovación (objetivos y expectativas). Diferencias entre lo previsto y su desarrollo. - Valoración de los elementos fundamentales de la innovación. - Diferencias entre lo previsto en el diseño y el desarrollo real de los diferentes elementos. - Identificación de los aspectos o elementos de la innovación que sería necesario modificar y sentido de las modificaciones que se propone introducir. - Grado de satisfacción con el proceso de innovación desarrollado.

Tabla 2. Instrumentos e indicadores de la calidad de la innovación de la docencia. Profesor.

Instrumentos	Indicadores
Autoinforme de seguimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Grado de información recibida y valoración de los elementos o aspectos principales de la innovación (objetivos de aprendizaje, contenidos, organización y metodología de trabajo, trabajo en grupo, materiales didácticos, uso de las TIC, evaluación de los aprendizajes, otros). - Valoración de la propuesta de formación y expectativas sobre su contribución a aprender más y mejor, a tener mayor interés , a ser más responsable del propio aprendizaje. Aspectos de la innovación que mejor pueden contribuir a ese logro. - Percepción y valoración global de la propuesta de innovación. - Percepción y valoración de la dedicación y del esfuerzo que exige al alumno y al profesor el desarrollo de la propuesta. - Valoración de la relación entre logros, esfuerzo y tiempo de dedicación. - Percepción y valoración de las principales dificultades de la propuesta de formación en general y en relación a cada uno de los aspectos que la componen. Actuaciones realizadas para lograr su resolución. - Grado de cumplimiento de la expectativas iniciales respecto a las diferentes fuentes y formas de recibir ayuda al aprendizaje (del profesor, de los compañeros, de los materiales y recursos, de los recursos tecnológicos para el desarrollo de la propuesta, otros). - Cambios que introduciría en relación a algunos de los aspectos de la propuesta con la finalidad de alcanzar los objetivos previstos.
Cuestionario final.	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración del desarrollo de la innovación. - Valoración de los resultados de aprendizaje. - Valoración de los elementos fundamentales de la innovación siguientes: la organización y la metodología de trabajo; el trabajo en grupo, los materiales didácticos; el uso de las TIC; la evaluación de los aprendizajes, otros). - Identificación de los aspectos e ingredientes de la innovación que sería necesario modificar y sentido de las modificaciones que se proponen introducir. - Grado de satisfacción con el proceso de innovación desarrollado.

Tabla 3. Instrumentos e indicadores de la calidad de la innovación de la docencia. alumnos.

Sobre la utilización de los instrumentos elaborados

Los instrumentos elaborados se han utilizado en situaciones instruccionales de innovación docente que han permitido la recogida de datos empíricos, su análisis y, finalmente, la revisión de los instrumentos a partir de la conclusiones obtenidas. Los profesores y los alumnos participantes colaboraron activamente en la recogida de información y dieron todas las facilidades para valorar la propuesta de innovación.

La variedad del tipo de instrumentos se reveló como adecuada para abordar la complejidad del objeto de estudio y dar cuenta tanto de la variación de la propuesta a lo largo del proceso, como de las diferencias y complementariedad de las valoraciones de los participantes sobre la propuesta. También fue posible recoger información de las condiciones de uso de los mismos, en este sentido: la entrevista inicial del profesor se reveló como un elemento definitivo para adaptar el cuestionario de los alumnos a las características de la situación; las condiciones de relleno de los autoinformes del profesor y de los alumnos debieron pactarse claramente con cada uno de ellos de acuerdo con las características de la propuesta de la situación, del calendario académico y del tiempo del que los participantes disponían para su cumplimentación.

En cuanto a la validez y la utilidad de los datos obtenidos por los instrumentos, los resultados fueron enviados debidamente formalizados a los profesores para su contrastación, quienes los valoraron muy positivamente y los utilizaron en la elaboración de informes sobre la innovación y en la toma de decisiones de ajuste de las mismas para el curso siguiente. En cualquier caso, como acontece con toda propuesta, ésta debe seguir siendo revisada como resultado de las experiencias que nos sea posible acumular de su uso en experiencias de innovación cada vez más diversas.

Conclusiones.

En respuesta a las necesidades de evaluación de la calidad de las propuestas de innovación de la docencia que surgen al amparo de las exigencias que genera el EEES, hemos revisado en este trabajo las bases teóricas y los requisitos que debe cumplir la evaluación de la calidad desde una perspectiva constructivista y tomando en consideración algunas recomendaciones expertas, y hemos elaborado una propuesta de dimensiones de valoración de la calidad en línea con esas exigencias. Complementariamente con este trabajo hemos presentado una propuesta de instrumentos que permiten recoger información sobre el cumplimiento de las dimensiones de calidad de la propuesta de innovación evaluada y sobre las condiciones que facilitan su utilización y la implicación de los propios profesores en la valoración y el uso de los resultados para el cambio y la mejora de la propuesta docente.

La elaboración de una oferta de instrumentos de esas características ha supuesto enfrentar una serie de retos. Entre los que podemos señalar: los vinculados a las exigencias que plantea dotarse de una representación significativa de las dimensiones para identificar la calidad; los que se derivan del paso del nivel teórico conceptual al técnico o práctico propio de la concreción de los instrumentos; y los derivados de conseguir dotar a los instrumentos del formato, el contenido y la extensión adecuadas para lograr vincular a las personas participantes en su cumplimiento. Pero todos los retos vinculados al desarrollo de todos estos aspectos, con ser necesarios de superar, no son los únicos. Igualmente importantes resultan aquellos que se derivan de la necesidad de crear las condiciones que potencian el desarrollo de la colaboración adecuada entre los participantes para que los resultados se usen en la mejora de la propuesta para lograr un mejor aprendizaje de los alumnos. Todo ello nos lleva a situar a la evaluación en el centro mismo de la toma de decisiones de los profesores sobre la mejora de su propia práctica y de los resultados de aprendizaje y a seguir esforzándonos en investigar en el campo de la evaluación de la calidad de la docencia.

Este artículo se terminó de escribir el 12 de Noviembre de 2006.

Cita bibliográfica del artículo:

Mauri, T., Coll, C. y Onrubia, J. (2007, Febrero) La evaluación de la calidad de los procesos de innovación docente universitaria. Una perspectiva constructivista. *Red U. Revista de Docencia Universitaria, número 1*. Consultado (día/mes/año) en http://www.redu.um.es/Red_U/1/

Referencias

- Barberá, E. (2003). Estado y tendencias de la evaluación en educación superior. *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria. Vol.3, 2*, 5-18.
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comps.) *Desarrollo Psicológico y Educación. Vol 2. Psicología de la Educación Escolar* (pp. 157-186). Madrid. Alianza Editorial.
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación: una mirada constructivista. *Sinéctica*, 25, 1-24.
- Coll, C., Martín, E. y Onrubia, J. (2001). La evaluación del aprendizaje escolar: dimensiones psicológicas, pedagógicas y sociales. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comp.) *Desarrollo Psicológico y Educación. Vol 2. Psicología de la Educación Escolar* (pp. 549-567). Madrid. Alianza Editorial.
- Coll, C., Colomina, R., Onrubia, J., y Rochera, M. J. (1992). Actividad conjunta y habla: una aproximación al estudio de los mecanismos de influencia educativa. *Infancia y Aprendizaje*, 59-60, 189-232.
- Marchesi, A. y Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mauri, T., Onrubia, J., Coll, C. y Colomina, R. (2005). La calidad de los contenidos educativos reutilizables: diseño, usabilidad y prácticas de uso. *RED. Revista de Educación a Distancia. Monográfico II*. En <http://www.wa/ead/red/M2> [2006, 12 de setiembre]
- Onrubia, J. (2005). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. *RED. Revista de Educación a Distancia. Monográfico II*. En <http://www.wa/ead/red/M2> [2006, 12 de setiembre]
- Cots, J.M., Villar, J.M. y Díaz, J. M. (2002). Qué se pregunta y qué se entiende: Análisis de algunos conceptos utilizados en la encuesta de opinión de los estudiantes sobre la docencia. *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria. Vol. 2, 1*, 5-14.
- Vizcarro, C. (2003). Evaluación de la calidad de la docencia para su mejora. *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria. Vol.3, 1*, 5-18.