CUADERNOS DE DOCENCIA UNIVERSITARIA 52

El *peer review* en docencia universitaria

Calidad, reflexión y desarrollo profesional

Juan Llanes-Ordóñez
Maria Rosa Buxarrais-Estrada
Max Turull-Rubinat
(coordinación)

Octaedro Editorial

IDP Institut de Desenvolupament Professional
UNIVERSITAT DE BARCELONA

Cuadernos de docencia universitaria 52

Título: *El* peer review *en docencia universitaria: calidad, reflexión y desarrollo profesional*

CONSEJO DE REDACCIÓN

Directora: Núria Serrano Plana (jefa de Sección de Universidad, IDP-UB. Facultad de Química)

Coordinador: David Bueno Torrens (Facultad de Biología, UB)

Consejo de Redacción: Dirección del IDP; Pilar Aparicio Chueca, Facultad de Economía y Empresa (UB); Silvia Argudo Plans, Facultad de Biblioteconomía y Documentación (UB); Anna Forés Miravalles, Facultad de Educación (UB); Natalia Judith Laso Martín, Facultad de Filología y Comunicación (UB); Francesc Martínez Olmo, Facultad de Educación (Universitat Illes Balears); Roser Masip Boladeras, Facultad de Bellas Artes (UB); Antonio R. Moreno Poyato, Facultad de Enfermería (UB); José Navarro Cid, Facultad de Psicología (UB); Elena Iborra Ortega, Facultad de Medicina y Ciencias de la Salud (UB); Max Turull Rubinat, Facultad de Derecho (UB), Eva González Fernández, IDP (secretaria técnica) y el equipo de Redacción de la Editorial OCTAEDRO.

Corrector: Xavier Torras Isla

Primera edición: octubre de 2025

Recepción del original: 10/03/2025
Aceptación: 30/04/2025

© Juan Llanes-Ordóñez, Maria Rosa Buxarrais-Estrada y Max Turull-Rubinat (coords.)

© IDP/UB y Ediciones OCTAEDRO, S.L.

Ediciones OCTAEDRO
Bailén, 5, pral. - 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
www.octaedro.com - octaedro@octaedro.com

Universitat de Barcelona
Institut de Desenvolupament Professional
Passeig de la Vall d'Hebron, 171, 08035 Barcelona
Tel.: 934035175
www.ub.edu/idp/web/ - idp.ice@ub.edu

Esta publicación está sujeta a la Licencia Internacional Pública de Atribución/Reconocimiento-NoComercial 4.0 de Creative Commons. Puede consultar las condiciones de esta licencia si accede a: https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

ISBN: 978-84-10791-82-4

Diseño y producción: Servicios Gráficos Octaedro

AUTORES

Mercè Alòs (Facultad de Educación, Universidad de Barcelona); Susanna Aranega (Facultad de Educación, UB); Rosa Barceló (Facultad de Derecho, UB); Silvia Batlle (Universidad Favaloro, Argentina); Montse Casanellas (Facultad de Derecho, UB); Lidia Daza (Facultad de Educación, UB); Eva Ferraz (Facultad de Educación, UB); Pilar Figuera (Facultad de Educación, UB); Zulma Gastaldo (Universidad Favaloro, Argentina); Juan Carlos Hortal (Facultad de Derecho, UB); Laura Huici (Facultad de Derecho, UB); Noemí Jiménez (Facultad de Derecho, UB); Esther Martín (Facultad de Derecho, UB); Laura Martínez (Faculta de Enfermería, UB); Sara Pedregosa (Facultad de Enfermería, UB); Elisenda Pérez (Facultad de Educación, UB); Gemma Rubio (Facultad de Derecho, UB); Ana Sánchez (Facultad de Derecho, UB); Amèlia Tey (Facultad de Educación, UB); Mercedes Torrado (Facultad de Educación, UB); David Vallespín (Facultad de Derecho, UB); Robert-Guerau Valls (Facultad de Educación, UB) Marta Venceslao (Facultad de Educación, UB) y Cristina Vidal (Facultad de Educación, UB).

ÍNDICE

Introducción 5

Justificación teórica y práctica de la propuesta 8
Un doble marco conceptual y teórico 8
El punto de partida 13
Antecedentes y contexto 14
Beneficios del *peer review* 15
Implementación del *peer review* 16
Retos y soluciones 16
Conclusiones y perspectivas de futuro 17

Instrumento de análisis de la práctica docente 18
Ficha del observador/a 20
Después de la observación. Ficha de evaluación 25

Experiencia compartida por las personas implicadas en esta propuesta de revisión de la docencia universitaria 26
Experiencia 1. El trabajo dialógico 26
Experiencia 2. Una mirada triangular 29
Experiencia 3. La internacionalización de la propuesta: clase espejo 32
Experiencia 4. La buena comunicación entre disciplinas 34
Experiencia 5. La familiaridad del otro en el aula 37
Experiencia 6. La predisposición para el aprendizaje 40
Experiencia 7. La riqueza de la lengua como interacción en el aula 43
Experiencia 8. Continuar aprendiendo más allá de la experiencia consolidada 47
Experiencia 9. El ambiente reflexivo para la interrelación 50
Experiencia 10. Una misma enseñanza: miradas complementarias 55
Experiencia 11. El respeto a la hora de observar y acompañar al compañero 57
Experiencia 12. La inquietud, el ingrediente esencial para iniciar el camino 59
Experiencia 13. Cómo superar los obstáculos si la finalidad es compartida 63

Síntesis de la experiencia. Voces cruzadas 66

Retos de futuro. Hacia dónde vamos 68

Bibliografía 70

INTRODUCCIÓN

El trabajo que se presenta es fruto de la colaboración de 27 docentes de universidad gracias al proyecto «El *peer review* en docencia: el análisis disciplinar de la tarea docente como reto de mejora y calidad (2023PEDD-UB/PER)», concedido por la Universidad de Barcelona en el marco de la convocatoria del programa RIMDA (Investigación, Innovación y Mejora de las líneas del grupo de innovación consolidado INTERMASTER (GINDOC-UB/127).

Este proyecto consistía en organizar observaciones de la práctica docente en el aula de forma controlada, pautada y pactada. Unos docentes iban al aula de otro docente a observar cómo este segundo impartía o llevaba una clase. Iban después de pactar lo que observarían, es decir, con una pauta muy precisa. Gracias a dicha pauta, la observación tenía una determinada orientación, una intencionalidad deliberada.

Previamente, habíamos leído literatura sobre el tema, organizamos un seminario con una experta y recopilamos modelos de rúbricas para llevar a cabo la observación. Los resultados fueron, en términos generales, más satisfactorios de lo previsto.

Antes de empezar la observación propiamente dicha, la iniciativa ya había puesto en contacto a profesorado de distintas disciplinas, facultades e instituciones de Educación Superior con el reto de compartir un proyecto académico común y transversal en las disciplinas. Esto de por sí, más allá de los resultados, suponía una novedad importante en nuestro contexto educativo, todavía poco proclive a este tipo de interdisciplinariedad. Cabe decir que en este momento inicial ya se suscitó cierto debate sobre si era más conveniente que la observación se llevara a cabo entre pares de las mismas disciplinas o si, por el contrario, convenía que los pares fueran mixtos, o sea, de disciplinas distintas. La filosofía *Scholarship of Teaching and Learning* (SoTL), a la cual después nos referiremos y con la que nos sentimos identificados, preconiza, entre otras cosas, que es necesario inseminar el valor de la docencia, y, por tanto, la investigación en docencia como la que íbamos a emprender, en el seno de las disciplinas. Se trataría de que las disciplinas –y no nos referimos tanto a los departamentos o las secciones– asumieran la preocupación

por la calidad de la docencia y los aprendizajes en la misma medida que lo hacen por la investigación disciplinar. En términos de calidad de la docencia, parecía necesario connotar e iluminar las disciplinas antes de salir de estas para emprender una iniciativa interdisciplinar. Es como pensar que, antes de salir de la disciplina, es necesario haber entrado. Sin embargo, después de tomar consciencia del debate y de la disyuntiva, se optó por hacer la investigación con pares de disciplinas diferentes, ya que se valoraba positivamente la diferencia de miradas y culturas docentes.

En segundo lugar, el debate académico producido para consensuar no tanto las condiciones de la observación como su contenido material también fue rico. Qué queríamos observar y, sobre todo, por qué. Fijar el contenido de la observación, como se verá más adelante, es crucial, porque determina qué es importante y qué no lo es. Pero también porque provoca que fijemos la atención en determinadas cuestiones sobre las cuales no habíamos reparado, de las que ignorábamos su trascendencia o que creíamos irrelevantes.

En el fondo, para muchos docentes, el aula es un espacio sagrado que muy rara vez abrimos a la comunidad universitaria, aunque se trate de los colegas de profesión. Cuando cerramos la puerta del aula, estamos en nuestro dominio y somos dueños y señores de ella. Este ejercicio de transparencia es más relevante de lo que parece: provoca cierta tensión e inseguridad, porque podemos mostrar nuestras debilidades.

Ha sido un reto que se ha superado con creces. Esperamos que esta obra inspire a otros docentes de universidad a entrar en el mundo de la evaluación de la docencia desde una perspectiva de compartir y crecer entre compañeros y compañeras de la profesión.

Se presentan algunas pinceladas teóricas que avalan la propuesta en la universidad actual, donde existe un cambio de paradigma inminente con relación a la mejora de la práctica educativa y un recurso práctico para empezar a trabajar y adentrarse en esta forma de hacer y entender la labor docente. Un recurso realizado desde una práctica de evaluación entre iguales a partir de la observación como punto clave del trabajo colaborativo. Además, se ha procurado presentar de tal forma que ayude a experiencias más ágiles (somos conscientes de la falta de tiempo) o más pausadas, donde exista un plan de trabajo a más largo plazo.

La experiencia que presentamos no debería ser una iniciativa aislada. No lo decimos en el sentido de la eventual conveniencia de crecer y expandirse entre los demás colegas, sino en el de que es una pieza más de un marco de la calidad de la docencia universitaria en el que los colegas inciden en la valoración de la propia docencia y contribuyen a mejorarla.

El objetivo final es presentar una propuesta didáctica que facilite a la comunidad universitaria el acercamiento tanto a una mirada SoTL de la docencia como a las nuevas herramientas de los marcos de desarrollo académico mediante un ejemplo práctico que permita concretar y operativitzar los planteamientos teóricos.

JUSTIFICACIÓN TEÓRICA Y PRÁCTICA DE LA PROPUESTA

Un doble marco conceptual y teórico

La experiencia del *peer review* en docencia se inspira tanto en el marco teórico del *Scholarship of Teaching and Learning* (SoTL) como en los marcos de desarrollo académico o profesional que se han desarrollado posteriormente. Estos últimos constituyen aproximaciones con criterios académicos que, a pesar de su evolución específica, beben del planteamiento SoTL en cuanto a la calidad docente y a su vinculación con el desarrollo de la carrera académica del profesorado universitario. Por este motivo, de cara a comprender plenamente la dimensión de la experiencia que describe esta obra, hay que referirse tanto al modelo SoTL como a los marcos de desarrollo académico.

Respecto al primero de estos conceptos, Boyer (1990) esbozó las características centrales de la profesionalidad académica –no solo en la docencia y de la investigación, por separado– a partir del modelo SoTL. Se proponía corregir el peso preeminente de la investigación en la carrera del profesorado universitario, planteando que la esencia de lo académico radica en un reequilibrio entre docencia e investigación, además de otras funciones esenciales (Fernández y Fernández, 2019; Kell, 2009).

El SoTL es un movimiento académico que promueve la docencia como una forma de investigación rigurosa y sistemática. Desde esta perspectiva, enseñar no es solo una habilidad práctica, sino una actividad intelectual que puede ser estudiada, documentada, discutida y compartida públicamente por medio de la revisión entre iguales. El profesorado que se adscribe al SoTL analiza de manera crítica sus propios procesos de enseñanza-aprendizaje, diseña intervenciones basadas en evidencias y difunde sus resultados con el objetivo de contribuir al conocimiento colectivo y a la mejora continua de la práctica docente. Esto convierte la docencia en un ámbito legítimo de investigación académica, equiparable a la investigación disciplinar (Hutchings y Shulman, 1999).

Con el modelo SoTL se establece un marco conceptual sólido para la revisión por pares (*peer review*) en el ámbito de la docencia, entendida como una práctica rigurosa y compartida. En este contexto, el *peer review* se convierte en un mecanismo clave para validar la docencia como actividad académica por varios motivos:

1. *Validación externa y rigor académico*: la revisión entre iguales permite asegurar que las prácticas docentes y la investigación en docencia sean evaluadas según criterios de excelencia, por colegas con conocimiento y experiencia en los campos, lo cual aporta legitimidad y reconocimiento académico.
2. *Difusión y transferencia de prácticas*: una vez aceptadas en revistas científicas o congresos, las propuestas docentes pasan a formar parte del cuerpo compartido de conocimiento, cosa que facilita el intercambio, la adaptación y la mejora colectiva.
3. *Reconocimiento institucional*: el apoyo del *peer review* contribuye a reconocer la docencia como mérito en la carrera académica, especialmente cuando esta evidencia se recoge en publicaciones, informes o redes de SoTL.
4. *Construcción de comunidades de práctica*: fomenta el diálogo entre docentes, facilitando el aprendizaje colectivo, la reflexión crítica y la consolidación de culturas profesionales compartidas.
5. *Mejora continua*: el retorno constructivo del proceso de revisión es una fuente de desarrollo profesional, favoreciendo la autoevaluación y la mejora progresiva de la labor docente.

A partir de los postulados de Boyer (1990) y Shulman (1993), se introduce la noción de *propiedad comunitaria*, poniendo énfasis en las comunidades disciplinares como marco para el juicio y validación colectiva de la docencia. Esta concepción comporta nuevas formas de colaboración, como la creación de los equipos docentes, los seminarios docentes o las bibliotecas de prácticas docentes en que se recogen los planes docentes, los materiales que se utilizan en el aula, los artículos sobre investigación en docencia universitaria, los materiales del campus virtual, a la vez que refuerza la importancia del *peer review* como práctica habitual y reconocida (Hutchings, 1996; Otero-Saborido et al., 2024).

Además, la docencia deja de ser una actividad aislada o secundaria y se reconecta con el núcleo de las disciplinas. Esto implica que la formación docente debe provenir, preferentemente, de expertos en el conocimiento pedagógico disciplinar (Fernández, Ruiz de Gauna y Cabo, 2019), y no solo de pedagogos generalistas.

Esta visión refuerza la comprensión de la docencia como actividad profesional, compleja y académica, que tiene que ir acompañada de un desarrollo profesional de los docentes (Paricio, 2019a), y conecta con los avances en psicología educativa (Ruiz, 2020) y con las aportaciones de Zabalza (2022) sobre el impacto del contexto académico de aprendizaje.

En este sentido, Shulman (1993) definió la profesionalidad de la docencia a partir de:

a) Reconectar la enseñanza con las disciplinas, convirtiéndola en parte de esta propiedad comunitaria.
b) Visibilizar los «productos», «artefactos» o formas tangibles de la enseñanza que puedan ser compartidos, discutidos, criticados o intercambiados.
c) Validar y juzgar estos productos entre pares, pertenecientes a esta comunidad disciplinar.

En definitiva, la integración del SoTL con un estricto proceso de *peer review* consolida la docencia universitaria como académico *scholarship*, aportando legitimidad, visibilidad y reconocimiento institucional. Este marco favorece una cultura de mejora continua y de colaboración disciplinar que beneficia tanto al profesorado como al alumnado.

Por otra parte, tal y como se ha señalado, es preciso, también, referirse a los marcos de desarrollo académico o profesional La experiencia del *peer review* en la docencia puede parecer plenamente justificada y valiosa por sí sola; sin embargo, es necesario ampliar su perspectiva y situarla en un contexto más global. Puede entenderse como una pieza en un tablero más amplio, al servicio de una finalidad que trasciende la mera observación entre iguales. Así pues, ¿cuál es el sentido último de esta práctica, más allá de los beneficios inmediatos ya expuestos?

La observación entre iguales puede integrarse en un modelo de evaluación de la docencia que priorice la calidad por encima de la simple dedicación docente, como tradicionalmente se había hecho. Un modelo de este tipo hace hincapié en la calidad real de la práctica docente y, por tanto, en los aprendizajes que se derivan (Docentia, 2021; 2025). En este contexto, el *peer review* se configura como una pieza más dentro de un sistema de calidad, junto con otros elementos como la formación del profesorado, la dedicación hacia el estudiantado, la creación de un clima de aula favorable, la riqueza y la diversidad de las actividades de aprendizaje, o la implementación del alineamiento constructivo en la planificación docente. En definitiva, lo que permite dotar de coherencia y sentido a todas estas piezas es la existencia de un marco de calidad o de desarrollo académico docente que las articule y oriente.

Estos marcos aparecieron por primera vez en Australia, los Países Bajos y el Reino Unido con la voluntad de proporcionar orientación a las universidades en el diseño del desarrollo profesional docente de su profesorado (Paricio et al., 2019b). Se partía del convencimiento de que no todo el profesorado se encuentra en un mismo estadio de calidad docente, tiene las mismas aspiraciones en cuanto a su trayectoria académica ni posee el mismo nivel de implicación en la docencia. Reconociendo, por tanto, la diversidad de perfiles y dedicación, diversas instituciones elaboraron marcos de referencia que permitieran al profesorado transitar por diferentes etapas de su desarrollo académico.

En España, la primera formulación de un marco de desarrollo profesional o académico fue impulsada por la Red de Docencia Universitaria (REDU) en 2018. Concretamente, ese año se publicó un primer folleto elaborado por Javier Paricio (Paricio, 2018), al que siguió, en 2019, una nueva publicación a cargo del equipo formado por Javier Paricio, Idoia Fernández y Amparo Fernández (Paricio et al., 2019b). Por último, también en 2019, se editó en Narcea el libro *Cartografía de la buena docencia universitaria. Un marco para el desarrollo del profesorado basado en la investigación*, coordinado y dirigido por los tres mismos autores (Paricio et al., 2019c).

El impacto de la propuesta fue notable. Tanto es así que, en la versión de 2021 del programa Docentia de ANECA, se afirmaba que «el desarrollo profesional puede tener como referente el Marco de desarrollo acadé-

mico docente de la Red de Docencia Universitaria» (Docentia, 2021). En la versión de 2025, el mismo programa incorpora una base bibliográfica mucho más amplia y recoge aportaciones de los marcos británico, australiano y de los Países Bajos, entre otros (Docentia, 2025).

Un marco de desarrollo docente implica una escala de medida y, por tanto, una línea de progreso ascendente. Imaginemos, por ejemplo, un marco estructurado en varios niveles –dos, tres, cuatro, cinco o más– de calidad docente; cada uno con dimensiones específicas y estándares asociados. Se podría establecer un primer nivel como estándar mínimo, pero exigente, que la mayoría del profesorado debería alcanzar. A partir de ahí, se podrían definir niveles superiores hasta alcanzar la excelencia, entendiendo que no todo el profesorado de una institución tiene que llegar necesariamente a este último estadio, al igual que no todo el personal investigador alcanza los máximos niveles de reconocimiento académico.

En un marco de calidad docente, el *peer review* en docencia podría considerarse un estándar de nivel dos, por ejemplo, siempre que la institución determine que esta práctica tiene un impacto significativo en la calidad de la docencia desarrollada por el profesorado.

Este tipo de marco puede constituir la base para la elaboración de un modelo de evaluación docente, en el cual cada docente sería situado en el nivel correspondiente, con las implicaciones que eso supondría para su desarrollo profesional. Asimismo, un marco de estas características permitiría diseñar una estrategia formativa mucho más precisa y orientada, ajustada a las necesidades detectadas. En definitiva, un marco de calidad actúa como un motor capaz de activar otros mecanismos institucionales y se convierte, por consiguiente, en un instrumento de política docente de primer orden.

Como se ha esbozado anteriormente, un marco de calidad docente tiene implicaciones directas en el desarrollo profesional del profesorado. Algunos modelos, como el australiano, son especialmente explícitos y detallados en lo que se refiere a la medida de la carrera académica y el progreso profesional. El modelo australiano de *Advancing Teaching* (Career Framewor, 2025) es un ejemplo destacado. Se basa en un amplio conjunto de criterios e indicadores que permiten clasificar al profesorado en diferentes niveles: desde el profesorado eficaz, pasando por el

competente y colegiado, hasta llegar a una bifurcación entre el profesor erudito y líder institucional en enseñanza y aprendizaje, para culminar con el cuarto estadio: el de líder nacional o internacional en este ámbito.

En definitiva, un marco de desarrollo académico permite a cada institución establecer no solo los estándares de calidad docente que considera relevantes, sino también definir las trayectorias y las posibilidades de desarrollo de la carrera profesional de su profesorado.

El punto de partida

El *peer review*, o revisión entre iguales o expertos, se ha establecido como práctica académica de gran valor para la mejora de la calidad docente. Tradicionalmente asociada al proceso de revisión de publicaciones científicas, esta metodología ha ido ganando relevancia en el ámbito de la enseñanza universitaria, donde puede actuar como palanca para promover el desarrollo profesional de los docentes y mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Según García-Olalla (2024), el *peer review* implica un proceso colaborativo en el cual docentes con experiencia similar revisan la labor pedagógica de un colega con el objetivo de proporcionar *feedback* constructivo. Este enfoque fomenta una cultura de intercambio, reflexión crítica y aprendizaje mutuo (Fernández-Cruz y Fernández-Díaz, 2016).

A pesar de sus evidentes beneficios, la implementación del *peer review* en docencia universitaria presenta algunos retos importantes. Uno de los principales obstáculos es la resistencia de los docentes a abrir las puertas de sus aulas, tradicionalmente consideradas espacios privados. Con todo, esta resistencia puede superarse a través de una comunicación clara sobre los objetivos y beneficios del *peer review*, así como mediante la creación de un entorno seguro y de confianza para los participantes.

En efecto, en nuestra experiencia, el *peer review* era de esta modalidad: voluntario, pactado, deseado y amistoso. Los participantes en el programa eran voluntarios, se decidió y diseñó colegiadamente el instrumento de valoración, y se pactaron las asignaturas, días y condiciones

de la entrada en el aula. Finalmente, había un acuerdo de confidencialidad con el informe de resultados, de tal modo que solo lo conocía la persona observada.

Antecedentes y contexto

La aplicación del *peer review* en el contexto docente no es nueva, pero su alcance e impacto han variado significativamente en función de las instituciones y los programas. En algunos casos, se ha limitado a la evaluación puntual de materiales docentes, como guías de estudio o exámenes. En otros, se ha utilizado para observar y analizar prácticas concretas en el aula (García-Olalla, 2024). En este proyecto, proponemos centrarnos en la observación directa de la docencia, puesto que esta dimensión ofrece una visión más completa y rica en torno a las prácticas pedagógicas reales. Se ha renunciado, pues, a valorar la fijación de los objetivos de aprendizaje, la planificación de la asignatura, la confección del plan docente o del programa del profesor, la evaluación, los materiales de aprendizaje o los resultados del proceso de aprendizaje. El segmento valorado, por tanto, es una parte de la secuencia del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Así, en principio, el *peer review* en docencia es un instrumento para valorar la docencia de un colega, y, por tanto, susceptible de formar parte de un programa de evaluación de la docencia del profesorado (García-Olalla et al., 2022). La evaluación de la docencia, como es sabido, puede tener diferentes finalidades. Actualmente, en Cataluña, por ejemplo, la finalidad y consecuencia inmediata principal es la obtención, por parte del profesorado, de un complemento retributivo. Acreditar determinados méritos comporta obtener el complemento económico. En este modelo, el impulso de los actores es obtener el complemento, tras acreditar, es cierto, determinados estándares de calidad. Pero existen otros modelos en los que el objetivo de la evaluación está mucho más orientado, y de manera relativamente directa, hacia la calidad de la docencia y, por ende, de los aprendizajes. Sería el caso del actual programa Docentia de ANECA (2021 y 2025), con la incorporación de los marcos de calidad y de desarrollo académico. El objetivo, entre otros, es avanzar de la evaluación de la cantidad de la docencia a la evaluación de la calidad de la docencia. Por tanto, este programa

pone énfasis en la formación continua de los docentes y en el impacto de sus prácticas sobre los aprendizajes de los estudiantes, destacando el valor de un enfoque más cualitativo y cooperativo. Ciertamente, según Zabalza (2022), la calidad de la enseñanza no puede ser evaluada únicamente a través de indicadores cuantitativos, sino que requiere un análisis más holístico que incorpore múltiples perspectivas, incluido el de los colegas.

Beneficios del *peer review*

El *peer review* ofrece una serie de ventajas que lo convierten en una herramienta poderosa para la mejora de la calidad docente:

1. *Reflexión crítica y autoconciencia*: los docentes pueden reflexionar sobre su propia práctica gracias al *feedback* de sus colegas, lo cual los ayuda a identificar fortalezas y áreas de mejora (Sachs y Parsell, 2014). Esta reflexión fomenta la autoconciencia y la motivación para introducir cambios significativos.
2. *Cultura de colaboración*: en un contexto académico en el que a menudo predomina el aislamiento, el *peer review* estimula una visión compartida de la docencia, creando espacios para el diálogo y el intercambio de experiencias.
3. *Intercambio de buenas prácticas*: los participantes pueden aprender nuevas metodologías y técnicas observando las prácticas de sus colegas. Como señalan Hammersley-Fletcher y Orsmond (2004), este intercambio puede tener un impacto directo en la calidad de la enseñanza.
4. *Perspectiva equilibrada*: a diferencia de las encuestas estudiantiles, que pueden estar influidas por factores subjetivos, el *peer review* ofrece una visión más objetiva y basada en criterios profesionales.

Este proceso no solo beneficia a los docentes evaluados, sino también a los evaluadores, dado que la reflexión conjunta permite a ambas partes enriquecer sus prácticas pedagógicas. Fernández-March (2020) y Otero-Saborido et al. (2024) destacan que el *peer review* fomenta un enfoque holístico de la calidad educativa, integrando elementos como el clima académico, la interacción docente-estudiante y el uso de metodologías innovadoras.

Implementación del *peer review*

La implementación del *peer review* requiere un enfoque estructurado para garantizar que el proceso sea efectivo y beneficioso para todos los participantes. Proponemos dividir el proceso en cuatro fases principales:

1. *Preparación inicial*: esta fase incluye la definición de objetivos, la selección de los participantes y la elaboración de una rúbrica consensuada para guiar a la observación. Andrade (2000) destaca que las rúbricas son herramientas fundamentales para proporcionar estructura y transparencia al proceso, a la vez que para concretar/focalizar el contexto de lo que se pretende observar.
2. *Observación directa*: durante esta fase, el evaluador o persona que observa visita el aula para observar aspectos específicos de la práctica docente, como la organización de la clase, la interacción con los estudiantes y el uso de recursos didácticos.
3. *Retroalimentación*: una vez finalizada la observación, el evaluador proporciona un *feedback* constructivo al docente, destacando tanto los puntos fuertes como las áreas de mejora. Esta etapa resulta crucial para fomentar un diálogo abierto y constructivo.
4. *Seguimiento*: finalmente, se hace un seguimiento de las recomendaciones para evaluar su impacto e identificar nuevas oportunidades de mejora.

Asimismo, es esencial proporcionar formación específica a los participantes. Bell y Cooper (2013) señalan que la falta de competencias en técnicas de observación y *feedback* puede limitar la efectividad del *peer review*. Por tanto, los talleres de formación son una parte indispensable del proceso.

Retos y soluciones

A pesar de sus beneficios, el *peer review* presenta varios retos a abordar:

- *Resistencia al cambio*: algunos docentes pueden percibir el *peer review* como una intrusión o una crítica personal, por más que la experiencia sea con personas voluntarias. Para superar este obstáculo, es cru-

cial establecer un clima de confianza y explicar claramente los objetivos y los beneficios del proceso.

- *Limitaciones de tiempo*: las agendas ocupadas de los docentes pueden dificultar su participación en el *peer review*. Para abordar este problema, se pueden planificar las actividades de forma flexible y adaptarlas a las necesidades de los participantes.
- *Desconocimiento técnico*: la falta de formación en técnicas de evaluación puede comprometer la calidad del proceso. Como sugieren Gosling (2002) y Jones y Gallen (2016), proporcionar formación y recursos prácticos puede ayudar a superar esta limitación, una idea ya comentada anteriormente, cuando se citaba a Bell y Cooper (2023).

Conclusiones y perspectivas de futuro

El *peer review* brinda una oportunidad única para transformar la cultura docente en las universidades, promoviendo una visión colaborativa y orientada a la mejora continua (Brew, 2003). Esta propuesta no solo busca mejorar las prácticas individuales, sino también construir una sólida base para una evaluación docente más rigurosa y colaborativa.

Cuando el *peer review* se lleva a cabo con colegas de la disciplina, se refuerza la idea expresada de vinculación de la disciplina con la práctica docente y con la calidad de la docencia, la cual deja de estar en tierra de nadie y refuerza su estatus.

Con un enfoque adecuado, el *peer review* puede convertirse en un pilar fundamental en la construcción de una docencia universitaria de excelencia, asegurando que los estudiantes reciban una formación de calidad y que los docentes dispongan de las herramientas necesarias para mejorar sus prácticas pedagógicas.

Para vencer las resistencias culturales, el *peer review* debe ser pactado y consensuado, de modo que el profesorado reacio sea consciente de las ventajas de la práctica.

INSTRUMENTO DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE

A continuación, se presenta el instrumento de observación de la docencia universitaria creado por un grupo de 27 investigadores e investigadoras de la Universidad de Barcelona (UB) y la Universidad de Lérida, en el contexto catalán, y de la Universidad Favaloro, en Argentina.

A partir de la implementación de la observación entre iguales, se diseña un instrumento que tiene una doble mirada; por un lado, poder organizar una observación exprés (un día en el aula, a partir de la planificación y posterior cierre de la experiencia) y, por otro, poder gestionar una observación a más largo plazo con entradas y salidas al aula programadas en diferentes momentos (aparte de la planificación y posterior cierre).

La ficha tiene una parte introductoria de contexto de la experiencia y una parte de cierre relevante para hacer la puesta en común. Respecto al instrumento de observación, se divide en cuatro dimensiones: estructura de la sesión, fomento del interés dentro del aula, interrelación dialógica y estrategias y recursos para el fomento de la autorregulación. Cada dimensión tiene indicadores o ítems de análisis (se especifican los que el grupo recomienda para una observación de un día y los que recomienda para una observación en diferentes momentos).

Observación exprés: se señala en azul

Observación en distintos momentos: se señala en verde

La última aclaración sería en relación con la composición de los pares o grupos de observación. Esta ficha está pensada para contribuir a observaciones interdisciplinares (de forma transversal entre personas que se dedican a la docencia en la universidad sin distinción del ámbito profesional); ahora bien, si en algún momento se prevén observaciones focalizadas (donde el foco es el contenido y la disciplina), se recomienda formar parejas del mismo ámbito, siempre dependiendo del objetivo de la observación. En la experiencia presentada en este libro se han priorizado las observaciones interdisciplinares, pero también se han producido experiencias de la misma disciplina dentro del grupo. Cabe

remarcar que ha sido posible gracias a la disposición de las personas voluntarias que han participado en la experiencia, aunque el proceso inicial de consenso ha sido muy importante, ya que muchas de ellas no se conocían entre sí y ha sido crucial crear un clima de confianza y seguridad.

Tal y como está diseñada la ficha, otro de los elementos a considerar sería su introducción en las asignaturas singulares, como las prácticas externas o el trabajo final de grado o máster, donde la forma en la que se sitúa el o la docente en relación con el estudiante es también particular; un rol, con frecuencia, mucho más individual, de acompañamiento del proceso de construcción profesional.

La idea es que la ficha pueda ayudar al profesorado a reflexionar sobre su práctica docente. A partir de la batería de ítems relacionados con las cuatro dimensiones de análisis, se podrá profundizar en la preparación y posición del o la docente en relación con la docencia en la universidad.

Una de las preguntas que le puede surgir al lector o lectora es: «¿Para qué queremos hacer esta observación?». En el nuevo paradigma de evaluación de la calidad docente, estas prácticas pueden aportar elementos de reflexión en cuanto al impacto de la docencia universitaria. A partir del análisis compartido e individual, el reto es plantearse cómo mejorar la práctica teniendo en cuenta las debilidades identificadas durante el proceso, así como reforzar las fortalezas.

Ficha del observador/a

Antes de hacer la observación, debe realizarse una reunión preparatoria para hablar de los temas de la rúbrica y poder aclarar las cuestiones que aparecen a continuación.

Profesor/a:

Años de experiencia docente:

Fecha de la observación:

Rama de conocimiento:

Universidad:

Grado/Máster:

En el caso del grado, indica el curso:

Asignatura:

Primer/Segundo semestre:

Tipología de la asignatura (obligatoria, optativa…):

Horario:

Número de estudiantes reales en el aula y matriculados en la asignatura:

Características del grupo clase (particularidad de los estudiantes)

Contexto (condiciones de la observación) (clarificar cuándo la observación es de docencia en formato virtual):

Perfil docente (condiciones laborales):

Persona observadora:

Estructura de la sesión: la organización de la clase contribuye a la adquisición de los conocimientos –conexiones, organización de las ideas y la información– con un orden coherente del desarrollo de la sesión (Paricio, 2019a)

Ítems/valoración	Muy en desacuerdo 1	2	3	4	5	Muy de acuerdo 6	No procede	Comentario
La estructura de la sesión es ordenada y lógica a partir de los conocimientos previos de los/las estudiantes ** En la preparación de la observación se puede hablar de este tema previamente*								
Define los nuevos temas y conceptos cuando los introduce ** En la preparación de la observación se puede hablar de este tema previamente*								
Explica las razones por las cuales utiliza determinadas actividades en el aula								
Utiliza un soporte tecnológico para clarificar los conceptos								
Demuestra dominio de la materia y los contenidos de la clase y/o sesión								
Los métodos y enfoques utilitzados son adecuados respecto a los objetivos fijados								
Se han adaptado los contenidos al tiempo de la sesión								
La sesión se desarrolla según los acontecimientos del aula								
Se ha informado a los/las estudiantes de los resultados de aprendizaje, es decir, de lo que se espera que aprendan ** En la preparación de la observación se puede hablar de este tema previamente*								
Muestra los pasos y la hoja de ruta de la secuencia de la clase								
Enuncia los objetivos de la clase								
Resume los puntos más importantes al acabar la clase								
Relaciona el contenido con los de la clase anterior y la siguiente sesión								
Observación (con relación al alumnado)								

Fomento del interés dentro del aula: el uso de la comunicación verbal y no verbal contribuye a la comprensión de los temas expuestos impulsando el aprendizaje (Estepp y Roberts, 2015)								
Ítems/valoración	**Muy en desacuerdo 1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Muy de acuerdo 6**	**No procede**	**Comentario**
Mantiene el contacto ocular durante el transcurso de la clase								
Se desplaza por la clase con una intencionalidad clara de integrarse en la sesión en el grupo								
Su expresión facilita la conexión con los/las estudiantes								
El tono de voz es audible para todos/as los/las estudiantes								
La expresión facial y los gestos acompañan el énfasis de la expresión verbal								
El ritmo de la comunicación ayuda a la comprensión de la información								
Se han considerado las necesidades específicas de los/las estudiantes en relación con la preparación de la sesión en virtud de promover su motivación								
Utiliza recursos (estrategias, actividades) para facilitar la comunicación								
Utiliza una exposición clara: énfasis en los puntos clave, ejemplos, esquemas de orientación								
Responde de forma eficaz, adaptando la consulta a los elementos de la enseñanza								
Observación (con relación al alumnado)								

Interrelación dialógica: el trato entre el profesorado y el alumnado promueve un espacio de colaboración y respeto fomentando una aula activa y participativa (Fernández y Paricio, 2019)								
Ítems/valoración	**Muy en desacuerdo 1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Muy de acuerdo 6**	**No procede**	**Comentario**
Se dirige al alumnado por su nombre en la medida de lo posible								
El/la profesor/a se adapta a las diferentes situaciones del aula adoptando diferentes roles (serio, humorístico, entusiasta, cansado)								
Es accesible, responde con rapidez a consultas y propuestas								
Facilita la interrelación de significados a partir del uso de estrategias en el aula								
Se atienden las peticiones de los/las estudiantes: el/la docente integran las voces de los/as alumnos/as								
Anima la participación y el debate de las ideas								
Agradece y valora las respuestas de los estudiantes, en su caso								
Dirige las preguntas a diferentes alumnos de la clase y les da tiempo para responderlas								
Escucha activa y atentamente los comentarios y preguntas del alumnado								
El trato es respetuoso, cercano y atento								
Utiliza estrategias para resolver los conflictos derivados de la docencia								
Se hace seguimiento (acompañamiento/tutoría) de los/las estudiantes durante el proceso de la docencia * *En la preparación de la observación se puede hablar de este tema previamente*								
Fomenta la participación de los/las estudiantes respecto al diseño de las actividades de evaluación * *En la preparación de la observación se puede hablar de este tema previamente*								
Se asegura de que el alumnado está siguiendo y comprendiendo la exposición o actividades de la clase								
Observación (con relación al alumnado)								

Estrategias y recursos para el fomento de la autorregulación: elementos esenciales para incidir en la apropiación del proceso de aprendizaje como elemento clave del éxito académico, así como el fomento de la transparencia de los requerimientos de la materia (Clark, 2012)

Ítems/valoración	Muy en desacuerdo 1	2	3	4	5	Muy de acuerdo 6	No procede	Comentario
Utiliza diferentes tipos de actividades para aumentar el interés del alumnado y facilitar su aprendizaje								
Las dudas, dificultades y preocupaciones de los/las estudiantes generan estrategias que inciden en el aprendizaje (llevando, por ejemplo, a reformular planteamientos iniciales o a modificar la estrategia de enseñanza-aprendizaje)								
Hace preguntas abiertas que suscitan el interés del alumnado								
El/la profesor/a exige un esfuerzo adecuado al nivel de conocimiento que ha transmitido al estudiante								
Utiliza las experiencias de los/las estudiantes para resolver dificultades y reflexiona sobre este tema para la mejora del aprendizaje								
El ritmo de la enseñanza es adecuado a las capacidades de todo el alumnado								
Utiliza estrategias docentes que requieren que el alumnado participe en clase								
Existe una interrelación de contenido directo entre la formación y la carrera								
Facilita que el/la estudiante pueda planificar adecuadamente las demandas de la asignatura								
Es adecuada la alternancia de actividades de aprendizaje, por ejemplo, pasar de un conocimiento más teórico a uno más activo o práctico * *En la preparación de la observación se puede hablar de este tema previamente*								
Observación (con relación a los alumnos)								

Después de la observación. Ficha de evaluación

A partir de ahí, el observador/a elaborará un informe general de la observación y la persona observada, un análisis y propuesta de mejora. Veamos las preguntas que guiarán este informe.

La persona que ha observado la sesión rellena esta **primera parte**:

1. Aspectos que han llamado la atención (tanto en positivo como en negativo). Por ejemplo, describe la lección: objetivos, contenido, métodos
2. ¿Cómo de apropiados han sido los métodos de enseñanza-aprendizaje utilizados?
3. ¿Cómo fue el proceso de estructuración (fase inicial, proceso, interacciones, fase final) de la sesión?
4. ¿Cuál fue la actividad –participación– del alumnado y en cuánto valorarías su interés? (incorpora valor numérico del 1 al 6)
5. ¿Cuáles son las principales fortalezas del/la docente en relación con su actuación docente?
6. ¿Qué sugerencias específicas que contribuyan a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje puedes dar al/la docente?

La persona observada rellena esta **segunda parte**:

1. ¿Cómo te has sentido?
2. ¿Qué aspectos destacarías del proceso de observación?
3. ¿Qué has aprendido de esta experiencia?
4. ¿Qué mejoras se podrían introducir en relación con el procedimiento de observación?
5. ¿Cuáles crees que serían los aspectos prioritarios a mejorar respecto a tu docencia?
6. Como reto de futuro, elabora un plan de trabajo: aspectos para la innovación, cómo aplicarías las mejoras detectadas, sugerencias específicas que contribuyan a un mejor desarrollo docente.

EXPERIENCIA COMPARTIDA POR LAS PERSONAS IMPLICADAS EN ESTA PROPUESTA DE REVISIÓN DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

A continuación, se presentan trece experiencias fruto del trabajo colaborativo de 27 docentes de diversas universidades. Las experiencias han sido un trabajo por pares en doce de ellas y un trío para una de las propuestas. Se presentan diez experiencias interdisciplinares entre Educación y Derecho y tres propuestas disciplinares (Educación, Enfermería y Psicología). Colaboran la Universidad de Barcelona, la Universidad de Lérida y la Universidad Favaloro (Argentina).

Experiencia 1. El trabajo dialógico

› **Noemí Jiménez**
Facultad de Derecho

› **Marta Venceslao**
Facultad Educación

Aspectos positivos de la experiencia de observación (elementos: entrada en el aula de una persona externa, análisis de la docencia, la relación con el par…)

La experiencia de *peer review* que hemos llevado a cabo en las disciplinas de Atención al Alumnado en Riesgo de Exclusión Social (grado de Pedagogía) y Derecho de la Empresa y del Mercado (grado de Derecho) ha sido tan estimulante como provechosa para enriquecer nuestra práctica docente. Tras un primer encuentro personal para conocer la planificación docente y de evaluación de las dos asignaturas, la práctica de observación nos ha permitido tomar conciencia y reflexionar sobre la estructura de cada sesión, la interrelación dialógica, las estrategias y recursos empleados para promover la autorregulación y el fomento del interés del alumnado.

A priori, podría pensarse en la incomodidad de sentirse observado por otro profesor y, si bien esta inquietud puede estar presente, se ve superada con creces por las posibilidades que abre este juego de miradas es-

peculares a través de los ojos de otro docente para identificar y valorar las potencialidades y debilidades que tenemos como docentes. Creemos que desde esta perspectiva se dan las condiciones necesarias para plantear propuestas de mejora para crecer como profesorado universitario.

Respecto a los aspectos positivos, destacaríamos, entre otros, la potencialidad de la observación mutua para contemplar un abanico muy amplio de aspectos (tanto externos como internos) que después se comparten con tu par con una puesta en común que permite un análisis pausado y reflexivo, así como, desde un punto de vista más introspectivo, la posibilidad de poderse «disociar» del aula y adquirir más conciencia respecto a lo que sucede dentro del aula. En cuanto a los aspectos externos, podríamos señalar, por ejemplo, el espacio donde se está impartiendo la docencia, dado que la existencia, por ejemplo, de tarimas altas, mesas y otro mobiliario fijo, columnas, ausencia de fuentes de iluminación natural, etc., pueden condicionar o alterar la movilidad del profesor y el comportamiento de los estudiantes. En cuanto a los internos, serían elementos relacionados con la estructura, el desarrollo y las metodologías utilizadas en las diferentes sesiones. En este sentido, la organización de la clase contribuye a la adquisición de conocimientos (conexiones, organización de las ideas y la información) con un orden y un desarrollo coherentes.

Otro aspecto que consideramos positivo ha sido el análisis específico de fomento del interés dentro del aula, puesto que el uso de la comunicación verbal y no verbal contribuye a la comprensión de los temas expuestos, lo cual impulsa el aprendizaje. En esta línea, es importante destacar también el análisis de la interrelación dialógica, es decir, el trato entre el profesorado y el alumnado como promotor de un espacio de colaboración y respeto que fomenta un aula activa y participativa.

Por último, querríamos señalar las estrategias y los recursos para el fomento de la autorregulación como un aspecto esencial para incidir en la apropiación del proceso de aprendizaje, el éxito académico y el fomento de la transparencia de los requerimientos de la materia de estudio.

Aspectos a mejorar (necesidades para introducir esta práctica como elemento de mejora, revisión del proceso)

En cuanto a los aspectos a mejorar, el primero guarda relación con el instrumento utilizado para la evaluación. Sería recomendable simpli-

ficar algunos de los ítems de la rúbrica, porque, o bien son, en ciertos puntos, reiterativos, o bien son demasiado complejos para poderlos rellenar en el mismo momento de la observación (como sucede, por ejemplo, con la concreción de los minutos de observación).

También consideramos que sería útil ampliar la observación a dos sesiones, ya que la estructura puede variar notablemente según la unidad del programa en la que se encuentren. Además, la experiencia puede diferir mucho en función de si la sesión observada tiene lugar durante los primeros días de la asignatura o hacia el final del curso.

De igual forma, y sin perjuicio de haber valorado positivamente el hecho de que la persona observadora haya sido un docente totalmente ajeno a nuestro campo profesional (lo que nos ha permitido obtener un *feedback* centrado, estrictamente, en las habilidades y competencias profesionales, más allá de los contenidos y de las cuestiones de fondo, que son más propias de la disciplina), consideramos, como propuesta de mejora, que esta segunda práctica de observación docente podría hacerse con otro docente del mismo ámbito disciplinar.

Elementos de futuro (retos a partir de la experiencia compartida, obstáculos con relación a la evaluación docente, como introducir la voz de los estudiantes)

Entre los retos de futuro más destacables, nos gustaría reseñar la necesidad de sistematizar el análisis realizado en la primera parte del proyecto con el propósito de elaborar un marco de orientaciones (claras y concisas) de cara a mejorar la práctica docente en el aula. Estas orientaciones podrían estructurarse en distintos apartados en función de los resultados obtenidos. Nos aventuramos a señalar que, al menos, deberían recoger tanto los aspectos externos (disposiciones espaciales y arquitectónicas, luminosidad, etc.) como los internos (comunicación del docente, estructura de la sesión, fomento de la participación, etc.).

Asimismo, otro posible elemento a incorporar en el futuro podría ser la creación de grupos de discusión con los estudiantes para contrastar y triangular estas orientaciones.

Experiencia 2. Una mirada triangular

› **Max Turull**
Facultad de Derecho

› **Susanna Aranega y Juan Llanes**
Facultad Educación

Aspectos positivos de la experiencia de observación (elementos: entrada en el aula de una persona externa, análisis de la docencia, la relación con el par…)

La experiencia de *peer review* la hemos llevado a cabo en las asignaturas de Historia del Derecho (grado de Derecho), Formación Permanente del Maestro Rural (Máster de Educación en Territorios Rurales) y La Formación Profesional en el Sistema Educativo: Funciones, estructura, Modalidades y Organización (Máster de Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria de Idiomas). Haber participado en esta experiencia ha sido una experiencia gratificante y positiva en diversos aspectos:

1. Interdisciplinariedad. Poder ser observado y observar a profesores de otras disciplinas ayuda a re(pensar) tu práctica docente, a entender culturas diferentes y formas de hacer distintas de las tuyas que vienen marcadas por tu propio ámbito y cultura académica.
2. Elementos comunes. Observar que, más allá de las disciplinas que se imparten en cada contexto, hay elementos de la docencia que son comunes y que se pueden analizar al margen del contenido.
3. Un espejo constante. Salir de tu zona de confort y ponerte delante de profesionales de la docencia te lleva a reflexionar sobre tu práctica. La cuestión «por qué» te acompaña en todo el proceso. Lo que hace una experiencia de este tipo es cuestionarte constantemente, ya que debes justificar ante terceros por qué haces las cosas. A veces, se adquieren rutinas, formas de hacer que no sabes justificar, y poder debatirlas con otros de la profesión te ayuda a mejorar. La observación es una práctica idónea para ese objetivo.
4. La presencia de un tercer cualificado nos obliga a pensar, ordenar y justificar tu práctica (ya que debes ponerte delante de otros profesionales como tú) y aporta elementos de mejora que no siempre ob-

servas tú mismo. El proceso de explicitar y racionalizar las acciones contribuye a su mejora.

5. Detenerte y pensar. Una experiencia de este tipo permite parar y pensar en lo que haces. En nuestra profesión, la reflexión es una práctica muy importante que a menudo queda marginada por las urgencias diarias. Poder dedicar tiempo de tu día a día a hablar de estas cuestiones entre compañeros y compañeras de profesión es una oportunidad y una necesidad para avanzar en el camino de la excelencia. El propio instrumento de observación ya es una herramienta de reflexión, te sitúa con todos los aspectos vinculados a la docencia y solo revisarlo ayuda a revisar la práctica docente.
6. Aportaciones limpias. Aparte de la explicitación y la reflexión, la mirada y el análisis de otros expertos de la misma profesión puede aportar propuestas sustanciales que, simplemente, desconocíamos o que se encontraban en la zona de sombra de la actividad docente.
7. Foco docente. La actividad, con toda la preparación previa, el desarrollo y la reflexión final, ha puesto el foco en la calidad de la docencia. Ha singularizado esta actividad y la ha convertido en objeto de análisis y estudio. Esta focalización es muy relevante en el contexto de las disciplinas que carecen de la educación como objeto.
8. Tensión docente. La visita experta externa provoca cierta tensión docente positiva en el profesor visitado. Esta tensión obliga a activar los recursos didácticos que podían haber quedado relegados por la rutina. La tensión hace emerger lo mejor que tenemos cada uno de nosotros.

Aspectos a mejorar (necesidades para introducir esta práctica como elemento de mejora, revisión del proceso)

En este punto existen elementos a nivel macro y micro.

Por lo que respecta a escala macro, la importancia de que el propio sistema universitario dote de recursos para la mejora docente: formación, instalaciones, recursos, valor de la profesión docente. En un sistema universitario donde la docencia no ocupa el lugar que le corresponde, la práctica de «buenas acciones» de un grupo de profesorado no será suficiente para poner a la docencia en el puesto que le corresponde. Es un problema que va más allá de este proyecto, pero es consecuencia de una parte de lo que finalmente ocurre en el aula.

También a nivel macro, debería valorarse si la observación en el aula entre iguales puede ser un instrumento generalizable cuando se diseñe el marco que debe definir la calidad de la docencia en la UB.

En el nivel micro, después de la experiencia, tendríamos el uso limitado del propio instrumento. Es un buen punto de inicio, pero sería necesario crear un plan de análisis mayor que ha sido posible para otras tareas a desarrollar como docentes universitarios. Este instrumento ha de ser el punto de inicio de una corriente de trabajo de análisis competencial del docente universitario en la actualidad.

A pesar de los beneficios expresados por la transversalidad (observadores de disciplinas diferentes), también existe un cierto debate sobre las virtudes de que la evaluación la hagan colegas de la misma disciplina. Estos comparten una misma cultura docente y un mismo contexto educativo que hace más comprensible la observación.

Elementos de futuro (retos a partir de la experiencia compartida, obstáculos con relación a la evaluación docente, como introducir la voz de los estudiantes)

Habría que incorporar la voz de los estudiantes a lo largo del proceso. Esta experiencia ha quedado únicamente en la esfera personal del docente y profesorado participante. Ahora bien, para incluir la voz de los estudiantes, debe hacerse, también, un trabajo de la cultura evaluativa. No solo es sentir sus inquietudes, sino enmarcarlas en un proyecto mayor de cultura de la evaluación.

Asimismo, hacer un seguimiento de las acciones de mejora. Una vez detectadas las áreas de mejora, debería crearse un plan de acción y seguimiento y una evaluación para las partes que participan. En esta experiencia no ha sido posible.

Experiencia 3. La internacionalización de la propuesta: clase espejo

› **Silvia Batlle y Zulma Gastaldo**
Universidad Favaloro, Argentina

Aspectos positivos de la experiencia de observación (elementos: entrada en el aula de una persona externa, análisis de la docencia, la relación con el par…)

La observación se realizó en el aula de dictado de una asignatura de Orientación Vocacional y Ocupacional de la que forman parte como profesoras la pareja docente. Esta asignatura está ubicada en el cuarto año de una carrera de licenciatura en Psicología, de cinco años de duración, de acuerdo con el plan de estudio.

Dentro de los aspectos positivos que se desprenden de la experiencia de observación, se encuentra la importancia de ser observado por alguien externo y que pueda producirse una retroalimentación (*feedback*); tal y como señalan Lomas y Nicholls (2005), una observación consensuada de la enseñanza por parte de un colega con la intención de proporcionar retroalimentación como amigo crítico. Este *feedback* supone un mutuo intercambio de conocimientos, habilidades y experiencias, que posibilita construir aprendizaje y ayudar a situar el desarrollo profesional dentro de un contexto educativo y cultural más amplio. Se genera un diálogo constructivo basado en juicios informados, en observaciones sistematizadas y en un registro con mayor objetividad, al producirse desde una posición de observación no participante.

A partir de lo observado, se establecieron hipótesis sobre lo que estaba ocurriendo, lo cual ayudó a realizar una interpretación compleja de las variables presentes, que significó una aportación a la comprensión del devenir áulico.

Se estima que, para los estudiantes, la aportación fue, entre otras, ver diferentes modelos de enseñanza respecto al mismo objeto de estudio.

Se visualizó la necesidad de incluir este procedimiento como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. El modelo de evaluación de expertos propone, de forma razonada y fundamentada, posibles intervencio-

nes que ayudarían a la resolución de dificultades encontradas, así como a la reformulación de expectativas.

Aspectos a mejorar (necesidades para introducir esta práctica como elemento de mejora, revisión del proceso)

Entre otras mejoras, destaca el ejercicio de pensar la clase en distintos niveles, como, por ejemplo, la organización de los contenidos, los recursos para lograr la participación de los estudiantes, entre otros.

Se podría aumentar el intercambio entre los alumnos y el docente con tareas específicas para los grupos pequeños, puesto que en los plenarios se distraen mucho con las computadoras, ya que están pendientes de las redes sociales.

Se podría filmar para profundizar en la visualización de las dinámicas.

Convendría hacer la revisión por pares como parte del proceso de enseñanza.

Elementos de futuro (retos a partir de la experiencia compartida, obstáculos con relación a la evaluación docente, como introducir la voz de los estudiantes)

Más trabajo entre los estudiantes, centralizando la tecnología (por ejemplo, el uso de la computadora) como parte del diseño de las actividades.

Ver cómo organizar actividades que motiven a alumnos jóvenes con una organización mental multitareas.

Experiencia 4. La buena comunicación entre disciplinas

› **Laura Huici**
Facultad de Derecho

› **Cristina Vidal**
Facultad de Educación

Aspectos positivos de la experiencia de observación (elementos: entrada en el aula de una persona externa, análisis de la docencia, la relación con el par…)

La experiencia de *peer review* la hemos realizado en las disciplinas Tutoría y Orientación (Máster de Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas) y Derecho Internacional Público (grado de Derecho).

La entrada en el aula de un compañero de otra disciplina mejora las competencias docentes. Posibilita una revisión a través de la mirada del otro y un autoanálisis que nos permite reflexionar sobre la propia docencia de forma distinta.

La experiencia contribuye también a mejorar el conocimiento de la propia universidad y de las distintas facultades que participaron. Nos facilitó acercarnos y conocernos en un contexto, al cual normalmente no tendríamos acceso. A su vez, ha posibilitado descubrir maneras de impartir la docencia de forma diferente, lo que ha sido muy enriquecedor para ambas.

Aunque la entrada en el aula de un compañero de otra disciplina podía parecer un elemento distorsionador o extraño, la experiencia ha sido la contraria. Se vivió de forma positiva y con total normalidad.

La relación con el par ha sido excelente. Se estableció una comunicación fluida en un ambiente de cooperación. La reunión previa a la observación facilitó la contextualización y el conocimiento entre ambas, ayudando al buen desarrollo de la experiencia. Este encuentro nos sirvió para compartir los planes docentes y los programas detallados de la asignatura en la que se hizo la observación y también, más concreta-

mente, para conocer el tipo de actividad que se preveía desarrollar en la sesión de la fecha acordada.

Aspectos a mejorar (necesidades para introducir esta práctica como elemento de mejora, revisión del proceso)

Pensamos que uno de los elementos de mejora sería tener en cuenta la carga docente de los miembros de la pareja. En nuestro caso, se dio la circunstancia de que ambas coincidíamos en horarios de docencia, lo que dificultó encontrar una sesión para poder realizar la observación. Asimismo, condicionó el tipo de sesión que se observó. Creemos que sería interesante introducir este elemento en la coordinación en el momento de fijar los pares o ampliar el periodo para hacer la observación.

Una ampliación del periodo de la observación también permitiría, quizás, realizar más de una actividad de observación en diferentes tipos de sesiones. En nuestro caso, la experiencia fue hasta cierto punto limitada, porque una observación se hizo en una clase de tipo magistral, para introducir un tema, y la otra fue en una sesión donde se compartían experiencias, después de un periodo de prácticas. Al ser sesiones tan distintas, en los objetivos de la docencia, se limitaron los beneficios de la experiencia, en nuestra opinión.

Elementos de futuro (retos a partir de la experiencia compartida, obstáculos con relación a la evaluación docente, como introducir la voz de los estudiantes)

El proyecto ha sido innovador, porque ha ayudado a abrir el aula a la observación entre compañeros. Sin embargo, es preciso seguir trabajando para superar las barreras y las reticencias que existen en la comunidad universitaria. Creemos que el hecho de que la dirección del proyecto haya planteado sus objetivos de forma positiva y clara es una línea de trabajo a seguir.

Un segundo elemento a trabajar en el futuro sería la observación entre compañeros de la propia disciplina. El conocimiento disciplinar puede contribuir a enriquecer la experiencia y aportaciones para mejorar la calidad docente.

Con relación al reto de introducir la voz de los estudiantes, nos parece particularmente complejo. Actualmente, los estudiantes disponen ya de un canal para valorar la docencia en el aula mediante las encuestas de satisfacción. Las distintas expectativas y prioridades entre el alumnado y el profesorado creemos que son una dificultad añadida en el proceso de evaluación. En nuestra opinión, la participación de los estudiantes en el proyecto requeriría definir unos objetivos más específicos, un instrumento con dimensiones e ítems más precisos y la tipología del estudiante participante. Se podría valorar iniciar esta experiencia con estudiantes de máster.

Experiencia 5. La familiaridad del otro en el aula

› **Gemma Rubio**
Facultad de Derecho

› **Elisenda Pérez**
Facultad Educación

Aspectos positivos de la experiencia de observación (elementos: entrada en el aula de una persona externa, análisis de la docencia, la relación con el par…)

La observación se ha hecho en el marco de las asignaturas Evaluación en Formación Profesional (Servicios), del Máster de Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, y Derecho de Familia y Sucesiones, en el grado de Derecho.

El aspecto más positivo de la experiencia de observación ha sido normalizar la presencia de otra profesora en el aula como elemento de mejora de la actividad docente. El intercambio de experiencias docentes a partir de confrontar dos formas de desarrollar la actividad docente con dos perfiles de profesoras bastante contrastados (profesora permanente versus profesora asociada, profesora veterana versus profesora más novata) y también en niveles de formación y disciplinas muy diversas (asignatura obligatoria en estudios de grado en un caso y asignatura obligatoria de máster en otro caso, y disciplina de Derecho versus disciplina de Educación) ha restado utilidad a la actividad, aunque ha hecho que la iniciativa fuera más amable y especialmente ideal para iniciarse en la práctica *del peer review*.

Una observación disciplinar parte de un planteamiento más experimentado y, por tanto, exigente por parte del observador; por ello, quizá sea más adecuado iniciarse en una observación no disciplinar. Por otra parte, el hecho de que se tratara de una iniciativa voluntaria por parte del profesorado que la ha llevado a cabo ha facilitado mucho una experiencia que, a buen seguro, resultaría más tensa en un contexto obligatorio.

Aspectos a mejorar (necesidades para introducir esta práctica como elemento de mejora, revisión del proceso)

Pese a que la experiencia ha sido valiosa, se considera la oportunidad de mejorar el proceso en tres aspectos: el primero, relativo a la continuidad de la actividad de observación; el segundo, en relación con el afinamiento del instrumento de observación; y el tercero en cuanto a la composición de las parejas.

- En cuanto a la primera cuestión, el carácter meramente anecdótico de la observación, con una única visita al aula, no permite profundizar en la valoración ni, por tanto, ofrecer un retorno del todo consistente, y hace que alguno de los ítems incorporados al instrumento sea de muy difícil valoración.
- En relación con el instrumento de observación, este era muy completo, pero demasiado extenso y difícil de interiorizar para el profesor observador. Se podría mantener su extensión si la observación se repartiera en más sesiones a lo largo del semestre, de tal forma que se consiguiera una visión más global de la actividad docente y en cada sesión se observaran solo determinados aspectos. En todo caso, existen ítems relacionados con la percepción subjetiva del estudiante (por ej.: «Se consigue que los/las estudiantes entiendan y compartan el valor y la relevancia del aprendizaje de la materia») respecto de los cuales habría que valorar su supresión e incorporarlos a un proceso complementario en el que se implicara al alumnado.
- En lo que se refiere a la tercera cuestión, el hecho de que la observación se haga entre profesores de disciplinas/estudios diferentes para una de las profesoras (la profesora de Derecho) supuso que la experiencia no resultara plenamente útil para la mejora de la propia práctica docente, mientras que para la otra (la profesora de Educación) fue un elemento positivo; en todo caso, debería reflexionarse sobre el modelo y valorar si convendría plantear una doble línea de observación: disciplinar e intradisciplinar, con objetivos de mejora de la práctica docente diferenciados. Adicionalmente, el hecho de que las asignaturas observadas sean de niveles formativos diferentes (grado y máster) con una composición muy diferente (grupos de 90 frente a grupos de 25 estudiantes) también limita el provecho para intercam-

biar estrategias de aprendizaje, dado que el perfil y el tipo de grupo de estudiantes es totalmente diverso en uno y otro caso.

Complementariamente, como mejora, se podría redactar un breve protocolo o guía sobre cómo llevar a cabo la observación y que incluyera, por ejemplo, la indicación de que debería informarse a los estudiantes de la presencia de una persona observadora en el aula, las reuniones a desarrollar entre observador y observado, etc.

Elementos de futuro (retos a partir de la experiencia compartida, obstáculos con relación a la evaluación docente, como introducir la voz de los estudiantes)

Habría que institucionalizar el *peer review* mediante una introducción progresiva en el aula y desde actuaciones que no se percibieran como invasivas o uniformizadoras; los departamentos deberían organizar la experiencia y el centro, redactar un protocolo de observación. El hecho de participar a lo largo de un quinquenio de docencia en un proceso de evaluación docente podría categorizarse como mérito docente debidamente documentado y acreditado en colaboración con el Instituto de Desarrollo Profesional (IDP).

Asimismo, habría que «reclutar» a estudiantes de máster que se prestaran a hacer de observadores de profesores de grado, con algún incentivo para ellos, para obtener una valoración adicional sobre la práctica docente, diferente de la de otro/a profesor/a y también diferente de la del estudiante del curso que debe ser evaluado y que ya emite su valoración.

Experiencia 6. La predisposición para el aprendizaje

› **Rosa Barceló**
Facultad de Derecho

› **Mercè Alòs**
Facultad de Educación

Aspectos positivos de la experiencia de observación (elementos: entrada en el aula de una persona externa, análisis de la docencia, la relación con el par…)

La experiencia de *peer review* la hemos llevado a cabo en las disciplinas Profesionalización y Salidas Profesionales I (grado de Pedagogía) y Derecho Civil de la Persona (grado de Derecho).

Si hubiera que destacar los aspectos positivos de la experiencia de observación, podríamos señalar que la entrada en el aula de una persona externa, de otra materia totalmente diferente, dado que no pertenece a la propia disciplina, permite, en primer lugar, realizar un autoanálisis de la propia clase: desde la metodología de aprendizaje que se utiliza hasta la predisposición de la clase (el espacio).

Así, antes de la observación, la profesora observada examina debidamente el esquema de la clase en el que será observada: por tanto, la metodología de aprendizaje prevista para ese día, la actividad planteada que se desarrollará y las expectativas que tiene, de entrada, de la clase.

Además, la relación con el par se desarrolla en tres fases: antes de la observación, donde la pareja se reúne para que la observadora pueda tener de antemano toda la información sobre cómo se desarrollará la clase y cuál es la escaleta prevista para ese día. Durante la observación, el contacto visual con el observador también permite tener *ipso facto* un *feedback* de cómo se está desarrollando. Finalmente, una vez hecha la observación, el encuentro con la observadora permite realizar un análisis más profundo de la experiencia, determinar los aspectos más positivos de la observación, así como los aspectos que necesitan mejorarse.

Aspectos a mejorar (necesidades para introducir esta práctica como elemento de mejora, revisión del proceso)

Si bien de entrada la observación interdisciplinar se plantea como un punto positivo dado que permite analizar diferentes métodos de aprendizaje que no se ven en el seno de la propia disciplina, a efectos prácticos, la actividad podría mejorar si la observación se realizara entre dos docentes de la misma disciplina (por ejemplo, Derecho). Esto es así porque la interdisciplinariedad aleatoria plantea dudas tales como el perfil del alumnado, que es distinto; los tipos de estudio, que necesitan planteamientos de aprendizaje que puede no parecerse, e, incluso, el espacio físico de los estudios (los tipos de aulas que se necesitan). Así, una observación dada entre una asignatura de Derecho Civil y una del grado de Pedagogía plantea retos: como decía, el tipo de aula y el número de alumnos. En el caso concreto, se trataba de una asignatura obligatoria y de una optativa, el número de estudiantes de una y otra era muy diverso (de hecho, la optativa registraba más alumnado que la obligatoria) y, en consecuencia, la predisposición del aula puede variar mucho y no puede replicarse en una y otra asignatura. Por ejemplo, un menor número de estudiantes permite agruparlos en grupos de 4 y predisponerlos en mesas, también de 4. En el caso de la asignatura con más estudiantes, esto no era posible, puesto que tampoco el aula lo permitía. Es decir, las diferencias a nivel de infraestructura entre estudios muy diferentes tampoco permiten que la observación sea tan exitosa, ya que al final también debe servir para poder replicar aspectos de dicha infraestructura en la propia docencia.

Por tanto, y en una futura revisión del proceso, habría que apostar por una observación disciplinar.

Elementos de futuro (retos a partir de la experiencia compartida, obstáculos con relación a la evaluación docente, como introducir la voz de los estudiantes)

Como ya se ha comentado, uno de los elementos de futuro para mejorar la experiencia debe ser la observación disciplinar, es decir, en la misma disciplina (por ejemplo, Derecho). La propia disciplina ya permite, de hecho, una observación «disciplinar»: por ejemplo, Derecho civil y Derecho Constitucional, y tiene más sentido comparar variables que

sean similares que hacerlo con otras en las que las diferencias estructurales acaban lastrando resultados óptimos del ejercicio.

Además, debería involucrarse la voz de los estudiantes en la observación, para que puedan también valorar *ex post* la metodología de aprendizaje aplicada y el entorno de la clase a fin de que manifiesten ellos también puntos de mejora. Se podría plantear la actividad a tres bandas: observador, observado y alumnado (de hecho, el alumnado podría desempeñar los dos roles; una parte como observador y otra parte como observado).

Experiencia 7. La riqueza de la lengua como interacción en el aula

› **Lidia Daza**
Facultad de Educación

› **Ana Sánchez**
Facultad de Derecho

Aspectos positivos de la experiencia de observación (elementos: entrada en el aula de una persona externa, análisis de la docencia, la relación con el par…)

La experiencia de *peer review* la hemos llevado a cabo en las disciplinas Tutoría y Orientación (Máster de Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas) y Derecho Internacional Público –inglés– (grado de Derecho).

La supervisión de iguales, *a priori*, se presenta como un gran reto frente al desarrollo profesional del docente universitario. Teniendo en cuenta la tradición de hermetismo que existe en las aulas y la libertad de cátedra como principio fundamental en la educación superior para garantizar la libertad de enseñar y discutir ideas sin restricciones ni censuras externas, este tipo de acciones pueden presentar resistencias a nivel de sistema. Sin embargo, desde un punto de vista de transparencia, de voluntad de mejora e innovación en la enseñanza, y de avanzar hacia un aprendizaje más holístico e interdisciplinar, pensamos que es necesario apostar por este tipo de experiencias, creando espacios de diálogo y reflexión desde el respeto y el reconocimiento profesional mutuo.

En este sentido, desde un nivel más micro y particular, nuestra implicación en la experiencia ha sido, de partida, desde la curiosidad y el afán de avanzar y mejorar en nuestras competencias docentes. Esto ha dado lugar a una motivación inicial que ha impulsado una mirada introspectiva respecto a nuestro hacer en el día a día en el aula. Por otra parte, saberse observado y haber pedido serlo, con especial interés sobre algunas cuestiones concretas o en relación con aspectos de la docencia que nos preocupan a cada uno, puede ser en sí mismo un mecanismo para mejorar ese aspecto. Al prestar atención a cómo hacer o dejar de hacer algo y saber que nos puntuarán sobre precisamente aquello puede influir directamente en nuestro comportamiento. De alguna forma,

es como si el hecho de participar en una observación ya te hiciera más consciente de lo que haces mal o te pone alerta sobre cómo mejorar o tener en cuenta aspectos concretos.

El primer paso antes del proceso de observación en sí, el de escoger entre todos los indicadores definidos en la rúbrica, los elementos que uno considera esenciales y sobre los que el observador pondrá la mirada también ayuda a realizar una especie de autoexamen o autocrítica sobre nuestra docencia. Aunque, a la vez, resulta muy positivo que nos observen en todo, no solo en lo que pensamos que tenemos más problemas, sino también donde pensamos que vamos bien, ya que quizás estamos equivocadas y siempre puede haber margen de mejora en el resto de los ámbitos.

Por último, resulta enriquecedor el proceso de conocimiento con otros docentes. Las nuevas relaciones creadas impactan en la forma de entender otros tipos de docencia a la vez que compartes retos comunes o lecciones aprendidas en otros contextos. Y añadiría que, si bien inicialmente podían existir dudas sobre el valor de realizar observaciones entre docentes de diferentes disciplinas, el resultado ha desmontado cualquier creencia en este sentido. Creemos que ha supuesto una mayor riqueza y aprendizaje sobre metodologías y culturas docentes.

Aspectos a mejorar (necesidades para introducir esta práctica como elemento de mejora, revisión del proceso)

Algunas ideas de mejora podrían ser la eliminación de los minutos concretos de observación (ya que muchos de los elementos impactan la docencia de manera transversal) o la posibilidad de añadir algún elemento no previsto a la rúbrica si llama mucho la atención durante la observación y puede ofrecer una buena recomendación a lo observado.

Asimismo, se puede mejorar animando a los pares a presentar no solo la rúbrica negociada y escogida, sino también una especie de ficha con información previa que permita contextualizar la sesión de docencia, con datos sobre el tipo de grupo, asignatura y dinámicas sobre las que funciona una sesión, para garantizar que la observadora se integra y entiende perfectamente los parámetros habituales de funcionamiento. Por este motivo, podría considerarse también que la observación fuera entre personal, si no de la misma disciplina, sí, al menos, de la misma

facultad. Aunque consideramos que una observación externa como la que se ha organizado también tiene utilidad, dada la verdadera naturaleza «externa» y «ajena» del observador respecto a la persona observada.

Consideramos que la concreción de la rúbrica vendrá por el objetivo específico que tenga el ejercicio de supervisión entre docentes. Es decir, si se trata de observar o poner el foco en competencias más pedagógicas vinculadas al contenido, seguramente será más pertinente que los docentes sean de disciplinas afines, así como en condiciones de aula y dimensiones de grupo similares. Ahora bien, si hablamos de competencias más transversales vinculadas a la comunicación, la competencia digital, ética, interpersonal o de diversidad, entre otras, puede ser muy enriquecedora la figura de un observador «externo», es decir, de una disciplina distinta.

Elementos de futuro (retos a partir de la experiencia compartida, obstáculos con relación a la evaluación docente, como introducir la voz de los estudiantes)

Aunque el hecho de que exista un observador genera obligatoriamente un elemento de experimento, el hecho de que el observador pueda mantenerse lo más al margen posible del experimento observado facilita la objetividad del ejercicio y de los resultados. Es, pues, recomendable que el observador pueda introducirse lo más sutilmente posible en el aula.

Para afrontar posibles retos de la evaluación de la docencia, los participantes en el proyecto deben mantener la mente abierta y con disposición a recibir críticas constructivas y recomendaciones.

En cuanto a la voz y opinión de los estudiantes, podría estudiarse la posibilidad de que, en un espacio seguro, de confianza y anonimato, rellenaran también ellos una ficha con los puntos fuertes y débiles que encuentran de la docencia. Es decir, que ellos tuvieran su propia rúbrica. Sería recomendable que los estudiantes la hicieran otro día, diferente del día en que asiste el observador, para que así se puedan comparar los resultados de un colectivo con los del observador a lo largo del curso (y no todo un mismo día en el cual el docente «se sabe» observado por todos).

Consideramos que este tipo de experiencias son un elemento clave de la mejora e innovación de la docencia, por lo cual proponemos que sean reconocidas como parte del proceso de evaluación del ejercicio docente del profesorado universitario (los llamados *quinquenios docentes*).

Finalmente, este proceso de supervisión entre iguales no tendría sentido si de este no se derivara un plan de trabajo en que se identifiquen unos objetivos de cambio y mejora en la práctica docente que fueran de algún modo monitorizados y autoevaluados para identificar y valorar su impacto posterior, tanto por parte del profesorado como del alumnado. De alguna forma, ya se incluye de forma subjetiva en el autoinforme que se pide al profesorado para la obtención de los quinquenios docentes. Pero habría que plantear indicadores, más allá de la autoevaluación que hace el propio docente, que permitieran medir ese impacto.

Experiencia 8. Continuar aprendiendo más allá de la experiencia consolidada

› **María Rosa Buxarrais**
Facultad Educación

› **David Vallespín**
Facultad de Derecho

Aspectos positivos de la experiencia de observación (elementos: entrada en el aula de una persona externa, análisis de la docencia, la relación con el par…)

La valoración de la experiencia vivida como consecuencia de las observaciones que se han llevado a cabo, respectivamente, en las disciplinas de Educación Moral (grado de Pedagogía) y Derecho Procesal Civil (grado de Derecho), ha sido muy positiva. Nos ha permitido, tras un primer encuentro personal para conocer la planificación docente y de evaluación de ambas disciplinas, afrontar la observación en las aulas, ponderando la estructura de cada una de las sesiones, el fomento del interés del alumnado, la interrelación dialógica, y las estrategias y recursos para el fomento de la autorregulación.

El análisis de la docencia se ha objetivado mediante la realización de las correspondientes fichas de observación que, más tarde, nos han permitido elaborar, a cada uno de los implicados, un informe general en el que se han recogido los aspectos docentes que más nos han llamado la atención de la persona observada, tanto en positivo como en negativo, con especial atención a la descripción de la lección, objetivos, contenido, métodos de aprendizaje, y relación y fomento de la participación del alumnado en el aula. Fruto de esta reflexión, hemos identificado las fortalezas de cada docente, y hemos puesto sobre la mesa un conjunto de recomendaciones y sugerencias, a evaluar por la persona observada, y que, llegado el caso, puedan permitirle reflexionar sobre la mejora de su calidad docente. Informes individuales de cada observador que se han remitido a los observados con el objetivo de evaluar, individual y conjuntamente, todo lo aprendido fruto de su participación en el proyecto de *peer review* y, por extensión, pensar cómo introducirlo, de inmediato, en su labor docente a lo largo del próximo curso académico.

La relación con el par de observación ha sido fantástica y fructífera en todo momento (comodidad). Queremos poner en valor que la observación se haya llevado a cabo entre dos docentes que pertenecen a diferentes ámbitos de conocimiento, ya que esto nos ha permitido tomar conciencia de diferentes formas de hacer en cuanto a la actividad docente, así como también de las diferentes realidades de nuestro alumnado.

Aspectos a mejorar (necesidades para introducir esta práctica como elemento de mejora, revisión del proceso)

Respecto a la ficha de evaluación, parecería recomendable tener en cuenta la dificultad que implica anotar una gran pluralidad de datos habiendo de explicitar la temporalidad concreta del momento de su producción. De igual forma, también creemos necesario apostar por su simplificación en algunos pasajes que nos han parecido reiterativos. A pesar de la valoración positiva que hemos reflejado en el apartado anterior en cuanto a la interdisciplinariedad de los observadores, la cual nos ha permitido rehuir las costumbres docentes de cada ámbito de conocimiento, lo cierto es que también creemos que esto no debería ser ningún obstáculo a la hora de plantear el complemento de dicha experiencia con otra observación, más adelante, de perfil más disciplinar.

Elementos de futuro (retos a partir de la experiencia compartida, obstáculos con relación a la evaluación docente, como introducir la voz de los estudiantes)

Los retos detectados como consecuencia de la experiencia compartida los hemos agrupado en nuestro informe final, en función de los observados. En cuanto a la persona observada dentro del grado de Pedagogía, los desafíos son los siguientes: relacionar de forma más directa la parte teórica y la parte práctica de las diferentes lecciones, esforzarse por lograr una participación del alumnado más natural, introducir una parte final de resumen de la clase y comentario de lo que se ha trabajado en el campus virtual, y procurar adaptar el tono de voz, a lo largo de la sesión, a lo que queremos transmitir en cada momento en el aula. En el caso de la persona observada dentro del grado de Derecho, dichos retos responden a la necesidad de esforzarse por fomentar una mayor participación del alumnado en el aula, introducir un par de paradas en la sesión para comprobar que el alumnado sigue la explicación, utilizar

un tono de voz cambiante según lo que se desee transmitir en cada momento, y, en función de la tipología del aula, desplazarse por la clase con el fin de incrementar la interacción docente-alumno.

En cuanto a los obstáculos en relación con la evaluación docente, creemos que debería incorporarse la participación voluntaria en actividades de *peer review* por parte del profesorado universitario como uno de los ítems a valorar en positivo, juntamente con otros, por los evaluadores. Y no tanto en función de los resultados de la observación como, más bien, como razonable indicio de la preocupación del docente por su formación continua y la mejora de su calidad dentro del aula. En este nuevo contexto, también defendemos la participación del alumnado en la experiencia, dándole voz, ya sea a través de la apertura de un debate conjunto con el observador o, en su caso, reflexionando sobre la forma de captar sus opiniones sobre el particular en un nuevo modelo de encuestas.

Experiencia 9. El ambiente reflexivo para la interrelación

› **Pilar Figuera**
Facultad de Educación

› **Montse Casanellas**
Facultad de Derecho

Aspectos positivos de la experiencia de observación (elementos: entrada en el aula de una persona externa, análisis de la docencia, la relación con el par…)

La experiencia de *peer review* la hemos llevado a cabo en las disciplinas La Orientación y las Transiciones Laborales (Máster de Psicopedagogía) y Derecho Financiero y Tributario (grado de Derecho).

La observación en el aula por parte de una persona externa ha aportado una serie de elementos enriquecedores que, sin duda, contribuyen tanto al análisis crítico de la práctica docente como a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y la gestión del aula.

La presencia de una persona ajena al entorno habitual promueve un ambiente reflexivo, ofreciendo una perspectiva objetiva sobre las interacciones entre estudiantes y docentes.

La observación ayuda a poner de relieve tanto las fortalezas como las áreas de mejora en las estrategias pedagógicas y en la interacción docente-estudiante. Esta intervención externa, además, aporta una objetividad que puede ser difícil de conseguir en autoevaluaciones y, al mismo tiempo, esta mirada externa permite identificar matices que podrían pasarles desapercibidos a los propios docentes, quienes a menudo están inmersos en su rutina diaria, tal y como hemos podido comprobar en la experiencia de *peer review*.

La observación directa proporciona la oportunidad de evaluar de forma concreta las estrategias pedagógicas empleadas. En nuestra experiencia, ha sido especialmente útil para identificar metodologías que fomenten el aprendizaje del alumnado y la atención y participación activa del grupo-clase, así como para resaltar prácticas que favorezcan el aprendizaje colaborativo. En este contexto, el proceso de observación

de iguales nos ha permitido constatar la importancia que tiene la capacidad de la docente para crear un espacio de reflexión, ya que contribuye, de forma clara y directa, a la motivación del alumnado, al desarrollo de la autoconfianza y al pensamiento crítico. Un enfoque eficaz hacia la resolución de problemas y la propuesta de medidas concretas frente a las dificultades detectadas durante el desarrollo de las clases favorece la participación activa. Este enfoque no solo incrementa la capacidad crítica del alumnado, sino que también los ayuda a vincular el contenido teórico con la realidad profesional y social en la que están inmersos.

Asimismo, la observación entre iguales permite a los docentes reflexionar de forma conjunta sobre sus prácticas, identificar puntos en común y trabajar en la mejora de aspectos concretos de su metodología. El hecho de trabajar en el proceso de observación en tándem con otra docente de distinto ámbito disciplinar ha resultado especialmente beneficioso, al facilitar el intercambio de ideas y experiencias, a la vez que abre las puertas a un proceso de reflexión más global del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes universitarios. En este sentido, las observadoras destacaron la capacidad de la respectiva docente para generar un ambiente de confianza, no solo con los estudiantes, sino también con su compañera docente, favoreciendo, así, un clima propicio para el aprendizaje colaborativo.

En resumen, la experiencia de observación ha proporcionado un análisis pormenorizado de la práctica docente, destacando aspectos positivos como la introducción de una mirada externa, el análisis reflexivo de las estrategias empleadas, el trabajo colaborativo entre docentes y la capacidad de crear un ambiente participativo y vinculado a la realidad profesional. Estos elementos subrayan la importancia de la observación como herramienta de mejora continua en la enseñanza universitaria.

Aspectos a mejorar (necesidades para introducir esta práctica como elemento de mejora, revisión del proceso)

A pesar de los claros beneficios que se han visto en la experiencia de observación, también se han identificado áreas que podrían mejorarse para optimizar esta práctica como una herramienta de desarrollo profesional continuo. A continuación, se detallan las principales áreas clave que deberían tenerse en consideración para su mejora.

En primer lugar, aunque la observación en el aula es una herramienta valiosa, se recomienda establecer un protocolo más estructurado que guíe tanto a los observadores como a los docentes. Un aspecto crítico para mejorar la efectividad de esta práctica es la definición clara de objetivos antes de la observación. Esto ayudaría a asegurar que las observaciones se centren en aspectos específicos de la enseñanza que estén directamente alineados con las metas pedagógicas del docente y del programa educativo. Por ejemplo, si el objetivo principal es mejorar la participación del alumnado, la observación debería enfocarse en cómo el docente fomenta la interacción y el compromiso en el aula. Este enfoque dirigido facilitaría una retroalimentación más útil y viable.

La observación debe verse como un proceso dinámico y continuo, no como un evento aislado. Se sugiere una revisión periódica de los criterios y mecanismos de observación para garantizar que sigan siendo relevantes y estén alineados con el contexto pedagógico. Por ejemplo, algunos aspectos que podrían beneficiarse de una mayor flexibilidad son los ítems evaluados y la duración de las sesiones de observación, ya que algunos criterios son difíciles de evaluar en una sola sesión. Una opción sería permitir la observación en varias sesiones para capturar una imagen más completa de la práctica docente y el entorno de aprendizaje. Asimismo, es crucial crear un espacio seguro para el *feedback*, en el que los docentes se sientan secundados y no juzgados. La observación ha de verse como una oportunidad para el crecimiento profesional, y no como mecanismo de evaluación sancionadora. Esto puede lograrse a través de diálogos de retroalimentación más abiertos y constructivos, donde el observador actúe como un «colega crítico» que ofrece sugerencias y puntos de vista que inviten a la reflexión, en lugar de imponer juicios. Este enfoque colaborativo fomenta una cultura de confianza y permite que los docentes adopten una postura más receptiva hacia la observación, puesto que la perciben como una ayuda para mejorar su práctica y no como una evaluación formal de su desempeño.

Elementos de futuro (retos a partir de la experiencia compartida, obstáculos con relación a la evaluación docente, como introducir la voz de los estudiantes)

La experiencia de observación ha generado importantes aprendizajes, al revelar una serie de retos y oportunidades que podrían marcar el de-

sarrollo futuro de esta práctica. A continuación, se detallan los principales elementos que deberían ser considerados para consolidar la observación como herramienta eficaz de mejora docente.

En primer lugar, creemos que uno de los mayores desafíos identificados es el de transformar la observación en una práctica regular y sistemática, en vez de ser una intervención aislada o esporádica. Para que la observación sea una herramienta efectiva de mejora continua, es crucial que se institucionalice dentro de la cultura docente, promoviendo un entorno en el cual los docentes se sientan cómodos al ser observados y recibir *feedback*. Un obstáculo frecuente es la resistencia inicial a la observación, vista como un juicio de competencia y no como oportunidad de crecimiento. Superar esta resistencia requerirá un cambio cultural dentro de las instituciones educativas, en las que deberá trabajar para contextualizar la observación como un proceso colaborativo que involucra a colegas críticos que se apoyan mutuamente para mejorar sus prácticas docentes.

Por otra parte, uno de los aspectos más complejos del proceso de observación es la integración de resultados en los sistemas formales de evaluación docente. Para que la observación sirva de base para el desarrollo profesional genuino, será preciso replantear cómo se utiliza esta información, la cual, creemos, debería ser vista como una oportunidad para identificar áreas de desarrollo, a la vez que para proporcionar apoyo personalizado. Este cambio en el enfoque de la evaluación docente permitiría que la observación se convierta en una fuente de retroalimentación formativa, que motive a los docentes a mejorar sus competencias y habilidades pedagógicas sin temor a represalias. Por último, incluir la perspectiva de los estudiantes en el proceso de observación sería un paso clave para obtener una evaluación más integral. Sus opiniones y experiencias pueden brindar información valiosa acerca de cómo las estrategias docentes impactan en su aprendizaje. Establecer mecanismos de participación estudiantil sería un reto a considerar para implementaciones futuras.

Además de los retos identificados, la observación puede convertirse en una puerta abierta a la innovación pedagógica. A través de la observación sistemática de las prácticas docentes, es posible detectar patrones o áreas en las que la innovación podría aportar mejoras significativas.

Este enfoque proactivo, en el que la observación no solo detecta problemas, sino también oportunidades para experimentar con nuevas metodologías, puede transformar la experiencia educativa para docentes y estudiantes.

En conclusión, los elementos de futuro que se derivan de la experiencia de observación giran en torno a la consolidación de la observación como práctica regular, su integración en procesos de evaluación docente más formativos, la inclusión de la voz de los estudiantes y la exploración de su potencial como herramienta para la innovación pedagógica y la formación continua. Si se abordan estos retos y oportunidades, la observación puede convertirse en un pilar clave para la mejora y enriquecimiento de la docencia universitaria.

Experiencia 10. Una misma enseñanza: miradas complementarias

› **Laura Martínez**
Facultad de Enfermería

› **Sara Pedregosa**
Facultad de Enfermería y Fisioterapia

Aspectos positivos de la experiencia de observación (elementos: entrada en el aula de una persona externa, análisis de la docencia, la relación con el par…)

La experiencia de *peer review* la hemos llevado a cabo en las disciplinas Bases Fisiopatológicas para la Atención a la Persona (grado de Enfermería) y Fundamentos Históricos, Teóricos y Metodológicos (grado de Enfermería).

Para nosotros, la experiencia ha sido satisfactoria. Ha sido un proceso que nos ha brindado la oportunidad de conocer distintos campus, y la asignatura y el temario de ambas profesoras nos facilitó centrarnos en la clase. Lo que más nos costó fue el minutaje de los ítems, puesto que nos centramos en identificar los puntos de la rúbrica y no estábamos tan pendientes del momento exacto en que se producían.

Aspectos a mejorar (necesidades para introducir esta práctica como elemento de mejora, revisión del proceso)

Consideramos que se podría valorar la realización de dos observaciones por persona o una observación cada año. Sabemos que el tiempo y el trabajo que tenemos cada uno dificulta esta opción, pero creemos que se podría valorar. Consideramos que siempre hay cosas que mejorar y no todo lo podemos hacer a la vez.

Elementos de futuro (retos a partir de la experiencia compartida, obstáculos con relación a la evaluación docente, como introducir la voz de los estudiantes)

Nos gustaría proponer esta experiencia entre los profesores del grado y entre otras facultades de Enfermería (como hicimos nosotras). Uno de los retos es conseguir que los estudiantes se impliquen más y reali-

cen la evaluación de los profesores que se les facilita cada curso. En las reuniones de los delegados con los coordinadores de grado se valoran y se hacen comentarios respecto a los profesores, pero, a la hora de recoger las evaluaciones de los profesores, es escaso el número de alumnos que las llevan a cabo.

Experiencia 11. El respeto a la hora de observar y acompañar al compañero

› **Esther Martin**
Facultad de Derecho

› **Amelia Tey**
Facultad de Educación

Aspectos positivos de la experiencia de observación (elementos: entrada en el aula de una persona externa, análisis de la docencia, la relación con el par…)

La experiencia de *peer review* la hemos llevado a cabo en las disciplinas Sistema de Derechos y Libertades (grado de Derecho) y Axiología y Educación en Valores (grado de Pedagogía).

La vivencia como observadora ha permitido visualizar cómo se lleva a cabo la docencia en otro grado, con unas dinámicas distintas de las del grado de Derecho, no solo por el volumen de estudiantes en el aula, sino también por la propia aula, que facilita sesiones más dinámicas. Como persona observada, he de decir que nos hemos sentido bastante bien, pero sí que es cierto que te obliga a preparar la sesión de tal forma que tu par pueda comprender o analizar el porqué de la metodología empleada e intentar dar la clase de forma más dinámica, estableciendo un inicio y un final de sesión, aspectos que no siempre se pueden abordar en la docencia ordinaria en el aula. La relación personal fue muy correcta, muy respetuosa y no me hizo sentir nada incómoda.

Aspectos a mejorar (necesidades para introducir esta práctica como elemento de mejora, revisión del proceso)

Solo destacaríamos, quizás, dos necesidades: que no se redujera a una única observación, haría falta observar al par dos o tres sesiones para adecuar mejor el proceso; y que los pares fueran del mismo grado, porque creemos que las dinámicas son, y seguramente, deben ser bastante diferentes, añadiendo que una asignatura es de primer curso y otra de tercero.

Elementos de futuro (retos a partir de la experiencia compartida, obstáculos con relación a la evaluación docente, como introducir la voz de los estudiantes)

Como reto en la docencia, intentar que las clases sean unidades individualizadas, aspecto que es muy difícil en grupos de más de 80 estudiantes y donde, en ocasiones, dar voz a los alumnos comporta fragmentar la sesión. Este curso hemos aprendido a hacer las sesiones teórico-prácticas más cortas y a reservar, al final de la sesión, 15 minutos para que los estudiantes planteen dudas o para proponerles cuestiones concretas de trabajo grupal que son analizadas en la siguiente sesión.

Experiencia 12. La inquietud, el ingrediente esencial para iniciar el camino

› **Juan Carlos Hortal**
Facultad de Derecho

› **Mercedes Torrado**
Facultad de Educación

Aspectos positivos de la experiencia de observación (elementos: entrada en el aula de una persona externa, análisis de la docencia, la relación con el par…)

La experiencia de *peer review* la hemos llevado a cabo en las disciplinas Fundamentos de Derecho Penal y Teoría del Delito (grado de Derecho), y Política y Gestión de Calidad en Educación Superior (Máster de Investigación y Cambio Educativo).

A todos los que nos hemos implicado en esta experiencia nos mueve una misma inquietud sobre cómo podemos motivar a los estudiantes y mejorar su proceso de aprendizaje en nuestras asignaturas, y, al mismo tiempo, también nos caracterizamos por tener un interés especial sobre cómo mejorar nuestra docencia. La participación en el proyecto de *peer review* nos ha permitido intercambiar experiencias docentes, tener un espejo en el que ver cómo somos como docentes, cómo gestionamos el aula y, al mismo tiempo, una oportunidad para compartir y reflexionar sobre nuestra docencia. La participación en este proyecto ha sido muy positiva y ha resultado ser una experiencia nueva para ambos. El hecho de que fuéramos profesores de ámbitos disciplinares diferentes y que no nos conociéramos previamente ha sido todavía más enriquecedor. Aparte de ser profesores con una larga trayectoria docente, ninguno de los dos había vivido una experiencia similar: ser observado y ser observador. Por tanto, ante las sesiones de observación teníamos mucha curiosidad, dudas sobre cómo hacer la observación y aplicar la rúbrica, y también, por qué no decirlo, cierto nerviosismo y muchas expectativas.

El día de las observaciones teníamos que cambiar nuestro rol cotidiano como docente y como investigador. Debíamos adoptar una mirada analítica, ir más allá del propio contenido de la asignatura que se impartía

e intentar captar la esencia de la práctica docente y cómo esta podía o no influir en el clima de aprendizaje del aula. Un reto nada sencillo. En el momento de prepararnos las observaciones, ambos tuvimos claro que nuestra finalidad era identificar aspectos de mejora de nuestra docencia y poder compartirlos al finalizar la experiencia. Ahora, desde la distancia, creemos que lo logramos. Cuando estábamos siendo observados, imperó el yo como docente y, a los pocos minutos de iniciarse la clase, nos olvidamos de la presencia del otro. Fue una situación muy curiosa.

En el momento de compartir nuestras impresiones de la observación, coincidimos en identificar rasgos comunes de nuestra docencia: cuidar las miradas con los estudiantes, poner constantemente ejemplos prácticos, estimular las clases participativas en todo momento; en definitiva, identificar metodologías que potencian el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ciertamente, la actividad de observación en el aula nos ha permitido reflexionar conjuntamente y, desde una mirada externa, volvernos más conscientes de nuestras potencialidades y debilidades en el momento de impartir una clase, mucho más allá de su contenido. Realmente, ha sido una experiencia muy positiva y que valdría la pena ampliar y repetir.

Aspectos a mejorar (necesidades para introducir esta práctica como elemento de mejora, revisión del proceso)

Esta experiencia nos ha ayudado a reflexionar y a hallar sentido a lo que hacemos en el contexto de la asignatura-clase. Sin embargo, existen algunos aspectos que se podrían mejorar, fundamentalmente si el *peer review* se quiere introducir como práctica de mejora docente.

Las opiniones coinciden en que la herramienta de observación o rúbrica, así como su uso, pueden mejorarse notablemente. Aunque las dimensiones y los aspectos de la rúbrica fueron consensuados antes de ser utilizadas por el equipo de profesores del proyecto, no hubo un pilotaje previo. El protocolo de observación es demasiado largo, pesado y, en algunos casos, repetitivo. Por ejemplo, podría eliminarse el tiempo de observación de cada acción, porque es una información que no aporta nada y tampoco es el objetivo de la observación, más allá de

indicar si está al inicio de la clase o al final. Rellenar la rúbrica a la vez que observas cuesta, por lo que primero se tomaron notas de campo y con posterioridad se rellenaron los diferentes apartados de la rúbrica, como si de un cuestionario se tratara. Podría valorarse reducir la dimensionalidad del protocolo de observación e interrelacionar los aspectos cuantitativos y cualitativos recogidos a modo de triangulación y validación de la observación.

Otro punto que se podría valorar es reducir el conocimiento de los aspectos que serán objeto de la observación cuando eres observado. Quizá este hecho ha podido condicionar, consciente o inconscientemente, nuestra actuación docente, al menos al principio de la sesión. Por eso, se podría considerar distribuir diferentes roles de observador y de observados y garantizar, así, la neutralidad. Esta debilidad se reduciría si se hicieran más observaciones en distintos momentos, y no fuera una práctica única y aislada.

El hecho de observar a docentes de otras disciplinas lo hemos valorado muy positivamente, pero tal vez debería equilibrarse qué se observa. Las dinámicas en el aula son muy distintas dependiendo del tamaño de grupo clase, de si la asignatura es de grado o de máster, e, incluso, de si la sesión de clase es práctica o teórica. Hubiera sido interesante comparar tipos de docencia en función del curso.

Elementos de futuro (retos a partir de la experiencia compartida, obstáculos con relación a la evaluación docente, como introducir la voz de los estudiantes)

Estamos de acuerdo en que la evaluación de nuestra labor como docente tiene que ser una herramienta de mejora constante. Fundamentalmente, ha de permitirnos reflexionar y valorar la inclusión de innovaciones para optimizar nuestra labor y, a la vez, hacerla posible y viable. Por tanto, los sistemas de evaluación institucionales deben poner al servicio del docente universitario estos elementos de mejora, más allá de informar sobre los resultados de las encuestas de opinión que rellenan los estudiantes al finalizar la asignatura o de utilizarse como herramienta fiscalizadora y vinculada a complementos económicos. Pero ¿cómo hacemos el cambio?

Quizás un reto importante tiene que ver con cómo realizar una evaluación docente más cualitativa y que incluya prácticas de observación y retroalimentación de nuestra docencia sin colapsar el sistema de evaluación en universidades grandes, como es la Universidad de Barcelona. Una solución sería diferenciar este sistema de evaluación establecido de otro tipo de evaluación vinculada con una propuesta de mejora concreta. Conjugar dos sistemas de evaluación docente, uno obligatorio asociado a los sistemas de garantía de la calidad de las titulaciones/universidades y otro de carácter voluntario y solo para un grupo reducido de docentes cada curso, donde poder incluir como práctica la observación en el aula y sesiones de correflexión.

Otra cuestión clave en la valoración que hacemos de la experiencia en el *peer review* es cómo consideramos la voz del alumno, no solo de una sesión concreta de evaluación, sino de la actuación docente del profesor a lo largo de la asignatura, desde una perspectiva complementaria y de clara mejora. Tal vez podría incluirse en la observación a un estudiante que permitiera triangular opiniones desde diferentes roles.

Experiencia 13. Cómo superar los obstáculos si la finalidad es compartida

› **Eva Ferraz**
Facultad de Educación

› **Robert-Guerau Valls**
Facultad de Educación

Aspectos positivos de la experiencia de observación (elementos: entrada en el aula de una persona externa, análisis de la docencia, la relación con el par…)

La experiencia de *peer review* la hemos llevado a cabo en las disciplinas Modelos y Estrategias para la Inserción Profesional (Pedagogía) y El Análisis de los Datos Cuantitativos (Máster de Pedagogía Hospitalaria)

Nuestro proceso de observación estuvo menos planificado de lo que seguramente nos habría gustado a ambos. Primero, nosotros no pudimos hacer la observación hasta el segundo semestre, dado que era cuando ambos teníamos docencia. Asimismo, Robert estaba en medio del proceso de obtención de la plaza y no tenía del todo clara la docencia que tenía que ofrecer; en el momento de las observaciones estaba haciendo sustituciones y esto complicó un poco la gestión. Así pues, el proceso previo a la observación podría haber sido algo más estructurado. Al final encontramos un día para hacer las observaciones, pero no tuvimos mucho margen para realizar una preparación previa de conocimiento de la asignatura y de la tipología de alumnado. La carga laboral impidió una planificación de la entrada. Este bagaje previo más amplio ayuda a entender mejor dónde se ubicaba la clase observada, el contenido global de la asignatura, las características del grupo observado, etc.

A pesar de estos obstáculos iniciales, el alumnado estuvo informado de la acción y lo vivió de manera natural, y en ningún caso supuso una distracción en la docencia. Se podría ver como que, en el caso personal de Robert, sirvió para preparar con más atención los aspectos formales y pedagógicos de la sesión.

Aspectos a mejorar (necesidades para introducir esta práctica como elemento de mejora, revisión del proceso)

Como cuestiones que tener en cuenta en cuanto al proceso de observación, en un futuro podría establecerse como obligatorio, con propuestas de puntos a recoger, un primer encuentro con nuestro compañero de experiencia. También una sesión posterior a las dos observaciones, para valorarlas de forma conjunta y para resolver, en su caso, puntos pendientes.

Sobre la rúbrica de observación, el hecho de hacerla previamente con sus ítems genera, inevitablemente, que vayas con cuidado y asegures en tu sesión que algunos de los aspectos aparecen. Otros ítems también te ayudan a visualizar que se observarán aspectos y elementos que ya utilizas en tus clases. La rúbrica de observación es muy detallada y abarca las dimensiones necesarias a tener en cuenta en la docencia universitaria. Sin embargo, quizás haría falta una revisión de algunos ítems, dado que la observación se ha realizado en una sola sesión y algunos podrían estar más vinculados a una observación de más larga duración o a una tarea que empezara y finalizara con la docencia del propio docente (e incluso una reflexión conjunta con el alumnado). De la misma forma, como la observación se basa en una única clase, no se puede saber si el docente, en esta asignatura, utiliza otras metodologías didácticas que también potencien la reflexión y la construcción de conocimiento entre el alumnado

Quizás sería interesante planificar una observación a lo largo del curso (3 sesiones + trabajo durante el curso + un grupo de discusión con el alumnado a partir de los resultados obtenidos).

Elementos de futuro (retos a partir de la experiencia compartida, obstáculos con relación a la evaluación docente, como introducir la voz de los estudiantes)

Creo que la conexión entre ambos docentes ha sido buena, se han respetado los espacios de cada uno y, al mismo tiempo, se ha analizado el trabajo del otro de forma objetiva. La observación en sí fue muy enri-

quecedora. Poder disfrutar de una sesión de un compañero es un placer, y sentir que puedes contribuir a la mejora es muy agradable.

Pienso que en ambos casos nos identificamos con los resultados obtenidos y la observación realizada por el par.

Por último, nos gustaría proponer un conjunto de posibles acciones para seguir trabajando a partir de esta experiencia compartida:

- Hacer alguna puesta en común de las conclusiones de las observaciones.
- Organizar algunas sesiones formativas para compartir buenas prácticas observadas.
- Crear una plataforma entre todos los docentes participantes para compartir metodologías innovadoras, experiencias y resultados obtenidos mediante el uso de algunas actividades, nuevas propuestas, etc.
- Incorporar a algún otro grupo de interés, como el alumnado, al cual se le puedan hacer preguntas específicas sobre la práctica de su docente y ver si coinciden con las valoraciones del docente que observa en el *peer review*.

SÍNTESIS DE LA EXPERIENCIA. VOCES CRUZADAS

A partir del aprendizaje derivado del trabajo colaborativo de los 27 docentes que han participado en esta experiencia, compartimos con las personas lectoras vivencias cruzadas:

- La práctica de observación nos ha permitido tomar conciencia y reflexionar sobre la estructura de las sesiones que se van a analizar, la interrelación dialógica, las estrategias y recursos empleados para promover la autorregulación, y el fomento del interés del alumnado. Constituye un elemento enriquecedor para pensar sobre la docencia.
- Se podría pensar en la incomodidad de sentirse observado por otro profesional de la docencia y, aunque esta inquietud puede estar presente, se ve superada con creces por las posibilidades que abre este juego de miradas especulares a través de los ojos de otro profesor para identificar y valorar las potencialidades y debilidades que tenemos como docentes. Creemos que, desde esta perspectiva, se dan las condiciones necesarias para plantear propuestas de mejora para crecer como profesorado universitario.
- Un dilema para reflexionar. De igual forma, y sin perjuicio de haber valorado positivamente el hecho de que la persona observadora haya sido un docente totalmente ajeno a nuestro campo profesional (lo cual nos ha permitido obtener un *feedback* centrado, estrictamente, en las habilidades y las competencias profesionales, más allá de los contenidos y de las cuestiones de fondo, que son más propias de la disciplina), consideramos como propuesta de mejora que esta segunda práctica de observación docente se podría llevar a cabo con otro docente del mismo ámbito disciplinar.
- En cuanto a la ficha de evaluación, parecería recomendable tener presente la dificultad que implica anotar una gran cantidad de datos debiendo explicitar la temporalidad concreta del momento de su producción. Para su ejecución, se ha de estudiar el tiempo de dedicación al proceso de implementación. En este caso, fruto de la experiencia, proponemos observaciones más cortes y más largas (los objetivos se han de especificar muy bien en este proceso).

- Habría que institucionalizar el *peer review* mediante una introducción progresiva en el aula y desde actuaciones que no se percibieran como invasivas o uniformizadoras; los departamentos deberían organizar la experiencia y el centro, redactar un protocolo de observación.
- Un elemento que incorporar en el futuro es la implicación de los estudiantes en estos procesos, para contrastar y triangular las orientaciones aportadas desde la visión de los expertos.

Por último, cabe remarcar que la propuesta tiene la finalidad de aportar nuevos elementos de calidad al análisis de la docencia universitaria. Se tiene que estudiar el encaje de esta propuesta y el de otras derivadas en la misma línea de en a la estructura universitaria y, para ello, programas como el Docentia o los criterios en las evaluaciones docentes de ANECA o agencias autonómicas han de estudiar la integración y conexión con un reconocimiento institucional más amplio de la relevancia con el análisis de la mejora docente.

RETOS DE FUTURO. HACIA DÓNDE VAMOS

El desarrollo e implementación del *peer review* como herramienta de análisis de la práctica docente universitaria, en el marco del proyecto presentado, ha puesto en evidencia su funcionalidad como estrategia para la mejora sistemática de la calidad educativa. Es una estrategia conocida, sobre todo por la literatura, pero muy poco utilizada en nuestra cultura académica. De hecho, además, calificar la observación entre expertos de *peer review* revela ya una clara intencionalidad, en el sentido de equipararla a aquello que es tan habitual en investigación disciplinar, cuando se evalúan los resultados obtenidos y publicados por otros colegas.

Lejos de concebirse únicamente como un mecanismo de evaluación, el *peer review* se consolida, sobre todo, como una práctica de metarreflexión pedagógica colaborativa, con potencial para convertirse en parte integrante de los procesos de desarrollo académico del profesorado.

Los resultados obtenidos constatan que la revisión entre iguales, cuando es contextualizada de forma voluntaria, pactada y con claras garantías de confidencialidad y respeto mutuo, favorece la generación de nuevos saberes pedagógicos y fomenta una cultura docente compartida, orientada a la mejora continua. Abrir el aula universitaria a la mirada de otros profesionales del mismo entorno, tanto si se trata de los mismos contextos disciplinares como si son diferentes, ha permitido confrontar prácticas, metodologías y posicionamientos didácticos desde una perspectiva enriquecedora y transversal.

Además, la observación entre iguales desencadena una reflexión más profunda y con nuevos horizontes sobre la propia docencia. A menudo, los docentes nos hacemos esclavos de lo que hemos visto hacer, y también de nuestras propias rutinas. Cuando un agente externo examina, en pie de igualdad, nuestra actuación docente, puede hacernos conscientes de cuestiones en las que nunca habíamos pensado y, al mismo tiempo, puede hacernos reflexionar sobre cuestiones que habíamos dado por evidentes y prácticamente incuestionables.

Sin embargo, las aportaciones recogidas también señalan la necesidad de considerar la complementariedad entre observaciones interdisciplinares e intradisciplinares, en función de los objetivos de análisis y del nivel de profundidad requerido. La práctica de la observación entre miembros de una misma disciplina tiene la virtud de fortalecer la identidad docente disciplinar, algo que el movimiento SoTL (*Scholarship of Teaching and Learning*) reivindica y postula y sobre lo cual existe un gran déficit en nuestro sistema universitario. Esta dualidad inter- e intradisciplinar podría dar lugar a modelos mixtos de observación, capaces de combinar la amplitud de mirada con la especificidad técnica que aporta el conocimiento disciplinar compartido.

Respecto a los instrumentos utilizados, se detecta la conveniencia de revisar su extensión, claridad y operatividad a fin de adecuarlos a contextos diversos y garantizar una aplicación eficiente. De hecho, la confección de la rúbrica de observación es una fase primordial y substancial de la experimentación y del proceso. Identificar los ítems de observación exige una reflexión profunda sobre lo que es importante, no solo sobre lo que es observable. Asimismo, se apunta la necesidad de sistematizar los procesos de seguimiento posterior a la observación y de considerar progresivamente la incorporación de la voz de los estudiantes como parte integrante del sistema de evaluación docente.

En síntesis, esta experiencia avala el *peer review* como una herramienta metodológica válida dentro de los marcos de desarrollo académico docente y abre caminos para su progresiva institucionalización dentro de las universidades. Su consolidación como práctica sistemática debería formar parte de las políticas de calidad docente, articulada con otras estrategias de formación y evaluación docente, orientada al fortalecimiento del compromiso profesional, la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y, en última instancia, la garantía de la calidad educativa en la educación superior.

BIBLIOGRAFÍA

Andrade, H. G. (2000). Using rubrics to promote thinking and learning. *Educational Leadership*, *57*(5), 13-18.

Bell, M. y Cooper, P. (2013). Peer observation of teaching in university departments: A framework for implementation. *International Journal for Academic Development*, *18*(1), 60-73.

Boyer, E. (1990). *Scholarship Reconsidered: Priorities for the Professoriate*. Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.

Brew, A. (2003). Teaching and research: New relationships and their implications for inquiry-based teaching and learning in higher education. *Higher Education Research and Development, 22*(1), 3-16.

Career Framework for University Teaching (2025). A tool to support the reward and recognition of the teaching achievements of university acadèmics. En: *Advancing Teaching. Global initiative to improve the reward of university teaching in academic careers*. https://www.advancingteaching.com/framework

Clark, I. (2012). Formative Assessment: Assessment Is for Self-regulated Learning. *Educational Psychology Review, 24*, 205-249. https://doi.org/10.1007/s10648-011-9191-6

Docentia (2021). *Programa de Apoyo para la evaluación de la calidad de la Actividad Docente del profesorado universitario*. ANECA.

Docentia (2025). *Programa de Apoyo para la evaluación de la calidad de la Actividad Docente del profesorado universitario*. ANECA. https://www.aneca.es/docentia

Estepp, C. M. y Roberts, T. G. (2015). Teacher Immediacy and Professor/Student Rapport as Predictors of Motivation and Engagement. *NACTA Journal, 59*, 155-163.

Fernández-Cruz, F. J. y Fernández-Díaz, M. J. (2016). Teacher development through peer observation and *feedback*: A case study. *Journal of Education for Teaching*, *42*(5), 543-555.

Fernández, A. y Paricio, J. (2019). Entornos de aprendizaje como espacios para la acción, interacción, autorregulación y elaboración personal del conocimiento. En: J. Paricio, A. Fernández e I. Fernández (coords.), *Cartografía de la buena docencia universitaria. Un marco para el desarrollo del profesorado basado en la investigación* (pp. 197-216). Narcea.

Fernández, I., Ruiz de Gauna, P. y Cabo, A. (2019). El punto de partida: una forma académica de entender la docencia. En: J. Paricio, A. Fernández e I. Fernández (coords.), *Cartografía de la buena docencia universitaria. Un marco para el desarrollo del profesorado basado en la investigación* (pp. 217-257). Narcea.

Fernández-March, A. (2020). Entornos de aprendizaje para el desarrollo profesional docente. *REDU, Revista de docencia universitaria, 18*(19), 169-191. https://doi.org/10.4995/redu.2020.13145

García-Olalla, A. M. (2024). *La práctica del peer review - revisión por pares en el marco del enfoque académico de la docencia (SOTL)* (inédito).

García-Olalla, A. M., Villa, A., Aláez, M. y Romero-Yesa, S. (2022). Aplicación y resultados de un sistema para evaluar la calidad de la docencia universitaria en una década de experimentación. *Revista de Investigación Educativa, 40*(1), 51-68. https://doi.org/10.6018/rie.401221

Gosling, D. (2002). *Models of peer observation of teaching. Learning and Teaching* Support Network Generic Centre. https://www.heacademy.ac.uk

Hammersley-Fletcher, L. y Orsmond, P. (2004). Evaluating our peers: Is peer observation a meaningful process? *Studies in Higher Education, 29*(4), 489-503.

Huber, M. T. y Hutchings, P. (2005). *The advancement of learning: Building the teaching commons*. Jossey-Bass.

Hutchings, P. (1996). Building a New Culture of Teaching & Learning. *About Campus, 1(*5), 4-8. https://doi.org/10.1002/abc.6190010502

Hutchings, P. y Shulman, L. S. (1999). The scholarship of teaching: New elaborations, new developments. *Change, 31*(5), 10-15.

Jones, M. y Gallen, A.M. (2016). Peer observation, *feedback*, and reflection for development of practice in synchronous online teaching. *Innovations in Education and Teaching International, 53*(6), 616-626.

Kell, C. (2009). *Peer review* of learning and teaching: Cardiff university's approach to peerassisted scholarly reflective practice. En: D. Gosling y K. M. O'Connor (eds.), *Beyond the peer observation of teaching* (pp. 37-46). SEDA.

Lomas, L. y Nicholls, G. (2005). Enhancing teaching quality through peer review of teaching. *Quality in Higher Education, 11*(2), 137-49.

Otero-Saborido, F. M., Domínguez-Montes, J. A., Cenizo-Benjumea, J. M. y González-Calvo, G. (2024). Peer Observation of Teaching in Higher Education: Systematic Review of Observation Tools. *Educational Pro-*

cess: International Journal, *13*(1), 84-101. https://doi.org/10.22521/edupij.2024.131.6

Paricio, J. (2018). Marco de desarrollo profesional del profesorado universitario. Planteamiento general y dimensiones. *REDU*. https://red-u.org/wp-content/uploads/2018/06/MarcoREDU_Doc1_Planteam-Gral_1.pdf#page=3.28

Paricio, J. (2019a). Un currículo explícito, definido y coherente. Construir a partir de los resultados de aprendizaje esperados. En: J. Paricio, A. Fernández e I. Fernández (coords.), *Cartografía de la buena docencia universitaria. Un marco para el desarrollo del profesorado basado en la investigación* (pp. 27-41). Narcea.

Paricio, J., Fernández, A. y Fernández, I. (coord.) (2019b). Marco de desarrollo académico docente. Un mapa de la buena docencia universitaria basado en la investigación. *REDU*. https://red-u.org/archivos/Marco_REDU-2019.pdf

Paricio, J., Fernández, A. y Fernández, I. (coords.) (2019c). *Cartografía de la buena docencia universitaria. Un marco para el desarrollo del profesorado basado en la investigación*. Narcea.

Ruiz, H. (2020). *¿Cómo aprendemos? Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza*. Graó.

Sachs, J. y Parsell, M. (2014). Introduction: The Place of *Peer review* in Learning and Teaching. En: J. Sachs y M. Parsell (eds.), *Peer Review of Learning and Teaching in Higher Education* (pp. 24-42)). Springer

Shulman, L. S. (1993). Forum: «Teaching as community property. Putting an end to pedagogical solitude». *Change: The Magazine of Higher Learning, 25*(6), 6-7. https://doi.org/10.1080/00091383.1993.9938465

Zabalza, M. A. (2022). *Coreografías didácticas en educación superior. Una metáfora del mundo de la danza*. Narcea.

NORMAS PARA LOS COLABORADORES

https://bit.ly/3DKFESh

EXTENSIÓN

Las propuestas de cada cuaderno no podrán exceder **la extensión de 50 páginas (en Word)** salvo excepciones, unos 105.000 caracteres; espacios, referencias, cuadros, gráficas y notas, inclusive.

PRESENTACIÓN DE ORIGINALES

Los textos han de incluir, en formato electrónico, un **resumen** de unas diez líneas y tres palabras clave, no incluidas en el título. Igualmente, han de contener el **título**, un ***abstract*** y tres ***keywords*** en inglés.

Respecto a la **manera de citar y a las referencias bibliográficas**, se han de remitir a las utilizadas en este cuaderno.

EVALUACIÓN

La aceptación de originales se rige por el **sistema de evaluación externa por pares**.

Los originales son leídos, en primer lugar, por el **Consejo de Redacción**, que valora la adecuación del texto a las líneas y objetivos de los cuadernos y si cumple los requisitos formales y el contenido científico exigido.

Los originales se someten, en segundo lugar, a la **evaluación de dos expertos** del ámbito disciplinar correspondiente, especialistas en la temática del original. Los autores reciben los comentarios y sugerencias de los evaluadores y la valoración final con las correcciones y cambios oportunos que se han de aplicar antes de ser aceptada su publicación.

Si los cambios exigidos son significativos o afectan a buena parte del texto, el nuevo original se somete a evaluación de dos expertos externos y de un miembro del Consejo de Redacción. El proceso se lleva a cabo como «doble ciego».

REVISORES

https://bit.ly/3oF4izw

CUADERNOS DE DOCENCIA UNIVERSITARIA 52

EL *PEER REVIEW* EN DOCENCIA UNIVERSITARIA: CALIDAD, REFLEXIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL

JUAN LLANES-ORDÓÑEZ
MARIA ROSA BUXARRAIS-ESTRADA
MAX TURULL-RUBINAT
(COORDINACIÓN)

Octaedro Editorial

IDP Institut de Desenvolupament Professional
UNIVERSITAT DE BARCELONA