



Universiteit  
Leiden  
The Netherlands

## **La formación en docencia universitaria en Chile y su impacto en profesores y estudiantes**

Marchant Mayol, J.C.

### **Citation**

Marchant Mayol, J. C. (2017, February 28). *La formación en docencia universitaria en Chile y su impacto en profesores y estudiantes*. Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/46488>

Version: Not Applicable (or Unknown)

License: [Licence agreement concerning inclusion of doctoral thesis in the Institutional Repository of the University of Leiden](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/46488>

**Note:** To cite this publication please use the final published version (if applicable).

Cover Page



Universiteit Leiden



The handle <http://hdl.handle.net/1887/46488> holds various files of this Leiden University dissertation

**Author:** Marchant Mayol, J.C.

**Title:** La formación en docencia universitaria en Chile y su impacto en profesores y estudiantes

**Issue Date:** 2017-02-28

# **La Formación en Docencia Universitaria en Chile y su Impacto en Profesores y Estudiantes**

Jorge Marchant Mayol



# **La Formación en Docencia Universitaria en Chile y su Impacto en Profesores y Estudiantes**

Proefschrift

ter verkrijging van  
de graad van Doctor aan de Universiteit Leiden,  
op gezag van Rector Magnificus prof.mr. C.J.J.M. Stolker,  
volgens besluit van het College voor Promoties  
te verdedigen op dinsdag 28 februari 2017  
klokke 16.15 uur

door

Jorge Cristian Marchant Mayol  
geboren te Santiago (Chili)  
in 1983

## **Promotiecommissie**

Promotoren: Prof.dr. P. Silva  
Prof.dr. J.J. Brunner (Universidad Diego Portales, Chili)

Co-promotor: Prof.dr. Carlos González (P. Universidad Católica de Chile)

Overige leden: Prof.dr. E. Amann  
Prof.dr. C. Kay (Erasmus Universiteit/ ISS)  
Prof.dr. C. Cox (U. Leiden/ U. Diego Portales, Chili)  
Mw.Dr. S. Valdivia Rivera

# Índice

<b>Introducción</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo 1</b>	<b>19</b>
<b>La investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje como marco para el análisis de la formación en docencia universitaria</b>	
1.1 Calidad del aprendizaje en el contexto universitario	20
1.2 Calidad de la enseñanza en el contexto universitario	29
1.3 La formación en docencia universitaria y su impacto en el aprendizaje y la enseñanza	44
<b>Capítulo 2</b>	<b>52</b>
<b>La formación en docencia universitaria en Chile: contexto, desarrollo y características</b>	
2.1 Contexto y desarrollo de la Educación Superior en Chile	53
2.2 La creación de programas o centros de desarrollo de la docencia	63
2.3 Caracterización de los programas de formación en docencia universitaria en Chile	81
<b>Capítulo 3</b>	<b>95</b>
<b>La influencia de la formación en docencia universitaria en el profesorado y su enseñanza</b>	
3.1 La formación en docencia universitaria y su impacto en el profesorado	96
3.2 Modelo para el estudio del impacto de la formación en los profesores	104
3.3 Implementación del modelo: resultados y proyecciones	113

<b>Capítulo 4</b>	124
<b>La influencia de la formación en docencia universitaria en los estudiantes y su aprendizaje</b>	
4.1 La formación en docencia universitaria y su impacto en los estudiantes.	125
4.2 Modelo para el estudio del impacto de la formación docente en los estudiantes.	130
4.3 Implementación del modelo: resultados y proyecciones.	139
<b>Capítulo 5</b>	148
<b>Implementación y evaluación de programas de formación en docencia universitaria: orientaciones desde la investigación</b>	
5.1 La importancia de la formación en docencia del profesorado universitario: proyecciones y debates actuales.	149
5.2 Propuesta de un programa de formación en docencia universitaria.	152
5.3 Orientaciones para la implementación y evaluación de programas de formación en docencia universitaria.	162
<b>Conclusiones</b>	169
<b>Bibliografía</b>	178
<b>Anexo Metodológico</b>	192
<b>Samenvatting</b>	217
<b>Summary</b>	227
<b>Curriculum Vitae</b>	235



## **Agradecimientos**

En primer lugar quisiera agradecer a la comunidad de la Universidad de Santiago Chile (USACH), institución que no solo fue mi casa de estudios, sino que se constituyó en el espacio de crecimiento profesional y personal más importante de mi vida. Esta investigación se gestó y desarrollo durante mis años de trabajo en la USACH y en respuesta a una de las aspiraciones de muchos de sus miembros: la constante mejora de la calidad de la docencia que se imparte en sus aulas.

Por supuesto que hubo personas y equipos a quienes agradecer de forma específica, comenzando por el equipo de la Unidad de Innovación Educativa (UNIE), cuyos miembros contribuyeron con ideas y aportes durante todo el proceso. Su coprimiso y dedicación fueron constantes fuentes de inspiración. De manera particular, quisiera agradecer a quien fue la directora cuando inicié mi doctorado el año 2013, Patricia Pallavinici, que me apoyó desde el principio.

Tambien quisiera agradecer al equipo del programa de Doctorado en Educación Superior. Su director, José Joaquín Brunner, junto a mis tutores Patricio Silva y Carlos González, siempre estuvieron disponibles para apoyarme. Igualmente, agradecer a mis compañeros y al resto de los profesores, quienes siempre me dieron buenos aportes.

Finalmente, agradecer a mi familia y a personas que fueron muy importantes para mi durante todo el proceso, unas más al inicio otras más al final, pero que en su conjunto fueron grandes pilares que sustentaron este trabajo de diferentes maneras y en distintos momentos.

## Introducción

En consonancia con los acelerados procesos de transformaciones socio-políticas y económicas que han marcado las últimas tres décadas, los sistemas educativos en general y la educación superior en particular, se encuentran sometidos a una continua exigencia de cambio (Pozo y Pérez, 2006). Un ejemplo de esto es el proceso que desde la década del noventa viene experimentando la Unión Europea; primero con el denominado proceso de Bolonia (1999) y posteriormente con la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Ambas directrices se orientan fundamentalmente hacia la consolidación de un modelo educativo centrado en el aprendizaje autónomo de los estudiantes, a través de una formación basada en competencias, que se caracteriza por tener mallas curriculares flexibles, una amplia variabilidad metodológica y la utilización efectiva de las nuevas tecnologías de la comunicación (De Miguel, 2003; Álvarez-Rojo *et al.*, 2009).

En este escenario de continua exigencia de cambio, la educación superior se enfrenta a desafíos y dificultades relativos al financiamiento, la igualdad de condiciones de acceso a los estudios, una mejor capacitación del personal, la mejora de la calidad de la enseñanza, el incremento y mejora en la calidad de la investigación y los servicios. Además, es necesario revisar la pertinencia de los planes de estudios a los nuevos escenarios profesionales y las posibilidades de empleo de los egresados (UNESCO, 1998). Se requiere formar profesionales altamente cualificados y ciudadanos responsables, capaces de atender a las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana, ofreciéndoles cualificaciones que estén a la altura de los actuales requerimientos, mediante cursos y programas que estén constantemente adaptados a las necesidades presentes y futuras de la sociedad (UNESCO, 1998).

Frente a este complejo panorama y en el actual contexto focalizado en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje y el aseguramiento de la calidad, la docencia universitaria se constituye como una prioridad estratégica

de las instituciones de educación superior en todo el mundo (Cid-Sabucedo, Perez-Arellas, Zabalza, 2009; Longden, 2009; OCDE, 2013). Lo anterior, por cuanto un número importante de investigaciones han sugerido que la docencia es una variable altamente explicativa de la calidad institucional de la universidades (Cid-Sabucedo *et al*, 2009; Portilla, 2008). En este contexto, parte importante de la investigación sobre educación universitaria ha emergido en diferentes partes del mundo bajo el alero del “Scholarship of Teaching and Learning”, que ha convertido el análisis de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en uno de sus temas más relevantes (Longden, 2009).

Por otra parte, la enseñanza universitaria ha enfrentado importantes transformaciones vinculadas a la expansión y diversificación de la matrícula, la proliferación de nuevas formas de financiamiento y la diversificación de la población que compone la institución (Biggs, 1999; Huber y Morreale, 2002; OCDE, 2009; Silvero, 2006; Trow, 2007). En este panorama, el clásico modelo tradicional de enseñanza donde al docente le corresponde transmitir información y conocimientos y al estudiante recibir y acumular los principales contenidos, se convierte en un modelo obsoleto. De un tiempo a esta parte, tanto la práctica educativa como los análisis sobre la misma, dan cuenta de un tránsito desde un modelo educativo centrado en la enseñanza y el profesor, hacia uno centrado en el estudiante y sus procesos de aprendizaje (Biggs, 1999; De Miguel, 2003; González, 2010; Mérida, 2006; Padilla y Gil, 2008; Zabalza, 2003).

Ante la emergencia de estos nuevos escenarios educativos y la necesidad de nuevas prácticas, se ha vuelto necesario reflexionar sobre los enfoques y actuaciones pedagógicas que permitan asegurar la calidad de la enseñanza universitaria. Si tradicionalmente el docente debía demostrar cierto dominio de las coordenadas epistemológicas, metodológicas y conceptuales de su disciplina, en la actualidad estas características por sí solas resultan insuficientes –aunque sí necesarias- para el ejercicio satisfactorio de la práctica docente (Ahumada, 2005; Biggs, 1999).

Al respecto en Chile, el diagnóstico realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2009) sobre la educación superior, indicó la presencia de importantes falencias en cuanto a la calidad de la docencia de pregrado. El informe en el que participaron grupos de profesionales expertos, académicos, investigadores y estudiantes, puso de manifiesto el hecho que la enseñanza universitaria se desarrolla fundamentalmente al alero de enfoques técnicos tradicionales, caracterizados por un excesivo énfasis en la memorización de contenidos, en el aprendizaje individual sobre el colaborativo y en el uso de procedimientos evaluativos que fomentan la reproducción del conocimientos.

Lo anterior deja de manifiesto que a las universidades chilenas todavía les queda un importante camino por recorrer para desarrollar su docencia de acuerdo a lo que la literatura internacional propone, es decir, poniendo como foco el aprendizaje de los estudiantes. Esto se ve reforzado por el aún incipiente desarrollo de investigaciones sobre el aprendizaje y la docencia en el contexto universitario chileno (Bernasconi, 2014; González, 2010; González, Montenegro, López, Munita y Collao, 2009; Villalobos y Melo, 2008) y su escaso nivel de aprovechamiento para la el mejoramiento de la calidad del sistema universitario. A pesar de ello, este cambio en las concepciones y prácticas de los docentes en el contexto de su enseñanza, debe ser uno de los ejes centrales de la mejora de la docencia en las instituciones de educación superior. Al respecto, la política educativa del Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), a través de su programa MECESUP 2, ha considerado como uno de sus ejes, el fortalecimiento de la docencia en las universidades promoviendo la creación de centros o unidades de mejoramiento docente (a partir de 2007), los cuales desarrollen diferentes actividades de formación para sus académicos.

En parte motivadas por esta iniciativa del Ministerio de Educación y en parte por un diagnóstico propio de sus debilidades, diferentes universidades en Chile han implementado centros o unidades de mejoramiento docente, en una línea muy similar a la de los *Teaching and Learning Centers* (centros de

enseñanza y aprendizaje) que han surgido en muchas universidades en el mundo. Parte importante de la labor de estos centros consiste en desarrollar una variada oferta de cursos o programas de diplomado y maestría en docencia universitaria, como una política institucional para asegurar la calidad de la docencia impartida en sus aulas. Distintos países y universidades han adoptado esta estrategia, entre los cuales destacan, por ejemplo, el diploma en aprendizaje y enseñanza en educación superior de la Universidad de Oxford y el diploma en estudios educacionales mención educación superior de la Universidad de Sydney. Ambos ponen como foco principal, la investigación sobre el aprendizaje de los estudiantes como orientador de la enseñanza (González, 2010).

En la universidades chilenas, la implementación de centros o unidades de mejoramiento docente data desde mediados de la década pasada, por lo que la proliferación de programas de formación en docencia universitaria es algo muy reciente. En este sentido, uno de los principales desafíos con el que se enfrentan las instituciones, es el de validar este tipo de iniciativas a partir del desarrollo de investigaciones que permitan dar cuenta del impacto de estos programas en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Eso sí, es menester señalar que a nivel internacional existe un escaso desarrollo de investigaciones que permitan constatar el impacto de programas de esta naturaleza (Gibbs y Coffey, 2004; Stes, Min-Leliveld, Gijbels y Van Petegem, 2010), lo cual dificulta el contar con modelos que permitan aproximarse a esta campo de estudio. Sin embargo, pese a la ausencia de una dilatada tradición en este campo de estudio, en el curso de la última década las investigaciones sobre esta línea han cobrado cada vez mayor centralidad, convirtiéndose en una de las actuales preocupaciones de la literatura sobre formación en docencia universitaria (Gibbs y Coffey, 2000).

Dicha investigación no solo es una tarea pendiente, sino que también de gran magnitud y complejidad, ya que implica considerar las diferentes dimensiones en las que este tipo de programas puede impactar. Al respecto, Stes *et al.*, (2010) presentan tres grandes niveles en los que se ha movilizó la investigación internacional en al área, considerando diversos subniveles para

cada uno de ellos: 1) cambios en los docentes que participan de las iniciativas (cambios en aprendizaje, actitudes, concepciones, conocimiento, habilidades y comportamiento); 2) impacto en la institución educativa; y 3) cambios en los estudiantes (percepciones, aproximaciones al estudio y resultados de aprendizaje). De estos tres tipos de estudios, los del tercer nivel son los que apuntan en la dirección de evaluar las repercusiones que los programas de formación están teniendo en la mejora del aprendizaje de los estudiantes, a partir de la mejora de la docencia de los profesores. He aquí uno de los aspectos de mayor relevancia y que hacen de este estudio un trabajo inédito en Chile, ya que indagar en esta dimensión, permitirá evaluar el grado de éxito que está teniendo esta política implementada por distintas universidades nacionales.

## **Planteamiento del Problema**

Cómo ya se anticipó, diferentes instituciones de educación superior en Chile han implementado programas de formación en docencia para su profesorado, siendo uno de ellos el Diplomado en Docencia Universitaria (DDU) de la Universidad de Santiago de Chile, el cual nace el año 2009 con el objetivo de mejorar las prácticas educativas de los docentes que forman parte de su plantel. El programa se orienta a promover la reflexión crítica del docente sobre su práctica, junto con el desarrollo de estrategias y herramientas que le permitan orientar su enseñanza con foco en el aprendizaje de sus estudiantes. A la fecha, han participado del programa más de 500 docentes que han finalizado con éxito parte o la totalidad de sus cuatro módulos.

En una primera etapa, los docentes participan de los módulos focalizados en la planificación curricular de sus asignaturas y en la evaluación del aprendizaje de sus estudiantes, para luego pasar a los módulos que profundizan en la integración de tecnologías en su enseñanza y en la reflexión didáctica sobre su propia práctica. Así, completan un total de 160 horas de trabajo presencial. El programa está pensado para ser cursado en uno o dos años dependiendo del tiempo de dedicación que le pueda otorgar cada participante. Finalmente, la participación en este programa es de carácter voluntario para todos los

profesores de la Universidad, salvo para aquellos que se han incorporado al cuerpo regular de la institución a contar de 2009, quienes tienen un compromiso contractual para cursarlo.

Dada la gran cantidad de docentes que ha participado de esta iniciativa, cobró relevancia indagar en los efectos que ha tenido esta participación tanto a nivel de los propios docentes como de sus respectivos estudiantes, con la finalidad de constatar si esta estrategia ha logrado cumplir con su propósito de mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. En primer lugar, cabe preguntarse ¿cuál es el impacto del DDU en la manera en que los profesores abordan su enseñanza? Y consecuentemente con eso, ¿cómo ha incidido la formación recibida por estos docentes, en la experiencia y orientación hacia el aprendizaje que desarrollan sus respectivos estudiantes durante el curso?

La consideración del enfoque de enseñanza con el que los profesores abordan un proceso educativo, posee tres tipos de justificaciones como variable válida para indagar en el efecto de un programa de formación en docencia. La primera responde directamente a los propósitos del Diplomado, el cual define de manera explícita que uno de sus principales objetivos radica en lograr que los docentes orienten su enseñanza con foco en el aprendizaje de sus estudiantes, por lo que se estaría evaluando el programa en su propio mérito. Por otra parte, la segunda justificación alude a la evidencia de la que se dispone en la literatura especializada, la cual resalta la importancia del enfoque de enseñanza que asumen los docentes, como una variable fuertemente vinculada a la calidad del aprendizaje que alcanzan los estudiantes (Biggs, 1999; Enswistle, 2000; González, 2010; Prosser y Trigwell, 2001, 2006). Finalmente, la tercera justificación alude a la posibilidad de contar con un referente común a distintas áreas del conocimiento, modalidades de cursos, niveles y contextos de aula, ya que un enfoque de enseñanza centrado en el aprendizaje de los estudiantes es perfectamente aplicable a diferentes procesos formativos.

Con relación a los estudiantes, los fundamentos que validan la consideración de su orientación hacia el aprendizaje y su experiencia de aprendizaje como variables a considerar para evaluar el impacto de la formación en docencia universitaria, son de dos tipos. En primer lugar, si los docentes orientan su enseñanza con foco en el aprendizaje de sus estudiantes, existen mayores posibilidades que estos últimos se orienten hacia el desarrollo de aprendizajes más profundos, los cuales se vinculan con la intención de comprender el sentido y utilidad de los contenidos abordados por los docentes. Mientras que un enfoque de enseñanza centrado en el profesor, está más vinculado al desarrollo de aprendizajes superficiales, los que se asocian a la memorización y reproducción de información sin establecer relaciones entre los conocimientos (Biggs, 1999; Enswistle, 2000; González, 2010; Prosser y Trigwell, 2001 y 2006).

Del mismo modo, el enfoque de enseñanza asumido por el docente, también influye sobre la experiencia de aprendizaje de sus respectivos estudiantes, quienes evalúan de mejor manera la docencia, las metas y objetivos, la carga de trabajo académico y la evaluación, entre otros aspectos, cuando perciben que estos aspectos están asociados a aprendizajes de mayor calidad (González *et al.*, 2009; Ramsden, 2003; Richardson, 2005; Webster, Chan, Prosser y Watkins, 2009). Finalmente, al igual que para el caso del enfoque de enseñanza de los docentes, evaluar el impacto en los estudiantes a través de variables como la orientación hacia el aprendizaje y la experiencia de aprendizaje, permite levantar referentes posibles de ser constatados en distintas áreas del conocimiento y contextos de aula. Lo anterior, posibilita evaluar una formación docente de carácter más general concretándola en aspectos transferibles a distintos procesos formativos, pero que en cualquier caso dan cuenta de la calidad de los mismos, aun cuando no aludan directamente al logro de los objetivos o resultados de aprendizaje particulares de los cursos.

En definitiva, los objetivos del presente estudio se configuran de la siguiente forma, el primero consiste en analizar el impacto de la formación en



docencia universitaria, en la manera en que los profesores enfocan su enseñanza; mientras que el segundo propósito es evaluar si aquellos profesores que han participado de un proceso de formación docente, logran conseguir que sus estudiantes orienten su aprendizaje de manera más profunda y menos superficial, y a su vez, que perciban de manera más positiva su experiencia de aprendizaje. Para lograr lo anterior, se ha utilizado como contexto el Diplomado en Docencia Universitaria de la Universidad de Santiago de Chile, considerando que este tipo de estudios puede ser perfectamente replicable a programas similares, sobre todo por los argumentos anteriormente dados en favor de las variables de impacto consideradas.

## **Metodología**

Para abordar el estudio de la formación en docencia universitaria en Chile y su impacto en profesores y estudiantes, fue necesario establecer distintas aproximaciones metodológicas, ya que por tratarse de una temática de muy reciente desarrollo en el país, no existen grandes referentes que hayan definido un modelo sólidamente probado para el estudio de este campo de investigación. En ese contexto, el desarrollo del presente libro considera tres diseños metodológicos diferentes, el primero de carácter cualitativo, mientras que el segundo y el tercero corresponden a aproximaciones cuantitativas. De esta forma, la metodología del libro en su conjunto se podría ubicar dentro de un diseño de tipo cuasi-mixto (Teddie y Tashakkori, 2009), dado que los cuestionamientos asociados a cada temática requieren de aproximaciones metodológicas diferentes, pero están incluidas dentro una misma gran problemática a abordar (Cohen, Manion y Morrison, 2011, p. 25).

En primer lugar, dado el reciente desarrollo de los centros de mejoramiento docente en Chile y la escasa información que se dispone a cerca de sus características, propósitos y la forma en la que abordan la formación en docencia universitaria, fue necesario realizar un estudio basado en un diseño exploratorio descriptivo de carácter cualitativo. Esto, debido principalmente por la flexibilidad que brinda dicho método para aproximarse a un ámbito de escaso

conocimiento y, porque además, permite un acercamiento al objeto de estudio desde la perspectiva de los participantes (Vásquez, Rejane, Mogollón, Fernández de Sanmamed, Delgado y Vargas, 2006; Rodríguez, Gil y García, 1996).

La justificación anterior adquiere relevancia, ya que como se dispone de escasas fuentes de carácter documental sobre el trabajo que realizan estos centros en Chile, la información que pueden entregar los principales actores involucrados en estos procesos es de gran relevancia. Es así como los participantes de este estudio fueron directores de distintos centros de mejoramiento docente, a quienes se les entrevistó con la intención de poder contextualizar el desarrollo de la formación en docencia universitaria a la realidad actual que vive la educación superior chilena, es por esto que los resultados de este estudio se desarrollan en el capítulo dos, el cual aborda el contexto histórico de la problemática de la formación docente en Chile.

Con el segundo diseño metodológico se propuso abordar el impacto de los programas de formación en docencia en los profesores que participan en ellos, ya que corresponden a los directos destinatarios de estas iniciativas. Se trató de un estudio a posteriori, con un diseño cuasi-experimental. El propósito era indagar en el impacto de la participación en iniciativas de formación en docencia universitaria -en este caso el DDU de la Universidad de Santiago de Chile- en las orientaciones a la enseñanza de los docentes, distinguiendo el impacto de la formación en sí misma de otras características de los profesores que podrían incidir (variables de control de los docentes como su formación previa, área de conocimiento, experiencia, entre otras), así como del contexto educativo (variables de control propias de los contextos de enseñanza y aprendizaje como el tamaño del curso, nivel, entre otras).

Por otro lado, también se consideraron las diferencias que podrían producir aspectos que tienen que ver con la formación en sí, tales como el haber completado el programa o no, el estar actualmente cursándolo, entre otras. Los

resultados de este estudio permitieron nutrir el capítulo tres, el cual se focalizó en una completa revisión del estado del arte sobre el impacto de la formación docente en los profesores, permitiendo complementar la perspectiva internacional con evidencia recabada de la realidad chilena.

Por otra parte, con el tercer diseño metodológico se abordó el impacto de la formación en docencia en los estudiantes de los profesores que participan de estos programas, considerados como los destinatarios finales pero principales de este tipo de iniciativas. En este caso también se trató de un estudio a posteriori, con un diseño cuasi-experimental, pero a diferencia del anterior, se buscó relacionar las variables de formación docente, contexto de enseñanza y aprendizaje y características de docentes y estudiantes, a través de modelos que consideren la naturaleza jerárquica de los datos, en este caso, estudiantes agrupados en cursos universitarios. Al incorporar datos anidados, fue necesario utilizar una estrategia de modelamiento multinivel, ya que era probable que las observaciones a nivel de curso estuvieran relacionadas (Stapleton, 2006).

Con este estudio se buscó indagar en cómo estos profesores al enfocar su docencia en determinada línea, impactan en las orientaciones y experiencias de aprendizaje de los estudiantes, siendo ésta una relación ampliamente estudiada (Biggs, 1999; Prosser y Trigwell, 2001, 2006; Ramsden, 2003). Junto con estas variables mencionadas y al igual que en el estudio anterior, se consideraron datos de contexto de la enseñanza y características de los docentes y estudiantes participantes. Dentro de las variables de contexto más relevantes que se consideraron, destacan la motivación y percepción de autoeficacia tanto de docentes como de estudiantes, ya que estudios anteriores han relevado su importancia como mediadoras del efecto de la formación docente (Postareff, Lindblom-Ylänne y Nevgi, 2007; Lindblom-Ylänne, Trigwell, Nevgi y Ashwin, 2006). Los resultados de este estudio se presentan en el capítulo cuatro del presente libro y, en conjunto con las evidencias recabadas desde la literatura internacional, ayudan a configurar el estudio sobre el impacto

de los programas de formación en docencia en los estudiantes de los docentes que participan de ellos.

La complementariedad de los estudios con los que se aborda el impacto de la formación en docentes y estudiantes, resulta evidente dado que se está abordando un mismo fenómeno, es por esto que se optó por el diseño cuasi-mixto (Teddie y Tashakkori, 2009). Sin embargo, es importante destacar los distintos niveles con los que se está trabajando y que fundamentan las decisiones metodológicas tomadas. En primer lugar, la mayoría de la investigación en este campo de estudio ha sido abordadas desde enfoques cuantitativos, por lo que los escasos referentes con los que se cuenta se configuran desde esta parcela y a su vez, presentan importantes debilidades a nivel del diseño y análisis de la información, como es el inadecuado control de las variables y la escaso uso de aproximación multinivel (Stes *et al.*, 2010; Trigwell, Ashwin y Millan, 2013). Es por estas razones que se decidió abordar ambos estudios desde una propuesta que buscó complementar y profundizar la mirada con la que actualmente se cuenta, para así configurar modelos metodológicos generales con los cuales se puede emprender el estudio de diferentes experiencias de formación en docencia.

En síntesis, el avance que se propone en términos metodológicos es uno de los principales aportes de la presente publicación, dado que el abordaje utilizado es perfectamente transferible a otros programas similares tanto en Chile como en América Latina, constituyéndose a su vez, en una contribución a la creciente literatura sobre el tema. Por otra parte, permite profundizar en el conocimiento del estado del arte de los centros de desarrollo de la docencia. Finalmente, particularmente la propuesta referida al impacto en los estudiantes adquiere mayor relevancia, ya que la evidencia en la literatura es aún más escasa (Ho, Watkins y Kelly, 2001; Nijhuis, Segers y Gijsselaers, 2008; Stes, Coertjens y Van Petegem, 2013) y presenta el problema de tratarse del estudio de un efecto indirecto, dado que en el programa participan docentes y se espera que a través de ellos, se alcance un impacto en los estudiantes.

## Organización del libro

El presente estudio se organiza en torno a cinco ejes principales, los cuales configuran cada uno de sus cinco capítulos. Con estos se pretende abordar la temática de la formación en docencia universitaria en Chile desde un punto de vista teórico e histórico, junto con las distintas alternativas metodológicas desde las cuales es posible aproximarse al estudio de su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior, con la justificación que políticas institucionales de formación del profesorado, requieren de mecanismos de evaluación continua que permitan tomar decisiones respecto de su continuidad o actualización en la medida que no estén respondiendo a los objetivos que persiguen o no estén acordes a los nuevos contextos de aprendizaje de una Educación Superior que está viviendo profundos cambios.

En el capítulo 1 se abordan las diferentes perspectivas teóricas desde las cuales se ha desarrollado el estudio de la docencia universitaria a nivel internacional. En términos generales, la investigación sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto universitario, es una temática relativamente reciente por lo que no cuenta con una tradición que permita visualizar una amplia variedad de posicionamientos teóricos. En esta línea, Shulman (1989) distingue como uno de los primeros modelos al que denomina *paradigma proceso – producto*, el cual ha derivado en una línea de investigación que busca identificar las características de que lo que debería ser un “profesor eficaz” asumiendo que la calidad de los proceso de enseñanza y aprendizaje pasa principalmente por el comportamiento o características de los docentes, lo que ha confluído en el desarrollo de estándares de desempeño docente que han sido utilizados para orientar los contenidos en los que se debería centrar la formación en docencia del profesorado universitario.

Este posicionamiento fue criticado a partir del desarrollo de una línea de investigación denominada “Student Learning Research” (Biggs, 1999; Prosser y Tringwell, 2001; Ramsden, 2003), que a partir de la década de 1970 comenzó a tener una amplia difusión a nivel internacional. Desde esta perspectiva, no es

posible abordar el estudio de la enseñanza y el aprendizaje sin la consideración del contexto de aula donde interactúan docente y estudiantes, por lo que autores como Biggs (1999), han propuesto el Modelo 3P (Presagio, Proceso, Producto), el cual surge como uno de los principales referentes teóricos en esta línea y que ha orientado el desarrollo de distintos programas de formación docente a nivel internacional (González, 2010). Precisamente éste constituye el posicionamiento teórico que se ha asumido en la presente publicación, para afrontar el estudio del impacto de estos programas, lo cual se desarrollará en los capítulos 3 y 4.

Tomando como principal referencia los lineamientos de esta última perspectiva teórica, el primer capítulo está organizado en torno a tres ejes, el primero está referido al estudio de la calidad del aprendizaje de los estudiantes, donde se profundiza en su conceptualización y en el análisis de los factores que inciden en este proceso, sobre todo en aquellos derivados de la enseñanza. De esta forma se analiza el enfoque superficial y el enfoque profundo del aprendizaje, considerando las implicancias de cada uno en estudiantes y docentes. Además, se presenta una versión resumida del Modelo 3P, específicamente con las dimensiones que influyen en el aprendizaje y su relación dentro de un proceso educativo.

Para complementar lo anterior, el segundo eje aborda el la calidad de la enseñanza universitaria, donde se desarrollan las dos grandes perspectivas que se han difundido en la literatura especializada, la de “proceso – producto” y la de “presagio – proceso – producto”. Estos dos posicionamientos han derivado en modelos teóricos que han tenido una amplia influencia en la naturaleza y contenidos de diferentes programas de formación en docencia universitaria. De esta forma, en un primer momento se profundiza en los modelos de enseñanza eficaz, que derivan de la primera perspectiva teórica, mientras que en un segundo momento se desarrolla el modelo 3P ampliado, el cual incluye el conjunto de factores que inciden el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para cerrar este primer capítulo, se presenta una revisión internacional de la formación en docencia universitaria en distintos contextos, describiendo y analizando la manera en que se ha abordado en Europa, Asia, Oceanía y América, poniendo un especial énfasis en la proliferación de Centros especializados en esta temática. Estos centros no solo han desarrollado este tipo de programas sino que han contribuido al desarrollo de la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje en la Educación Superior. Esta revisión permite concretizar la implementación de las perspectivas teóricas revisadas, junto con caracterizar un proceso que se aterrizará a la realidad chilena en el siguiente capítulo.

El segundo capítulo amplía y profundiza la temática de la formación en docencia universitaria al contexto chileno. De esta forma, los contenidos se organizan en tres apartados, donde el primero está enfocado en revisar el contexto histórico de las transformaciones que ha vivido la educación superior en las últimas décadas, problematizando en torno a la ampliación y diversificación de la matrícula, los cambios en las formas de financiamiento, los nuevos escenarios profesionales y el desarrollo del conocimiento y las tecnologías, entre otros aspectos. Lo anterior ha conllevado importantes cambios en la configuración del estudiantado que ingresa a las instituciones y junto con ello, en los fines y funciones a las que debe responder la docencia universitaria en un contexto político y social diferente al de décadas pasadas, donde la calidad de la enseñanza no constituía una de las principales preocupaciones de las instituciones de educación superior.

En el segundo apartado de este capítulo, se presenta una de las principales respuestas que han ofrecido las universidades para poder responder a las transformaciones y demandas presentadas anteriormente, la cual corresponde al desarrollo y proliferación de los centros de mejoramiento docente o como habitualmente se les denomina en la literatura internacional “*Teaching and Learning Centers*”. En este apartado se revisan distintos aspectos de la configuración, características y funciones de estos centros en Chile, haciendo un

contraste con la experiencia internacional presentada en el primer capítulo. Dada su reciente data en Chile, no se cuenta con información sistematizada a nivel de la literatura de donde se pueda conocer sobre el trabajo que realizan, por esta razón, fue necesario diseñar el estudio cualitativo que se describió anteriormente, con el propósito de obtener información desde las propias instituciones.

Finalmente, el tercer y último apartado aborda la realidad actual de la formación en docencia universitaria en Chile, desde la perspectiva del trabajo realizado en estos centros de mejoramiento docente, describiendo distintas modalidades de formación, sus características y la forma en que se ha evaluado su impacto en la enseñanza y el aprendizaje. En términos generales, se trata de iniciativas muy similares entre sí y que no necesariamente se sustentan en perspectivas teóricas claras, salvo casos excepcionales. A su vez, los centros consultados, reportan escasa evidencia sobre la efectividad de las iniciativas de formación que desarrollan, razón por la cual, el modelo de evaluación que se presenta en los siguientes dos capítulos, adquiere una relevancia particular.

De esta forma, en el tercer capítulo se desarrolla la temática del estudio del impacto de la formación en docencia universitaria en los profesores y su enseñanza, en el entendido que este tipo de evaluaciones es fundamental para potenciar esta política de fortalecimiento ampliamente difundida a través de los centros de mejoramiento docente en Chile. Así, en un primer momento se presenta una amplia revisión de la literatura internacional especializada en esta temática, principalmente de aquella que se enmarca en el posicionamiento teórico que se ha asumido en este estudio. Esto, con el propósito de analizar las diferentes aproximaciones metodológicas que se han utilizado e identificar sus principales fortalezas y debilidades.

En un segundo momento, se describe un modelo que ha sido diseñado en el contexto de este estudio, para poder abordar el impacto de la formación docente en el profesorado universitario y su enseñanza, el cual toma los



principales referentes metodológicos revisados y los contextualiza a la realidad chilena, buscando minimizar las debilidades observadas. Este modelo está pensado para ser aplicado a un programa que ya presente un tiempo de implementación, de tal forma que, a partir de los resultados obtenidos, se puedan implementar mejoras sustantivas. A su vez, puede ser útil para cualquier programa de formación de carácter general sobre docencia universitaria.

Para finalizar este capítulo, se presentan los resultados de la implementación de este modelo aplicado al Diplomado en Docencia Universitaria de la Universidad de Santiago de Chile y se contrastan con los resultados obtenidos por las investigaciones presentadas en la primera parte del capítulo. Lo anterior, con el propósito de reflexionar respecto de su aporte al estado del arte de esta temática, pero también respecto de la posibilidad de ser transferido al estudio de otros programas similares en distintas instituciones chilenas, dado que este tipo de investigaciones presenta un escaso desarrollo a pesar de la gran cantidad de programas de este tipo que en la actualidad se están implementando.

El cuarto capítulo sigue una estructura similar al capítulo anterior, pero en este caso el foco está en el estudio del impacto de los programas de formación docente en los estudiantes, aspecto que en términos generales presenta un menor desarrollo en la literatura por tratarse de un efecto indirecto de la formación, aun cuando sea su principal objetivo. En esa línea, se comienza con la revisión de la literatura especializada en la temática, con un énfasis en las propuestas metodológicas que se han levantado. En esa línea, dichas aproximaciones metodológicas en muchas ocasiones carecen de la rigurosidad necesaria para abordar este tipo de estudios, ya que en su mayoría corresponden a diseños cuantitativos que no siempre consideren grupos de contraste. A su vez, tampoco realizan un adecuado control de las variables asociadas, por lo que sus resultados terminan siendo cuestionables.

A partir del análisis de los diseños metodológicos utilizados para el estudio de esta temática, en el segundo apartado de este capítulo se explica el diseño del modelo de estudio de impacto de la formación docente en los estudiantes. Dicho modelo, tiene la particularidad de proponer un abordaje multinivel dado el efecto indirecto de la formación como se mencionó anteriormente, lo cual es novedoso respecto del estado del arte sobre este campo de investigación. A su vez, se consideró un conjunto de variables mediadoras del efecto, de acuerdo a lo reportado por la literatura, de tal forma de aislar de mejor manera el efecto específico de la formación.

Finalmente, se presentan los resultados de la aplicación de este modelo al Diplomado en Docencia Universitaria de la Universidad de Santiago de Chile y se discuten con la literatura revisada, enfatizando en su aporte a la investigación y su posibilidad de transferencia a programas similares implementados en Chile. En términos generales, los resultados evidencian un efecto positivo de la formación en el enfoque de aprendizaje de los estudiantes, pudiendo aislar el efecto de variables asociadas, lo cual constituye un importante aporte a la literatura especializada. A su vez, se logran identificar aspectos necesarios de mejorar en el programa evaluado, de tal forma de potenciar su impacto, que es lo que se busca con este tipo de evaluaciones.

En el quinto y último capítulo, se analizan las conclusiones generales y proyecciones relacionadas con el desarrollo y evaluación de programas de formación en docencia universitaria, considerando las conclusiones que a partir de los estudios sobre su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje, aportan para su mejoramiento. En un primer apartado, se sintetizan los aspectos generales que de este estudio se desprenden respecto de cómo se deben desarrollar e implementar estos programas de formación, para alcanzar un mejoramiento significativo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. A su vez, se proponen diferentes proyecciones respecto de cómo los centros de desarrollo de la docencia deben orientar su trabajo en esta línea, potenciando procesos colaborativos de análisis e innovación de la práctica educativa.

Luego de estas propuestas y reflexiones, en el segundo apartado de este capítulo se presenta el rediseño del programa de formación en docencia que fue objeto de evaluación en los capítulos 3 y 4. El foco del nuevo programa potencia el estudio y reflexión sobre la propia práctica de los docentes participantes y pone el énfasis en el cambio de sus concepciones y enfoques desde una metodología participativa. A su vez, se trabajan de forma articulada, distintas herramientas para potenciar la innovación de sus asignaturas, en forma coincidente con un enfoque centrado en el aprendizaje de los estudiantes.

El último apartado del capítulo 5 desarrolla una versión actualizada de modelo de evaluación presentado en los capítulos 3 y 4. Esta propuesta busca plasmar las conclusiones que se obtuvieron de la experiencia, junto con las recomendaciones reportadas por la literatura internacional, de tal forma de avanzar en una mejor comprensión de cómo influye la formación en docencia en los profesores que participan de ellos y sus respectivos estudiantes. De esta forma, se propone un diseño de evaluación longitudinal con una metodología mixta, de tal forma de responder a las principales limitaciones de los modelos anteriores.