Criterios para la Evaluación de los Proyectos de Innovación Docente Universitarios

Evaluation Criteria for University Teaching Innovations Projects

M^a JOSÉ LEÓN GUERRERO

Universidad de Granada
mleon@ugr.es

M^a DEL CARMEN LÓPEZ LÓPEZ

Universidad de Granada
mclopez@ugr.es

Resumen: El trabajo presentado forma parte de una investigación¹ cuya finalidad es elaborar un protocolo que permita evaluar la calidad de los proyectos de innovación docente universitaria. Este artículo proporciona un conjunto de criterios para la evaluación de los proyectos de innovación docente universitaria en las fases de diseño, desarrollo, implementación, evaluación y gestión. Se trata de una investigación, apoyada en el método Delphi, en la que han participado responsables de innovación docente, técnicos, gestores y profesorado de veintitrés universidades españolas. Los resultados proporcionan un repertorio de criterios agrupados en diez dimensiones de interés para instituciones y profesionales implicados en procesos de innovación docente.

Palabras clave: Educación superior; proyectos de innovación docente; evaluación; criterios de evaluación.

Abstract: This work constitutes part of a research project² that aims to establish a protocol which will allow us to determine the quality of projects pertaining to innovation in university teaching. The article provides a series of evaluation criteria against which university innovation projects may be judged in terms of design, development, implementation, evaluation and management. Leaders in teaching innovation, technicians, managers and teachers from twenty-three Spanish universities have participated in this study, which is supported by data obtained using the Delphi method. The results include a repertoire of criteria grouped in ten general areas which may be of interest to institutions and stakeholders involved in teaching innovation processes.

Keywords: Higher Education; teaching innovation projects; evaluation; assessment criteria.

-
- 1 Innovación docente de calidad y mejora de la enseñanza universitaria (EA 2009-0101). Proyecto de investigación subvencionado por el Ministerio de Educación. Programa de Estudios y Análisis 2009.
 - 2 *Innovación docente de calidad y mejora de la enseñanza universitaria (EA 2009-0101)*. Research Project funded by the Ministry of Education. Programme of Studies and Analyses 2009.

INNOVAR EN LA UNIVERSIDAD. LOS PROYECTOS DE INNOVACIÓN
DOCENTE Y SU EVALUACIÓN

La innovación docente debe ser una tarea inherente a la propia actividad docente, pero no es así. Gran parte del profesorado universitario no tiene entre sus prioridades la innovación de su docencia, lo que denota una falta de compromiso con la mejora continua de la actividad docente (León y otros, 2010). Este hecho, fruto de las convicciones y tradiciones que han caracterizado la docencia universitaria y que aún hoy impregnan la institución universitaria, confiere a la innovación docente practicada unas peculiaridades que hacen de ella un interesante y controvertido campo de análisis. El propio concepto de innovación docente, entendido como proceso deliberado cuyo objetivo es la mejora continua de la práctica (Sánchez, 2005), choca con la concepción tradicional de la docencia, ampliamente arraigada en el ámbito universitario, que la concibe como proceso centrado en la transmisión del conocimiento. Curiosidades como esta, unida a otras como: la devaluación de la actividad docente frente a la investigación, bajo impacto de la docencia en la carrera profesional, falta de compromiso colectivo con la mejora de la práctica docente..., podrían figurar entre las razones que hacen que el impacto de la innovación en la mejora real de la práctica o en el aprendizaje de los estudiantes sea menor de lo esperado. Autores como Margalef y Álvarez (2005) o Zabalza (2003-2004) denuncian este hecho y lo achacan al carácter meramente utilitarista, episódico y puntual con que se aborda la innovación.

La auténtica innovación docente no debe entenderse como una cuestión meramente metodológica o tecnológica, sino que representa un desafío a la tradición recibida, pues comporta una aproximación a nuevas premisas epistemológicas desde las que redefinir la labor docente, el compromiso institucional, la enseñanza, el aprendizaje y la propia construcción del conocimiento, por lo que exige un compromiso planificado y compartido que trasciende la esfera estrictamente individual para proyectarse en el ámbito organizativo y cultural de la institución universitaria (Cochran-Smith, 2009; Santos Guerra, 2010). Según este último, *para que el cambio sea eficaz tiene que instalarse en la estructura y el funcionamiento de la institución* (Santos Guerra, 2010, p.183).

En opinión de Zabalza (2003-2004), la posibilidad de innovar está sujeta a tres factores: disponer de una idea que mejore las cosas, unas personas dispuestas a llevarla a cabo y unas condiciones institucionales que faciliten su desarrollo y la apoyen. Nosotros compartimos esta posición, pero consideramos necesario introducir una matización: no sólo personas dispuestas a llevarla a cabo, sino bien formadas y altamente competentes para hacerlo. *La formación del profesorado debería estar ade-*

cuadramente acreditada en una práctica rigurosa y a un nivel intelectual propio de una profesión tan exigente como es enseñar (Hargraves y Shirkley, 2012, p. 134). En este sentido, las bases sobre las que debe apoyarse la innovación docente giran en torno a tres ejes: apoyo institucional, formación de profesorado y un cambio en las concepciones en que se apoya la actividad docente.

El apoyo institucional en la estimulación, articulación, reconocimiento y evaluación de la innovación docente, así como en el establecimiento de condiciones favorables, refleja el valor real conferido desde la organización. Desde este punto de vista, la institución debe reconocer e incentivar adecuadamente el trabajo realizado por los docentes universitarios en esa materia y facilitarlo (Gimeno, 2010). No cabe duda que la falta de reconocimiento, una consideración marginal en los procesos de evaluación de la calidad docente, o unas condiciones de trabajo adversas (sobrecarga horaria, aulas masificadas, falta de tiempo,...) no sólo no favorecen la innovación docente, sino que afectan seriamente a su calidad y eficacia.

El segundo eje es la formación docente, sin formación no hay auténtica innovación. La formación del profesorado es un factor decisivo para despertar el interés y compromiso con la innovación, además de proporcionar los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para llevarla a cabo con éxito. Como ha señalado Zabalza (2005, p. 129): *Son los profesores/as que han asistido a algún programa de formación los que más demandan poder continuar formándose, quienes sienten más la necesidad de profundizar y de abrir nuevos frentes de mejora en su docencia.*

El último, y tercer pilar, se centra en el cambio de concepciones en que se apoya la enseñanza universitaria. Necesitamos profesores dispuestos a convertir su actividad docente en campo de indagación, reflexión y colaboración, abiertos a nuevos espacios profesionales y, como sugiere San Fabian (2011), interesados en relanzar proyectos docentes de naturaleza institucional y capaces de crear verdaderas comunidades de aprendizaje, como proponen Hargreaves y Shirley. Para ellos, estas comunidades *son lugares para revisar y renovar los valores profesionales y no sólo lugares para implementar las políticas gubernamentales y mejorar resultados* (Hargreaves y Shirley, 2012, p. 141). Conseguir esto no resultará fácil, ni rápido, desde los presupuestos e inercias que caracterizan la actividad docente y la práctica educativa en la institución universitaria.

Gros y Lara (2009) destacan que en las universidades, hasta finales de la década de los ochenta, la investigación sobre la docencia universitaria estuvo centrada en el análisis, a nivel micro, de metodologías y procesos innovadores ligados a las modificaciones incorporadas por los profesores a título personal. Los esfuerzos realizados por institucionalizar la innovación docente en los últimos años han dado paso a lo que Hannan y Silver (2005) denominan «innovación guiada». Esta innovación

no niega la relevancia del factor personal, pero centra la atención en el papel jugado por las instituciones. Este nuevo escenario puede ser una oportunidad para renovar el compromiso con la mejora no sólo en la mente del profesorado o en su formación, sino en la estructura, funcionamiento y cultura institucional, algo imprescindible para promover cambios profundos extensos y sostenibles (Cochran-Smith, 2009 y Hargreaves y Shirley, 2012). Quizá por ello, la mayoría de las universidades españolas han adoptado medidas encaminadas a impulsar proyectos de innovación docente a través de convocatorias públicas ofertadas periódicamente. La investigación comparada llevada a cabo por Castilla (2011) en el marco de las universidades andaluzas pone de manifiesto que las diferencias observadas en las convocatorias y en los proyectos de innovación docente universitarios no presentan diferencias significativas.

Algunas otras investigaciones, centradas en la evaluación de los proyectos de innovación, como las realizadas por Marcelo, Mayor y Gallego (2011) y Chang (2005), han puesto de manifiesto el impacto positivo de la innovación en los centros educativos, en la enseñanza y en el aprendizaje de los alumnos, otros autores, como Margalef y Álvarez (2005), Zabalza (2003-2004) o León y otros (2010), cuestionan su calidad y denuncian su relativo impacto.

Establecer criterios o elaborar instrumentos que ayuden a evaluar la calidad de los procesos de innovación o determinar su eficacia no es tarea fácil (Ewell, 2010), aunque existen aportaciones desde el ámbito de la investigación, teórico y experiencial que pueden ayudar (Harvey, 1999; Townsend, 2007, Torío, Peña, y Fernández, 2010 ; Supovitz, Foley y Mishook, 2012; Mauri, Coll y Onrubia, 2007 y Coates y Seifert, 2011). Estos últimos, tras llevar a cabo un proceso de investigación centrado en la identificación de criterios de evaluación, consideran que la definición de criterios de evaluación posibilita la evaluación cuantitativa de la calidad de la educación superior en los diferentes niveles de práctica.

Para Harvey (1999) la calidad debe entenderse como: excepcionalidad (relacionada con la satisfacción de necesidades del cliente), perfección ó coherencia, eficiencia económica, ajuste a un propósito y transformadora (relacionada con la idea de cambio de un estado a otro). Eckel y Kezar (2003), en cambio, proponen evaluar las innovaciones en función de su impacto.

En esta línea, Mauri, Coll y Onrubia (2007) en su proceso de investigación proponen cinco dimensiones en las que basar la elaboración de los instrumentos para valorar la calidad de la innovación docente universitaria:

1. Coherencia entre el diseño de la propuesta de innovación y los criterios de calidad de la docencia.

2. Potencia el desarrollo de actividades conjuntas entre profesorado y alumnos que permiten elaborar significados y atribuir sentido a la actividad llevada cabo.
3. Favorece el desarrollo de la autonomía y la autorregulación del aprendizaje del alumno.
4. Potencia el uso del trabajo cooperativo.
5. Conlleva un uso de las TIC como mediadoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje

Ortega y otros (2007), en un intento por contribuir más decididamente a la evaluación de los procesos de innovación, establecen doce criterios:

- El carácter intencional de la experiencia.
- El grado en el que los que llevan a cabo la experiencia se apropian de ella.
- El hecho de que sea una acción planificada y sistemática que involucre procesos de evaluación y reflexión crítica acerca de la práctica.
- La generación de cambios en las concepciones, las actitudes y las prácticas educativas.
- La pertinencia al contexto socioeducativo.
- La mejora de los aprendizajes de los alumnos.
- La permanencia durante al menos tres años.
- Capacidad de expansión fuera de su ámbito: escuela, varias escuelas, en el sistema educativo, en el ámbito nacional o internacional.
- Cambios relevantes generados a nivel organizativo o curricular.
- Potencialidad de desarrollar un trabajo interdisciplinario e intersectorial.
- Genera colectivos o trabajo en red y desarrolla comunidades de aprendizaje.
- Cuenta con procesos de sistematización, investigación y comunicación de la experiencia.

Estas aportaciones evidencian no sólo que la innovación docente es un proceso complejo, difícil de acotar, sino que su evaluación también lo es. Sin embargo, la evaluación de la innovación docente es un tema de gran relevancia, en cuanto que permite recabar información sobre la gestión, diseño, desarrollo, evaluación e impacto de la misma, al tiempo que proporciona claves para emprender proyectos innovadores más eficaces y de mayor calidad.

La investigación que presentamos centra su atención, precisamente, en la evaluación de los proyectos de innovación docente realizados en la universidad española y en la necesidad de identificar criterios que permitan evaluar su calidad a partir de las aportaciones de los propios implicados.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito de este estudio es:

Establecer criterios consensuados para evaluar la gestión de los proyectos de innovación docente y su calidad en las fases de diseño, desarrollo, implantación y evaluación a partir de las aportaciones de los agentes directamente implicados (responsables, técnicos, gestores y profesorado).

METODOLOGÍA

La investigación, desarrollada durante el curso 2010-2011, se apoya en el método Delphi a través de dos rondas de consulta. Esta técnica, como método de estructuración de un proceso de comunicación grupal, sistemático, interactivo e iterativo, permite tratar un problema complejo orientándolo hacia el logro de un consenso lo más fiable posible (Landeta, 1999; Brummer, 2005). La investigación se ha estructurado en torno a dos fases. La primera dirigida a identificar criterios que permitan evaluar la calidad de los proyectos de innovación docente universitarios y elaborar el primer cuestionario de consulta (*Cuestionario Delphi I*). En la segunda fase se fijan los criterios que deben orientar la evaluación de la calidad de los proyectos de innovación docente tras las dos rondas de consulta (*Cuestionario Delphi I y Cuestionario Delphi II*) y se determina el grado de consenso existente entre los participantes.

Los primeros criterios de evaluación surgen de la revisión bibliográfica sobre innovación docente y evaluación de la calidad universitaria (Chang, 2005; Kristensen, 2010; Yin, 2009; Rué y otros, 2010), del estudio de las aportaciones presentadas a distintos foros y encuentros nacionales (III Congreso Internacional Docencia Universitaria e Innovación. Girona, 2004; IV Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación. Barcelona, 2007; II Jornadas de Innovación Docente. Zaragoza, 2008; VII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Alicante, 2009), de la documentación expuesta en las páginas webs de las Universidades Andaluzas (convocatorias, memorias de proyectos,...) y de las entrevistas realizadas a siete responsables de gestión de los proyectos de innovación (vicerrectores, directores de secretariados/unidades, gestores) y a cuatro profesores implicados en procesos de innovación docente de las universidades de Huelva, Jaén, Córdoba y Almería.

La información recogida ha sido sometida a un análisis cualitativo (Miles y Huberman, 1994) en el que el concepto de categoría manejado se aproxima al concepto de *formato de campo* propuesto por Anguera y otros (2010). Así pues, a las pri-

meras categorías de análisis, definidas de manera deductiva, se le unen aquellas otras resultantes del análisis de las propias entrevistas. Este conjunto de categorías, transformadas en ítems, posibilita la construcción del cuestionario Delphi I.

Este cuestionario se estructura en torno a nueve dimensiones y 122 ítems. Estas dimensiones son: convocatoria de los proyectos de innovación docente, temáticas, selección, responsables de la gestión institucional, diseño, desarrollo, impacto, evaluación y reconocimiento. La mayoría de las preguntas son de tipo escalar, con valores comprendidos entre 1 y 4, aunque hay algunas de jerarquización y elección y la relativa al órgano responsable que tiene carácter abierto. El cuestionario concluye con dos preguntas abiertas en las que se invita a los participantes a compartir cualquier experiencia considerada “buena práctica” en innovación docente.

Antes de la puesta en marcha de la segunda fase se definen los criterios a seguir para la selección de los participantes-expertos del estudio, entendidos en sentido amplio (Landeta, 1999). Estos criterios son: participación en gestión de la innovación docente y experiencia en planificación, desarrollo y evaluación de proyectos de innovación docente universitarios. Esta selección de los participantes ha estado centrada en la significatividad más que en la representatividad estadística. De esta forma, se entra en contacto con 214 gestores y 622 profesores de todas las universidades españolas. Finalmente participan 108 expertos en la primera ronda y 90 en la segunda. Comunes a ambas rondas han participado 88 personas pertenecientes a 23 universidades españolas. El 10,35% son responsables de la gestión política de la innovación docente universitaria (vicerrectores/as y directores de unidades o de secretarados), el 1,15% gestores administrativos, el 9,2% responsables del diseño, desarrollo y evaluación de la innovación docente desde una perspectiva técnica y el 79,31% profesorado implicado en procesos de innovación docente.

Previo a la recogida de información se fijan, igualmente, los estadísticos en los que se apoyará el análisis de la información recabada y se establecen los porcentajes de acuerdo necesarios entre los participantes para dar por válidos los ítems en cada una de las rondas de consulta. Se decide contemplar los estadísticos fijados en la investigación evaluativa sugeridos por Martínez (2003) (porcentaje de acuerdo, medias, desviación típica y coeficiente de variación) y los criterios establecidos por otros investigadores que han utilizado el método Delphi (Pérez-Campanero, 1999; Martínez, 2003). Se establece así un nivel mínimo de acuerdo del 75% en las opciones de respuesta 3 y 4 del cuestionario para la primera ronda y de un 80% para la segunda ronda en aquellas preguntas que son de tipo escalar. También se fijan, para ambas rondas, medias superiores a 3 y se tiene en cuenta la estabilidad, entendida como la no variabilidad significativa de las opiniones de los expertos (desviaciones típicas igual o inferior a 0,90 y coeficiente de variación inferior a 0,3).

Para las preguntas que comportan jerarquizar o seleccionar se fija un mínimo del 40% de consenso para la primera ronda y un de 45% para la segunda.

Una vez realizada la primera ronda se mantienen los criterios que integran las dimensiones relativas a “responsables de la gestión institucional” y “reconocimiento y difusión de la innovación docente” por alcanzar porcentajes de consenso superiores al 75%, se eliminan las preguntas escalares cuyo porcentaje de acuerdo es inferior al 45% y se pasan a la segunda sólo aquellas otras cuyo porcentaje oscila entre 45,01% y 74,99%. En el caso de las preguntas de selección y jerarquización se descartan aquellas cuyo porcentaje de acuerdo es igual o inferior al 20% y pasan a la segunda aquellas cuyos porcentajes oscilan entre 20,01% y 39,99%.

En la tabla siguiente mostramos los ítems que pasan a la segunda ronda.

Cuadro 1. Ítems que pasan a la segunda ronda

DIMENSIONES	ITEMS
CONVOCATORIA	<ul style="list-style-type: none"> - La convocatoria debe promover innovaciones de carácter internacional - La convocatoria de innovación debe estar abierta todo el año - Deben existir convocatorias específicas para el profesor novel
TEMATICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Enseñanza universitaria y mundo laboral - Enseñanza virtual - Tecnologías de la información y de la Comunicación (TIC) - Diseño y coordinación de asignaturas - Elaboración de materiales curriculares en distintos soportes
SELECCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Los PI deben ser valorados para su selección por una comisión externa a la universidad de origen - Los miembros de las comisiones de selección (externas o internas) deben ser profesorado universitario de reconocido prestigio en el campo de la innovación y la docencia (premios de excelencia, de innovación, ...) - Los criterios e indicadores de referencia para la selección deben ser definidos a partir de las directrices establecidas por agencias europeas, nacionales y regionales - Los criterios e indicadores de referencia para la selección deben ser definidos, mayoritariamente, por la universidad que financia y sustenta las convocatorias - La evaluación inicial de los PI debe seguir un protocolo parecido al desplegado por la ANEP para la evaluación de los proyectos de investigación (creación de base de evaluadores, puesta en marcha de una aplicación informática, informe de evaluación estandarizado, ...) - Los PI deben trascender el grupo clase (departamento, centro, universidad, ...)

DIMENSIONES	ITEMS
DISEÑO	<ul style="list-style-type: none"> - La innovación docente debe diseñarse a partir de la identificación y priorización de las necesidades docentes del profesorado solicitante - El PI debe ir precedido de un proceso de formación vinculado a la temática de innovación - Estrategia metodológica - Recursos e infraestructura - Temporalización /cronograma - Procedimiento para la evaluación y seguimiento - Resultados esperados
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> - Presupuesto - El desarrollo del proyecto debe comportar la adopción de nuevas funciones por parte del profesorado implicado (transmisor, tutor, orientador y supervisor, ...) - En el desarrollo de la innovación docente deben intervenir siempre los alumnos - La coordinación del proyecto corresponde a un docente experimentado - El desarrollo de la innovación debe generar una modificación en la organización de los tiempos para la formación
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - La rendición de cuentas es ante toda la comunidad universitaria - Los instrumentos/procedimientos utilizados en la evaluación del proyecto deben ser diseñados por los proponentes del proyecto siguiendo unas indicaciones mínimas aportadas desde la universidad
IMPACTO	<ul style="list-style-type: none"> - Disminución de la tasa de abandono - Mejora de la satisfacción del docente - Incorporación de metodologías docentes participativas - Incorporación de nuevos procedimientos de evaluación - Creación y uso de material docente y recursos didácticos - Incorporación de tecnologías de la información y comunicación - Cambios en el rol docente - Modificaciones institucionales (mejora planes de estudios, materias, asignaturas, mejora en los procedimientos de gestión de la docencia,...)

En esta segunda ronda de consulta (Cuestionario Delphi II), por tanto, se retoman los ítems que figuran en el cuadro anterior, así como las aportaciones realizadas por los participantes en las preguntas abiertas y que, en opinión del equipo responsable del estudio, abrían nuevas líneas de exploración y relevancia para el estudio. De esta manera surge una nueva dimensión denominada “finalidades”, quedando el segundo cuestionario (Delphi II) estructurado en diez dimensiones y 99 ítems.

La información de carácter escalar recabada ha sido analizada mediante descriptivos básicos (medias, frecuencias, porcentajes) e índices de dispersión y variabilidad (desviación típica y coeficiente de variación). En el caso de las preguntas de

elección y jerarquización, el análisis se ha apoyado en los porcentajes de consenso. En ambos casos, el análisis se ha llevado a cabo a través del programa estadístico SPSS.

RESULTADOS

A continuación, tomando como referencia el trabajo de Gros y Lara (2009) y el debate fundamentado producido en el seno del grupo de investigación, procedemos a presentar los criterios distinguiendo entre la vertiente institucional de la innovación docente y los proyectos de innovación docente propiamente dichos.

Criterios de calidad de la gestión institucional de los proyectos de innovación docente universitarios

En este apartado se presentan los criterios relacionados con el papel que juegan las universidades en los procesos de innovación docente y que se vinculan a cinco dimensiones: responsables de la gestión institucional, convocatoria, proceso de selección, evaluación y formas de reconocimiento que la institución universitaria debe llevar a cabo con aquellos equipos de trabajo que están innovando en la docencia.

La primera dimensión es la relativa a los *responsables de la gestión institucional* (órgano y competencias).

En cuanto a la persona u órgano encargado de gestionar la innovación docente universitaria, los expertos señalan que debe ser una tarea compartida y articulada a través de un servicio, unidad o secretariado unido al vicerrectorado responsable de la docencia y profesorado.

Como podemos apreciar en la tabla n^o1, existe un elevado consenso sobre las competencias que debe desempeñar éste órgano, ya que las mismas han sido señaladas por más del 89% de los expertos. Estas funciones están relacionadas con: los propios proyectos de innovación docente, la formación y el asesoramiento para llevarlos a cabo y con la difusión y proyección de la misma.

Tabla 1. Criterios sobre el responsable de la gestión institucional de los proyectos de innovación docente

1. RESPONSABLES DE LA GESTIÓN INSTITUCIONAL	PORCENTAJE	MEDIA	DESV. T.	CV
1.1. ÓRGANO/UNIDAD RESPONSABLE				
El órgano encargado de gestionar la innovación docente es un servicio, unidad o secretariado unido al vicerrectorado con competencias en docencia y profesorado.	77,9 %	3,00	0,734	0,2459

1. RESPONSABLES DE LA GESTIÓN INSTITUCIONAL	PORCENTAJE	MEDIA	DESV. T.	CV
1.2. COMPETENCIAS				
Realiza el seguimiento de las acciones de innovación docente	98,8%	3,68	0,497	0,1354
Analiza la viabilidad de los objetivos de los proyectos de innovación en el contexto	97,4%	3,48	0,551	0,1584
Ofrece formación en innovación	96,5%	3,61	0,562	0,1557
Promueve la transferencia de las experiencias de innovación entre los miembros de la comunidad universitaria	96,3%	3,60	0,565	0,1569
Facilita el desarrollo de iniciativas innovadoras	95,0%	3,60	0,587	0,1630
Asegura al profesorado un asesoramiento durante el diseño y desarrollo del PI	95,0%	3,61	0,626	0,1734
Informa a la comunidad universitaria sobre las necesidades de innovación	95,0 %	3,52	0,596	0,1694
Diseña las convocatorias	93,7 %	3,61	0,608	0,1685
Velar y asegurar la introducción y mantenimiento de las innovaciones	89,9 %	3,43	0,673	0,1963

La segunda dimensión trata sobre la *convocatoria* (características, financiación y alcance). Según los expertos, la convocatoria de proyectos de innovación docente debe estar abierta durante todo el año (aunque con un limitado número de resoluciones), contemplar temáticas abiertas y tener en cuenta aspectos como: responder a una iniciativa de los docentes, su carácter, su ámbito de aplicación, las indicaciones sobre cómo llevar a cabo la selección, el seguimiento y la evaluación.

En cuanto a su alcance, las convocatorias deben ir dirigidas, indistintamente, al profesorado novel y experimentado y desarrollarse entre distintos centros y universidades nacionales o internacionales. En relación a la financiación, debe adjudicarse en función del logro de los objetivos.

Tabla 2. Criterios sobre la convocatoria de los proyectos de innovación docente

2. CONVOCATORIA	PORCENTAJE	MEDIA	DESV. T.	CV
2.1. CARACTERÍSTICAS				
La convocatoria especifica los criterios para la selección de las propuestas	100%	3,85	0,356	0,0923
La convocatoria define como se llevará a cabo el seguimiento y evaluación de los proyectos	95,2 %	3,64	0,575	0,1582

2. CONVOCATORIA	PORCENTAJE	MEDIA	DESV. T.	CV
2.1. CARACTERÍSTICAS				
Las temáticas propuestas en la convocatoria tienen un carácter abierto	91,7%	3,47	0,716	0,2066
La convocatoria debe especificar el carácter del PID (interdepartamental, intergrupala, intercentro, interuniversitario...)	81,2%	3,26	0,875	0,2685
La convocatoria surge como iniciativa de los docentes*	81,3%			
La convocatoria está abierta todo el año con un número limitado de resoluciones	80,2%	3,09	0,905	0,2935
La convocatoria especifica el ámbito de aplicación de la propuesta de innovación (grupo clase; asignaturas; departamento; titulación; facultad; centro)	77,9%	3,20	0,9181	0,2871
2.2. FINANCIACIÓN				
La financiación a los proyectos de innovación se hace de forma progresiva en función del cumplimiento de los objetivos	82,2%	3,24	0,823	0,2620
2.3. ALCANCE				
La convocatoria se dirige indistintamente a profesorado novel y experimentado	90,3%	3,46	0,704	0,2035
La convocatoria promueve el trabajo conjunto entre equipos universitarios de diferentes países	82,7%	3,12	0,842	0,2697
La convocatoria promueve innovaciones entre distintos centros	82,0%	3,01	0,778	0,2582
La convocatoria promueve proyectos de innovación que impliquen colaboración entre distintas universidades nacionales	81,0%	3,04	0,833	0,2743

* Resultado extraído de un ítem de elección y jerarquización, por lo que no hay información del resto de parámetros descriptivos.

La tercera dimensión está centrada en la *selección de los proyectos de innovación*, entendida ésta como un proceso que debe desarrollarse bajo unas condiciones mínimas de calidad relacionadas con tres aspectos: los órganos y agentes que la llevan a cabo, referentes y criterios a considerar y buenas prácticas. Con respecto a la primera cuestión, los procesos de selección deben ser una tarea remunerada y realizada por una comisión mixta (interno y externo a la propia universidad) que tenga en cuenta las distintas ramas de conocimiento. En relación a los referentes, los expertos consideran que la evaluación inicial debe sustentarse en un protocolo riguroso y previamente establecido que contemple, entre otros, los siguientes criterios: viabilidad, coherencia, actualidad y capacidad del grupo de trabajo para alcanzar los objetivos propuestos.

Una “buena práctica” en la selección de proyectos debe culminar con un informe que contemple sugerencias y recomendaciones de mejora y con una justificación de los posibles desajustes que pudieran existir entre la subvención solicitada y la concedida.

Tabla 3. Criterios sobre la evaluación para la selección de los proyectos de innovación docente

3. EVALUACIÓN PARA LA SELECCIÓN	PORCENTAJE	MEDIA	DESV. T.	CV
3.1. ÓRGANOS Y AGENTES IMPLICADOS				
La evaluación para la selección de los PI es una tarea remunerada	82,7%	3,26	0,833	0,2557
Los PI son valorados para su selección por una comisión mixta (interna-externa)	81,7%	3,21	0,857	0,2672
Las comisiones encargadas de la selección de los PI se crean según las ramas de conocimiento	80,5%	3,25	0,929	0,2862
3.2. REFERENTES Y CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN				
3.2.1. REFERENTES				
La evaluación inicial de los PI se realiza siguiendo un protocolo de actuación riguroso y ajustado a la innovación.	82,7%	3,22	0,758	0,2353
3.2.2. CRITERIOS				
Viabilidad del proyecto	96,3%	3,72	0,617	0,1661
Coherencia interna	94,9%	3,48	0,637	0,1832
Actualidad y novedad de las acciones propuestas	93,8%	3,48	0,655	0,1886
Capacidad del grupo para alcanzar los objetivos propuestos	89,9%	3,35	0,661	0,1970
Capacidad de transferencia de un PI a otras áreas de conocimiento	89,0%	3,16	0,675	0,2138
Disponibilidad de infraestructura y de recursos para su desarrollo	84,8%	3,09	0,624	0,2021
Capacidad formativa del proyecto (Ej.: incorporando a profesorado en formación)	81,5%	3,16	0,813	0,2573
Relevancia de los resultados esperados	80,7%	3,26	0,670	0,2054
3.3. BUENAS PRÁCTICAS				
El informe final sobre la selección de un PI debe especificar siempre, sugerencias y recomendaciones que pudieran redundar en la mejora del mismo.	95,1%	3,63	0,5776	0,1589
El informe final de la selección del proyecto de innovación justifica el desajuste existente, si lo hubiera, entre la subvención solicitada y la concedida	93,2%	3,56	0,611	0,1715

En la *gestión de la evaluación final del proyecto* se recogen los criterios relativos a la finalidad de este proceso, a los responsables del mismo y a los referentes y criterios que se deben tener en cuenta. Como se puede ver en la tabla n^o4, los expertos consideran que esta evaluación debe tener como finalidad última la mejora y debe informar del desarrollo y los resultados de los proyectos de innovación a la comunidad universitaria, así como sobre el grado de consecución de los objetivos previstos, la eficiencia y efectividad de los mismos.

Tabla 4. Criterios sobre la evaluación final de los proyectos de innovación docente

4. EVALUACIÓN FINAL DE LOS PROYETOS DE INNOVACIÓN	PORCENTAJE	MEDIA	DESV. T.	CV
4.1. FINALIDAD				
La evaluación de los PID tiene una finalidad: la mejora	88,1%	3,41	0,7335	0,2152
La evaluación de los proyectos de innovación debe servir para informar sobre el desarrollo y resultados de los mismos a la comunidad universitaria	93,3%	3,39	0,613	0,1809
La evaluación de los PI tiene como finalidad informar sobre el grado de consecución de los objetivos previstos, la eficiencia y efectividad de los mismos	91,9%	3,28	0,693	0,2210
4.2. RESPONSABILIDAD DE LA EVALUACIÓN				
La evaluación es tarea compartida entre el grupo proponente y la universidad que financia	84,7%	3,03	0,6708	0,2215
4.3. REFERENTES Y CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN				
4.3.1. REFERENTES				
La evaluación de los P.I debe contemplar distintas fuentes y técnicas de recogida de la información	89,1 %	3,23	0,717	0,2219
Los criterios/procedimientos utilizados para la evaluación de un proyecto son definidos por una comisión integrada por miembros internos y externos a la universidad que convoca	81,7 %	3,07	0,851	0,2770
El informe de evaluación final es una memoria que se difunde en la comunidad universitaria	86,5%	3,34	0,8156	0,2443
4.3.2. CRITERIOS				
Utilidad	97,4 %	3,62	0,5880	0,1625
Rendimiento académico	94,7 %	3,38	0,5880	0,1739
Satisfacción	91,8 %	3,38	0,6375	0,1884
Progreso	86,5 %	3,30	0,6770	0,2053
Coordinación entre los participantes/actividades, ...	85,3 %	3,25	0,8070	0,2480
Impacto	85,1 %	3,24	0,7367	0,2272

Los expertos proponen que la evaluación sea una actividad compartida por el grupo responsable de la innovación y la universidad que financia. Esta comisión será la encargada de establecer los criterios (utilidad, rendimiento académico, satisfacción, progreso, coordinación e impacto) y procedimientos para llevar a cabo la evaluación apoyándose en distintas fuentes e instrumentos y elaborar un informe al que podrán acceder los miembros de la comunidad universitaria.

En relación al *reconocimiento y difusión de la innovación docente*, los expertos apuestan por criterios que contemplen el reconocimiento académico (premios de excelencia e innovación docente), una valoración adecuada en los sistemas de evaluación de su actividad docente (mérito en el proceso de evaluación de la labor docente) y un buen sistema de difusión y visibilidad.

Tabla 5. Criterios sobre el reconocimiento de la actividad innovadora

5. RECONOCIMIENTO	PORCENTAJE	MEDIA	DESV. T.	CV
Difusión en jornadas anuales	97,4 %	3,54	0,5523	0,1561
Mérito en el proceso la evaluación de la labor docente del profesorado	97,4 %	3,71	0,5613	0,1513
Mérito en las convocatoria de Premios a la Excelencia Docente	97,3 %	3,61	0,5903	0,1634
Publicación de las memorias y de los resultados del proyecto	86,9 %	3,32	0,8035	0,2423
Exposición pública de los materiales creados	86,9 %	3,30	0,7663	0,2320
Premios de calidad al mejor trabajo de innovación docente	86,8 %	3,38	0,7477	0,2211

Indicadores sobre la calidad de los proyectos de innovación docente

Este segundo apartado hace referencia a cinco dimensiones vinculadas estrictamente a los procesos de innovación docente. Estas dimensiones son: diseño, finalidad, temáticas, puesta en marcha e impacto.

No podemos hablar de innovación docente de calidad sin hacer referencia a “buenas prácticas” asociadas al *diseño de un proyecto* de la misma y a sus componentes. De acuerdo con esto, los expertos consideran que los proyectos de innovación deben tener un carácter continuado, responder a las necesidades de aprendizaje del alum-

nado y quedar reflejados en el encargo docente como compensación de créditos. De esta forma se podrán diseñar acciones innovadoras y de calidad cuyos componentes básicos deben ser: objetivos que persigue, acciones a desarrollar y justificación.

Tabla 6. Criterios sobre el diseño de los proyectos de innovación docente

6. DISEÑO	PORCENTAJE	MEDIA	DESV. T.	CV
6.1. Elementos / Componentes				
En el diseño del PI aparece los objetivos que se persigue*	83,9 %			
En el diseño del PI se especifican las acciones a desarrollar*	54,0 %			
En el diseño del PI aparece la justificación del proyecto*	47,1 %			
6.2. BUENAS PRÁCTICAS ASOCIADAS AL DISEÑO				
La innovación docente se diseña a partir de la identificación y priorización de las necesidades de aprendizaje del alumnado	98,7 %	3,54	0,528	0,1491
El proyecto de innovación docente tiene un carácter continuado	83,1 %	3,09	0,728	0,2358
La participación en proyectos de innovación es reflejada en el encargo docente como compensación de créditos	80,2%	3,28	0,900	0,2757

* Resultado extraído de un ítem de elección y jerarquización, por lo que no hay información del resto de parámetros descriptivos.

En relación a las *finalidades*, los expertos destacan los siguientes: mejora de los recursos e instrumentos para la docencia, de las estrategias de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y de la coordinación entre docentes y, en menor medida, mejora de la acción tutorial y de la orientación de los estudiantes.

Tabla 7. Finalidades de la innovación docente

7. FINALIDADES	PORCENTAJE
Mejorar los recursos e instrumentos para la docencia	74, 4 %
Mejorar las estrategias de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes	68, 4 %
Mejorar la coordinación entre docentes	50,0 %
Mejorar la acción tutorial y la orientación de los estudiantes	41,5 %

En cuanto a los *temas* preferentes en los que debe centrarse la innovación se señalan: desarrollo y evaluación de las competencias de los estudiantes, metodologías didácticas, actividades de aprendizaje y coordinación y cooperación entre profesorado.

Tabla 8. Temáticas de la innovación docente

8. TEMÁTICAS	PORCENTAJE
Desarrollo y evaluación de las competencias de los estudiantes	55,7 %
Metodologías didácticas	54,6 %
Diseño de actividades de aprendizaje	46,3 %
Coordinación y cooperación entre profesores	41,5 %

La dimensión centrada en el *desarrollo de los proyectos de innovación* está organizada en torno a dos cuestiones: buenas prácticas asociadas al desarrollo de la innovación y elementos que lo favorecen. En relación a las buenas prácticas existe acuerdo en considerar que los aspectos que contribuyen a ello son: realización de reuniones periódicas entre los miembros que innovan, condiciones adecuadas de trabajo, introducción de metodologías activas centradas en el aprendizaje y diversificación de los roles docentes. En cuanto a los elementos que más favorecen el desarrollo de la innovación docente destacan la implicación comprometida de los participantes y el trabajo coordinado y colaborativo entre ellos.

Tabla 9. Temáticas de la innovación docente

9. DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN	PORCENTAJE	MEDIA	DESV. T.	CV
9.1. BUENAS PRÁCTICAS ASOCIADAS AL DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN				
Durante el desarrollo de la innovación se llevan a cabo reuniones periódicas	95,1 %	3,51	0,5952	0,1695
Las condiciones de trabajo en que se desarrolla la innovación son adecuadas	92,6%	3,43	0,7406	0,2158
El desarrollo del proyecto conlleva la introducción de metodologías activas centradas en el aprendizaje	88,9%	3,27	0,6894	0,2107
Durante el desarrollo de la innovación el docente desempeña diferentes tareas (transmisor, tutor, orientador, supervisor,...)	83,3 %	3,13	0,749	0,2398
9.2. ELEMENTOS FAVORECEDORES DEL DESARROLLO				
Trabajar de manera coordinada y colaborativa*	85,9 %			
Presencia de compañeros realmente implicados*	84,5%			

* Resultado extraído de un ítem de elección y jerarquización, por lo que no hay información del resto de parámetros descriptivos.

Para terminar, y centrándonos en el *impacto* de los proyectos de innovación docente, los resultados revelan que éstos deben promover la mejora de la satisfacción del alumnado, elevar la tasa de rendimiento e incorporar metodologías participativas en la formación.

Tabla 10. Impacto de la innovación docente

10. IMPACTO	PORCENTAJE
Satisfacción del alumnado	63,7%
Tasa de rendimiento	55,9 %
Incorporación de metodologías docentes participativas	54,6 %

CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados obtenidos, constatamos que existen criterios que ayudan a evaluar los proyectos de innovación docente universitarios en lo relativo a la gestión institucional, selección, evaluación, reconocimiento, diseño, temáticas, finalidades, desarrollo e impacto.

Promover una innovación docente de calidad debe ser para las universidades una prioridad. Los proyectos de innovación docente responden a compromisos compartidos, donde la institución universitaria debe hacer explícito su apoyo facilitando los recursos necesarios, promoviendo condiciones favorables, impulsando su difusión y reconociendo el esfuerzo realizado, como demandan, entre otros, Cochran-Smith (2009), Gimeno (2010) y Mauri, Coll y Onrubia (2007). Atender a estos requisitos resulta difícil en unos momentos, como los actuales, marcados por la disminución y/o eliminación de apoyos y recursos hacia a la institución universitaria.

Según los datos descritos, la gestión de la innovación docente en las universidades debe estar adscrita al vicerrectorado con competencias en docencia y profesorado, cuyas funciones van más allá de la gestión política o administrativa de la innovación. A éste órgano le compete:

- *Gestionar las convocatorias, los procesos de selección, seguimiento y evaluación y reconocimiento de los proyectos de innovación docente.*
- *Fomentar la renovación y actualización metodológica del profesorado mediante acciones y prácticas innovadoras que deben transferirse a los miembros de la comunidad universitaria.*
- *Asesorar y formar al profesorado en innovación.*

- *Impulsar, coordinar y difundir las experiencias y actividades de innovación docente a la comunidad universitaria.*

Se cumplen así las tareas fundamentales que, según Hargreaves y otros (2001), deberían desempeñar las personas que desarrollan funciones de liderazgo en este tema: apoyo al profesorado para llevar a cabo cambios que realmente sean significativos; garantizar que dichos cambios tengan una continuidad en el tiempo; transferir los resultados de los cambios más allá de la propia experiencia haciéndolos extensibles a todo el sistema.

En lo que a la gestión y desarrollo de la innovación docente se refiere, según nuestro estudio, la innovación docente universitaria de calidad demanda una gestión flexible en cuanto a opciones de participación y temáticas a abordar, abierta en su alcance y tipología de participantes, gradual en cuanto a su dotación presupuestaria según objetivos logrados, y transparente en lo relativo a los criterios a seguir en los procesos de selección, seguimiento y evaluación.

La selección de los proyectos de innovación por parte del órgano responsable de los mismos es un proceso que debe desarrollarse bajo unas condiciones mínimas de calidad relacionadas con las comisiones de selección, su actuación y los criterios de selección (viabilidad, coherencia, relevancia, actualidad y capacidad del grupo de trabajo para alcanzar los objetivos propuestos, entre otros).

Por otro lado, si es la universidad la encargada de realizar el seguimiento y financiar los proyectos de innovación, es importante también que se responsabilice de su evaluación. Las universidades deben poner en marcha procesos de recogida y análisis de información relacionados con los distintos ámbitos de la innovación con el propósito de tomar decisiones para la mejora de la misma. Es importante que la evaluación sea una tarea compartida, entre el grupo proponente y la universidad que financia, y transparente para que la información llegue a todos los miembros de la comunidad.

Por otra parte, aunque la auténtica innovación, aquella que promueve la mejora continuada de la práctica, debe ser resultado de la convicción y compromiso del profesorado, los expertos entienden que su incentivación y reconocimiento en el sistema de evaluación de la calidad docente es necesaria, como sugiere Gimeno (2010). Sin embargo, como sabemos, esto exigiría un replanteamiento de los actuales procesos de evaluación de la calidad docente en los que el compromiso con la mejora de la docencia y la innovación son objeto de un tratamiento discriminatorio frente a la investigación.

La falta de formación, apoyo y reconocimiento de la innovación docente podría conducir a la relegación o extinción de ésta, máxime cuando, como hemos se-

ñalado, no responde a una necesidad sentida por los docentes. Un sistema de evaluación que no contemple el trabajo realizado en innovación docente es una invitación a su devaluación y a la falta de compromiso con la mejora de la práctica, tal vez por ello, los expertos del estudio señalan que el reconocimiento, además de ser académico (certificaciones o premios a su labor innovadora), debe estar contemplado adecuadamente en la organización y evaluación de la actividad docente, por lo que proponen que quede recogido en el encargo docente como compensación de créditos. Esto supondría revisar los planes de ordenación docente de las instituciones universitarias, en los que actualmente se tiende a contemplar la actividad investigadora en el computo de créditos docentes y no la implicación en proyectos de innovación, vinculando así la innovación docente con la motivación, formación y evaluación del profesorado como señala Michavila (2009).

La innovación docente debe ser una acción planificada (Sánchez, 2005; Gros y Lara, 2009) y, por ello, las universidades solitan la redacción de un documento que, según se desprende de este estudio, debe incluir: objetivos, acciones a desarrollar y justificación.

Las buenas prácticas asociadas al diseño de los proyectos de innovación docente tienen que ver con su continuidad y adecuación a las necesidades de aprendizaje del alumnado.

La finalidad de la innovación docente es la mejora de la docencia, mejora que repercute en la calidad de la enseñanza, en la incorporación de metodologías participativas y del aprendizaje de los estudiantes, de su satisfacción y rendimiento, como confirman Chang (2005) y Marcelo, Mayor y Gallego (2011).

Por otro lado, los resultados de nuestro trabajo subrayan como temas preferentes, en los que debe centrarse los proyectos de innovación docente, los siguientes: desarrollo y la evaluación de competencias, metodologías didácticas, actividades de aprendizaje y coordinación docente, lo que nos lleva a concluir que la innovación docente universitaria se asocia a otra manera de entender la práctica docente universitaria y a un cambio en la cultura docente que apuesta por el trabajo colaborativo entre el profesorado (Rué y Lodeiro, 2010; Kristensen, 2010).

Se confirma que la coordinación entre el profesorado universitario y el trabajo en equipo son piezas clave para mejorar la calidad de la innovación docente. Para Rué y Lodeiro (2010, 91): *la puesta en marcha de proyectos de innovación... está conduciendo, igualmente, a consolidar equipos interdisciplinares e intertitulaciones, dentro de los centros*. La emergencia de esta nueva cultura en torno a la docencia universitaria no sólo le da visibilidad a la labor docente, sino que ha convertido a la práctica profesional en campo de exploración, reflexión e indagación colaborativa, haciendo posible la sistematización de ideas y acciones de manera conjunta.

Gestionar y poner en marcha proyectos de innovación docente de calidad no implica, necesariamente o exclusivamente, incrementar la financiación, sino cambiar la forma de entender la práctica docente universitaria, mejorar las condiciones de trabajo del profesorado, flexibilizar la organización y funcionamiento de la institución universitaria, adaptar los sistemas de evaluación del profesorado, y apostar por un profesorado competente y cualificado que trabaja de manera coordinada y colaborativa para mejorar su actividad docente.

Estudios como este, centrados en proporcionar criterios que ayuden a evaluar la calidad de los proyectos de innovación docente, son de gran relevancia no sólo para gestores y técnicos de los mismos en las universidades, en la medida en que contribuyen a mejorar la calidad de convocatorias y los procesos de selección y evaluación, sino para los grupos de trabajo implicados en los propios proyectos de innovación (profesorado, alumnado, personal de administración), ya que disponen de criterios para incrementar la calidad de su diseño y puesta en práctica.

Fecha de recepción del original: 7 de febrero de 2013

Fecha de aceptación de la versión definitiva: 4 de julio de 2013

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anguera, M. T., Aranau, J., Ato, M., Martínez, R., Pascual, J. y Vallejo, G. (2010). *Métodos de investigación en Psicología*. Madrid: Síntesis.
- Brummer, J. J. (2005). A Delphi Method of Teaching Applied Philosophy. *Teaching Philosophy*, 8(3), 207-220.
- Castilla, F. (2011). Calidad docente en el ámbito universitario. Un estudio comparativo de las universidades andaluzas. *Educade*, 2, 157-172.
- Chang, W. J. (2005). The rewards and challenges of teaching innovation in university physics: 4 years' reflection. *International Journal of Science Education*, 27(4), 407 – 425. Extraído el 17 de noviembre de 2010 de <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/0950069042000323728>
- Coates, H. & Seifert, T. (2011). Linking assessment for learning, improvement and accountability. *Quality in Higher Education*, 17(2), 179-194. Extraído el 12 de mayo de 2013 de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13538322.2011.554308>
- Cochran-Smith, M. (2009). Re-culturing teacher education: inquiry evidence, and action. *Journal of Teacher Education*, 60(5), 458-468.
- Eckel, P. D. y Kezal, A. (2003). *Taking the Reims. Institutional transformation in Higher Education*. Westport: Preager Pub.

- Ewell, P. (2010). Twenty Years of Quality Assurance in Higher Education: What's Happened and What's Different?. *Quality in Higher Education*, 16(2), 173-175.
- Gimeno, J. (2010). La carrera profesional para el profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24, 2), 243-260.
- Hannan, A. y Silver, H. (2005). *La innovación en la enseñanza superior*. Madrid: Narcea.
- Hargreaves A. et al. (2001). *Aprender a cambiar. La enseñanza más allá de las materias y los niveles*. Barcelona: Octaedro.
- Hargreaves, A. y Shirley, D. (2012). *La cuarta vía. El prometedor futuro del cambio educativo*. Barcelona: Octaedro.
- Harvey, L. (1999). Quality in Higher Education. Ponencia presentada a la Swedish Quality Conference: Göteborg, Suecia.
- Gros, B. y Lara, P. (2009). Estrategias de innovación en la educación superior: el caso de la Universitat Oberta de Catalunya. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, 223-245.
- Kristensen, B. (2010). Has External Quality Assurance Actually Improved Quality in Higher Education Over the Course of 20 Years of the 'Quality Revolution'? *Quality in Higher Education*, 16(2), 153-157.
- Landeta, J. (1999): *El Método Delphi. Una Técnica de previsión para la incertidumbre*. Barcelona: Ariel.
- León, M. J. y otros (Coord.).(2010). *Innovación docente de calidad y mejora de la enseñanza universitaria*. Memoria Investigación Ministerio de Educación.
- Marcelo, C., Mayor, C. y Gallego, B. (2011). *Evaluación de la innovación educativa*. En C. Marcelo (Coord.). *Evaluación del desarrollo profesional docente* (129-150). Barcelona: Editorial Davinci,.
- Margalef, L. y Álvarez, J. M. (2005). La formación del profesorado universitario para la innovación en el marco del la integración del espacio europeo de educación superior. *Revista de Educación*, 337, 51-70.
- Martínez, E. (2003). La técnica Delphi como estrategia de consulta a los implicados en la evaluación de programas. *Revista de Investigación Educativa*, 21(2), 449-463.
- Mauri, T., Coll, C. y Onrubia, J. (2007). La evaluación de la calidad de los procesos de innovación docente universitaria. Una perspectiva constructivista. *Revista de Docencia Universitaria*, 1. Recuperado el 2 de febrero de 2012 de http://www.redu.um.es/Red_U/1/
- Michavila, F. (2009): La innovación educativa. Oportunidades y barreras. *Arbor. Ciencia, Pensamiento y Cultura, Extra 1*, 3-8.
- Miles, M. B. y Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Newbury Park: Sage.

- Ortega *et al.* (2007) Modelo de innovación educativa. Un marco para la formación y el desarrollo de una cultura de la innovación. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10 (1), 145-173.
- Perez-Campanero, M. P. (1991). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Madrid: Nancea.
- Rué, J. y Lodeiro, L. (2010). *Equipos docentes y nuevas identidades académicas*. Madrid: Nancea.
- Rué, J. y otros (2010). Towards an Understanding of Quality in Higher Education: The ELQ/AQA08 Model as an Evaluation Tool. *Quality in Higher Education*. 16 (3), 285-295.
- Sánchez, J. M. (2005). La innovación educativa institucional y su repercusión en los centros docentes de Castilla-La Mancha. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 3(1), 638-664. Extraído el 3 de marzo de 2010 de http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol3n1_e/SanchezR.pdf
- San Fabián, J. L. (2011). El papel de la organización escolar en el cambio educativo: la inercia de lo establecido. *Revista de Educación*, 356, 41-60.
- Santos Guerra, M. A. (2010). La formación del profesorado en las instituciones que aprenden. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24, 2), 175-200
- Supovitz, J. Foley, E. y Mishook, J. (2012). In search of leading indicators in education. *Education Policy Analysis Archives*, 20(19). Extraído el 20 de diciembre de 2012 de <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/952>
- Torío, S., Peña, J.V. y Fernández, C. M. (2010) Evaluación de una experiencia de innovación docente para el aprendizaje significativo en Pedagogía: un marco para la reflexión a partir de la percepción de los estudiantes. *Estudios sobre Educación*, 18, 229-254.
- Townsend, T. (2007). *Internacional Handbook of School Effectiveness and improvement*. New York: Springer.
- Yin, R. (2009). A Case Study Innovation of Internal Teaching and Learning Evaluation System in Higher Education Institutions. *Chinese Education and Society*, 42(1), 95-104.
- Zabalza, M. A. (2003-2004). Innovación en la enseñanza universitaria. *Contextos Educativos*, 6-7, 113-136.
- Zabalza, M. A. (2005). La formación por competencias: entre la formación integral y la empleabilidad. Extraído el 14 de abril de 2009 de http://umd.upla.cl/cursos/fmdelbuey/marco_competencias/competencias_formacion_integral_empleabilidad.pdf