

CRISTINA SANCHEZ-RODAS NAVARRO
(DIR)

CALIDAD DE
LA DOCENCIA
UNIVERSITARIA
Y ENCUESTAS:

BALANCE DEL PLAN BOLONIA

AUTORES

Miguel A. Altuna Isasmendi
Alberto Arufe Varela
Joaquín Borrego Díaz
Pilar Colás Bravo
Jesús Conde Jiménez
José A. Contreras Rosado
Ana M^a Chocrón Giráldez
Susana de la Casa Quesada

Manuel García Jiménez
Daniel I. García San José
Juan Gorelli Hernández
Teresa González Ramírez
M^a Teresa Igartua Miró
Cristóbal Molina Navarrete
Joaquín Muñoz García
Carmen Solís Prieto



LABORUM

Cristina Sánchez-Rodas Navarro (Dir.)

CALIDAD DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA Y ENCUESTAS: BALANCE DEL PLAN BOLONIA

Autores

Miguel A. Altuna Isasmendi	Manuel García Jiménez
Alberto Arufe Varela	Daniel I. García San José
Joaquín Borrego Díaz	Juan Gorelli Hernández
Pilar Colás Bravo	Teresa González Ramírez
Jesús Conde Jiménez	M ^a Teresa Igartua Miró
José A. Contreras Rosado	Cristóbal Molina Navarrete
Ana M ^a Chocrón Giráldez	Joaquín Muñoz García
Susana de la Casa Quesada	Carmen Solís Prieto
Cristina Sánchez-Rodas Navarro	



EDICIONES LABORUM

Avda. Gutierrez Mellado, 9-3.º 21, 30008 Murcia
Tel.: 968882181, E-mail: laborum@laborum.es

FRANCISCO ORTIZ CASTILLO
Director editorial

CRISTINA SÁNCHEZ-RODAS NAVARRO
Catedrática de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social
Directora de publicaciones

GUILLERMO RODRÍGUEZ INIESTA
Profesor titular de universidad
Magistrado (SPL) del Tribunal Superior de Justicia de Murcia
Consejero de publicaciones de Seguridad Social

1.ª edición Ediciones Laborum S.L. 2014
Copyright © de la edición, Ediciones Laborum, 2014
Copyright © del texto, sus respectivos autores, 2014

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

Ediciones Laborum, s.l. no comparte necesariamente los criterios manifestados por los autores en el trabajo publicado.

La Información contenida en esta publicación constituye únicamente, y salvo error u omisión involuntarios, la opinión de sus autores con arreglo a su leal saber y entender, opinión que subordinan tanto a los criterios que la jurisprudencia establezca, como a cualquier otro criterio mejor fundado.

Ni el editor, ni los autores, pueden responsabilizarse de las consecuencias, favorables o desfavorables, de actuaciones basadas en las opiniones o informaciones contenidas en esta publicación.

ISBN: 978-84-92602-76-6
DEPÓSITO LEGAL: MU-614-2014
Impreso en España - Printed in Spain

ÍNDICE

PRÓLOGO	
Juan José Arrabal Parrilla y Rodrigo Fernández Carrión	11
CAPÍTULO I	
¿ESTÁ EN EL PASADO EL FUTURO DE LA UNIVERSIDAD?	
Ana María Chocrón Giráldez	15
CAPÍTULO II	
LA CALIDAD DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA: DE LA EVALUACIÓN DEL PROFESORADO A LA CREACIÓN DE INSTITUCIONES INTELIGENTES	
Pilar Colás Bravo, Jesús Conde Jiménez, Teresa González Ramírez y José A. Contreras Rosado	29
CAPÍTULO III	
ENCUESTAS Y CUESTIONARIOS DE LA DOCEN- CIA UNIVERSITARIA	
Miguel A. Altuna Isasmendi	43
CAPÍTULO IV	
LA "PERVERSIÓN" DE BOLONIA	
Joaquín Borrego Díaz	71

CAPÍTULO V

ANÁLISIS CRÍTICO DEL MODELO DE ENCUESTAS DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DOCENTE EN EL ÁREA DE LAS CIENCIAS JURÍDICAS EN LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA A PARTIR DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL ABSENTISMO ESTUDIANTIL EN LAS AULAS.

Daniel I. García San José 85

CAPÍTULO VI

LOS MÁSTERES UNIVERSITARIOS “OFICIALES”: LUCES Y SOMBRAS EN SU IMPLANTACIÓN Y EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

María Teresa Igartua Miró 97

CAPÍTULO VII

EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA Y APLICACIÓN DEL PLAN BOLONIA: PERSPECTIVA

Joaquín Muñoz García 137

CAPÍTULO VIII

ALGUNAS REFLEXIONES “POLÍTICAMENTE INCORRECTAS” SOBRE UNIVERSIDAD Y CALIDAD

Cristina Sánchez-Rodas Navarro 143

CAPÍTULO IX

EL SISTEMA DE EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE HUELVA

Juan Gorelli Hernández 149

CAPÍTULO X
DE LA “ILUSIÓN DEL “SUEÑO” A LA DECEPCIÓN DE UNA PRÁCTICA: EL “PLAN BOLONIA” EN LA FCSSJ DE LA UNIVERSIDAD DE JAÉN
 Manuel García Jiménez, Susana de la Casa Quesada y Cristóbal Molina Navarrete 165

CAPÍTULO XI
EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA Y APLICACIÓN DEL PLAN DE BOLONIA: BALANCE Y PERSPECTIVAS. UNA VISIÓN DESDE LA UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE
 Andrés Rodríguez Benot 183

CAPÍTULO XII
LA EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA: APROXIMACIÓN A SUS PRINCIPALES NOTAS CARACTERIZADORAS
 Carmen Solís Prieto 189

CAPÍTULO XIII
EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA Y APLICACIÓN DEL PLAN BOLONIA: BALANCE Y PERSPECTIVAS DESDE LA FACULTAD DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DE A CORUÑA
 Alberto Arufe Varela 205

CAPÍTULO II

LA CALIDAD DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA: DE LA EVALUACIÓN DEL PROFESORADO A LA CREACIÓN DE INSTITUCIONES INTELIGENTES

Pilar Colás Bravo¹, Jesús Conde Jiménez,
Teresa González Ramírez y José A. Contreras Rosado
Dept. de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Sevilla

I. INTRODUCCIÓN

La calidad de la docencia universitaria tiene su propia trayectoria y ha estado siempre asociada al valor de las instituciones universitarias. Su historia la han marcado las ideas y concepciones que han configurado abundantes modelos teóricos, sirviendo a su vez de referentes en la elaboración de pautas metodológicas para la evaluación de los docentes, así como para la reflexión y el debate. Este recorrido de la historia más reciente ha aportado un número abundante de modelos de evaluación y concepciones de calidad, pudiéndose definir el momento actual como de complejidad evaluativa.

Nuestro objetivo en esta aportación es hacer un breve recorrido por la historia de la calidad docente en primer término, para posteriormente adentrarnos en el concepto de *Instituciones inteligentes* como constructo en el que asentar las bases de un modelo de evaluación

¹Los autores de esta producción pertenecen al Grupo de Investigación "Investigación, Evaluación y Tecnología Educativa" (HUM154. Página web: <http://giete.us.es>) que forma parte de la Red Universitaria de Investigación e Innovación Educativa – REUNI+D. (Ministerio de Economía y Competitividad - EDU2010-12194-E. Página web: <http://reunid.eu>).

prospectivo, que bien podría aplicarse a la evaluación de los docentes universitarios.

La evaluación docente sólo tiene sentido en el marco de la institución universitaria y es precisamente la calidad de esta la que está detrás de la calidad docente y su medida. Pero como decía Einstein, ningún problema se puede resolver en el mismo plano que se crea, sino que hay que buscar un plano superior para solucionarlo. Con esto queremos indicar que la problemática de la calidad de la docencia universitaria debemos situarla en el plano superior de la institución universitaria. Es este el punto de referencia donde exponer y debatir la propuesta que presentamos, y donde cobran sentido los argumentos que vamos a plantear.

II. BREVE RECORRIDO POR LA HISTORIA DE LA EVALUACION DOCENTE.

A grandes rasgos y de forma muy sintética podemos identificar tres etapas o periodos evolutivos en el abordaje de la evaluación docente.

1ª Etapa: Comienza en la década de los 80 del siglo anterior y abarca desde estas fechas hasta mediados de los 90. Este periodo se caracteriza por tratar de identificar variables o factores asociados a la eficacia docente a fin de reutilizarlos en la evaluación docente. Este enfoque se fundamenta en los resultados de la investigación educativa desarrollada fundamentalmente en Estados Unidos en la década de los años 60 y 70. La idea que subyace en este planteamiento es que los principales agentes de la formación son los docentes, por tanto si se asegura la eficacia de los mismos se generará una educación de calidad. Es en este periodo cuando se desarrollan y diseñan una gran cantidad de escalas de evaluación del profesorado construidas en base a las variables que la investigación educativa arrojaba como explicativas de la calidad docente. Estas prácticas se asientan en un modelo evaluativo que podríamos definir como analítico y atomista, es decir, basta con la evaluación de un elemento del sistema para mejorar toda la institución universitaria u organización educativa, o lo que es lo mismo, "la parte puede explicar el todo". Lo que se traduce en que la evaluación del profesorado o la calidad del mismo es equivalente a la calidad de las universidades. Es esta

concepción en la que se asientan los actuales sistemas de evaluación docente. No se tiene todavía una concepción global e integral de estas organizaciones.

2ª Etapa: A raíz del fuerte desarrollo de los modelos de gestión de calidad aplicados en la empresa y de una concepción economicista de la universidad se comienzan a aplicar los modelos de gestión de calidad en la institución universitaria. Esta etapa la podemos situar en la década de los 90 y todavía forma parte de los mapas mentales de la evaluación actual. De ahí surge todo un nuevo modelo de evaluación de las instituciones universitaria, basadas en el modelo de excelencia EFQM (siglas en inglés de European Foundation for Quality Management; en castellano, Fundación Europea para la Gestión de la Calidad), obligando a incorporar más agentes en la evaluación de la calidad de las instituciones universitarias. Este modelo puede observarse en la actualidad, manifestándose en todo un aparataje metodológico, donde cunden las encuestas de valoración de los servicios de biblioteca, del personal de servicios, de la administración, etc. Paralelamente se articulan procedimientos organizativos, destinados a la gestión y control de la calidad de las instituciones, como por ejemplo las comisiones de calidad en los centros universitarios, encargadas de velar por el funcionamiento de todo el sistema de control de la calidad. En este modelo el profesorado forma parte de este entramado y ya no recae en él todo el peso de la calidad institucional. Estos modelos de gestión de calidad se plantean tanto para conocer y controlar, como para gestionar los procesos de calidad dirigidos a la mejora. Dos ideas están detrás de estos modelos. Por un lado, cada institución tiene su propia identidad, e idiosincrasia, y por tanto no es conveniente utilizar estándares de medida externos, sino ajustarlas en cada caso. Y por otro lado, se entiende como proceso evolutivo orientado al cambio y mejora. Detrás está el propósito de la excelencia. Desde este enfoque se entiende la Universidad como una organización que busca la calidad en base a la gestión eficaz de sus propios recursos para el logro de sus objetivos. En este sentido la Universidad se impregna de las características propias de un modelo empresarial, donde prima la eficacia y eficiencia de sus productos (la formación), la visibilidad y expansión de los mismos (empleabilidad de los egresados), así como la satisfacción del cliente, el alumnado. El cambio fundamental res-

pecto al modelo anterior está en que el centro de interés de la evaluación se traslada de una parte a un todo, impregnado de una concepción sistémica empresarial.

Podríamos decir, que aquí se acaba la historia de los hechos, sin embargo ciertas ideas están cobrando cada vez más fuerza y con seguridad generarán un sistema referencial clave en las nuevas concepciones de la calidad universitaria y docente. No están, todavía, consolidadas en la praxis, sin embargo son caminos incipientes hacia donde puede dirigirse la futura evaluación institucional. Constituye una prospectiva tercera etapa, y nos estamos refiriendo al concepto de calidad basado en *instituciones que aprenden* u *organizaciones inteligentes*.

III. DE LA EVALUACIÓN DEL PROFESORADO A LA CREACIÓN DE INSTITUCIONES INTELIGENTES

La concepción de la evaluación docente basada en el paradigma de *instituciones que aprenden* se fundamenta en que la universidad debe separarse del modelo economicista liberal, y volver la mirada hacia la esencia de su propia identidad como institución, cuya misión es la creación y preservación del intangible bien del conocimiento en la sociedad. Es allí donde debe encontrar los referentes para su evaluación. Son sus funciones básicas las que deben de servir para pautar procesos de evaluación de su calidad, a saber: generación de conocimiento, transmisión de conocimiento y servicio social en cuanto a divulgación del conocimiento y mejora de la calidad de vida de los ciudadanos. Su calidad ha de tener por tanto como referentes estas tres facetas.

Pongamos un ejemplo para ilustrar esta concepción y su trasvase a la evaluación institucional. La investigación médica llevada a cabo, en gran parte en las instituciones universitarias, está posibilitando la curación de muchas enfermedades, sin embargo no se contabilizan a efectos de la calidad de las instituciones, ni se traducen en indicadores de su calidad en cuanto a transferencia en la mejora de la calidad de vida de la ciudadanía. En este sentido habría que construir una metodología con indicadores que registrasen esta realidad. La utilización de este nuevo modelo evaluativo sería a su vez una herramienta para visibilizar y dar valor a estas prácticas, sirviendo de

referente y estímulo para los demás investigadores e instituciones universitarias.

Otra faceta es la transmisión del conocimiento, traducido en la formación de los estudiantes universitarios. Pero no se trata tanto de cuantificar el número de egresados como de valorar y calibrar el aumento del capital intelectual, es decir, el aumento de la capacidad de aprender de los estudiantes que a su vez revierte a la sociedad, en tanto ciudadanos formados. Por lo que, tanto la faceta de investigación como la formación revierten directamente en la sociedad, cumpliendo de esta manera las funciones de la Universidad. Un aspecto clave en esta dinámica es que el APRENDIZAJE está en la base de estos procesos. De esta manera podemos concluir que nos encontramos en una organización cuya esencia es el aprendizaje y el conocimiento. En este sentido debemos encontrar un MODELO DE CALIDAD, acorde y coherente con su verdadera esencia y que oriente la evaluación de esta institución.

En la Figura 1 se sintetizan los tres modelos de evaluación de calidad de las instituciones de educación superior a los que nos hemos referido anteriormente. El primer modelo representa gráficamente una visión atomista y parcial, donde la docencia es la única dimensión valorada. El segundo modelo hace referencia a una concepción más general y global de la calidad, en ella se registran numerosas variables de forma independiente, para posteriormente sistematizar esta información, en base a puntos fuertes y débiles y a partir de ellos derivar planes de mejora. Por último, el tercer enfoque pone el acento en las funciones de la universidad, siendo la docencia y la investigación los instrumentos clave con los que cumplir son su misión: generar y transmitir conocimiento a la sociedad para ayudar a su desarrollo cultural.

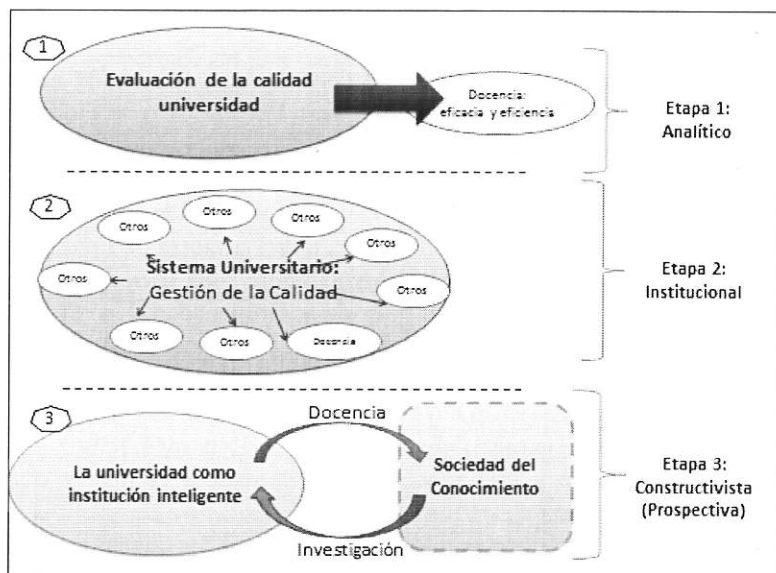


Figura 1. Modelos de Evaluación de la Calidad de las Universidades

De forma complementaria en el Cuadro 1 se registran los aspectos claves que definen los modelos de calidad de las etapas indicadas, sirviendo para su comparación.

	ETAPA 1 Analítica	ETAPA 2 Institucional	ETAPA 3: Prospe- tiva Constructiva- Evolutiva
Periodo	1980-1990	1990-2010	2010- ¿?
Concepción institucional	Se evalúa al profesor	Instituciones que se ajustan sus recursos para hacerse más eficientes.	Instituciones que aprenden
Concepción evaluativa	Atomista y analítica.	Reajuste e integración de las partes del	Cultural, transforma- ción de la cultura

		modelo	
Cultura organizacional	Centrada en el mantenimiento del <i>status quo</i>	Centrada en la adaptación a las exigencias del entorno	Cambiante, dinámica, evolutiva personal e institucional
Ambiente organizacional	Estático, estable, normativo	Cambiante y dinámico, basado en referentes externos	Aprendizaje, creatividad y el conocimiento como eje del cambio y la transformación.
Concepción de las personas (Staff)	Recursos humanos de producción regidos por normas y reglamentos	Recursos organizacionales que deben reajustarse	Como seres humanos proactivos, dotados de inteligencia y habilidades que han de desarrollarse y con capacidad de aprender y crear

Cuadro 1. Rasgos característicos de los modelos de evaluación que han prevalecido a la largo de la reciente historia.

Hemos de puntualizar, no obstante, que las instituciones universitarias tienen su propia evolución, coexistiendo actualmente los tres modelos según el grado de evaluación de las propias instituciones. La OCDE (2012) está en la actualidad llevando a cabo una investigación precisamente sobre cómo las universidades se plantean la evaluación de su calidad. Los resultados provisionales publicados indican que hay una gran heterogeneidad en los mecanismos que se utilizan en la identificación de su calidad. Sin embargo parece apreciarse de forma general un cambio de tendencia que se resume en pasar de centrarse en la enseñanza a fijarse en el aprendizaje como factor de calidad. Así como incorporar el concepto de cultura institucional como variable a incluir en la evaluación de la docencia universitaria.

En el siguiente apartado nos adentramos en el concepto y rasgos que definen una organización inteligente.

IV. LA CALIDAD DE LA UNIVERSIDAD ENTENDIDA COMO ORGANIZACIÓN INTELIGENTE

Nuestro propósito en este apartado es presentar el modelo organizacional, basado en la idea de las instituciones que aprenden, relacionándolo con la calidad de las universidades. A diferencia de lo que sucedía en el pasado, las Instituciones de hoy necesitan fundamentar su desarrollo en la creatividad y la inteligencia, siendo para ello clave dirigir la mirada hacia la organización y cultura institucional como elementos clave que regulan los procesos de producción, que en este caso son el aprendizaje y el conocimiento (Valdez, 2002).

Se trata en suma de superar el esquema de instituciones *distribuidoras del conocimiento* a instituciones *generadoras de saber y potenciadoras de creatividad*. Por tanto, las universidades, al igual que otros tipos de organización, deben buscar la calidad de sus productos y servicios, que en su caso no son más que bienes intangibles, a saber el aprendizaje y el conocimiento. Son estos referentes, por tanto, los que hay que utilizarse para la evaluación de la calidad de las instituciones, respondiendo a cuestiones tales como: ¿En qué medida la universidad propicia un desarrollo cultural y social?, ¿En qué medida se está enseñando a aprender a los estudiantes? ¿En qué medida está ayudando a cambiar mentalidades, etc.? Por tanto desde este modelo hay una apuesta decidida por fijar la mirada sobre objetivos de trascendencia, y a la largo plazo de los aprendizajes, más que en resultados tangible, e inmediatos (Stensaker, 2004; Skelton, 2005; Hénard y Roseveare, 2012).

Pero también en este modelo se considera relevante el aprendizaje colectivo (cultura), incorporándose como rasgo distintivo que caracteriza a la organización inteligente. Este aprendizaje se expresa y concreta en el cambio cultural. Es precisamente esa capacidad de transformar la cultura y hacerla progresar la que está en la base del aprendizaje colectivo. Esas transformaciones pueden operar a distintos niveles y con múltiples grados de intensidad. Ese cambio cultural puede incidir en facetas tales como mejorar las reglas y principios existentes, por ejemplo y concretamente, reformular las prácticas de evaluación docente existentes. En este caso se trata de un cambio preciso, técnico y superficial. Un segundo nivel lo identi-

camos con un cambio en las concepciones, percepciones y opiniones sobre las prácticas culturales organizacionales. Este Congreso es un espacio que propicia una reflexión y expresión de las percepciones sobre las prácticas culturales de la evaluación docente. El tercer nivel es el de mayor calado y trascendencia, ya que afecta a los principios, valores y metas.

Describir la institución inteligente nos lleva a recurrir a la aportación ya clásica y extensamente difundida de Senge (1990). Para este autor la construcción y también la evaluación de una organización inteligente, es decir, una organización con auténtica capacidad de aprendizaje y creatividad, ha de basarse en el desarrollo de los siguientes aspectos: *dominio personal, modelos mentales, construcción de una visión compartida, aprendizaje en equipo y pensamiento sistémico*. Estas ideas pueden constituir la base para la elaboración de un modelo de evaluación de la calidad de la docencia universitaria, que al hilo de ellas esbozamos y trataremos de forma específica en el apartado siguiente.

Dominio personal: se refiere al crecimiento personal, y conectar el aprendizaje personal al colectivo. Incluye el sentido de pertenencia, el compromiso, el sentido de misión. Aquí se dan las conexiones entre aprendizaje personal y aprendizaje organizacional. Esta faceta, no contemplada en los modelos de evaluación anteriores, podría ser incluida en la evaluación de la calidad docente. Su concreción metodológica no resulta difícil ni costosa.

Modelos mentales: se refiere a los ideas y concepciones hondamente arraigados, así como generalizaciones e imágenes que influyen en nuestro modo de pensar, comprender y actuar, es decir, son nuestros mapas mentales, con los que nos relacionamos y ejercemos nuestra actividad como docentes. Un reciente estudio (Colás y Hernández, 2014) concluye que las concepciones de los profesores pautan y marcan los tipos de enseñanza que realizan en sus clases. Pero también tienen incidencia en los modos de actuar y las formas de comprender la propia organización universitaria. Por tanto, los modelos mentales influyen sobre la forma de actuar y de comprender los contextos laborales y sociales, afectando el comportamiento de las personas y las organizaciones, muchas veces sin percibirlo. Los modelos mentales no son privativos individuales, sino que se dan, tanto en los individuos como en las organizaciones.

Los modelos mentales a nivel institucional posibilitan establecer un grupo de reglas y fórmulas desde las cuales se puede realizar el trabajo con eficacia y coherencia. Pero por otro lado, cuando se convierte en el “único” modelo mental, impiden ver nuevas soluciones y alternativas para la organización, creando así una resistencia al cambio

Construcción de una visión compartida. La visión compartida se construye conjuntamente creando una identidad común acerca de lo que la organización pretende ser en el futuro. Este concepto está muy extendido en el mundo empresarial, sin embargo en las instituciones universitarias no se le presta ninguna atención.

Aprendizaje en equipo. Alude a la capacidad para construir de forma conjunta, y generar procesos grupales que se enriquezcan con el aporte de cada uno de los miembros.

Pensamiento sistémico. Implica poseer una visión global y total de la interrelación de sus partes, es decir, unir todas las partes para que su interrelación forme un todo organizado y sistematizado. Dentro de esta disciplina las organizaciones son vistas como un conjunto de partes que se complementan, cada una de ellas es un subsistema que recibe insumos, los procesa y arroja resultados que se convierten en insumos para otros integrantes. Pero no se puede obviar, la necesidad de “compromiso” que se debe crear entre cada individuo de la organización con el deseo de cambio y de aprendizaje.

La creación de una institución inteligente, necesita del capital intelectual humano, de ahí que los recursos humanos sean los activos claves en estas organizaciones. Los Directivos de estas deben asumir que los trabajadores -docentes- con deseos de aprender, generen equipos motivados al aprendizaje colectivo, lo que se traducirá en estructuras inteligentes. En este sentido es fundamental la lucidez y el compromiso de los directivos que dirigen la organización (Carretero, 2010; Lenin, Torres y Díaz, 2010; Mendoza, 2012).

V. MODELO DE EVALUACION DE LA CALIDAD DOCENTE DERIVADO DE LAS INSTITUCIONES INTELIGENTES

Desde este paradigma se parte y se entiende la *calidad como transformación*. En la anterior edición de este mismo Congreso se pueden

revisar los distintos conceptos de calidad que hay detrás de los modelos de evaluación de la calidad docente (Colás, 2012). Nos obstante, para facilitar al lector esta tarea la Figura 2 sinteriza las distintas concepciones de calidad que el texto referenciado se exponen.



Figura 2. Concepciones de la calidad (Fuente: Colás, 2012)

La Calidad como transformación supone un cambio cualitativo respecto a modelos anteriores. Desde este enfoque el profesor no “hace algo *para el alumno/cliente*”, sino que “hace algo *al alumno/cliente* – le transforma”. Por tanto, la calidad radica en “desarrollar las capacidades” del estudiante y en influir en su propia transformación. Pero también, a su vez, impulsa y refuerza el cambio hacia una cultura de excelencia institucional.

Por tanto, la construcción de un modelo de calidad docente debe incluir por un lado el concepto de calidad como transformación y por otro los objetivos evaluativos, basados en el aprendizaje. En estos dos aspectos se deben fundamentar las metodologías de evaluación. En el caso de las universidades el conocimiento y el aprendizaje son los productos que se utilizan como referencia del trabajo académico, y la calidad se traduce en la capacidad de hacer transformaciones en los mismos. Dicho de otro modo la calidad es la medida de la capacidad de las universidades de generar conocimiento que es transferido a la sociedad y supone un cambio y evolución en las culturas personales, institucionales y sociales. Por tanto la calidad se

mide tomando como criterio la capacidad de la institución para mejorar y cambiar los aprendizajes a esos tres niveles.

De ahí que dentro de este modelo prospectivo, la evaluación de la calidad docente, deba considerarse desde la perspectiva de la transformación del potencial de aprendizaje de los estudiantes, del auto-reciclaje de los docentes y de los cambios institucionales. Así la innovación es un indicador clave a considerar en la calidad de la docencia en las instituciones inteligentes.

Por tanto, resumiendo mucho, el principal referente en este modelo de evaluación es el aprendizaje, el conocimiento, la transformación y el cambio.

Proyectos internacionales actuales (Hénard y Roseveare, 2012) se dedican a conocer el panorama internacional de las universidades respecto a la calidad de su profesorado. Una de las conclusiones a las que se llega es que las universidades más avanzadas han dejado atrás las concepciones cerradas de calidad docente y se focalizan sobre el impacto de la enseñanza universitaria en los cambios en los aprendizajes y en la cultura.

VI. A MODO DE CONCLUSIÓN

En esta aportación se pretende invitar a la reflexión sobre el enfoque actual de la evaluación de la docencia en la Educación Superior. Además de mostrar la trayectoria histórica, se plantea una perspectiva prospectiva basada en el paradigma de *instituciones inteligentes*, entendidas como “organizaciones que aprenden y continuamente expanden su capacidad para crear futuro” (Mendoza, 2011). Esta concepción es más coherente y acorde con la función, misión y compromiso social que debe cumplir la universidad. Cuyos cometidos fundamentales se concretan en: la formación del capital humano (a través de la enseñanza), la construcción del conocimiento (a través de la investigación), la diseminación y uso del conocimiento (divulgación y difusión del conocimiento), y el mantenimiento del saber (almacenamiento y transmisión del conocimiento intergeneracional) (Bradley, 2008).

Por tanto estas deben ser dimensiones clave a incluir en la evaluación de la calidad docente. La generación de conocimiento se mide a través de la investigación que a su vez es reutilizada para

generar aprendizajes, a través de la docencia, es decir, son los profesores quienes deben generar y transferir conocimientos. Pero a su vez la docencia tiene que transformar, no es solo la transmisión, sino generar la capacidad de aprendizaje. Por tanto la calidad del profesor universitario estriba en su capacidad para la transformación, siendo la innovación un indicador clave de la misma. Por tanto desde el paradigma de instituciones inteligentes se pone el énfasis en la enseñanza como proceso que posibilita la transformación, interrelacionándose la investigación y la formación, a la vez que se promueve e impulsa una cultura de calidad dentro de la propia comunidad académica, implicando a todos los actores institucionales en el compromiso de la calidad docente.

Y para concluir retomamos la frase atribuida a Albert Einstein:

“Lo que se mide no siempre es importante, y lo que es importante no siempre se puede (plantear) medir”.

BIBLIOGRAFÍA

- Bradley, A. C. (2008). *Review of Australian Higher Education Final Report*. Australian Government.
- Carrero, M. (2010). La Universidad como organización inteligente. *Ágora*, 13 (26), pp. 57-80.
- Colás, P. (2012). La complejidad de la evaluación docente en la Universidad. Una perspectiva pedagógica. En A. Casto, A. M. Chocrón, R. Fernández, D. I. García, M. T. Igartua, I. Marín, E. Roales, M. D. Rubio, E. M. Sierra, D. A. Sánchez-Rodas y C. Solís (Coord.), *Calidad, evaluación y encuestas de la docencia universitaria* (pp. 245-265). Murcia: Laborum.
- Colás, P. y Hernández, G. (2014). Incidencia de la formación del profesorado en sus creencias sobre el valor de las TIC en la enseñanza de la música. *Educatio Siglo XXI*. (En prensa).
- Hénard, F. y Roseveare, D. (2012). *Fostering Quality Teaching in Higher Education: Policies and Practices*. IMHE, Institutional Management in Higher Education.
- Lenin, J., Torres, S. y Diaz, T. (2010). Organizaciones basadas en Inteligencia: Aproximación a una realidad empresarial del Siglo

- XXI. *Revista Científica Teorías, Enfoques y Aplicaciones en las Ciencias Sociales, TEACS*, 3 (5), pp. 117-127
- Mendoza, M. T. (2011). La gestión del conocimiento y el capital intelectual como base fundamental de las organizaciones inteligentes. *Gestión & Sociedad*, 4 (1), pp. 17-25.
- OECD (2012). *Learning our lesson. Review of Quality Teaching In Higher Education*. Proyecto Internacional: Institutional Management in Higher Education (IMHE).
- Senge, P. (1990). *La quinta disciplina. Cómo impulsar el aprendizaje en la organización Inteligente*. Buenos Aires: Juan Granica.
- Skelton, A. (2005). *Understanding Teaching Excellence in Higher Education. Towards a critical approach*. Routledge: Oxon.
- Stensaker, B. (2004). *The transformation of organizational identities: Interpretations of policies concerning the quality of teaching and learning in Norwegian higher education*. Enschede: Center for Higher Education and Policy Studies, (CHEPS).
- Valdez, L. (2002). *Conocimiento y Capital Intelectual: las nuevas ventajas competitivas de la empresa. La revolución empresarial del siglo XXI*. Colombia: Grupo Editorial Norma.