



MARZO DE 2023

LA INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA:
posibilidades y desafíos para la educación superior chilena

DR. RICARDO GARCÍA HORMAZÁBAL
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO
Centro de Desarrollo e innovación de la Docencia

FUNDACIÓN AEQUALIS – FORO DE EDUCACIÓN SUPERIOR
Serie: Ensayos 2023





Fundación AEQUALIS - Foro de Educación Superior

La misión de AEQUALIS es realizar un trabajo sistemático para generar propuestas de políticas públicas e institucionales que permitan que la educación superior chilena se desarrolle desde la perspectiva de las necesidades actuales y futuras de formación de jóvenes y adultos, y de las necesidades de capital humano para el desarrollo del país.

Las opiniones y juicios vertidos en las publicaciones representan exclusivamente a sus autores y no necesariamente a AEQUALIS.

www.aequalis.cl

ÍNDICE

La investigación en docencia universitaria: posibilidades y desafíos para la educación superior chilena	3
1. EL APOYO DESDE LA POLÍTICA PÚBLICA PARA LA TRANSFORMACIÓN.....	4
2. LOS AJUSTES AL FUNCIONAMIENTO DE LAS UNIVERSIDADES.....	5
3. LOS AJUSTES EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA.....	6
4. REFERENCIAS	8

La investigación en docencia universitaria: posibilidades y desafíos para la educación superior chilena

Dr. Ricardo A. García-Hormazábal

Centro de Desarrollo e innovación de la Docencia

Vicerrectoría Académica

Universidad Católica de Temuco

INTRODUCCIÓN

Los cambios que se han venido suscitando en la educación en el mundo y las diversas iniciativas que se han desarrollado a partir de consultas masivas y estrategias de diálogo participativo en territorios diversos, muestran la necesidad de transformar la educación conforme a una *metamorfosis* (UNESCO, 2022); es decir, un proyecto intergeneracional que permita reflexionar sobre lo que se hace, lo que permanece y lo que debe ser reimaginado conjuntamente.

En el escenario universitario, los cambios propuestos por UNESCO (2022) invitan a renovar la educación superior, poniendo como foco en las conexiones pedagógicas y metodológicas de la formación universitaria, el afrontar la diversidad como condición esencial, potenciar la construcción de conocimiento situado para los territorios; así como apoyar la labor docente de los y las profesoras para fomentar el conocimiento pedagógico en las diversas disciplinas.

Estos cambios en el quehacer de las Universidades requieren de una adecuada valorización de la docencia universitaria. Valor que es posible de robustecer mediante dos aspectos claves, 1) un desarrollo pedagógico articulado y progresivo que sea consistente con las evidencias respecto de los alcances de los diversos tipos de apoyos para el desarrollo docente (Postareff, et. al. 2007); así como, 2) considerar la posibilidad de que los y las docentes desarrollen investigación sobre su docencia, a fin de mejorar los procesos formativos y promover la transformación educativa (UNESCO, 2022b).

En este escenario, en Chile, la actualización de los “*criterios y estándares*” de la Comisión Nacional de Acreditación CNA-Chile (2022) específicamente en la Dimensión 1 que incorpora un nuevo criterio referido a: “*Investigación, innovación docente para la mejora del proceso formativo*”, constituye una inclusión sumamente necesaria para la educación superior y consistente con lo anteriormente enunciado; sobre todo como un lineamiento de la política pública que genera un efecto bidimensional, conforme a las posibilidades de mejora que ofrece y los eventuales desafíos que proyecta para los procesos formativos en las IES del país.

Este nuevo criterio se constituye como un *espacio de mejora*, debido a que los estándares/niveles detallados de implementación que describe, son altamente congruentes con los diversos estudios especializados que evidencian desde distintos contextos formativos universitarios; así como de diversas especialidades y disciplinas formativas (Santos, et. al., 2019; Winberg, et. al., 2018) la relación que tiene la reflexión e investigación que realiza el docente sobre su práctica pedagógica y el impacto en la mejora del

aprendizaje de sus estudiantes. El foco central de estas evidencias, es la asociación innegable que existe entre un docente que reflexiona (y que se potencia con otros colegas) respecto de cómo mejorar sus procesos de enseñanza y el efecto que eso genera en el logro, calidad y experiencia de los y las estudiantes respecto de sus procesos de aprendizaje; en definitiva, una suerte de robustez sobre la pertenencia académica (Kahu, et. al., 2022). Esta variable relacional o mentalización compartida sobre enseñar y aprender (mas bien socioemocional), no sólo genera efectos en el aula; sino que moviliza el trabajo colaborativo entre docentes; las llamadas comunidades de aprendizaje docente (Vaillant, 2019), el uso de recursos pedagógicos diversos, el desarrollo de competencias digitales en ambos actores, la utilización de sistemas concretos de retroalimentación integrada en diversos momentos formativos y conforme a diversos modelos (Panadero y Lipnevich, 2022); así como una priorización de procesos o desempeños de los y las estudiantes que involucran niveles de complejidad de orden superior; donde las concepciones de los y las estudiantes sobre la función del feedback y su contribución a la autorregulación y autoeficacia académica es fundamental (Brown, et. al., 2016).

Estos últimos elementos son fundamentales en la medida en que, además, hay aspectos de re-significación de las experiencias de aprendizaje en estudiantes eventualmente segregados, excluidos o discriminados; toda vez que estos procesos de mejora reflexiva docente, en conjunto con un plan de estudios sensible a la diversidad (Fuentes, et. al., 2020) apuntan a lograr esos aprendizajes profundos en los y las estudiantes en su conjunto, a fin de mejorar la enseñanza para todas y todos, acercándolos tempranamente a sus perfiles de egreso y ciertamente, generar una experiencia constructiva en sus trayectos formativos que irradie a un funcionamiento organizacional mayor. Desde esta perspectiva, la investigación en docencia ejerce una acción política que transforma, mas allá del avance emergente en patrones de publicación en Chile durante los últimos años (Muñoz-García, et. al., 2019); y que, en este caso, debiera contribuir a esa necesaria renovación de la formación universitaria en su conjunto.

En este círculo virtuoso de la investigación sobre la docencia universitaria y sus beneficios para la formación, surge la interrogante inmediata sobre ¿cuales serían los desafíos para avanzar en ello? Ciertamente el camino no es fácil; debido a que hay -por así decirlo- un tipo de funcionamiento universitario que se verá fuertemente desafiado.

Puntualmente, hay tres niveles/tipos de desafíos que se visualizan como claves:

1. EL APOYO DESDE LA POLÍTICA PÚBLICA PARA LA TRANSFORMACIÓN.

En específico, herramientas que permitan asumir este desafío y que eventualmente funcionen como las transformaciones ya realizadas en el sistema universitario a partir del apoyo del Departamento de Fortalecimiento Institucional (DFI). Es innegable el aporte que ha generado el trabajo articulado entre dicho departamento con las IES del país desde hace mas de 10 años. En particular, los procesos de transformación institucional en docencia en nuestra Universidad se han dado permanentemente conforme al interés y trabajo integrado de la Institución con los apoyos ministeriales para movilizar la innovación y transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la UC Temuco. La historia de articulación entre las

IES, el DFI y los Centros de Apoyo Docente (CAD) del país, son igualmente un reflejo de aquello. Sea cual sea la figura e institución de educación superior, estos desafíos de investigar sobre la docencia implican una alianza igualmente robusta a lo ya establecido entre el DFI y las IES del país o conforme a otros apoyos necesarios para avanzar en esta área. Generar nuevos criterios debe ir acompañado de soportes. Esto es similar al principio “Piagetano” referido a que la estructura cognitiva posibilita los procesos mentales.

2. LOS AJUSTES AL FUNCIONAMIENTO DE LAS UNIVERSIDADES.

Esto, conforme a tres ejes:

- a) Un punto de contacto directo entre Vicerrectorías que abandone progresivamente el funcionamiento, desarrollo de iniciativas y focos eventualmente separados y culturalmente reconocidos como antagónicos.

Se requiere de formación integrada en investigación y docencia, incentivos de diverso tipo para promover dichos cambios (incluso ajustando los ya existentes; por ejemplo, los Proyectos de Innovación fuertemente desarrollados en las IES y que progresivamente han incorporado la investigación en docencia como un producto posterior al desarrollo de proyectos aplicados), nuevas herramientas de promoción (convenios de desempeño colectivos, proyectos específicos de apoyo estudiantil, estudios de impacto, entre otros) y otros elementos organizacionales (investigación en gestión académica, prácticas profesionales monitorizadas, pertinencia curricular que fundamente los ajustes viciosamente cambiantes, por ejemplo) serán un desafío interesante de incluir en la heterogeneidad de actividades en la que el docente universitario puede investigar.

- b) Fortalecer los Centros de Apoyo Docente o las unidades de apoyo a la docencia existentes, a fin de promover iniciativas no sólo de los primeros niveles de instrucción (capacitación) sino que avanzar a sistemas de acompañamiento para la transformación y el liderazgo para la investigación en docencia universitaria integrando fuertemente las disciplinas y bajo enfoques colaborativos e interdisciplinarios.

El modelo de desarrollo docente en la REDU, España (Paricio, et. al., 2019), así como los criterios estandarizados en Australia (AUTCS, 2014) o el incipiente desarrollo del Modelo Integral de Desarrollo de la Docencia en la UC Temuco (García, et. al., 2020) dan cuenta de la envergadura de este desafío. La investigación en docencia implica competencias docentes avanzadas e integradas sobre planificación, estrategias, evaluación, sistematización, entre otras y, por ende; unidades de apoyo capacitadas para tales desafíos.

- c) Robustecer el trabajo colaborativo entre las IES constituye otro gran reto para el funcionamiento de las Universidades. Existen iniciativas que dan cuenta que esta mirada es posible; reconocer la heterogeneidad de las Universidades conforme a su ubicación territorial, no son impedimento para avanzar en ello.

La reciente **Red de Investigación en Docencia Universitaria**, conformada el año 2022 y que actualmente agrupa a la Universidad Católica del Maule, Universidad Católica de Temuco, Universidad Diego Portales y Universidad Austral de Chile (actualmente en proceso de incorporación de otras IES del país) da cuenta de como es posible otorgar

espacios para que los y las académicas discutan, presenten y se nutran de avances en investigación en docencia conforme a los desafíos disciplinarios que los y las docentes realizan a fin de consolidar la formación de sus estudiantes. Prueba de ello son las tres “Jornadas de Investigación en Docencia Universitaria” realizadas en enero de este 2023 en Santiago, Temuco y Talca, que movilizaron a más de 100 académicos y académicas, sobre 45 trabajos de investigación y que se suman a diversas iniciativas que las IES están desarrollando (<https://portal.ucm.cl/jidu>) donde el territorio es un elemento activamente presente de nuestro sistema universitario. He aquí un desafío mayor; investigar en docencia universitaria, es investigar de manera situada, conforme a características particulares, pero frente a elementos transversales de todo el sistema universitario.

Esto último, impacta en desafíos no sólo metodológicos, éticos o de diseños integrados/comparados, sino que eventualmente contribuirían a la toma de decisiones fundadas en la gestión directiva.

3. LOS AJUSTES EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA.

Este es quizás uno de los desafíos más importantes, debido a que materializan los esfuerzos de los niveles anteriores. Dicho de otra forma, es en el aula donde estos ajustes deben materializarse. Para ello, es necesario focalizar en algunos elementos claves. Ante todo, lineamientos claros para que las y los docentes puedan formarse e iniciarse en la investigación en docencia. Normativas, lineamientos, diplomados, entre otros, son la línea base para que los y las docentes inicien este proceso o fortalezcan lo que ya vienen desarrollando.

Seguidamente, promover el trabajo entre docentes (Comunidades de aprendizaje), los desempeños individuales son antagónicos a la construcción del conocimiento actual, la interrelación de variables, factores y elementos de la práctica educativa; así como la necesaria complementariedad de las ciencias, métodos y enfoques, implica una cultura de trabajo colaborativo para la investigación en docencia.

En este sentido, hay que dar espacio a estas dinámicas para fortalecer el perfil docente (Tejada y Ruiz, 2016; García, et. al., 2022). Finalmente, el sentido de la investigación en docencia desde los y las docentes. La forma de difundir los hallazgos dará cuenta del sentido; esto, por dos motivos: 1. Rompe el bucle muchas veces cerrado de investigar para publicar únicamente; el llamado “productivismo académico” (UNESCO, 2022b) y 2. Permite que el foco de los hallazgos sea lo prioritario para favorecer replicabilidad o buenas prácticas.

Para esbozar algunos lineamientos de la investigación en docencia universitaria que desde la Red se está discutiendo, aparecen algunas ideas que describiré brevemente, respecto de que investigar en docencia implica:

- un **proceso continuo para los y las docentes**, que va desde la formación, la innovación y la sistematización. Es decir, es un camino de experiencias de los/as docentes que combina aprender, transformar, indagar/medir/aplicar y volver a intentar.

- una dinámica **Colaborativa e Interdisciplinaria**; debido a que funciona con otros y otras, donde la didáctica de la disciplina necesariamente integra áreas diversas.
- una **Investigación aplicada al aula**; situada, centrada en la realidad formativa de docentes y estudiantes que incluye un proceso total, en términos de lo que la investigación educativa se refiere.
- que promueva la **devolución a los procesos formativos**, es decir, los resultados no son el apartado final de un manuscrito; sino una contribución directa al proceso de enseñanza y aprendizaje.
- la elaboración de **recursos diversos**, ya que investigar en docencia implica poder desarrollar artículos, manuales, protocolos y un sinnúmero de recursos fundados.
- favorecer la **replicabilidad**. Es decir, promover buenas prácticas que sean adoptadas en otros contextos, áreas o necesidades.

El desafío es explícito, la necesidad de mejorar la formación universitaria es un imperativo y fortalecer la función docente-investigativa es una deuda.

4. REFERENCIAS

- AUTCS (Australian University Teaching Criteria and Standards Project). (2014). Australian university Teaching Criteria and Standard. Recuperado de <https://uniteachingcriteria.edu.au/framework/career-promotions/indicative-standards-promotional-level/>
- Brown, G., Peterson, E. and Yao, E. (2016). Student conceptions of feedback: Impact on self-regulation, self-efficacy, and academic achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 86, 606–629 <https://doi.org/10.1111/bjep.12126>
- Fuentes, M., Zelaya, D. and Madsen, J. (2020). Rethinking the course syllabus: considerations for promoting equity, diversity and inclusion. *Teaching of psychology*, Vol. 48, Issue 1, p.69-79 <https://doi.org/10.1177/0098628320959979>
- García-Hormazábal, R., Sanhueza, S., Moya, B., Turra, H., Moya, J., Vidal, W., Cea, F. y Roco, E. (2020). Modelo Integral de Desarrollo de la Docencia. Universidad Católica de Temuco, Vicerrectoría Académica. <http://repositoriodigital.uct.cl/handle/10925/4190>
- García-Hormazábal, R., Pascual, G., Tighe, R., Torres, J. (2022). Perfil Docente: Universidad Católica de Temuco, Centro de Desarrollo e innovación de la Docencia, Vicerrectoría Académica, <https://dgd.uct.cl/wp-content/uploads/2022/11/Perfil-docente-2022-UCT.pdf>
- Kahu, E., Ashley, N. & Picton, C. (2022). Exploring the Complexity of First-Year Student Belonging in Higher Education: Familiarity, Interpersonal, and Academic Belonging. *Student Success*, Volume 13 (2) <https://doi.org/10.5204/ssj.2264>
- Muñoz-García, A. L., Queupil, J. P., Bernasconi, A., & Véliz, D. (2019). La investigación en educación superior en Chile: Una perspectiva sobre patrones de publicación y temas emergentes. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(100). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3958>
- Panadero, E. y Lipnevich, A. (2022). A review of feedback models and typologies: towards an integrative model of feedback elements, *Educational Research Review*, 35, <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100416>
- Paricio, J., Fernández, A. y Fernández, I. (2019). Cartografía de la buena docencia universitaria. Un marco para el desarrollo del profesorado basado en la investigación. Narcea Ediciones, Madrid, España.
- Postareff, L., Lindblom-Ylänne, S., Nevgi, A. (2007). The effect of pedagogical training on teaching in higher education. *Teaching and Teacher Education* 23 (2007) 557–571 [10.1016/j.tate.2006.11.013](https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.11.013)
- Santos, J., Figueiredo, A., Vieira, M. (2019). Innovative pedagogical practices in higher education: An integrative literature review, *Nurse Education today*, Volume 72, pages 12-17, <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.10.003>
- Tejada Fernández, J. y Ruiz Bueno, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: Retos e implicaciones. *Educación XX1*, 19(1), 17-38, <https://doi.org/10.5944/educxx1.12175>
- UNESCO (2022) Transformar juntos la educación para futuros justos y sostenibles. Declaración de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación. [International Commission on the Futures of Education](https://www.unesco.org/en/education/futures-education)

- UNESCO (2022*b*) Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación. Informe de la Comisión Internacional sobre los futuros de la Educación. [International Commission on the Futures of Education](#)
- Vaillant, D. (2019). Directivos y comunidades de aprendizaje docente: un campo en construcción. Revista Electrónica de Educación, v.13, n.1, p.87-106 DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271993073>
- Winberng, C., Adendorff, H., Bozalek, V., Conana, H., Pallitt, N., Wolff, K. & Roxa, T. (2018). Learning to teach STEM disciplines in higher education: a critical review of the literature, Teaching in Higher Education, Volume 24, Issue 8, pages 930-947, <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1517735>

Fundación
ÆQUALIS
Foro de Educación Superior