

# COOPERACIÓN INTERUNIVERSITARIA EN INVESTIGACIÓN Y FORMACIÓN AVANZADA EN EDUCACIÓN









COOPERACIÓN  
INTERUNIVERSITARIA  
*EN INVESTIGACIÓN  
Y FORMACIÓN AVANZADA  
EN EDUCACIÓN*



COOPERACIÓN  
INTERUNIVERSITARIA  
**EN INVESTIGACIÓN  
Y FORMACIÓN AVANZADA  
EN EDUCACIÓN**

*Editores*

*Daniel A. López*

*Andrea Minte*

**Primera edición, 2025**

**Daniel A. López**

**Andrea Minte**

**Cooperación interuniversitaria en investigación y formación avanzada en educación/**

Chile, Ediciones IESED, 2025.

ISBN: 978-956-6383-06-2

230 p.; 24 X 17 cm (obra independiente)

1. Educación 2. Formación Docente 3. Comunidades Escolares 4. Identidades

Este libro contó con referato internacional

Editora en jefa

**Andrea Minte Münzenmayer**

Diseño e ilustración de portada

**Natalia Valdés Lagos**

Corrección de estilo y ortotipografía

**Carolina Carillanca Carillanca**

Comité editorial:

**Freddy Marín**, Universidad de la Costa, Colombia

**Paulina Martínez**, Universidad de Tarapacá, Chile

**Sergio Galdames**, Universidad de Santiago de Chile

**Claudia Vargas**, Universidad de Santiago de Chile

La publicación de la primera edición de este libro fue posible gracias al apoyo del Proyecto de Fortalecimiento de la Investigación y Formación Avanzada en Educación, en el Sistema de Universidad Estatales, RED 21995.

Acceso Abierto: La edición en formato de libro electrónico se puede consultar sin restricciones ni costo, desde cualquier lugar con acceso en línea. Se podrá hacer cualquier explotación de la obra con la única limitación de reconocer la autoría.

**© 2025, Ediciones IESED - Chile**

Avenida República N° 517 - Santiago, Chile

**[www.iesed.cl](http://www.iesed.cl)**

- 11** PRESENTACIÓN
- 17** INTRODUCCIÓN
- 23** CAPÍTULO 1. Hitos históricos en la creación y desarrollo del Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile).  
*Daniel A. López y Andrea Minte.*
- 47** CAPÍTULO 2. Organización, gobernanza y gestión del IESED-Chile.  
*Francisco Ganga, Dieter Koch, Patricio Viancos, Juan Abello, Cristian Molina y Alex Comejo.*
- 77** CAPÍTULO 3. Investigación educativa en Chile y en el IESED-Chile.  
*Daniel A. López, Oscar Espinoza, Ana Saldivia y Bruno Corradi.*
- 97** CAPÍTULO 4. La investigación comparada y *accountability* en Educación en América Latina. Su aplicación en el IESED-Chile.  
*Marilda Pasqual-Schneider y Andrea Minte.*
- 109** CAPÍTULO 5. La formación avanzada en Educación en el IESED-Chile.  
*Verónica Díaz, Silvia Sarzoza y Oscar Espinoza.*
- 149** CAPÍTULO 6. Internacionalización de la investigación en educación: la experiencia del IESED-CHILE.  
*Marcel Thezá, Jacqueline Rojas y Daniel A. López.*
- 177** CAPÍTULO 7. Políticas públicas en Educación. La contribución del IESED-Chile.  
*Ilich Silva, Miguel Rozas, Pía Ramírez, Luis Andrade y Dante Castillo.*
- 199** CAPÍTULO 8. Comunicaciones, ediciones e información en el IESED-Chile.  
*Andrea Minte, Rodolfo Lemarie, Daniela Arellano, Daniel Brzovic, Luis Muñoz, Francisco Henríquez, Diego Rivas, María Cristina Hernández y Ana Saldivia.*
- 217** ANEXO. Acta de acuerdo para la creación del Instituto Interamericano de Investigación Educativa (IESED- Chile).



## PRESENTACIÓN

Por una parte, este libro da cuenta de una historia de empuje y perseverancia. Al mismo tiempo, proyecta lo que bien podría ser la contribución de las universidades del Estado al desarrollo de la investigación educativa. Ambos hilos convergen en la trayectoria del Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile) y del esfuerzo del profesor Daniel López y su equipo por avanzar una iniciativa incierta.

Por más de una década, el programa Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior (MECESUP) apostó por desarrollar programas de doctorado consorciados entre diferentes universidades. Estratégicamente, asumió que el desarrollo de la formación doctoral es más expedito cuando un programa aúna las capacidades disponibles en unidades académicas afines en diferentes universidades. La alternativa obvia, pero más compleja, es esperar que se concentren recursos suficientes para que cada una de ellas comience su propio programa doctoral en el área. Por otra parte, un trabajo consorciado facilita la transferencia de experiencias y tecnologías para el fortalecimiento del postgrado entre universidades en un momento en que la mayoría de ellas no cultivaba la formación doctoral. El financiamiento público de proyectos de mejora y desarrollo de las universidades estatales facilitó la conformación y evaluación de los nuevos programas, a la vez que puso a su disposición dependencias y equipamiento necesarios para el desarrollo de investigación.

El IESED-Chile es testimonio de estos aprendizajes. Inicialmente fue apoyado por algunas universidades comprometidas con el proyecto y, en la actualidad, se beneficia de un proyecto del Fondo de Fortalecimiento de las Universidades Estatales creado por la Ley N° 21.094, constituyendo un piloto sobre las formas de asociatividad que pueden ponerse en práctica entre las universidades. A pesar de las limitaciones y barreras a la colaboración académica que impone la competencia por estudiantes, académicos producti-

vos y prestigio, bien pudieron ponerse de acuerdo las autoridades de 15 universidades estatales y del Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE) para impulsar un centro de estudios interuniversitario en el campo de la investigación educativa, que hoy también aloja un programa doctoral de las mismas características que ha recibido su primera cohorte de estudiantes en 2024. Desde 2017, ha sido liderado por Daniel López en busca de un espacio de convergencia del quehacer investigativo que se desarrolla en las carreras y facultades de Educación de las universidades públicas, además de producir un espacio inclusivo para la formación de nuevos investigadores dedicados al estudio y análisis de la experiencia educativa, tanto en el campo de la Educación escolar como de la Educación superior.

Aunque con limitados recursos, el esfuerzo de asociatividad, tras el IESED-Chile, ha producido resultados notables. Hoy, participan de él, más de 200 investigadores e investigadoras, quienes se agrupan en función de las cinco Áreas de Investigación que cultiva, saber: Enseñanza y aprendizaje en el sistema escolar, Equidad y calidad de educación superior, Formación docente para la justicia social, Gobernanza de organizaciones educativas y Políticas educativas. En términos de su productividad, el personal y equipos académicos detrás del Instituto han generado 467 artículos indexados y 19 proyectos de investigación durante estos siete años de acción, lo cual da cuenta de la conformación de un ethos de alta producción académica.

No es fácil encontrar un esfuerzo comunitario de tan alto impacto dentro de la Educación superior chilena con una base de recursos limitadas, pero ello ha sido posible, debido al entusiasmo y dedicación del cuerpo académico que participa en sus diferentes instancias. Tal espíritu, seguramente asociado al irreductible optimismo que el profesor López le imprime, es clave para que el IESED-Chile proyecte su acción hacia el futuro. Décadas de masificación intensiva y de rápida expansión del gasto público y privado en Educación sitúan a la Educación chilena en una encrucijada que no tiene una fácil solución. Cómo anticiparon Barr y Crawford (2005) en el Reino Unido, no parece posible todavía alcanzar, simultáneamente, altos niveles de inversión, de participación y de calidad formativa a través de reformas educativas. Una expansión rápida como la vivida en el país, que depende de

crecientes niveles de financiamiento público, parece condenada a producir bajos niveles de calidad, al menos en el corto plazo.

El actual debate de políticas sectoriales sugiere que nos encontramos en un escenario de esas características. Apura, por lo tanto, contar con investigación educativa que dé cuenta de la mejora de las prácticas intra-aulas y de mejores resultados en todos los niveles educativos para guiar la acción de escuelas y profesores y, para facilitar una mejor focalización del gasto público. Y apura porque la ausencia de resultados más tangibles tiende a incidir en una progresiva reducción del gasto público sectorial que, a su vez, hace insostenible mantener los niveles de participación alcanzados. Ya en 1986, Ladislav Cerych y Paul Sabatier advertían que las reformas educativas en el nivel terciario, justamente, alimentaban altas expectativas, pero que tendían a producir resultados mixtos.

La misión futura del IESED-Chile parece dirigirse, entonces, a dar cuenta de los claroscuros de las reformas estructurales de la década pasada de manera rigurosa y sistemática. También debería facilitar una progresiva documentación y el mejoramiento de las prácticas formativas en todos los niveles del sistema. Apoyado en evidencia actualizada, asimismo, deberá contribuir al debate y a la formulación de políticas públicas e instrumentos, a través del desarrollo de modelos y teorías explicativas más ajustados y robustos en tiempos de alta polarización política. El nivel de consolidación que alcance durante los próximos años debería permitirle cumplir éstos y otros objetivos, considerados clave para el devenir de la Educación chilena en las próximas décadas.

Un total de 21 investigadores extranjeros han visitado el IESED-Chile en estos siete años. Como ha ocurrido luego de la pandemia, tal número debería crecer, significativamente, durante los próximos años. Es evidente, que el IESED-Chile está llamado a convertirse en un centro latinoamericano de referencia en estudios educativos y a sostener un trabajo en red con centros análogos en otras universidades públicas de la región. Ese vigoroso quehacer colaborativo debería traducirse en proyectos y publicaciones con una alta participación de investigadores afiliados de universidades extranjeras.

De ahí su contribución de largo plazo al desarrollo de la Educación comparada.

Como el lector podrá correctamente suponer, mucho de lo anterior descansa en el nuevo liderazgo que deberá guiar al IESED-Chile durante los próximos años, siguiendo la prometedora senda avanzada por el profesor Daniel López. Tanto las universidades participantes como los investigadores vinculados a él tienen hoy la importante tarea de incidir y decidir quién liderará su quehacer, consolidando su acción. En esta coyuntura clave también deberá expresarse el consenso de las comunidades del IESED-Chile acerca de sus siguientes pasos. En esa convergencia se juega la incidencia de las universidades estatales en el debate y praxis educativa de este siglo.

**JOSÉ MIGUEL SALAZAR**

Superintendente de Educación Superior

Santiago, enero de 2025.



## REFERENCIAS

BARR, N. Y CRAWFORD, I. (2005). *Financing higher education*. London. Routledge.

CERYCH, L. Y SABATIER, P. (1986). *Great expectations and mixed implementation of higher education in Europe*. Stoke-on-Trent. Trentham Books.



## INTRODUCCIÓN

El presente libro constituye un esfuerzo colectivo de investigadores e investigadoras, directivos/as, coordinadores/as, personal técnico y administrativo del Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile) por dejar constancia de los logros más significativos obtenidos en los siete años de existencia del mismo. No se trata de solo de entregar antecedentes sobre cada una de las múltiples actividades realizadas, sino más bien evidenciar que es posible cambiar la competencia por la cooperación activa entre universidades estatales. Asimismo, relevar la importancia de la investigación y la formación avanzada en Educación por sus efectos en la toma de decisiones en todos los niveles educativos, en la formación docente y en las políticas públicas.

Producto de este sentido corporativo el IESED-Chile ha promovido el compartir las capacidades instaladas entre las instituciones que lo conforman, así como el trabajo conjunto de los investigadores e investigadoras y ha expandido sus relaciones con otro tipo de instituciones tanto nacionales como extranjeras. En la actualidad el Instituto reúne a 15 universidades estatales chilenas y al Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE) con miembros que se han incorporado a una de las cinco Áreas de Investigación del Instituto. Éstas son: Políticas educativas; Gobernanza de organizaciones educativas; Equidad e inclusión en la Educación Superior; Formación docente para la justicia social y, la recientemente creada área, denominada: Enseñanza y aprendizaje en el sistema escolar.

En el IESED-Chile, se han desarrollado diversas actividades desde su creación como productividad científica, expresada en artículos científicos, libros y capítulos de libros; investigaciones conjuntas; congresos, coloquios nacionales e internacionales; proyectos de investigación asociativos y de inserción a la academia de los cuales han surgido dos redes internacionales latinoamericanas; editorial y revista de difusión de la investigación educa-

tiva dirigida a quienes toman decisiones. Además, una serie de actividades formativas como el primer doctorado en educación consorciado de universidades estatales; talleres de formación avanzada y estadías postdoctorales nacionales e internacionales; formación en investigación para estudiantes de pedagogía, entre otras iniciativas, las cuales se dan a conocer en este libro. Desde el equipo de gestión del IESED-Chile se han promovido estas actividades para todos los integrantes, pero también para académico/as y estudiantes de otras instituciones incluso más allá de las fronteras nacionales, además de las comunicaciones y sistemas internos de información. Por ello el presente texto ha sido organizado en ocho capítulos, a saber:

En el primer capítulo, titulado: *Hitos históricos en la creación y desarrollo del Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile)*, los autores Daniel López y Andrea Mente realizan un relato sobre la historia del IESED-Chile, desde el primer intento de creación de un centro de este tipo, hasta la concreción el año 2017. Se analizan las diversas iniciativas que existieron antes de la creación del Instituto y las circunstancias que dieron origen al IESED-Chile, el cual cuenta en la actualidad con alrededor de 200 investigadores/as de diversas universidades estatales chilenas, además de entidades privadas nacionales y extranjeras, con adscripción de investigadores/as invitados/as de Brasil, Colombia y otros países de América Latina.

El segundo capítulo sobre *Organización, gobernanza y gestión en el IESED-Chile* de los autores Francisco Ganga, Dieter Koch, Patricio Viancos, Juan Abello, Cristian Molina y Alex Cornejo analiza los temas de gobernanza y gestión desde un punto de vista teórico y, luego, se aborda el carácter multiinstitucional del IESED-Chile, debido a lo cual se ha optado por un modelo organizacional matricial. La estructura organizativa se describe desde los órganos superiores y colegiados hasta el nivel operativo, lo cual se concreta en la planificación de actividades, el desarrollo de acciones y las evaluaciones pertinentes tanto del quehacer académico-investigativo como del financiamiento del Instituto.

*La investigación educativa en Chile y en el IESED-Chile* se aborda en el capítulo 3. Los autores Daniel López, Oscar Espinoza, Ana Saldivia y Bruno

Corradi realizaron un análisis general de las características de la investigación educativa en Chile, la cual se expresa en publicaciones y proyectos. La calidad y pertinencia de las publicaciones se mide con indicadores internacionales asociados a las citas e impactos de la producción científica. En ese contexto, se analiza la investigación realizada en el Instituto de forma colaborativa entre académicos/as de diferentes universidades, orientada a mejorar la productividad y calidad de la investigación educativa nacional, la cual exhibe serias limitaciones.

En el cuarto capítulo sobre la *Investigación comparada y accountability en Educación en América Latina. Su aplicación en el IESED-Chile*, Marilda Pasqual Schneider y Andrea Mente, se da cuenta de las características, importancia y aspectos metodológicos de la investigación educativa comparada. Se presenta, mediante el análisis de un proyecto internacional sobre evaluación educacional y *accountability* en América Latina, un modelo de investigación comparada, el cual es replicado en otros estudios en el Instituto. Este modelo permitirá la realización de estudios comparados en políticas públicas y otros temas de interés para el Instituto, con la finalidad de mejorar la calidad de la investigación educativa en Chile y la región.

En el capítulo cinco, acerca de la *Formación avanzada en Educación en el IESED-Chile*, Verónica Díaz, Silvia Sarzoza y Oscar Espinoza, analizan elementos conceptuales y de contexto acerca de la formación de postgrado en Educación en Chile. Asimismo, del rol del Instituto en la formación cuaternaria, en especial, en relación a la creación y apoyo al primer doctorado en Educación en consorcio de universidades estatales chilenas. Además se entrega información sobre la formación avanzada, ofrecida por el IESED-Chile, mediante seis talleres gratuitos, realizados *on line*, así como estancias postdoctorales para académicos/as de Chile y América Latina.

El capítulo seis denominado: *Internacionalización de la investigación en educación: la experiencia del IESED-Chile*, de los autores Marcel Thezá, Jacqueline Rojas y Daniel López aborda las vinculaciones internacionales propiciadas por el Instituto, los elementos de contexto que explican la importancia de éstas y las experiencias de internacionalización del IESED-Chile en sus

años cortos de existencia. Esta dimensión permite el tránsito de lo nacional a lo internacional, contribuyendo a mejorar la calidad de la investigación educativa, en el ámbito escolar y en la Educación superior. Además, se presentan evidencias y proyecciones para un mayor crecimiento en esta área.

En el capítulo siete, titulado: *Las políticas públicas en Educación. La contribución del IESED-Chile*, a cargo de Ilich Silva, Miguel Rozas, Pía Ramírez, Luis Andrade y Dante Castillo, se analizan diversas políticas públicas a partir de informes elaborados por expertos, con el fin de sistematizar datos y, a partir de éstos, aportar a la creación y evaluación de políticas educativas del país. El IESED-Chile ha generado cuatro informes, a saber: i) cuantitativo de la investigación educativa nacional; ii) innovaciones en políticas públicas en educación a nivel nacional; iii) innovaciones en políticas públicas en Educación a nivel regional y, iv) estado actual de la formación inicial docente en las universidades estatales chilenas. Todos ellos permitirán a los tomadores de decisiones políticas, académicas, de gestión, e investigación, disponer de información fiable para el mejoramiento continuo de la educación en Chile.

En el octavo y último capítulo: *Comunicaciones, ediciones e información en el IESED-Chile*, a cargo de Andrea Minte, Rodolfo Lemarie, Ana Saldivia, Daniela Arellano, Daniel Brzovic, Luis Muñoz, Francisco Henríquez, Diego Arias, María Cristina Hernández y Ana Saldivia. Se analizan las comunicaciones e información en diversos formatos, entre los cuales se encuentran: noticias, actividades, eventos, libros, página web y la web semántica. Esta última, es una iniciativa innovadora y eficiente en la gestión de la información, la cual permite visualizar la productividad científica de los integrantes del IESED-Chile, así como del quehacer propio del Instituto.

En este libro se reconstruye, por una parte, la historia del Instituto y, por otra, da cuenta de los logros y aportes incluidos modelos originales replicables en gestión y gobernanza, formación doctoral y postdoctoral. Todo ello ha sido posible por el compromiso de sus investigadores/as y el apoyo de los/as rectores/as y directivos de las instituciones miembros. El financiamiento otorgado por el Ministerio de Educación desde el Plan de Fortalecimiento de Universidades Estatales con el respaldo del Consorcio de Universidades

Chilenas (CUECH) ha sido también importante. Un nuevo proyecto recién aprobado permitirá la internacionalización de la investigación y formación avanzada en Educación, el cual ya cuenta con una red institucionalizada, con la participación de la Organización Universitaria Interamericana (OUI) y universidades de Norte, Centro y Sur de América.

**LOS EDITORES**

Otoño de 2025.



## CAPÍTULO 1

# HITOS HISTÓRICOS EN LA CREACIÓN Y DESARROLLO DEL INSTITUTO INTERUNIVERSITARIO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (IESED-CHILE)

Daniel A. López

Andrea Minte

### INTRODUCCIÓN

En la historia del Instituto existen antecedentes, los cuales no solo explican su nombre y sus ideas centrales, sino también propósitos, enfoques, definiciones estratégicas y organizacionales, las cuales permiten entender e interpretar su desarrollo posterior. Si bien han existido actividades importantes, la mayor parte de los resultados e impactos obtenidos se encuentran en el marco de algunas definiciones que permitieron en su momento avanzar a nuevas etapas de mayor complejidad y con agendas de coberturas más amplias.

El origen más remoto de la creación de un centro de investigación en educación superior de universidades estatales data de la década de 1990, luego de la fundación de la Universidad de Los Lagos. Se trató de una idea de la cual hay testimonios en el libro: "Trayectoria Universitaria. Diario de vida de una universidad pública y regional", editado por Carolina Silva, Daniel López y Claudio Rivera en la Editorial de la Universidad de Los Lagos el año 1998. Consideraba el desarrollo de líneas de trabajo como la relación entre Educación y trabajo y de desarrollo académico incluso con organizaciones internacionales; se adquirió un inmueble en la calle Antonio Varas en Santiago, el cual, posteriormente, fue vendido para comprar las actuales dependencias de la Sede Santiago de la Universidad de Los Lagos en la calle República. La necesidad de agrupar universidades estatales para desarrollo académico y de su gestión también se encuentra en un esfuerzo anterior para generar un

programa de universidades de la Patagonia el cual tampoco se pudo concretar. Participaban las universidades de Magallanes, de Los Lagos y universidades del sur de Argentina. En ella tuvo un rol importante Óscar Garrido, quién posteriormente llegó a ser rector de la Universidad de Los Lagos. Mucho tiempo después, el año 2015, la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación había sugerido a la Universidad de Playa Ancha la generación de una iniciativa conjunta para abordar la investigación educativa.

Desde esa perspectiva se identifican, a continuación, tres hitos históricos en el devenir del Instituto: el primer proyecto de un centro de investigación presentado a un concurso de fondos nacionales; la firma del acuerdo de creación del Instituto y, la adjudicación y ejecución de un proyecto de desarrollo dentro del plan nacional de fortalecimiento de universidades estatales que creó una red temática, en la cual el Instituto ha operado como red preexistente. En el primer caso, porque no se puso como fin único el éxito en el concurso, evidenciando la decisión de no supeditar ideas y objetivos al financiamiento que podría otorgar un proyecto, habida consideración de los alcances y plazos con los que éstos operan.

Luego, el carácter simbólico de la firma del acuerdo de constituir el Instituto por un grupo reducido de instituciones, con la convicción que el crecimiento de la organización sería la consecuencia natural de asumir la cooperación interinstitucional en reemplazo de la tradicional competencia entre las universidades estatales, la cual también ocurre incluso entre sus unidades internas. Merece consignarse que ello ocurrió antes de la aprobación de la Ley N°21.094 de universidades estatales que establece la cooperación de las universidades estatales como normativa.

Finalmente, la adjudicación de un proyecto temático en educación con fondos del Plan de fortalecimiento de universidades estatales, el cual permitió el financiamiento de iniciativas con mayores disponibilidades de recursos no solo económicos, sino también humanos y de información, además de lograr una mayor predictibilidad y programación de los recursos, con los cuales había contado el Instituto en fases previas. Estos hitos son descritos, identificando tanto procesos como actores.

## ELABORACIÓN Y PRESENTACIÓN DE UN PROYECTO A FONDOS CONCURSABLES NACIONALES PARA UN CENTRO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

El año 2016 la Comisión Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CONICYT), hoy Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), comunicó la apertura de un fondo concursable para la creación de un centro de investigación en Educación. El período para elaborar el proyecto era muy acotado, motivo por el cual se analizó la viabilidad de la presentación de una iniciativa basada en las ideas precursoras. Existían, además de las restricciones del plazo, otros aspectos que limitaban su viabilidad. Entre ellas, la necesidad de convocar a un grupo de universidades estatales y dentro de éstas a investigadores e investigadoras que quisieran participar y lograr acuerdos en los contenidos, características y organización del centro. Finalmente, se convino en realizar el esfuerzo porque más allá de las opciones de lograr una iniciativa madura, podía significar el inicio de la materialización de las ideas concernientes a la cooperación entre universidades estatales en investigación educativa.

Entre agosto y octubre de ese año una comisión de académicos/a de la Universidad de Playa Ancha, Andrea Minte, Daniel López y José Antonio Muñoz, con el apoyo de secretaria de Nancy Montecinos, trabajaron bajo el alero de la Vicerrectoría de Investigación, Postgrado e Innovación en la elaboración de un proyecto para crear un centro de investigación en educación de universidades estatales, el cual fue presentado al concurso de la ex CONICYT. El proyecto no fue adjudicado, sin embargo, lejos de generar desánimo, tanto los rectores como académico/as de las cinco universidades involucradas (Playa Ancha, Santiago, Los Lagos, Tarapacá y Metropolitana de Ciencias de la Educación) y el Programa Interdisciplinario de Investigación Educativa, PIIE), decidieron continuar con esta iniciativa mediante otras opciones.

La propuesta inicial del Centro se denominó Instituto Interuniversitario de Investigaciones en Educación (IESE), el cual consideraba objetivos generales y específicos, áreas y líneas de investigación, hipótesis generales de trabajo, diseño metodológico, estrategias de investigación, criterios éticos,

formas de interacción entre áreas de investigación, relevancia de las líneas para el sistema educacional chileno y metas del proyecto en términos de productividad, formación avanzada e impacto en la formación docente. La sigla aludía a que las tres primeras letras del nombre eran I (IES) y se agregó ED por Educación. Posteriormente, el entonces ex rector de la Universidad de Tarapacá, Emilio Rodríguez advirtió del riesgo de confusión con un reconocido centro de investigación español del área de los negocios, sugiriendo llamarlo IESED-Chile.

En el proceso de elaboración del proyecto inicial se efectuaron varias reuniones en Valparaíso, Viña del Mar y Santiago, en las cuales participaron una treintena de académicos y académicas de las universidades convocantes y el PIIE, además de decanos y directores de departamentos. Se creó un grupo de trabajo, integrado por representantes de las universidades involucradas, quienes sesionaron regularmente en el ex Centro de Estudios Avanzados (CEA) de la Universidad de Playa Ancha en calle Traslaviña de Viña del Mar.

El proyecto tuvo los siguientes objetivos generales:

- a)** Desarrollar investigación científica de frontera en Educación, con el propósito de contribuir a la generación de conocimiento de alto nivel para impactar en las políticas públicas en Educación, en la práctica docente en todos los niveles del sistema y en la formación de capital humano profesional y avanzado.
- b)** Diseñar propuestas de acción-intervención para facilitar, orientar y apoyar políticas públicas en Educación que, además, incidan en el desempeño de los educandos en los diferentes niveles del sistema (preescolar, primaria, secundaria, terciaria y cuaternaria), en la formación docente, en las condiciones sociales de la Educación y en el logro de una mejora sustancial de la calidad.

Entre los objetivos específicos se propusieron los siguientes:

- a)** Mejorar, cuantitativa y cualitativamente, los indicadores de productividad científica nacional en Educación, particularmente, en las áreas

de contexto educativo (alumnos, profesores, familia), didáctica, prácticas educativas y políticas educativas (incluyendo aspectos de inclusión y multiculturalismo).

- b)** Atraer e incorporar investigadores nacionales e internacionales altamente cualificados para la formación doctoral y postdoctoral.
- c)** Consolidar redes corporativas a nivel nacional con el apoyo de redes internacionales formales que sustenten la investigación científica en educación, la formación avanzada y el perfeccionamiento y actualización de los docentes del sistema educativo nacional.
- d)** Generar propuestas que produzcan una mejora sustancial en la formación inicial docente, a partir de la identificación y caracterización de prácticas educativas innovadoras en los distintos niveles del sistema y la creación y aplicación de herramientas innovadoras.
- e)** Proponer acciones-intervenciones dirigidas a fortalecer la equidad y el aprendizaje, expresadas en políticas educativas.
- f)** Investigar la pertinencia de la oferta educativa nacional y la articulación efectiva entre niveles, a partir de las trayectorias educativas y laborales.
- g)** Extender los resultados de la investigación científica en Educación a públicos especializados y no especializados, mediante actividades de difusión a nivel nacional e internacional.

Todos estos objetivos fueron pensados con el propósito de generar acciones de colaboración sinérgicas en investigación y postgrado y fomentar interacciones efectivas entre las universidades del Estado. Como se podrá advertir, varios de estos objetivos fueron considerados, posteriormente, en el proyecto temático en Educación; otros incluso planteaban temas que ocho años después recién se empiezan a implementar, tal como las materias relativas a la internacionalización de investigación avanzada en Educación.

## CREACIÓN DEL INSTITUTO INTERUNIVERSITARIO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (IESED-CHILE).

El Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile) fue creado formalmente en un acto celebrado en Santiago el 12 de diciembre de 2017 en el Auditorio de la Sede Santiago de la Universidad de Los Lagos, con la asistencia de la ministra de Educación de ese momento, Adriana Delpiano y la directora de Educación Superior, Alejandra Contreras. La charla central fue pronunciada por el profesor Iván Núñez, Premio Nacional de Educación. El acta constitutiva fue firmada por los rectores de seis universidades estatales: Universidad de Playa Ancha, Universidad de Los Lagos, Universidad de Santiago, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Universidad de Tarapacá, Universidad de Magallanes y el director del Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE), corporación privada de vocación pública, larga trayectoria y sin fines de lucro (Fig. 1).



Fig 1. Firmantes del acta de acuerdo para la creación del IESED-Chile. 12 de diciembre del 2017 en el Auditorio de la Universidad de Los Lagos, Sede Santiago.

La prensa escrita informó de este acto, reproduciendo las opiniones de algunos de los participantes. Se estableció como referencia para la pertinencia de esta iniciativa “que solamente el 0,3 por ciento del total de investigación científica de las universidades chilenas esté dedicado al ámbito de la Educación, o que las propias Casas de Estudios deban entrar en una carrera desenfrenada para competir por recursos para realizar investigación o que cada una de ellas se convierta en una suerte de repositorio individual del conocimiento, son situaciones que dan cuenta de una preocupante realidad y en sí mismas, son concebidas como razones más que suficientes para cambiar el rumbo. Son, también, las causas de la reciente creación del Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa”.

En su exposición el profesor Iván Núñez, realizó un recuento histórico de la generación de conocimiento en Educación en el país. Con emoción recordó experiencias anteriores para generar institucionalidad en la investigación educativa, al tiempo que valoró la característica mancomunada del IESED-Chile. Los participantes en este acto fundante también apreciaron, positivamente, esta iniciativa. La ministra de Educación, Adriana Delpiano, se refirió a la creación del Instituto IESED-Chile como: “un esfuerzo concreto por romper con la lógica de competir por recursos entre universidades que realizan investigación en ciencias”. Sin embargo, lo más valioso para la ministra es que el trabajo de estas seis universidades estatales más el PIIE, “contribuirá a dejar el conocimiento a disposición. Ello, y la posibilidad de potenciar esta sinergia que permita avanzar hoy en Educación y mañana en otras áreas y en otras posibilidades”.

Su primer director, Daniel López, entonces Vicerrector de Investigación, Postgrado e Innovación de la Universidad de Playa Ancha y ex primer rector de la Universidad de Los Lagos, manifestó que: “este Instituto nace con una misión explícita, primero, de desarrollar investigación de excelencia en Educación en todos los niveles educativos, para contribuir al diseño, implementación y evaluación de políticas públicas, así como en la propia gestión de las instituciones. Lo segundo, es la integración institucional de los recursos y las capacidades instaladas que tienen todas nuestras universidades en académicos, recursos físicos y de información, para que puedan operar

de manera conjunta. Nos interesa no solo aumentar la investigación, sino que sea de calidad y que, por lo tanto, cumpla con estándares internacionales y que sea pertinente en términos de que pueda impactar en el quehacer educativo, desde las políticas públicas hasta el quehacer cotidiano. Por otro lado, diseñar propuestas de intervención-acción que facilite ambos tipos de actividades tanto en el nivel político y estratégico como a nivel operativo, una mejora sustancial de la calidad de la Educación”.

Los rectores firmantes también manifestaron su convicción acerca de la importancia de la creación del IESED-Chile. Óscar Garrido, rector de la Universidad de Los Lagos, señaló que: “es un gran paso que seis universidades estatales, cuatro de ellas insertas en regiones, más el PIIE, con toda la tradición que tiene, busquen convergencia para fijarse objetivos comunes que tienen que ver con fortalecer la investigación educativa en Chile. Segundo, avanzar hacia una formación cuaternaria, específicamente, en el desarrollo de programas doctorales y levantar un plan formativo al sistema escolar en su conjunto”. Juan Manuel Zolezzi, rector de la Universidad de Santiago, sostuvo que: “aquí hay una demostración clara, que es mucho más conveniente cooperar que competir. Las universidades del Estado han estado detrás de un proyecto que asuma en red un tema en particular sensible para el país y qué más sensible que la Educación. Un grupo significativo de universidades del Estado, más del 60% de las que forman profesores, se ha puesto de acuerdo y esto nos va a permitir progresar en nuestros proyectos de investigación y colaborar con el país en cómo hacer mejor Educación y cómo formar mejor a nuestros jóvenes en los distintos niveles, así es que estamos muy contentos y esperamos que sean muy positivos los resultados en pocos años”.

El punto focal de los propósitos era promover el potencial de cambio que tiene la investigación y la formación avanzada de calidad en los desarrollos disciplinares e Interdisciplinares, lo cual se pueden comprobar a nivel nacional en áreas tales como Biología Molecular, Física Nuclear, Salud Clínica, Ingeniería Geotécnica, Astronomía y Astrofísica, entre otras y que la Educación está aún lejos de alcanzar. Ello significa, en el caso de la Educación, impactar en la calidad de los formadores de formadores y, por lo tanto, en todos los niveles educativos.

El texto de Acta de Creación del IESED-Chile considera: misión, objetivos, organización general, descripciones de cargos y funciones, áreas de investigación y formativas, líneas de investigación, incorporaciones y retiros. El texto completo se entrega como anexo en este libro.

Con el devenir del Instituto se incorporaron, progresivamente, nuevas instituciones tales como las universidades Arturo Prat, de Antofagasta, Tecnológica Metropolitana y de Valparaíso. Luego las universidades de Talca y Bío -Bío Las últimas instituciones en integrarse fueron la Universidad de La Frontera y la Universidad de La Serena en el año 2024. La Universidad de Chile, no está, formalmente, adscrita al Instituto, pero participa de la Red 21995 en Educación y, por ello, sus académico/as también son parte habitual de las actividades que conciernen al IESED-Chile.

Si bien en el origen, los miembros que podían adscribirse a las distintas categorías y posiciones debían ser académico/as de universidades estatales chilenas, con posterioridad también se fueron incorporando académico/as de universidades nacionales privadas y de universidades extranjeras públicas y privadas. De este modo, la exclusividad de las universidades estatales chilenas quedó circunscrita solo a las membresías institucionales, pero no a las membresías de investigadores/as.

Otro cambio sustantivo fue el de las áreas de trabajo. Inicialmente, se establecieron dos grandes áreas: de investigación y de formación. Posteriormente, el concepto de Área de Investigación se asimiló a las líneas de investigación originales y se establecieron, de manera más concreta, en función de las líneas de investigación complementarias, semejantes a afines, propias de quienes participaban en ellas. De éstas solo se mantuvieron, aunque no con los mismos nombres, las de Políticas Públicas y de Gobernanza y Gestión. Se crearon dos nuevas Áreas de Investigación en Educación Superior y Formación Docente y muy recientemente, en julio del 2024, una quinta en Enseñanza-Aprendizaje. La definición de estas Áreas de Investigación tuvo un sentido práctico porque su desarrollo dependía de coordinaciones internas que, además de conocimientos y experiencia en investigación, requerían de compromiso en términos de tiempo de dedicación.

Dada la importancia de las Áreas de Investigación para el funcionamiento del Instituto, en particular para la integración de investigadores/as de varias universidades, la definición de sus contenidos se adaptó al perfil de sus coordinadores iniciales: Francisco Ganga de la Universidad de Tarapacá, Ilich Silva de la Universidad de Los Lagos, Óscar Espinoza de la Universidad de Tarapacá y María Angélica Oliva de la Universidad de Playa Ancha. Por lo tanto, el rol de todos ellos ha sido muy importante por la dedicación y aporte permanente, lo cual ha permitido que el Instituto pudiera tener actividades continuas. Igualmente, se pudo superar la confusión inicial entre áreas y líneas de investigación, más allá del hecho que las cuatro Áreas de Investigación no fueran completamente representativas de las líneas de investigación del total de investigadores/as que se fueron incorporando al Instituto.

También en esta misma etapa se decidió el carácter legal del Instituto, Por un lado, la idea de otorgarle personería jurídica ante el Estado, lo cual significaba asumir derechos y obligaciones distintas a las de cada institución miembro o alternativamente operar solo como un acuerdo de los representantes legales de estas instituciones. Si bien el carácter privado como organización que significa en la práctica la personería jurídica, otorga algunas facilidades de operación, se pierde el sentido original del carácter público y estatal de la organización. De hecho, es lo que ocurrió con el Consorcio de Universidades Estatales Chilenas (CUECH) que es una institución de carácter privado formada, exclusivamente, por entidades estatales. A este respecto, en la creación del Instituto se consultó la opinión de varios abogados de las universidades, prevaleciendo la opinión de que al comienzo debía ser una organización creada por el acuerdo voluntario de cada Universidad. Ello le confería un grado de flexibilidad importante desde el punto de vista político y sobre todo un perfil simbólico: el Instituto no era una nueva organización de universidades públicas sino eran estas mismas operando de forma cooperativa para el cumplimiento de objetivos comunes. Ello ha significado que ciertos aspectos legales y económicos del Instituto han debido, necesariamente, ser realizados a través de alguna de las universidades miembros, por lo que varias veces han existido grandes dificultades generadas por la normativa vigente para organismos estatales autónomos y por las propias normas internas de cada Universidad; pero también se han logrado ventajas

derivadas de la consistencia con el discurso de entidades públicas, lo cual otorga un compromiso ético implícito para cada una de las universidades involucradas. Hasta ahora estos beneficios han sido más que las limitaciones. El carácter jurídico será siempre un aspecto a evaluar en cada etapa del desarrollo del IESED-Chile, como lo representó en su momento Raúl Célis, entonces abogado de la Universidad de Playa Ancha, quien colaboró de forma activa en esta fase inicial.

El carácter y forma de operación de una organización interinstitucional es complejo, dado que, paradójicamente, existe la tendencia a privilegiar el componente político por sobre el académico en las relaciones entre universidades. Este hecho en parte es generado por el contexto mercantil, en el cual operan las universidades, incluidas las estatales. En el devenir del Instituto se ha representado, de manera equívoca, la existencia de privilegios o sesgos de aquellas universidades que han participado más en cargos directivos o de coordinación en el IESED-Chile. Sin embargo, esta visión no advierte que la verdadera participación de cada Universidad es la colaboración se debe medir por la cantidad relativa de coautorías de publicaciones en revistas de excelencia, en las ediciones de libros y autorías de capítulos de libros, en la participación en reuniones académicas, en los proyectos asociativos, en la dirección de estancias postdoctorales, en quienes dictan y quienes asisten a seminarios de formación avanzada, entre varios otros aspectos, que son los propiamente académicos. En el futuro el Instituto deberá seguir bregando porque se privilegie la calidad académica por sobre definiciones políticas, lo cual otorga su sentido como organización no sólo al IESED-Chile, sino también a todas sus universidades miembros.

El financiamiento no dispuso, inicialmente, de un presupuesto formal. Sin embargo, se contó con aportes para las distintas actividades que provenían de las universidades que integran el Instituto. Se decidió no operar con la más común forma de financiamiento de organizaciones interinstitucionales, que es a través de una cuota o de un aporte económico semejante. Ello tiene varios inconvenientes tales como: la dependencia de la autoridad de turno; el competir con aportes para otras organizaciones con las cuales cada Universidad tiene intereses; las limitantes económicas que exhiben hoy muchas

de las universidades estatales; la presión de la obligada relación entre simetría de los aportes con los beneficios, lo cual es imposible en organizaciones cooperativas. Por ello, se optó por lograr financiamientos específicos.

Con el sistema de adscripción de investigadores/as cada Universidad hizo aportes en horas de trabajo, las cuales fueron exigidas por escrito en las primeras convocatorias con aportes valorizables de todas las universidades. Lo mismo ocurrió con los coordinadores de Áreas de Investigación, dirección general, coordinación logística, así como apoyos de secretaría, asistente, cuyas remuneraciones eran financiados principalmente por las Universidades de Tarapacá, Los Lagos, Playa Ancha, Tecnológica Metropolitana y de Santiago. Si se determinan las cuantías de estos aportes económicos puede establecerse no solo que han permitido el funcionamiento del IESED-Chile, sino también el grado de compromiso de estas universidades con los objetivos. De situaciones semejantes hay contados registros en el país. La generación de interacciones académicas sin un financiamiento vía proyecto constituye, probablemente, uno de los mejores ejemplos de genuina cooperación entre universidades estatales. También hubo otros aportes para situaciones específicas como equipamiento, infraestructura, eventos y publicaciones.

La Universidad de Los Lagos habilitó un espacio *ad hoc* para investigadores y postdoctorantes, el cual funciona actualmente como sala multiuso. En forma progresiva también hubo acceso a otras dependencias de su Sede Santiago para la dirección, investigadores/as y labores administrativas, incluyendo apoyo de secretaría y asistencia profesional. La Universidad de Playa Ancha entregó equipamiento y, además, abrió una línea interna de financiamiento para proyectos internos asociativos en Educación entre universidades estatales. También, de manera regular, se efectuaron aportes de la mayor parte de las universidades miembros para ediciones de libros y la realización de eventos tales como seminarios, talleres y workshop nacionales e internacionales. También tiempo de dedicación de investigadores/as. Por lo tanto, se ha tenido siempre presente que el financiamiento debía orientarse a actividades más que a la organización. Ante ello, tiene poco sentido la discusión sobre la relación entre aportes y beneficios para cada institución en particular.

## EL PROYECTO TEMÁTICO QUE CREÓ LA RED 21995 EN EDUCACIÓN DE UNIVERSIDADES ESTATALES.

A fines del año 2021 el IESED-Chile, actuando como Red preexistente, postuló con el proyecto: “Fortalecimiento de la Investigación y Formación Avanzada en Educación en el Sistema de Universidades Estatales” a los fondos anuales para proyectos temáticos y estructurales administrados por el Ministerio de Educación en el marco del Plan de Fortalecimiento de universidades estatales. El proyecto fue presentado, formalmente, por su director en una reunión de rectores del CUECH siendo apoyado de forma unánime.

Con ello, se dio inicio a la Red 21995 en Educación con el objetivo general de: “Fortalecer la investigación y la formación avanzada que desarrollan universidades estatales e instituciones de la sociedad civil de vocación pública en el campo de la Educación superior y la formación inicial docente, con la finalidad de impactar en el desarrollo de la Educación del país”. Los tres objetivos específicos del proyecto fueron: (i) generar investigación en el campo de la Educación Superior, que impacte positivamente en el desarrollo de las universidades estatales y en las políticas públicas relativas a estos ámbitos; (ii) desarrollar formación avanzada de calidad en Educación, con la finalidad de consolidar una masa crítica que contribuya a la generación de nuevos conocimientos teóricos y prácticos que impacten positivamente en la Educación del país y, (iii) implementar acciones que contribuyan al mejoramiento de las políticas públicas en Educación Superior y formación inicial docente bajo criterios nacionales y regionales incorporando actores territoriales.

El financiamiento para tres años fue de M\$ 600.000 de pesos chilenos y participaron todas las universidades adscritas hasta esa fecha al IESED-Chile, más la Universidad de Chile y el PIIE. Los principales fundamentos se relacionan con la necesidad de superar los limitados niveles de la investigación educativa en Chile.

Entre los antecedentes presentados por el proyecto se señalaba que: “se evidencian limitados desempeños en la generación de publicaciones de calidad y adjudicación de proyectos en Educación y Educación superior,

particularmente, por las universidades estatales. De las publicaciones Scimago chilenas en el año 2020, el área de Educación participó con alrededor del 3 % de total de publicaciones. Entre el 2018 y 2020 de 440 artículos en Educación, el 58% corresponde a educación superior. El total de publicaciones en Educación Superior creció un 62,8% y las publicaciones sobre los otros niveles educativos solo un 22,7%. No se dispone de un estudio de indicadores cuantitativos en Educación, basado en las bases de datos internacionales, que permita establecer patrones, tendencias y comparaciones con otras áreas y países latinoamericanos y de las universidades estatales respecto a otras instituciones nacionales. En relación con los proyectos FONDECYT Regular, la principal fuente de financiamiento de la investigación a nivel nacional, el área de Educación tiene una participación marginal casi sin variaciones en el último cuatrienio en torno al 5%. Las universidades privadas se han adjudicado, cada año, alrededor de dos tercios de los proyectos en el sector Educación. Los proyectos de universidades estatales, ha variado entre apenas 8 y 12 proyectos por año. Los proyectos FONDECYT Regular en Educación Superior han variado entre 4 y 10. En cuanto a los proyectos FONDECYT de Iniciación, se constata una caída en el número de proyectos aprobados en Educación y en la tasa de aprobación respecto del total de proyectos adjudicados en las diferentes áreas disciplinares (de 7,3% a 5,7%). Las universidades estatales bajaron la adjudicación del 36% al 23,8% de los proyectos del área de Educación entre los años 2017 y 2020. Entre los años 2017 y 2020 las universidades de Estado se han adjudicado un total de 30 proyectos en educación de un total de 1447 proyectos (2,1%), lo cual da cuenta de la situación de los nuevos investigadores/as. A pesar del aumento de su cuantía y niveles de su formación, alcanzan la mitad de la adjudicabilidad en los concursos regulares que investigadores *seniors*”.

Por otro lado, en formación avanzada, “solo una universidad estatal participa junto a dos universidades privadas de un doctorado en Educación acreditado. La cooperación a nivel de postgrado entre universidades es inexistente. Si bien la oferta de doctorados en los últimos años se ha incrementado 2,5 veces, la formación doctoral también ha operado a través del programa Becas Chile en doctorados en el extranjero. Existen alrededor de 300 programas nacionales, de los cuales alrededor del 60% están acreditados. De

ellos solo tres en Educación. Del total, sólo el 6% de los programas son consorciados, es decir, dictados por más de una Universidad, no obstante, que el tiempo de acreditación de estos tiene un promedio de 5,4 años por sobre los 4,3 años de los programas dictados por solo una Universidad. Dos corresponden a doctorados en Educación. Alrededor de un quinto de los doctorados tiene acreditaciones de excelencia (7 o más años). En Educación el promedio es solo 4 años, sin acreditaciones de excelencia. Entre las principales limitaciones para la acreditación de doctorados es que solo una fracción de miembros de los claustros cumple con las exigencias establecidas por los Comités de Área de la Comisión Nacional de Acreditación, situación que podría ser resuelta mediante programas interinstitucionales. Nuevas normativas, tal como la ley N°21.094, fomentan la asociatividad de las universidades estatales y debieran ser un instrumento efectivo para superar esta falencia. Respecto a la formación postdoctoral en Educación, ésta es aún escasa. El Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico tiene un programa de becas postdoctorales. Opera mediante proyectos de investigación. La cantidad de proyectos presentados en el concurso del año 2021 fueron 783, de los cuales se aceptaron 275 proyectos (19,51 % de aprobación). En Educación se aprobaron 8 proyectos de 41 postulaciones. Diversas entidades educativas e investigativas ofrecen cupos postdoctorales, como el Centro de Estudios de Conflicto y Cohesión Social (COES) y el Solar Energy Research Center (dependiente de 6 universidades chilenas); además de las universidades de Chile, Católica de Chile, Católica de Valparaíso, de Talca, de los Andes y Playa Ancha; sólo esta última, exclusivamente, en el área de Educación”.

En materias de formación docente, se señaló que ésta “genera fuertes desafíos a las universidades estatales, por la baja demanda de carreras pedagógicas, urgencias para su desarrollo académico y por su creciente compromiso con este ámbito. La aprobación de la Ley N° 20.903 del 2016, redefinió el panorama de la formación inicial docente en Chile (FID). A cuatro años de su implementación, la situación de las carreras FID es compleja. Las postulaciones válidas y los/as seleccionados/as han caído fuertemente entre 2019 y 2021. Las postulaciones bajaron de 61,954 (2019) a 40.038 (2021), mientras que los/as seleccionados/as disminuyeron de 14.596 (2019) a 9.330 (2021). Sin variaciones significativas en la oferta académica FID, el número

de vacantes no completadas pasó de 2.257 (2020) a 4.430 (2021). La matrícula total cayó un 19,05% y la matrícula nueva bajó un 28,83%. En contraste con el marcado decrecimiento de la matrícula FID en las universidades privadas, las universidades estatales han consolidado una oferta FID, a pesar del aumento de los requisitos de ingreso. Salvo tres carreras FID, las restantes ocho carreras muestran una baja en la matrícula total de entre 1,14% y 43%. La retención de primer y segundo año de carreras FID se acerca a los promedios del pregrado. Exhiben una retención de primer año sobre el 80%, con excepción de dos carreras. Al segundo año se produce un descenso en la retención cercano a los 10 puntos porcentuales. Los tiempos de titulación real están dentro del promedio nacional. Las tasas de empleabilidad de las carreras FID son en general altas, con niveles de remuneración que están levemente por debajo de los promedios de la formación profesional. Existen 326 programas FID acreditados (año 2020), lo que, comparado con los 374 programas acreditados en 2015, representa una disminución relevante. De los 413 programas existentes, 87 no están acreditados (43 de ellos en la Educación Media, 9 en la Educación Básica, 20 en la Educación Diferencial y 15 en la Educación Parvularia). Ellos concentran el 11% de la matrícula.”

También, “las políticas públicas en Educación y, en particular en Educación Superior, muestran un alto grado de dinamismo, lo cual obliga a las universidades estatales a adoptar medidas sustentadas en información pertinente y fiable. Desde la década de los 80 permanecen, hasta la actualidad, diversas normas como el DFL 13063 de 1980 sobre la Municipalización de la Educación, el DL 3476 y el DS 8144 que inaugura el financiamiento por *voucher*, la Ley N°18.768 sobre la creación del financiamiento compartido, la creación del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) y la Ley Orgánica Constitucional de Educación. A partir de 1990, con el retorno a la democracia, la política educativa se concentró en la instalación de procesos, constructos y ajustes curriculares para el aseguramiento de la calidad, equidad e inclusión, como, por ejemplo, el Programa P-900, los Programas de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Básica, Educación Media y Educación Superior”. Por otra parte, se desarrollaron un conjunto de políticas globales en Educación tales como la jornada escolar completa, la evaluación docente, el desarrollo de un plan de mediciones que implica, ade-

más del Sistema de Medición de la Calidad en Educación (SIMCE), la incorporación a las pruebas *Third International Mathematics and Science Study* (TIMMS) y *Programme for International Student Assessment* (PISA). Posteriormente, desde la irrupción de las protestas estudiantiles de 2006 y 2011 y el involucramiento de la sociedad civil la política educativa, de manera reactiva, se implementaron una serie de ajustes, que buscan corregir los efectos de un modelo educativo basado en criterios de mercado. Destacan la Ley General de Educación, Ley de Carrera Docente, Ley de Inclusión y Nueva Ley de Educación Pública. A partir del estallido social de octubre del 2019, junto con los procesos constituyentes, las diferentes expresiones de las políticas educativas enfrentaron un proceso de reformulación que afectaba tanto al sistema escolar como al sistema de educación superior. Las políticas educativas en FID implementadas en Chile en las últimos dos décadas, han transitado entre las políticas de apoyo tal como la Beca Vocación de Profesor, los fondos concursables para el fortalecimiento de la FID y los convenios de desempeño y las políticas de monitoreo y control como la medición de conocimientos disciplinares y pedagógicos al finalizar los programas de FID, así como la obligatoriedad de acreditación.

Por último, se consideraba que: “existen demandas de los/las docentes a la FID relativos al trabajo administrativo, las metodologías de enseñanza, el dominio grupal, la atención a la diversidad, la evaluación de los aprendizajes, relación con los apoderados, la relación escuela-familia y las problemáticas psicosociales. En Educación superior las recientes Leyes N°21.091 y N°21.094 determinan nuevas condiciones y exigencias para las universidades estatales en aspectos de financiamiento, gobernanza y aseguramiento de la calidad. Por lo tanto, “sobre la base de la experiencia del IESED-Chile, Red de universidades estatales para la investigación educativa, se deben abordar brechas existentes en: la cantidad y calidad de la investigación en educación, particularmente Educación Superior y FID; presentación y adjudicación de proyectos de investigación por universidades estatales; programas doctorales y postdoctorales en Educación a nivel nacional y dictados por las universidades estatales; e innovaciones en política pública en Educación”. Los antecedentes en los que se fundamentó este proyecto fueron, por lo tanto, serios y explícitos.

Los principales aportes del proyecto para el conjunto de universidades estatales chilenas eran los siguientes: i) lograr avances en la contribución a la investigación educativa del país a través de la articulación cooperativa de sus recursos humanos, físicos y de información, así como de las capacidades instaladas en cada una de ellas; ii) niveles mayores en coautorías e interdisciplinariedad en publicaciones de excelencia; iii) presentación de proyectos de investigación asociados que permitan mejorar la adjudicabilidad en los fondos concursables; iv) desarrollar proyectos asociativos internos que estimule el trabajo conjunto de líneas de investigación de académico/as de distintas universidades; iv) difundir a tomadores de decisión en todos los niveles políticos, académicos y formativos, la investigación educativa realizada por las universidades estatales; v) generar un primer doctorado consorciado entre universidades estatales a nivel nacional que pueda ser replicable; vi) efectuar otras prácticas de formación avanzada como seminarios y estadías postdoctorales con coberturas nacional e internacional; vi) satisfacer demandas de capacitación y perfeccionamiento en Educación de entes públicos y privados a nivel nacional vii) disponer de información fiable para mejorar la gestión de las universidades y que contribuya a generar innovaciones en las políticas públicas en Educación; viii) mostrar una imagen pública de colaboración interinstitucional de las universidades estatales que evidencie, en la práctica, su carácter público y, ix) disponer de una red de investigadores/as en Educación a lo largo de todo el país para aumentar la producción científica del área.

El proyecto Red 21995 comenzó a inicios del año 2022. Como estrategia presupuestaria se estableció un gasto moderado para el primer año (un sexto del total) para adquirir experiencia, dadas las dificultades que generan en la provisión y el gasto de fondos públicos en las universidades estatales, sus anacrónicos mecanismos de control y seguimiento. Además, considerando que se trataba de un proyecto que incluía a muchas instituciones, se optó por operar administrativamente con tres universidades: la Universidad de Valparaíso en temas asociados a personal, la Universidad de Playa Ancha en operación y la Universidad de Los Lagos en bienes. Ello tuvo que ver con la experiencia de personas que estaban a cargo de proyectos en dichas universidades, en particular, Solángela Garay de la Universidad de Valparaíso y María Francisca Briones de la Universidad de Playa Ancha.

El equipo inicial consultó a Daniel López, de la Universidad de Los Lagos, como coordinador principal, a Francisco Ganga, de la Universidad de Tarapacá, como coordinador alterno y a Juan Abello, de la Universidad de Santiago como coordinador administrativo, quién posteriormente asumió la coordinación principal del Proyecto Red

21995. El PIIIE estuvo representado por su director ejecutivo, Miguel Rozas. Como equipo de apoyo participaron desde el inicio María Cristina Hernández en labores de secretaría y apoyo administrativo y Luis Andrade, como asistente en tareas de apoyo académico, ambos con financiamiento de la Universidad de Los Lagos. Se sumaron luego, con financiamiento del proyecto, de forma progresiva y en distintos períodos, Carolina Gatica y Ana Saldivia en documentación y Cristian Molina en gestión administrativa, Gabriela Lucero, Andrés Zanetti, Daniela Arellano y Daniel Brzovic, en comunicaciones.

Andrea Minte, de la Universidad de Los Lagos, reemplazó a María Angélica Oliva en la coordinación del Área de Investigación en Políticas Educativas y, en la nueva Área de Investigación en Enseñanza y aprendizaje en el sistema escolar, creada en el año 2024 asumió Nelly Lagos de la Universidad del Bío Bío. Se crearon sub coordinaciones, en las cuales han participado Fernando Lemarie, de la Universidad de Los Lagos; Tomás Ilabaca, de la Universidad de Playa Ancha y Carolina Correa, del PIIIE; Maritza Palma, de la Universidad del Bío Bío; Patricio Viancos, de la Universidad de Tarapacá y Michel Riquelme, de la Universidad Arturo Prat.

Se integraron en tareas específicas, Jacqueline Rojas, de la Universidad de Playa Ancha en proyectos internos; Verónica Díaz, de la Universidad de Los Lagos en formación avanzada; Dante Castillo, de la Universidad de Santiago y PIIIE en consultorías; Dieter Koch, de la Universidad Tecnológica Metropolitana y luego de la Universidad de Los Lagos en seguimiento y control; Marcel Thezá, de la Universidad de Los Lagos en estrategias. En la etapa inicial del proyecto, José Miguel Salazar de la Universidad de Valparaíso, coordinó el grupo de estudios, renunciando al asumir la Superintendencia de Educación Superior. Si bien en el equipo superior han existido distintos niveles de participación de las universidades, este recuento solo de

coordinaciones inter institucionales evidencia la presencia activa de nueve instituciones aportando recursos de distinta índole.

Después de tres años de funcionamiento del proyecto Red 21995 en Educación de universidades estatales se ha cumplido con la totalidad de los resultados comprometidos (Tabla 1). Todos ellos son analizados en detalle en otros capítulos de este libro. A continuación, se presentan los resultados obtenidos en el proyecto temático en Educación del Plan de Fortalecimiento de Universidades Estatales, a través del IESED-Chile, entre 2022-2024.

**Tabla 1. Actividades comprometidas por el proyecto temático en Educación de universidades estatales y evidencias de su cumplimiento, 2024.**

RESULTADOS COMPROMETIDOS	EVIDENCIAS
Instalación de Áreas de Investigación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 5 Áreas de Investigación activas.</li> <li>• 195 investigadores/as de 15 universidades estatales y PIIE e investigadore/as de universidades extranjeras.</li> </ul>
Publicaciones con coautorías colaborativas de investigadores de universidades estatales	56 artículos colaborativos de investigadores/as del Instituto el año 2023.
Informe Cienciométrico de la investigación educativa nacional y de América Latina	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informe con apoyo de Scimago que considera: temas, institucionales, países, autores.</li> <li>• Difusión en universidades.</li> </ul>
Revista de divulgación de la investigación	Revista "Evidencia Educativa" distribuida a alrededor de 6.000 tomadores de decisiones de distintos niveles políticos y educacionales.
Proyectos de investigación asociativos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyectos internos y asociativos.</li> <li>• Proyectos presentados a fondos concursables.</li> <li>• Proyecto de internacionalización de investigación educativa aprobada (MINEDUC) y presentado (ANID).</li> </ul>
Nodos de investigación educativa en universidades	Constituidos en 13 universidades estatales para la coordinación interna.
Informe sobre formación docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informe técnico sobre la situación nacional con indicadores y sus tendencias.</li> <li>• Difusión en universidades.</li> </ul>
Doctorado consorciado en Educación de universidades estatales	Inicio el año 2024 con 9 estudiantes en las Universidades de Antofagasta, Playa Ancha y Los Lagos.
Estadías postdoctorales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estadías con estudiantes nacionales e internacionales (México, Brasil y Cuba).</li> <li>• Modelo postdoctoral replicable.</li> </ul>
Estudiantes de Pedagogía con formación avanzada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eventos con estudiantes de Chile y Argentina.</li> <li>• Acceso a Talleres de formación avanzada.</li> <li>• Acceso a reuniones científicas.</li> </ul>
Informe de innovaciones en políticas públicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informe Técnico a nivel nacional y territorial elaborado con apoyo de la Universidad de Chile.</li> <li>• Difusión en universidades.</li> </ul>
Otros resultados no consultados en el proyecto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 6 Talleres de Formación Avanzada con participantes de 14 universidades.</li> <li>• 2 Redes internacionales en proyectos con 9 universidades y 16 países.</li> <li>• Red internacional para la investigación y formación avanzada en Educación con apoyo de la Organización Universitaria Interamericana (OUI).</li> <li>• Organización, patrocinio de reuniones científicas en Chile y el extranjero.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia.

## CONCLUSIONES

El IESED- Chile ha mantenido a lo largo de su trayectoria propósitos bien definidos tal como el logro de la cooperación interinstitucional de las universidades estatales chilenas, específicamente, en lo relativo a la investigación y a la formación avanzada en Educación, asumiendo que ambas son agentes transformadores y de alto impacto potencial en aspectos clave para el desarrollo del país; entre ellos: i) toma de decisiones informadas en materias educativas; ii) mejora sustancial de los desempeños de las unidades académicas de educación donde se produce la formación de docentes de todos los niveles educativos; iii) gestión de las instituciones de Educación superior; iv) innovaciones en las políticas públicas en Educación.

Los antecedentes emanados de su historia, evidencian que es posible cambiar la lógica competitiva y mercantil, la cual ha caracterizado al sistema universitario nacional por la cooperación entre las universidades que representan a la Educación pública.

Independientemente de las limitaciones que generan la lógica política actual mercantil y competitiva impone este tipo de iniciativas, así como de las tensiones generadas por los intereses individuales o de grupo que disputan por recursos económicos y por la imagen, las evidencias muestran que un colectivo importante de investigadores/as han sido capaces de consolidar una iniciativa basada en la cooperación y en el sentido académico de universidades públicas.

El conocimiento de esta aún corta historia por quienes forman parte del Instituto ayudará a enfrentar nuevas demandas aprovechando, de paso, el aprendizaje institucional logrado hasta ahora. Inevitablemente, deberán buscarse respuestas a interrogantes tales como: ¿Ser un acuerdo entre universidades públicas o transformarse en una organización privada sin fines de lucro con personería jurídica?; ¿Modificar, mantener o profundizar el diseño organizacional matricial? ¿Cómo?; ¿Mantener o cambiar los niveles de descentralización?,

¿Privilegiar a la organización o bien a las acciones claves como la revista de divulgación, doctorado asociativo, modelo de estadías postdoctorales?, ¿Cómo estimular a las Áreas de Investigación como lugares de encuentro y vinculación activa entre investigadores/as?, ¿Priorizar la participación política de las instituciones o la participación de su base académica?, ¿Financiamiento por cuotas institucionales o por acciones y proyectos?, ¿Mejorar o profundizar la imagen pública o la comunicación al interior de las universidades?, ¿Para qué?, ¿Mantener la Red 21995 o terminarla junto con el proyecto temático?, ¿Mantener o profundizar el rol del PIIE? ¿Cómo?, ¿Priorizar la imagen pública o la comunicación al interior de las universidades?, ¿Cambiar progresiva o radicalmente el rol de los liderazgos históricos en el Instituto?, ¿Mantener o atenuar el rol de las universidades más activas o comprometidas?, ¿Mantener o cambiar la gestión al interior de las Áreas de Investigación para aumentar sus actividades y disminuir sus diferencias?, ¿Mantener o cambiar el uso de planes operativos anuales para el funcionamiento de las Áreas de Investigación?, ¿Mantener o cambiar el sistema de reuniones semanales?, ¿Mantener el carácter voluntario del nivel de formalización del Instituto al interior de las universidades o exigir su formalización con decretos y normas internas de cada Universidad?, ¿Vincularse más formalmente con otras instituciones o hacerlo a través de acciones específicas y del interés de sus miembros? ¿Disponer de una articulación formal o no de las coordinaciones nacionales e internacionales. La historia verdadera tendrá siempre algo que decir en todas las respuestas a estas preguntas.



## CAPÍTULO 2

# ORGANIZACIÓN, GOBERNANZA Y GESTIÓN DEL IESED-CHILE

Francisco Ganga

Dieter Koch

Patricio Viancos

Juan Abello

Cristian Molina y

Alex Cornejo

### INTRODUCCIÓN

El Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile) como organización está determinada por su carácter multinstitucional, lo cual exige la adopción de un modelo definido de diseño organizacional, de sus componentes e interacciones con audiencias internas y externas. Todo ello se asocia a la gobernanza y a la gestión que se ha dado el Instituto y que ha favorecido su consolidación en el tiempo. Esta experiencia se comparte en el presente capítulo. La gobernanza definida para el Instituto, ha permitido operar bajo políticas, normativas, estructura y procesos efectivos para la toma de decisiones y el ejercicio de la autoridad. La gestión implementada ha facilitado el desarrollo de acciones con resultados favorables.

Se presentan, inicialmente, los fundamentos teóricos del concepto de gobernanza y su aproximación al mundo universitario, marcando las distinciones con la gestión de la organización que apunta a otros propósitos. En el caso de la gobernanza, se precisa su comprensión en el lenguaje anglófono y en español, indicando sus distinciones centrales e impacto de ellas. Asimismo, alude a la gestión universitaria, dando cuenta de sus componentes centrales, pero indicando las tensiones propias entre la etapa de diseño y la de implementación de acciones y la necesidad de asumir que la realidad

presenta complejidades que resulta difícil de predecir, requiriéndose diagnósticos adecuados, mecanismos de alineamiento y evaluaciones que consideren ajustes.

Luego se describe el diseño organizacional y la gobernanza adoptada por el Instituto. La estructura organizativa, que incluye desde los órganos superiores y colegiados hasta el nivel operativo, da cuenta de la existencia de coordinaciones interinstitucionales e intrainstitucionales. Se entregan también, las definiciones normativas del Instituto que resultan de análisis jurídico-estratégicos que den viabilidad a su puesta en marcha y desarrollo; complementariamente, se da cuenta de los principios e instrumentos que ha dispuesto el Instituto para asegurar un óptimo funcionamiento y la consecución de sus propósitos.

Finalmente, se presenta información relativa a la planificación, la evaluación y el financiamiento de las acciones del Instituto. En lo específico, se da cuenta de los dispositivos que en materia de planificación y evaluación se han implementado, particularmente, el alineamiento, el seguimiento, las evaluaciones y los ajustes. Con respecto al financiamiento, se indican sus fuentes y características. Se reseñan, también, las acciones específicas realizadas en materias de gestión.

## FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE LA GOBERNANZA Y LA GESTIÓN DE ENTIDADES EDUCATIVAS.

Es habitual en los círculos académicos la utilización indiscriminada del término gobernanza, al punto que pareciera ser una muletilla o una palabra instalada como una especie de moda; por lo que resulta imprescindible intentar precisión en su uso. El concepto de "gobernanza" irrumpe en Europa en los años 70, con los administradores públicos alemanes y ha evolucionado desde su origen académico, donde se entendía como un enfoque que abarca la toma de decisiones compartida entre múltiples actores, más allá de los límites tradicionales de la administración jerárquica. A medida que este tér-

mino fue siendo adoptado por la esfera pública y política, su significado se ha sido desvirtuado, convirtiéndose en sinónimo de “administración”. Esta simplificación reduce el alcance teórico de la gobernanza, eliminando su énfasis en la participación democrática, la inclusión de diversos actores y la construcción de redes colaborativas. Como resultado, la gobernanza, la cual debería funcionar como un mecanismo de rendición de cuentas y de participación, ha pasado a ser vista, meramente, como la gestión eficiente de recursos y procesos, perdiendo su sentido más profundo y estratégico. Pero estas diferencias no se dan de manera equivalente. Un ejemplo de ello es que la palabra en inglés “*governance*” es un concepto que se refiere a los sistemas, procesos y estructuras, mediante los cuales las organizaciones, sean públicas o privadas, son dirigidas y controladas. Su uso abarca una amplia gama de contextos, desde el ámbito corporativo, la administración pública, hasta instituciones educativas tal como las universidades. En este sentido, “*governance*” se enfoca en cómo se toman las decisiones, cómo se implementan y cómo se gestiona la rendición de cuentas dentro de una organización (Rahman, 2016). Es, por lo tanto, un concepto amplio que abarca tanto las normas formales como los procesos informales de toma de decisiones.

En español, “gobernanza” tiene una definición cercana a la anterior, pero con ciertas diferencias sutiles. Tradicionalmente, “gobernanza” ha sido más utilizada en el ámbito de la gestión pública, lo cual conlleva una connotación de administración de políticas y de interacción entre diferentes actores sociales, tales como el gobierno, la sociedad civil y el sector privado (Zurbruggen, 2011). Así, “gobernanza” en algunos casos puede estar más relacionada con la idea de colaboración y participación democrática, especialmente, en el ámbito de las políticas públicas, mientras que “*governance*” no necesariamente implica este aspecto colaborativo. Como ha quedado en evidencia, la idea en español se asocia más con el término de “buena gobernanza” que se refiere a principios y prácticas que buscan las organizaciones para la toma de decisiones y gestión de los recursos de manera transparente, efectiva, inclusiva y responsable (Keping, 2018). Ello le otorga legitimidad a la autoridad que posee la organización en cuestión, permitiendo una efectiva rendición de cuentas por parte de los distintos grupos de interés involucrados con la organización y que cumple con las leyes vigentes.

En el ambiente de las universidades, “*governance*” tiende a referirse a la estructura de liderazgo y los procesos de toma de decisiones dentro de la institución, incluyendo órganos tales como los consejos universitarios y las rectorías. Mientras tanto, “*gobernanza*” puede subrayar más la interacción entre actores internos y externos a la universidad, como estudiantes, académicos, el gobierno y la sociedad civil, destacando un enfoque participativo en la administración institucional. Queda de manifiesto que la noción de gobernanza universitaria aún se encuentra en proceso de consolidación entre los autores, lo cual ha generado un debate sobre su adecuado uso en el ámbito de estas entidades educativas. De hecho, ha sido considerado por algunos como un concepto atractivo, pero a menudo mal utilizado (Ganga-Contreras *et al.*, 2016b).

En este marco, una definición más precisa de gobernanza universitaria la describe como “la disciplina encargada de analizar y estudiar los diversos procedimientos, estructuras, procesos, políticas y normativas mediante los cuales se toman decisiones y se ejerce la autoridad” en las universidades (Ganga-Contreras *et al.*, 2016a). Esta definición permite distinguir la gobernanza de la gestión universitaria, que se asocia más con lógicas de funcionamiento del sector privado, modelos industriales y se enfoca en satisfacer las necesidades del mercado, a partir de una peculiaridad que es la “acción”. Por lo tanto, podría afirmarse que gran parte de la literatura, especialmente en español, ha centrado su atención en los estudios sobre la rendición de cuentas de los distintos grupos de interés que influyen en el quehacer universitario cuando se relaciona con indicadores alineados con la nueva gestión pública (Acosta, *et al.*, 2021; Ganga-Contreras y Núñez Mascayano, 2018).

La gestión universitaria, se puede entender como la operación regular que es necesario realizar por el simple hecho de que, si no se efectúa, la institución deja de funcionar (Fernández, 2023); a este respecto, los componentes clásicos del concepto de gestión son la planificación, la organización, la dirección y el control, pero se suman también la comunicación y los recursos. Es necesario reconocer las diferencias que se dan al momento de planificar iniciativas y luego implementarlas; en efecto, no obstante los esfuerzos que se realizan para lograr buenos diseños, no se logra incorporar

en ellos la complejidad de la realidad cotidiana que viven las personas y las organizaciones y que se presentan en la etapa de ejecución (Cortázar Velarde, 2007), haciendo necesario contar con diagnósticos, planes de desarrollo, alineamiento, acciones de cambio organizacional y herramientas de monitoreo y evaluación.

## DISEÑO ORGANIZACIONAL, GOBERNANZA Y GESTIÓN. SU PRÁCTICA EN EL IESED-CHILE.

A continuación, se presenta un análisis de la situación actual del Instituto, desde el punto de vista de su diseño organizacional, su gobernanza y su gestión. Ella ha sido analizada desde la perspectiva de su multiinstitucionalidad (López y Ganga-Contreras, 2022). Se presenta la configuración de la estructura y sistemas que componen la entidad, como también sus responsabilidades asociadas. Complementariamente, se reporta información sobre la normativa que regula las actividades del instituto y sus principios e instrumentos de funcionamiento.

## ESTRUCTURA ORGANIZATIVA Y RESPONSABILIDADES.

Dada la naturaleza multiinstitucional del Instituto, su diseño organizacional es matricial; ello considera un componente vertical de estructura tradicional y otro horizontal de coordinaciones de proyectos o ámbitos distintos. Por lo tanto, es distinto a los diseños burocrático o mecánico muy jerarquizado y al diseño orgánico que opera en red. El diseño organizacional matricial tiene ventajas tal como una mayor adaptabilidad a los cambios, particularmente, respecto del diseño burocrático concebido para contextos estables. Sus riesgos son la menor claridad en las responsabilidades para la toma de decisiones o la lentitud en la operación por la necesidad de reuniones múltiples. Por ello es necesario también alejarse del diseño orgánico estricto, sobre la base de la definición de coordinaciones a distintos niveles

y propósitos. Este diseño es adecuado para organizaciones multiinstitucionales, dado que es necesaria su participación y articulación de manera permanente. El modelo de gobernanza del Instituto establece dos niveles de coordinación:

- (i) coordinaciones interinstitucionales que están compuestas por: el consejo directivo, consejo de coordinación, coordinaciones de Áreas de Investigación, así como las coordinaciones de actividades específicas de formación avanzada, la cual considera coordinaciones de seminarios, doctorado y postdoctorado; de proyectos de investigación internos y editorial. También deben considerarse a este respecto, los componentes de la estructura superior, la dirección general y la dirección académica, (ii) coordinación intrainstitucional que se organiza en torno a los Nodos en cada una de las universidades asociadas, con un representante por cada Universidad integrante del Instituto.

La coordinación interinstitucional está referida a la articulación de los actores relevantes a nivel de las distintas instituciones y considera los aspectos político-administrativos, táctico-operativos en gestión académica y operativos en gestión administrativa. La coordinación interinstitucional está constituida por:

**a) Consejo Directivo.** Está compuesto por los rectores de las universidades asociadas y el director del PIIE, cuyas funciones son: aprobar las políticas y estrategias, velar por los apoyos institucionales y ser la instancia máxima de coordinación interinstitucional.

**b) Consejo de Coordinación.** Está integrado por personas designadas por las máximas autoridades de cada una de las instituciones afiliadas. Corresponden, usualmente, a vicerrectores o directores de investigación o académicos. También participan de esta instancia colegiada, el director de la sede donde funciona el Instituto o su representante, quien lo preside, más el director general y el director académico del IESED-Chile. Sus funciones son coordinar las actividades operativas que permitan la puesta en práctica de políticas y estrategias definidas

por el instituto, vincular la gestión del Instituto con la gestión de las universidades y desarrollar todas aquellas tareas que encomiende el consejo directivo.

- c) Dirección general.** Es la instancia que debe representar al Instituto, proponer y ejecutar las políticas y estrategias, coordinar la elaboración del plan operativo anual y articularse con la dirección académica para la buena marcha del Instituto. Es designado por el Consejo Directivo.
- d) Dirección académica.** Es la instancia que debe asegurar la marcha de tareas académicas del Instituto, coordinar la gestión académica interna, coordinar la puesta en práctica de planes operativos anuales y dirigir articular las actividades desarrolladas por los coordinadores de Áreas de Investigación. Además, es responsable de la armonización y coordinación de las metas de los equipos de investigación y promover los Nodos institucionales. Debe, además, asumir la subrogancia del director general. Su nombramiento surge a propuesta de los investigadores senior y es ratificado por el Consejo directivo, quien apoyará la labor organizacional del director general.
- e) Coordinación de Áreas de Investigación.** Las Áreas de Investigación constituyen la instancia que representa el centro del quehacer a los investigadores/as e investigadoras, adscrito/as a cada una de las cinco existentes: Formación docente para la justicia social; Políticas educativas; Gobernanza de organizaciones educativas; Equidad y calidad en educación superior y Enseñanza-aprendizaje en el sistema escolar. Estas Áreas de Investigación representan ámbitos temáticos amplios, en los cuales concurren diferentes líneas de investigaciones afines, cercanas o complementarias, para generar sinergias. Tienen como finalidad central la creación de un espacio interuniversitario de reflexión, discusión e intercambio académico entre investigadores/as pertenecientes a las diversas instituciones, que privilegia la cooperación en publicaciones, proyectos y difusión de la investigación educativa (IESED-Chile, 2024). Cada Área debe presentar un plan operativo anual que establece su funcionamiento.

Cada Área de Investigación es liderada por su respectivo coordinador/a, quienes son designados de común acuerdo por el director general y el director académico. También cuentan con un subcoordinador/a, designados/as por el propio coordinador/a quienes están encargados de la información interna y de dar apoyo a la gestión y administración de la respectiva Área de Investigación.

Las coordinaciones de Áreas de Investigación se vinculan directamente con el director general y el director académico, para abordar el avance de su trabajo interno, compartir información y coordinar acciones conjuntas del Instituto.

- f) Coordinación logística y administrativa.** Encargada de los aspectos técnicos de la gestión administrativas, principalmente de los aspectos financieros. Se vincula para estos efectos, con los profesionales de las unidades técnicas de las universidades, con las cuales opera el Instituto.
- g) Coordinación estratégica.** Su tarea principal es articular el trabajo de las restantes coordinaciones, de modo de lograr un funcionamiento estratégico, es decir de actividades integradas y no separadas.
- h) Otras coordinaciones específicas** que considera el desarrollo de actividades relevantes en temáticas académicas diversas tales como: doctorado, seminarios avanzados, proyectos internos, pasantías postdoctorales y editorial.
- i) Equipo de apoyo.** Existen apoyos profesionales para las siguientes funciones: gestión presupuestaria y contable; comunicaciones; documentación, actividades académicas; registro de publicaciones y apoyo a base de datos; apoyo administrativo; secretaría.

El segundo nivel es el de la coordinación intrainstitucional, que opera al interior de cada una de las universidades que forman parte del Instituto y que están constituidas por los investigadores e investigadoras adscritos a cada

una de las áreas de Investigación, así como quienes sin tener esta posición participan, formalmente, en actividades del IESED-Chile. Se denominan Nodos. Algunas de sus características son las siguientes:

- a) Los Nodos no son un componente formal de la gobernabilidad interna ni poseen una organización única y común para todas las universidades, pues requieren adaptarse a las particularidades de cada una de ellas.
- b) Los investigadores/as de las distintas Áreas de Investigación se vinculan internamente en cada institución para el logro de beneficios académicos para la Universidad de la cual forman parte, contribuyendo de paso a la efectividad y eficiencia de la gestión y planificación del Instituto.
- c) En esta instancia se incorporan al trabajo colectivo, otros actores e instituciones que desarrollan actividades con cada una de las universidades miembros a pesar de no ser, formalmente, parte del IESED-CHILE. Con ello no solo se logra coherencia en el funcionamiento de cada institución en un contexto de cooperación interinstitucional, sino que también se multiplican las capacidades instaladas y los impactos potenciales por la cobertura que estos actores e instituciones aportan al tratamiento de temas territoriales.
- d) Los Nodos institucionales deben realizar aportes al desarrollo nacional y regional. Por ejemplo, la incorporación de diversos actores locales y regionales en los Nodos de la red asegurará la pertinencia de la investigación desde la perspectiva territorial. Asimismo, facilita la incorporación de propuestas de innovaciones en políticas públicas en Educación superior y formación docente que asuman las diferencias territoriales, genera una oferta más diversificada de formación avanzada, así como de consultorías y capacitaciones, entre otros aspectos.
- e) Los Nodos definen su ámbito de participación en la Universidad respectiva, incorporando en sus acciones a diversos actores públicos o privados con los cuales esta institución posee vínculos; efectuar actividades

académicas de manera periódica y colaborativa entre sus investigadores y, procurar articular las actividades del Nodo con los planes de trabajo de las áreas de Investigación, así como con lo planificado para la formación avanzada y las innovaciones en políticas públicas.

## RECURSOS HUMANOS.

El IESED-Chile ha tenido un incremento significativo de instituciones adscritas (Tabla 1).

Tabla 1. **Instituciones adscritas al IESED-Chile. Años 2017, 2021 y 2024**

INSTITUCIONES	AÑO		
	2017	2021	2024
Universidades estatales	6	11	14
Otras	1	1	1
Total	7	12	15

Fuentes: Acta de constitución del IESED-Chile, 2017; Memoria IESED-Chile, 2021; Base de datos, IESED-Chile, 2024.

Del mismo modo, y como consecuencia de lo anterior, se han incrementado la cantidad de investigadores/as e investigadores. Actualmente, más de 190 se adscriben a las distintas Áreas de Investigación. En los procesos de convocatoria no existen limitaciones para las instituciones nacionales e internacionales de las cuales provienen (Tabla 2).

Tabla 2. **Número de investigadores/as del IESED Chile, por Área de Investigación. 2021 y 2024.**

ÁREA DE INVESTIGACIÓN	AÑO	
	2021	2024
Enseñanza-aprendizaje en el sistema escolar		34
Equidad y calidad en educación superior	20	44
Formación docente para la justicia social	25	56
Gobernanza de organizaciones educativas	13	35
Políticas educativas	7	21
<b>Total</b>	<b>65</b>	<b>190</b>

Fuente: Memoria IESED-Chile, 2021; Base de datos, IESED-Chile, 2024.

**\*Nota:** durante el año 2021 no existía el Área de Investigación de Enseñanza-aprendizaje en el sistema escolar la que fue creada el año 2024.

## NORMATIVA Y FUNCIONAMIENTO.

Una definición sustantiva que enmarca el diseño organizacional y la gobernanza del Instituto es la normativa que lo regula. En sus inicios se reconocieron dos caminos, los cuales conllevan distintas consecuencias, considerando el carácter estatal de las universidades que se asocian para crear el Instituto. El primero consiste en que el Instituto formalice su organización como una entidad privada mediante la obtención de una personalidad jurídica con patrimonio propio (corporación de derecho privado) que surge del común acuerdo de las universidades estatales interesadas en sumarse a esta figura. En este escenario el Instituto se convierte en un ente autónomo de las universidades y ello implica que, si bien obtiene cierta independencia, se instalan rigideces que podrían afectar la libre

participación de los investigadores en el Instituto y su funcionamiento se vería complejizado por los necesarios acuerdos que conlleva concordar a tal variedad de instituciones en la toma de decisiones. El segundo camino consiste en que el Instituto se mantenga bajo el mismo esquema regulatorio que favoreció su creación; esto es, una entidad que surge del acuerdo de las universidades estatales y que cuenta con la flexibilidad necesaria para abocarse al cumplimiento de su misión, pero en el marco de las regulaciones propias del derecho público. Esto le permite mantenerse bajo el alero de las universidades y se favorece la participación de los investigadores al ser una entidad que mantiene su carácter estatal. Este camino permite que cada Universidad resuelva la forma particular en que se relaciona con el Instituto, existiendo aquellas que han formalizado mediante actos administrativos su vínculo, como son las universidades de Los Lagos, Playa Ancha y Tecnológica Metropolitana y otras que mantienen su relación, exclusivamente, a nivel de la participación de los investigadores, concordando con éstos sus tiempos de dedicación y productos comprometidos, conforme a sus políticas académicas. Un ejemplo de este modo de vinculación está en el Decreto Exento N°1.308 del año 2017 de la Universidad de Playa Ancha que aprueba el texto del acuerdo de colaboración de la Universidad con las otras instituciones que forman parte de IESED-Chile.

Sobre la base de la opinión de expertos jurídicos de diversas universidades asociadas, se optó por el segundo camino, pues se favorecía de esta manera contar con la flexibilidad necesaria para la puesta en marcha del Instituto y, al mismo tiempo, se priorizaba lo funcional por sobre lo estructural. Complementariamente, también permitió que los investigadores fundadores mantuvieran sus vínculos basados en la colaboración y en la confianza de compartir un ideario común sobre el aporte que realiza la investigación educativa interuniversitaria. Esto, para fomentar el desarrollo del conocimiento, la formación avanzada y las políticas públicas. El tiempo ha dado la razón sobre esta decisión, pues, por una parte, el Instituto se ha logrado consolidar como un espacio de colaboración académica diversa que contribuye al país y, por otra, cuenta con una alta legitimidad al interior de las universidades estatales que se basa en los resultados alcanzados, especialmente, en impulsar los valores de la educación pública y los principios de la colaboración y la interdisciplina.

El funcionamiento del Instituto se basa en principios e instrumentos. Con relación a los principios, se identifican los siguientes tres que han orientado su quehacer. El primero se refiere a que las responsabilidades centrales se asignan a académicos con una reconocida trayectoria de alto rendimiento a nivel de la gestión e investigación universitaria, favoreciendo con ello la consecución de los resultados comprometidos en todos los niveles y ámbitos de trabajo. Un segundo principio, dice relación con que las decisiones a nivel táctico y operativo recaen en el responsable de cada iniciativa, sin que sea necesario contar con autorizaciones de instancias superiores; esto refuerza la organización matricial por la que se ha optado y la participación y articulación institucional directa de los investigadores. Un tercer principio es el de la rendición de cuentas que los responsables de las diversas iniciativas deben hacer ante las instancias correspondientes, sean estas el Consejo Directivo y el Consejo de Coordinación al que dan cuenta el director general y director académico o la instancia de coordinación de Áreas de Investigación a la cual rinden cuenta los coordinadores de estas Áreas de Investigación y los coordinadores de actividades específicas o la instancia interna de las propias Áreas de Investigación a la que rinden cuenta los académicos adscritos a ellas.

Los instrumentos de funcionamiento implementados por el Instituto son los siguientes:

- a) Reuniones del Consejo Directivo para tratar temas específicos. Suele ocurrir por contactos directos con el rector que lo preside.
- b) Reuniones periódicas del Consejo de Coordinación, en donde se informa, pormenorizadamente, a los representantes institucionales de las principales actividades y se responden las inquietudes y consultas de cada institución.
- c) Reuniones semanales de las direcciones centrales con las coordinaciones de Áreas de Investigación, coordinación estratégica y representante del PIIE y con la participación del equipo de profesionales de apoyo para abordar la marcha de las distintas iniciativas del Instituto, informar sobre la ejecución de los recursos, conocer el avance del trabajo de las Áreas de Investigación, planificar acciones y realizar las coordinaciones generales. De estas reuniones se generan actas para el seguimiento de los acuerdos.

- d)** Actas de seguimiento que se envían después de cada reunión y en las cuales se resumen los temas tratados; especial atención se da a los acuerdos tomados, los compromisos adquiridos y los aspectos críticos a abordar.
- e)** Control y seguimiento a los compromisos adquiridos, especialmente, con entidades externas, en términos de asegurar su cumplimiento en los plazos, hitos o resultados esperados y los medios de verificación necesarios para dar cuenta de los productos, indicadores y metas a cumplir.
- f)** Reuniones periódicas internas en las Áreas de Investigación, en las cuales se abordan los avances de las iniciativas comprometidas en sus planes operativos anuales y se genera el flujo bidireccional de información necesario. Cada una de estas instancias tiene un funcionamiento distinto.
- g)** Evaluación de investigadores e investigadoras. Se han realizado evaluaciones de investigadores e investigadoras que han establecido la suspensión temporal de la membresía, teniendo como referencia la asistencia a reuniones en sus Áreas de Investigación, su participación en actividades y el contacto con alguna instancia de las coordinaciones, por al menos un semestre. Del mismo se ha premiado a investigadores elegidos por sus pares, en cada Área de Investigación. El año 2024 se distinguió a: Marcel Thezá, María Jacqueline Rojas, Fernando Lemarie, Marilda Pascual Schneider y Catalina Montenegro.
- h)** Documentos de trabajo. Habitualmente, se elaboran documentos de trabajo como referencia para análisis o tema de decisiones. Por ejemplo, documentos sobre Nodos, Áreas de Investigación, planes operativos anuales de las Áreas de Investigación, informes de actividades a distintas instancias internas y externas, entre otros. También minutas para reuniones sobre temas específicos.
- i)** Convocatorias para incorporación de investigadores e investigadoras. Las incorporaciones de investigadores/as al IESED-Chile se efectúan mediante convocatorias, las cuales son ampliamente difundidas. Se solicita el currículum vitae, un formulario con información personal y académica, además de una carta de apoyo de la instancia de la cual depende quien postula. Inicialmente, los antecedentes son revisados por la coordinación del Área de Investigación más afín, estableciendo

si se cumplen los requisitos de adscripción y la categoría o posición. Luego todas las postulaciones son revisadas en una reunión especial por las coordinaciones de las Área de Investigación, las direcciones general y académica, la coordinación administrativa y el representante del PIIE. Los resultados del proceso son comunicados, directamente, a los postulantes. En la actualidad, después de algunos cambios en el tiempo, existen las categorías de: investigador/a titular y asistente y la posición de invitado/a. Las posiciones para extranjeros/as son investigador/a visitante e invitado/a. Los resultados de las Convocatorias han evidenciado un alto grado de interés (Tabla 3).

Tabla 3. **Número de postulantes y de investigadores/as aceptado/as en convocatorias de adscripción al IESED-Chile y a la Red 21995 en Educación de universidades estatales.**

Año	Postulantes	Aceptados/as	Instituciones <sup>1</sup>
Convocatoria 2022	75	75	PIIE, UNAP, UANTOF, ULAGOS, UMAG, UPLA, USACH, UTA, UV, UBB y UTEM Total = 11
Convocatoria 2022 (Primer llamado solo para las Universidades de Chile y Talca para Red 21995).	15	14	UCHILE y UTALCA Total= 2
Convocatoria 2022 (Segundo llamado)	68	66	PIIE, UNAP, UANTOF, ULAGOS, UMAG, UPLA, USACH, UTA, UV, UBB, UTEM, UMCE y UCHILE Total= 13
Convocatoria 2024	53	52	PIIE, UANTOF, UBB, ULAGOS, ULS, UNAP, UPLA, UTA, UTALCA, UTEM y UV. Total= 11
<b>Total</b>	<b>211</b>	<b>207</b>	

Fuente: Registros internos IESED-Chile, 2024.

1 Se consideran sólo las instituciones adscritas al IESED-Chile, pese a que en todas las convocatorias (con excepción del llamado de 2022 para la Universidad de Chile y la Universidad de Talca) fueron aceptados investigadore/as de universidades extranjeras y de universidades nacionales no adscritas al Instituto.

## ÁREAS DE INVESTIGACIÓN

Para cada una de ellas se ha establecido una definición general, así como de sus líneas de investigación, las cuales se señalan a continuación: Áreas de Investigación son ámbitos temáticos amplios, donde concurren diferentes líneas de investigación afines, cercanas o complementarias, en que se puedan generar sinergias. Las Áreas de Investigación tienen como finalidad central la creación de un espacio interuniversitario de reflexión, discusión e intercambio académico entre investigadores/as pertenecientes a las diversas instituciones. Se privilegia la cooperación en publicaciones, proyectos y difusión de la investigación educativa. Cada Área de Investigación posee una coordinación y una sub-coordinación. La primera se ocupa de la gestión de las políticas del Instituto y, la segunda, de la información interna y de dar apoyo a la gestión. Las Áreas de Investigación son las siguientes: Políticas educativas; Gobernanza de organizaciones educativas; Equidad y calidad en la Educación Superior; Formación docente para la justicia social y, Enseñanza-aprendizaje en el sistema escolar.

**(i)Área de Investigación: Políticas educativas.** Aborda las políticas educativas nacionales atinentes a todos los niveles escolares educativos (inicial, primaria y secundaria). También analiza la generación, aplicación y consecuencias de las políticas escolares, así como sus perspectivas comparadas. Considera tres dimensiones principales: institucional, de financiamiento y, especialmente, de la evaluación educativa y *accountability*, con la finalidad de impactar en las políticas educativas escolares a nivel nacional y latinoamericano. El análisis crítico de la política educativa considera como referente principal el derecho a la educación, en la tradición del derecho internacional de los derechos humanos, desde la perspectiva del espacio público.

Entre las principales líneas de investigación se encuentran: generación, evaluación y cambios de políticas educativas; política educativa en perspectiva comparada en contextos local, nacional e internacional; derecho a la Educación; aproximaciones filosóficas a la Educación; historia de la Educación; políticas públicas en el sistema escolar; políticas de calidad, financiamiento y *accountability* en los niveles escolares.

**(ii) Área de Investigación: Gobernanza de organizaciones educativas.**

Considera los modelos de gobernanza asociados a la gestión y dirección de las entidades educativas. Aborda las relaciones entre los distintos actores internos y externos, de las instituciones, en todos los niveles educativos y su asociación entre los aspectos como la gobernabilidad y dirección. La gobernanza es entendida, en términos amplios, como el proceso de dirección y de gestión de las disposiciones que los actores públicos y/o privados tienen para resolver los problemas sociales o el aprovechar oportunidades sociales, articulando los intereses dirigidos a los objetivos colectivos. Ello significa responder el qué, cuándo y quién decide. En el plano de las instituciones educativas, los aportes de este grupo de investigación deberán estar abocados a investigar modelos de gobernanzas que deben tener en cuenta a lo menos: la estructura formal del gobierno de las instituciones; la estructura conductual que describe los poderes y relaciones entre los actores clave internos y externos de la organización y, el comportamiento de los procesos de toma de decisiones que involucran a la organización y sus partes interesadas.

Entre las principales líneas de investigación se encuentran: gobernanza universitaria; gobernanza de instituciones educativas intermedias (institutos profesionales, centros de formación técnica); gobernanza de instituciones escolares; metagobernanza; gobernanza y gobernabilidad; gobierno y organización interna; evaluaciones del desempeño institucional; gobernanza e interculturalidad.

**(iii) Área de Investigación: Equidad y calidad en Educación Superior.**

Aborda a la Educación superior como tema de estudio, considerando las políticas y mecanismos por las cuales éstas se rigen. Considera el diseño, implementación y evaluación de política; equidad (acceso, permanencia, desempeño, resultados, trayectorias académicas y profesionales); financiamiento, aseguramiento y mejoramiento de la calidad de la oferta educativa (institucional, pregrado y postgrado), del desarrollo institucional y los procesos de enseñanza.

Entre las principales líneas de investigación se consideran: políticas regulatorias nacionales en la Educación superior: contenidos y

efectos; procesos de acreditación y licenciamiento de entidades de educación superior y de programas de pregrado y postgrado; relaciones entre aseguramiento de la calidad y mejoramiento de la calidad; financiamiento de las instituciones de Educación superior; análisis de indicadores de efectividad pedagógica; efectos de las políticas nacionales e institucionales en la equidad/inequidad en la Educación superior; empleabilidad de técnicos y profesionales; políticas comparadas de Educación superior entre instituciones, países y regiones del mundo.

**(iv) Área de Investigación: Formación docente para la justicia social.**

Considera los procesos y variables involucradas en la formación docente, el perfeccionamiento docente y a los perfiles de egreso de carreras pedagógicas. Orientada a la justicia social, entendida ésta de un modo amplio, con sus miradas desde los ámbitos distributivos, de reconocimiento, participativo, desde la acción o el carácter práctico.

Entre las principales líneas de investigación están: prácticas docentes para la justicia social; género, inclusión, interculturalidad y migración en el contexto de la formación docente, programas de formación docente con una perspectiva de justicia social; metodologías de investigación en formación docente para la justicia social.

**(v) Área de Investigación: Enseñanza–aprendizaje en el sistema escolar.**

Comprende el estudio de variables y factores involucrados en los procesos de enseñanza aprendizaje en los niveles educativos preescolar, básico y medio, así como en la educación diferencial. Los procesos de enseñanza y aprendizaje se definen como las interacciones entre los estudiantes y los docentes. Considera la diversidad de estudiantes y sus requerimientos formativos, así como aspectos propiamente docentes. Asimismo, los contextos donde ocurren los procesos de enseñanza-aprendizaje, incluyendo los aspectos de la gestión de las instituciones educativas, en su influencia en los resultados de la formación.

Entre las principales líneas de investigación se encuentran: currículo y evaluación; ecosistema de Enseñanza y Aprendizaje; pedagogía y didáctica; relaciones al interior de las salas de clases; desarrollo cognitivo, socioemocional y físico de los estudiantes; recursos pedagógicos de la escuela; autoaprendizaje y virtualidad; rol de la familia en la formación; violencia escolar; aspectos neurofisiológicos del aprendizaje; metodologías en áreas disciplinares.

Tanto en términos de sus principios como de sus instrumentos, el funcionamiento del Instituto se destaca por el nivel de cumplimiento alcanzado en sus compromisos, lo cual se evidencia en las muy favorables evaluaciones recibidas por parte de organismos externos del proyecto temático en Educación, así como por el alto interés demostrado por universidades extranjeras y organismos internacionales para desarrollar actividades conjuntas. Ello se verá materializado, a contar del año 2025, con la implementación de un proyecto de internacionalización a nivel interamericano para potenciar la investigación educativa y la formación avanzada.



## PLANIFICACIÓN, FINANCIAMIENTO Y EVALUACIÓN

Un elemento central para dar cumplimiento al sentido y propósitos de una organización es contar con una adecuada planificación, financiamiento y evaluación de su quehacer, pues de este modo, se contribuye a su sostenibilidad. Esto representa mayores dificultades para una organización académica, en la cual convergen investigadores provenientes de distintas universidades, regiones, áreas del conocimiento, jerarquías y experiencia académica, entre otras distinciones.

Dado lo anterior, un desafío relevante para el Instituto es llevar a cabo las acciones planificadas, cualquiera sea su fuente de financiamiento. A este respecto, se instala una serie de dispositivos de gestión que contribuyen a este propósito. En primer lugar, se busca

lograr un alineamiento y comprensión común en el equipo directivo y de coordinación acerca de los compromisos adquiridos en la planificación del Instituto mediante presentaciones, minutas e informes discutidos en reuniones, de modo que estos sean incorporados de manera efectiva en los planes operativos anuales que las áreas ejecutan.

Además, se realiza un seguimiento del cumplimiento de las tareas asociadas a las actividades definidas, el que consiste en un acompañamiento que detecta brechas y aplica los refuerzos pertinentes para su reducción; esto se logra en las reuniones semanales del equipo ampliado, así como en entrevistas específicas con los responsables. Paralelamente, se realizan evaluaciones a los compromisos establecidos, tanto respecto del desempeño de las personas, de los resultados esperados y del funcionamiento general en aspectos críticos. En este marco, se reconoce que toda evaluación genera una tensión propia del proceso y por ello es que se realizan, por un lado, con la finalidad de generar aprendizajes y no personalizar de forma punitiva y, por otro, que la evaluación sea un ejercicio efectivo que favorezca la toma de decisiones para realizar ajustes. Finalmente, el elemento central en la planificación y evaluación dice relación con los cambios positivos derivados del uso de los recursos (humanos, físicos y de información), de la organización, de los resultados obtenidos y del funcionamiento general para mejorar los impactos.

En materia de financiamiento, es sabido que a pesar que los centros e institutos de investigación desempeñan un papel crucial en el avance del conocimiento científico y la innovación, sus mecanismos de financiación son complejos y variados. El financiamiento público es una fuente primaria, a menudo justificada por los beneficios científicos y sociales de la investigación. Sin embargo, como los recursos públicos no han seguido el ritmo de las demandas de las investigaciones científicas, la competencia por la financiación se ha intensificado. Los institutos de investigación pueden recibir subvenciones públicas, pero también se espera que generen ingresos como entidades autofinanciadas (Wyszomirska, 2022).

En Chile las fuentes de financiamiento para realizar investigación educativa son los fondos concursables públicos como los que administra la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), donde resalta el Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDECYT); el Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación. El Ministerio de Educación financia investigaciones en áreas específicas a través de convocatorias y proyectos dirigidos a mejorar políticas públicas. También se dispone de los fondos regionales provistos por los gobiernos de cada región. Otros organismos de financiamiento importantes son el Consejo Nacional de Educación (CNED) y el Fondo de Investigación y Desarrollo de la Educación (FONIDE) (Zagal Valenzuela *et al.*, 2022). A nivel internacional, también hay organismos como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y los Programas de Cooperación Internacional donde participa Chile, como el *Horizon Europe*. Las universidades con sus presupuestos institucionales o en algunos casos con donaciones y filantropía financian proyectos internos de investigación en todas las áreas disciplinarias, incluyendo Educación. A pesar de estas distintas fuentes de financiamiento la investigación en Educación sigue estando insuficientemente financiada en comparación con otros campos disciplinarios (San Martín y Rioseco Pais, 2019). El sistema de financiamiento competitivo ha llevado a un aumento en los proyectos de investigación y de las publicaciones (Muñoz-García *et al.*, 2019), pero también a desigualdades y segregación en las capacidades de investigación (Martín y Rioseco Pais, 2019).

En síntesis, el marco de la planificación y evaluación de las acciones del Instituto, es posible identificar algunas iniciativas relevantes. Con relación al seguimiento, se realizan reuniones semanales con el equipo de coordinadores y de apoyo profesional, en las cuales se va dando cuenta de los avances de cada iniciativa crítica y, al mismo tiempo, se generan instancias de acompañamiento *ad hoc* con actores específicos; de la misma manera, las áreas mantienen reuniones periódicas con los investigadores adscritos de modo de ir ejecutando su plan operativo y al mismo tiempo realizando seguimiento a los compromisos individuales y colectivos adquiridos.

En el caso de las evaluaciones, éstas se realizan de manera externa e interna. Entre las primeras se encuentran los reportes evaluativos que se

entregan al Ministerio de Educación por proyectos vigentes y en la que éste realiza juicios evaluativos acerca del avance (en todos los casos ha sido satisfactorio) y los que se presentan ante el Consejo Directivo y/o Consejo de Coordinación. La autoevaluación realizada por las Áreas de Investigación significa la evaluación realizada al desempeño de los investigadores que implicó la suspensión de algunos de ellos y premiación de otros, la evaluación de la organización, que significó ajustes y nuevas funciones y, la evaluación del funcionamiento general, la cual se materializó en un nuevo proyecto de internacionalización de la investigación educativa.

Con relación a las acciones del Instituto en materia financiera, es necesario reconocer que estas requieren de una planificación y gestión de este tipo como cualquier instituto de investigación que aspira a alcanzar sus objetivos (Font *et al.*, 2008; Olmedo *et al.*, 2015). La planificación financiera debe considerar factores tal como la liquidez, la solvencia y la gestión de la deuda. En general, los institutos de investigación en Educación exitosos requieren una combinación de recursos humanos, financieros, tecnológicos y de gestión para cumplir su misión de mejorar la calidad de la Educación y fundamentar las decisiones políticas (Martínez-Cruz, 2022).

El Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa de Chile (IESED-Chile) dispone de varios recursos clave para fomentar la investigación en educación, colaborar en la formulación de políticas públicas y fortalecer la formación avanzada en el sistema educativo.

Recursos humanos: el Instituto reúne a más de 190 investigadores de 15 universidades estatales nacionales, una corporación privada sin fines de lucro y otras tantas universidades extranjeras, lo cual le permite disponer de un equipo multidisciplinario para abordar diversas Áreas y líneas de Investigación.

Infraestructura y espacios de colaboración: algunas universidades participantes han puesto a disposición sus instalaciones para las actividades del instituto. Las oficinas centrales están en la sede Santiago de la Universidad de Los Lagos, las cuales fueron expresamente habilitadas para este fin,

comprometiendo también recursos físicos la Universidad de Playa Ancha. Espacios tales como auditorios, laboratorios, oficinas y aulas son facilitadas, usualmente, por otras universidades para actividades específicas. La Universidad Tecnológica Metropolitana ha aportado facilidades para la operación de la página web y otros aspectos técnicos. Deben también considerarse el aporte de recursos humanos para tareas de gestión e investigación que han ido otorgando un número creciente de universidades. Su valorización muestra que se trata de una importante fuente de financiamiento.

A contar del año 2022 y por tres años también cuenta con el financiamiento de M\$600.000 proveniente del Programa de Fortalecimiento de las Universidades Estatales, que es una iniciativa del Ministerio de Educación destinada a apoyar y consolidar a las universidades estatales. M\$384.000 se destina a gasto corriente y M\$216.000 a gastos de capital. Los gastos corrientes se distribuyen M\$177.902 en recursos humanos; M\$154.549 en gastos académicos; M\$31.549 en gastos de operación y M\$20.000 en consultorías. Esto permite cumplir los objetivos y desarrollar las 48 actividades establecidas en el proyecto Red 21995 denominado: "Fortalecimiento de la investigación y formación avanzada en Educación, en el sistema de universidades estatales". El instrumento de planificación es un presupuesto denominado Presupuesto Proyecto en Red (PPR), que detalla la proyección de gastos e inversión para los 3 años de duración del proyecto, detallando los ítems y sub-ítems, el cual indica el presupuesto disponible total y la proyección de flujos anuales. También se proyectan los flujos que gestionan las universidades encargadas de los procedimientos administrativos para la ejecución presupuestaria. En este proyecto, la Universidad de Valparaíso gestiona los gastos en el ítem recursos humanos, la Universidad de Playa Ancha los ítems gastos académicos y operacionales y la Universidad de Los Lagos los bienes de capital. Esta situación derivó de la necesidad de establecer un número acotado de universidades encargadas de estas tareas, independientemente, que las beneficiarias fueran la totalidad de las instituciones adscritas al IESED-Chile y a la Red 21995. Cada gasto debe ser vinculado a las actividades planificadas y, con el código del sistema de control presupuestario, la mayoría de los ítems deben ir a revisión previa a la División de Educación Universitaria de la Subsecretaría de Educación Superior. Con ello, se busca un

efectivo control respecto de la pertinencia con los objetivos del proyecto. En el año 2022, los gastos proyectados fueron M\$63.300; todos ellos aportaban al objetivo específico: "Generar investigación en el campo de la educación superior y la formación inicial docente, que impacte positivamente en el desarrollo de las universidades estatales y en las políticas públicas relativas a estos ámbitos". Esto permite cumplir con el hito (constitución de Nodos en las universidades participantes), así como con las actividades contenidas en este resultado (organización y participación de reuniones científicas y operación de revistas especializadas en Educación) establecidas para este período (julio-diciembre del 2022).

Asimismo, los indicadores para el primer año son logrados con creces: número de investigadores de la Red; número de artículos publicados; número de artículos publicados en revistas de alto impacto y proyectos asociativos adjudicados. Los recursos disponibles en el segundo año fueron M\$310.598; para este objetivo específico se destinan M\$198.575 y para el objetivo específico: "Desarrollar formación avanzada de calidad en Educación, con la finalidad de consolidar masa crítica que contribuya a la generación de nuevos conocimientos teóricos y prácticos que impacten positivamente en la educación del país" se destinaron M\$112.023. Esto permitió lograr los 7 indicadores de logro propuestos. También hay resultados relevantes en materias tales como patrocinio y/o auspicio de eventos académicos, con un total de 27 en el año 2023, en 8 universidades nacionales y en el extranjero; en seminarios de formación avanzada con la capacitación de investigadores/as en un software de investigación cualitativa, cuyas licencias están disponibles; la publicación en el año 2023 de 26 capítulos de libros y 21 proyectos en curso en los cuales participan investigadores/as de 16 países. En el tercer año se comprometió el resto de los recursos del proyecto para cumplir los objetivos establecido en el proyecto.

Para las tareas operativas, que exige el proyecto en materias de gestión, se contó con profesionales a tiempo completo y se creó una coordinación de control y seguimiento que ha tenido un rol activo en los informes al Ministerio de Educación y en las definiciones internas que importan gastos u otros actos administrativos.



## CONCLUSIONES

Los componentes críticos para el funcionamiento del IESED-Chile radican, principalmente, en su complejidad, los niveles organizacionales y la metagobernanza. La complejidad deriva del hecho que se trata de una organización multiinstitucional. Si bien las universidades que forman el Instituto comparten un mismo carácter jurídico y poseen un marco normativo común, difieren en su historia, trayectoria, nivel de posicionamiento, imagen corporativa, ubicación geográfica, tamaño, cobertura de actividades académicas, entre otros aspectos. Adicionalmente, también está adscrita una corporación privada, sin fines de lucro, de larga trayectoria. Por lo tanto, aunque exista plena convergencia en los propósitos, los cuales son acotados relativos a la investigación y la formación avanzada en Educación, existen distintos puntos de vista, a nivel institucional, en la forma como abordarlos. De allí la necesidad de adoptar un diseño organizacional matricial que favorezca la coordinación interinstitucional en distintos niveles y ámbitos, evitando la rigidez de las estructuras internas. Con ello, se fomenta lo multidisciplinar y las sinergias internas. Por otro lado, influyen en la organización interna, el alto dinamismo del contexto en que se desenvuelve la Educación y, en particular la Educación superior y el hecho de que la Educación no es, estrictamente, una sola disciplina. En efecto, en la investigación educativa concurren aspectos propios de otras disciplinas tales como la Economía, la Psicología, la Neurobiología, la Sociología, entre otras. Por lo tanto, el IESED-Chile, además de ser una entidad interinstitucional es interdisciplinaria. De allí la necesidad de disponer de unidades funcionales especializadas, así como la operación de proyectos y programas que ha sido planteada como una estrategia para una gestión de excelencia. También es necesario considerar que existen distintas culturas institucionales, las cuales influyen en la participación relativa de cada universidad. El aplicar las prácticas cooperativas, sin exigencias de simetrías en la participación, los aportes o los beneficios debe ser la base de las relaciones entre las instituciones.

El funcionamiento del IESED-Chile entrega evidencia de la existencia de actividades cooperativas concretas entre universidades estatales que responden a lo establecido en la Ley N° 21.094. Dentro de ellas se pueden

identificar un modelo organizacional, eventualmente, replicable en otras instituciones académicas semejantes, como la aplicación del diseño organizacional matricial. Del mismo modo, son modelos replicables la generación de programas doctorales consorciados de varias universidades, los seminarios avanzados y las estadías postdoctorales.

Otro aspecto a considerar, dentro de la complejidad, es la clara identificación de los niveles organizacionales político, estratégico y táctico-operativo. La experiencia del IESED-Chile revela la importancia de evitar el cruce en las decisiones entre directrices generales, la integración sistémica de las actividades y las acciones específicas. Por razones de su facilidad y de tener mayor visibilidad, el nivel táctico y operativo suele ser muchas veces cooptado por quienes detentan responsabilidades superiores, limitando el funcionamiento político-estratégico. Lo anterior es un factor a tener en cuenta para lograr una gobernanza adecuada en las relaciones con las audiencias internas y externas. La metagobernanza (“gobernanza de la gobernanza”) está referida a la necesidad de considerar que existen distintos estilos y modelos de gobernanza entre las instituciones, lo cual tiene efectos en el acceso a los recursos.

Una dificultad mayor, que enfrentan iniciativas académicas de este tipo, son los sistemas de seguimiento y control que operan tanto en el Ministerio de Educación como al interior de las propias universidades. Se trata de procedimientos propios de la administración clásica, que, además de inefectivos, no consideran los propósitos e impactos académicos. Las causales de esta situación no son solo, estrictamente normativas, ya que responden a un complejo conjunto de variables algunas de las cuales son técnicas y de disponibilidad de recursos humanos calificados, además de otras de naturaleza cultural.

Se hace necesario, también, considerar definiciones explícitas y compartidas acerca de la gobernanza, el diseño de la organización y la gestión de su institucionalidad. Esa decisión incide, directamente, en el cumplimiento de los propósitos de la organización y no resulta aconsejable omitirla o dejarla declarada como una mera formalidad sin que opere en la realidad.

Ante el carácter polisémico del concepto de gobernanza, se hace recomendable lograr una acepción común, pues será en base a ella que se tomarán las decisiones posteriores y, además, se minimiza el riesgo de que sea mal utilizado. De la misma manera, los temas de organización y gestión universitaria se relacionan con la peculiaridad de la acción concreta, derivada de un diagnóstico, planes de desarrollo, acciones de cambio y evaluación de las iniciativas, pero considerando que existe una tensión permanente entre el diseño y su ejecución, pues la realidad resulta más compleja que lo previsto al momento de su esbozo.

La naturaleza multiinstitucional del IESED-Chile y su organización de carácter matricial, ha establecido un modelo de gobernanza en dos niveles de coordinación: uno interinstitucional, que agrupa distintas instancias decisorias tanto de carácter estratégicas

como ejecutivas y otro nivel de coordinación intrainstitucional que se organiza en torno a los nodos en cada una de las universidades asociadas. En cuanto a la coordinación interinstitucional, se hace referencia a la articulación de los actores relevantes a nivel de las distintas instituciones y considera los aspectos político-administrativos y táctico-operativos en gestión académica y operativos en gestión administrativa. La coordinación intrainstitucional que opera en cada una de las instituciones adscritas integra también diversos actores locales que pueden contribuir al cumplimiento de los objetivos y las metas del instituto y de las universidades participantes.

Una decisión que suele percibirse como contextual y poco sustantiva, es la definición de la normativa que regula a los institutos de investigación, pues el foco de atención suele ser el financiamiento y una rápida puesta en marcha. No obstante, en la experiencia de IESED-Chile, esta definición ha sido crucial, pues ante las alternativas de convertirse en un ente privado o mantener su carácter público, se optó por esta última de manera tal que se mantiene con un vínculo directo con las universidades del Estado y sus investigadores, permitiendo, a su vez, que cada Universidad decida la forma particular en que se relaciona con el Instituto, existiendo aquellas que han formalizado su vínculo mediante actos administrativos y otras que priorizan

el vínculo en el marco de sus políticas internas de productividad académica. De la misma manera, el funcionamiento del Instituto ha sido una variable decisiva para su desarrollo, en el sentido de los principios que orientan su quehacer y los instrumentos que ha dispuesto para su implementación; a este respecto, tanto evaluaciones externas como internas han evidenciado un destacado nivel de cumplimiento en sus compromisos, lo cual se evidencia también en el interés demostrado por universidades extranjeras y organismos internacionales por desarrollar actividades conjuntas.

Un último componente en materia de gobernanza y gestión de IESED-Chile ha sido la planificación, la evaluación y el financiamiento que inciden en su sostenibilidad. Con relación a los primeros, se cuenta con dispositivos de gestión que contribuyen al cumplimiento de los propósitos, tales como el alineamiento y comprensión común en el equipo directivo y de coordinación sobre los compromisos adquiridos y su incorporación en los planes operativos anuales de las áreas; el seguimiento del cumplimiento de las tareas asociadas a las actividades definidas que detecta brechas y aplica refuerzos pertinentes; evaluaciones permanentes al cumplimiento de los compromisos establecidos y funcionamiento general del Instituto, tendientes a generar aprendizajes no punitivos y constituirse en ejercicio efectivo que favorezca la toma de decisiones y los consiguientes ajustes. Respecto del financiamiento, es sabida la complejidad que implica obtener recursos a los centros de investigación y que la competencia por estos fondos impulsa un aumento en el número de proyectos presentados, pero una desigualdad en las capacidades de investigación. En este caso, se ha optado por aportes provenientes de las instituciones para fines específicos sin cuotas de membresía así como de proyectos de desarrollo e investigación en que participan todas o algunas de las instituciones.

## REFERENCIAS

- ACOSTA SILVA, A., GANGA CONTRERAS, F., Y RAMA VITALE, C. (2021). Gobernanza universitaria: enfoques y alcances conceptuales. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 12(33), 3-17. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.33.854>
- CORTÁZAR VELARDE, J. C. (2007). Una mirada estratégica y gerencial de la implementación de los programas sociales. En J. C. Cortázar Velarde (ed.). *Entre el diseño y la evaluación: El papel crucial de la implementación de los programas sociales*. Banco Interamericano de Desarrollo, pp. 1-62.
- FERNÁNDEZ, E. (2023). Estrategia, gestión y mejora en las universidades chilenas. Conceptos e ideas generales. En J. Labraña, J. J. Brunner, E. Rodríguez-Ponce, y F. Puyol (eds.). *Redefiniendo la educación superior chilena: cambio organizacional y nuevas formas de gobernanza*. Ediciones Universidad Diego Portales, pp. 37-57.
- FONT, D., GOMIS, R., TRILLA, A., BIGORRA, J., PIQUÉ, J. M., Y RODÉS, J. (2008). Organización y modelo de funcionamiento de las estructuras de investigación biomédica. Situación y retos de futuro. *Medicina Clínica*, 130(13), 510-516.
- GANGA CONTRERAS, F., Y NUÑEZ MASCAYANO, O. (2018). Gobernanza de las organizaciones: Acercamiento conceptual a las instituciones de Educación Superior. *Revista Espacios*, 39(17).
- GANGA CONTRERAS, F., QUIROZ, J., Y FOSSATTI, P. (2016). Análisis sincrónico de la gobernanza universitaria: una mirada teórica a los años sesenta y setenta. *Educação e Pesquisa*, 43(2), 553-568. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201608135289>
- GANGA CONTRERAS, F., VIANCOS, P., Y LEYVA CORDERO, OSWALDO (2016) Gobernanza universitaria en Iberoamérica: una sucinta mirada textual y contextual. *Revista ciencias de la documentación*, 2(4), 30-42.
- KEPING, Y. (2018). Governance and Good Governance: A New Framework for Political Analysis. *Fudan Journal of the Humanities and Social Sciences*, 11, 1-8. <https://doi.org/10.1007/s40647-017-0197-4>
- LAGRANGE, T. (2021). Optimising the benefits from research institutes. In H. P. Beck & P. Charitos (Eds.), *The Economics of Big Science: Essays by Leading Scientists and Policymakers* (pp. 39-44). Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-52391-6>

- LÓPEZ, D. Y GANGA-CONTRERAS, F. (2022). Gobernanza e interdisciplinariedad en organizaciones de investigación. En: F. Ganga- Contreras y J. Peralta (Eds.), *Gobernanza en entidades formativas. Miradas desde la óptica organizacional y educativa* (pp. 87-118). RIL Editores – Universidad de Tarapacá.
- MARTÍNEZ-CRUZ, F. J. (2022). Cultura de investigación y toma de decisiones. *Congreso Internacional IDEICE*, 12, 5-6. <https://doi.org/10.47554/cii.vol12.2021.pp5-6>
- MUÑOZ-GARCÍA, A. L., QUEUPIL QUILAMÁN, J. P., BERNASCONI, A. Y VÉLIZ CALDERÓN, D. (2019). La investigación en educación superior en Chile: Una perspectiva sobre patrones de publicación y temas emergentes. *Education Policy Analysis Archives*, 27, 100. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3958>
- OLMEDO, C., BUÑO, I., PLÁ, R., LOMBA, I., BARDINET, T. Y BAÑARES, R. (2015). La gestión de un Instituto de Investigación Sanitaria: hacia la investigación de excelencia a través de la mejora continua. *Gaceta Sanitaria*, 29(6), 458-460.
- RAHMAN, L. (2016). Governance and Good governance: a theoretical framework. *Public Policy and Administration Research*, 6(10), 40-50.
- SAN MARTÍN, V. H. Y RIOSECO PAIS, M. (2019). Entre zancadillas: la investigación educativa en Chile. *Estudios Latinoamericanos*, 43, 149-165.
- SUÁREZ RODRÍGUEZ, O. Y ROSERO VILLAGÓMEZ, M. B. (2022). Modelo de planificación financiera y tributaria en Instituciones Tecnológicas Superiores de Guayaquil, Ecuador. *Revista Científica Ciencia y Tecnología*, 22(34).
- WYSZOMIRSKA, M. (2022). Basis of functioning and forms and nature of activity of Research Institutes. *Safety & Fire Technology*, 59(1), 158-165.
- ZAGAL VALENZUELA, E., LÓPEZ-LÓPEZ, V. Y LAGOS SAN MARTÍN, N. (2022). Trayectoria investigativa en educación durante la década 2009-2018 en Chile. *Revista INTEREDU*, 2(5), 99-131.
- ZURBRIGGEN, C. (2011). Gobernanza: una mirada desde América Latina. *Revista Perfiles Latinoamericanos*, 19(38), 39-64.

## CAPITULO 3

# INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN CHILE Y EN EL IESED-CHILE

Daniel A. López  
Oscar Espinoza  
Ana Saldivia  
y Bruno Corradi

### INTRODUCCIÓN

La investigación educativa de calidad y pertinente constituye el componente central de las actividades del IESED-Chile. Considera no solo las publicaciones, sino también los proyectos que permiten la formalización y el financiamiento de los estudios, así como la difusión de los resultados a distintas audiencias.

Tradicionalmente, los desempeños en investigación suelen ser definidos por la productividad, es decir, por la cantidad de publicaciones en el tiempo, así como por su calidad para lo cual se utilizan diversos indicadores internacionales asociados, principalmente, a sus impactos y citas (Kosten, 2016). Ambos aspectos son requeridos para el desarrollo académico individual y colectivo, así como para la gestión y el financiamiento de las universidades chilenas, las cuales efectúan la mayor parte de la investigación que se realiza en el país (Santelices, 2015).

La investigación científica y tecnológica nacional ha considerado, históricamente, aspectos tales como la calidad de las publicaciones, medidas según estándares internacionales y un financiamiento competitivo entre instituciones, la cual ha provenido, principalmente, desde fondos estatales (Krauskopf, 1992; 2011; Colther *et al.*, 2021). Por otro lado, la investigación forma parte de los procesos de acreditación institucional promovidos por la

Comisión Nacional de Acreditación (CNA). Al respecto existe evidencia, la cual revela que la CNA privilegia el volumen de productividad por sobre la calidad, impacto y pertinencia de las investigaciones. Esto es paradójico respecto a los objetivos de los procesos regulatorios dirigidos al aseguramiento de la calidad (Troncoso *et al.*, 2024). El mismo efecto se ha evidenciado respecto a la provisión de recursos económicos en los resultados de la investigación nacional (Benavente *et al.*, 2012).

En el caso de las universidades estatales, la complejidad que significa el compromiso con la generación de conocimiento mediante la investigación (López *et al.*, 2022) ha sido relevada como parte de su carácter público. Se establecen exigencias de carácter legal de colaboración para estas universidades, así como también limitaciones para su expresión en las prácticas académicas (Contreras, 2024). En la investigación educativa, por ejemplo, las coautorías de publicaciones de autores adscritos a distintas universidades u otras instituciones ocurre más bien por las afinidades de las líneas de investigación en relaciones personales más que por vínculos de colaboración institucionales. Por ello, el surgimiento del IESED-Chile constituye una novedad, tanto en su propósito central de promover la cooperación interinstitucional, en lugar de la competencia entre universidades estatales como en su orientación a la investigación educativa y a la formación avanzada en Educación (López y Ganga-Contreras, 2022).

El propósito de este capítulo es entregar un panorama actualizado de las actividades de investigación educativa desarrolladas en el seno del IESED-Chile, considerando como referencia dos aspectos: i) la colaboración interinstitucional entre universidades estatales, como agente de cambio potencial de la Educación en todos los niveles educativos; y ii) el diseño, implementación y evaluación de las políticas públicas. Lo anterior, en el contexto de considerar la situación de la investigación científico- tecnológica a nivel nacional, particularmente, la investigación educativa para poder interpretar los logros y definir desafíos.

## LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICO- TECNOLÓGICA Y LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN CHILE.

La investigación científica nacional estandarizada por la población económicamente activa o por la cantidad de investigadores, ha sido creciente en los últimos años y supera al resto de los países latinoamericanos (RICYT, 2022). Existen, sin embargo, diferencias importantes entre instituciones, entre territorios y entre áreas del conocimiento. La mayor parte de la investigación es realizada por universidades de la región metropolitana y dos de ellas concentran parte sustantiva de la productividad científica nacional; existen fuertes diferencias también en la cantidad de las publicaciones según las áreas disciplinarias (López y Sánchez, 2015). Estas diferencias se aplican también a la calidad.

El caso de la investigación educativa es un ejemplo de ello. Si bien la productividad de la investigación educativa ha crecido también, de forma sostenida en los últimos años, la calidad ha tendido a disminuir. En el total de las publicaciones en todas las áreas disciplinares, Chile está por debajo de Portugal y Nueva Zelanda, países de desarrollo intermedio pero que cuentan con significativas menores poblaciones. En cambio, supera a Portugal en Educación dado el incremento exponencial que ha tenido la productividad de la investigación educativa en el último quinquenio. En cuanto a la calidad, sus desempeños están por debajo del total de la investigación científico-tecnológica nacional total. Si se compara la calidad de las publicaciones por la relación entre el porcentaje de publicaciones en revistas Q1 (cantidad de publicaciones en revistas del primer cuartil de impacto en *CiteScore*) con el índice FWCI (*Field Weighted Citation Impact*) que relaciona las citas nacionales en términos relativos a la de otros países en publicaciones indexadas en Scopus, Chile en el total de sus investigaciones científico- tecnológicas está sobre el promedio mundial y de los demás países latinoamericanos tales como Argentina, Brasil, Colombia y México donde solo Argentina supera el promedio mundial, pero claramente por debajo de Portugal y Nueva Zelanda. Sin embargo, en investigación educativa, el desempeño nacional se sitúa por debajo del promedio mundial al igual que el resto de los países latinoamericanos e incluso Portugal (Scival, 2023).

El incremento de la productividad científica está asociado con la mayor cantidad relativa de capital humano avanzado, producto de iniciativas tales como Becas Chile para formaciones doctorales en el extranjero y al aumento de programas doctorales nacionales, no obstante, existen serias restricciones para la inserción de doctores en las universidades (Morales y Fernández, 2017; López *et al.*, 2018). Por otro lado, las diferencias institucionales y entre disciplinas se reflejan también en el acceso a fondos para el financiamiento de proyectos, los cuales provienen, principalmente, de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) (Sthiou, 2017).

Un reciente análisis cuantitativo de la investigación educativa en Chile de los últimos 20 años (IESED-Chile, 2024) revela patrones como los siguientes: Chile ocupa el lugar 33 en el mundo generando el 11% de las publicaciones de investigación educativa en América Latina con un crecimiento del 62% en el último quinquenio. Sobre el 66% de las publicaciones en 20 años se han generado en el último quinquenio; de las 53.000 publicaciones analizadas, alrededor del 20% se encuentra en revistas Q1, predominado los artículos en revistas Q3; del total de publicaciones, el 80% ha sido citado, con un promedio de 7 citas por documento. No obstante, en los últimos años, se advierte un importante aumento de las publicaciones sin citas; sobre el 65% de los artículos se encuentran en revistas de acceso abierto, lo cual ha aumentado de manera significativa en los últimos años; el idioma de las publicaciones es un tema relevante, dado que alrededor del 58% de las publicaciones están en inglés, con diferencias en más del doble de citas en las publicaciones en inglés que en español en los artículos top 20; el grado de cooperación es un aspecto relevante porque influye de manera importante en las citas, aunque aún el 39% de las publicaciones generadas en universidades no evidencia ningún tipo de cooperación.

La cooperación internacional ocurre, principalmente, con España, Estados Unidos, Gran Bretaña, Brasil y México y desde la afiliación de sus autores con Estados Unidos, Francia y España. La mayor influencia en la calidad ocurre en la cooperación con Estados Unidos; en términos de temas, los mayores niveles de productividad se alcanzan en educación superior, formación docente y políticas educativas, pero en términos de citas los temas que lideran son la educación virtual, métricas de aprendizaje y desarrollo docente. Si bien las universidades estatales realizan una importante contri-

bución a la investigación educativa, solo la Universidad de Chile y la Universidad de Santiago se encuentran entre las diez universidades más productivas que son encabezadas por la Pontificia Universidad Católica. Las demás son universidades privadas tradicionales y derivadas, incluyendo: la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad de Concepción, Universidad Católica del Maule, Universidad Católica de Temuco y Universidad Austral; además de dos universidades privadas nuevas, las cuales son productos de la reforma de 1981: Universidad Andrés Bello y Universidad Alberto Hurtado.

La productividad científica está asociada, entre otros aspectos, al número de proyectos de investigación adjudicados en fondos concursables. En Chile, una parte importante de la investigación científico-tecnológica es financiada por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo. En tal sentido, en este apartado se da cuenta de algunas tendencias observables en lo que respecta a la investigación, en términos generales y la investigación en Educación, en términos particulares. Previo a ello, cabe destacar, que en los últimos 30 años el gasto en investigación y desarrollo (I+D) se ha mantenido, prácticamente, inalterable en torno al 0,35% del Producto Interno Bruto (PIB), lo cual representa en la actualidad alrededor de US1.000.000.000. Dicho gasto está muy por debajo del observado en países de la OECD, los cuales en promedio invierten 2,0% del PIB en I+D.

A continuación, se esbozan algunas tendencias respecto a los proyectos adjudicados por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo ex Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT) en los concursos del Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDECYT Regular e Iniciación) del período 2010-2024. En lo relativo a proyectos FONDECYT regulares se constata que en el lapso 2010-2024 se adjudicaron 8.477 proyectos, considerando todas las áreas del conocimiento. Las áreas disciplinares que concentraron una mayor proporción de proyectos en el período fueron Ciencias Básicas (37%) y Tecnología (14%), mientras que Educación bordeó el 5%. Al verificar cómo se ha dado la asignación de proyectos en el área Educación se evidencia que el número de investigaciones financiadas por ANID se ha triplicado pasando de 13 en el año 2010 a 37 en el año 2024. En total en esta área, en el período analizado, se han financiado 412 proyectos. Además, la ANID, con el propósito de incentivar la inserción de investigadores jóvenes a las universidades, creó el año 2016 el programa FONDECYT de Iniciación. En este caso,

se financian proyectos de 2 años de duración y los recursos se asignan a un investigador responsable. No existe la figura de co-investigadores como acontece en el Programa FONDECYT Regular.

Entre los años 2016 y 2024 se adjudicaron un total de 2.954 proyectos de investigación. Las áreas del conocimiento que concentraron la mayor proporción de proyectos fueron Ciencias Básicas (25%) y Tecnología (16%), en tanto que Educación alcanzó el 8% de los proyectos. Cabe mencionar que, mientras el año 2016 se financiaron 11 proyectos FONDECYT de Iniciación, el año 2024 se aprobaron 46 proyectos, lo cual implica, en términos brutos, que la cifra se cuadruplicó (Fig.1).



Fig. 1. Proyectos de investigación financiados por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) y su antecesora la Comisión Nacional de Investigación de Ciencia y Tecnología (CONICYT) por áreas disciplinares (2010-2024). (a) proyectos FONDECYT Regular; (b) proyectos FONDECYT de Iniciación.

Fuente: ANID(2024).

Los antecedentes expuestos evidencian que el contexto en que se desarrollan las actividades del IESED-Chile está determinado por los siguientes factores:

La investigación educativa ha aumentado en Chile en paralelo al incremento de la investigación científico-tecnológica en todas las áreas disciplinarias, lo cual se asocia con: la disponibilidad histórica de fondos estatales competitivos para financiar proyectos de investigación; el aumento de doctores en las universidades; el incremento de la complejidad de la mayor parte de las universidades que han considerado a la investigación científico-tecnológica en sus misiones y planificaciones corporativas, estimuladas por los procesos regulatorios de aseguramiento de la calidad; la investigación educativa pese a aumentar en su productividad y diversidad de los temas estudiados, muestra una tendencia a decrecer en su calidad.

Las universidades estatales muestran un limitado desempeño en publicaciones en Educación. A pesar del incremento de instituciones, unidades internas relacionadas con la Educación y de doctorados y de doctore/as, el aporte de publicaciones de excelencia está muy por debajo de otras áreas disciplinarias. Además, la mayor parte de las publicaciones de investigación educativa, particularmente aquellas de excelencia son realizadas por universidades privadas.

El financiamiento de la investigación científica y tecnológica nacional proviene principalmente de programas concursables de la agencia nacional estatal. Si bien se advierte una tendencia creciente en la cantidad de proyectos de investigación financiados, la proporción de fondos dedicados a I+D+I se mantiene constante y con valores bajos cuando son comparados internacionalmente. Los proyectos de investigación en Educación se mantienen en una proporción fija respecto a las otras áreas del conocimiento, sugiriendo asignación de cuotas.

Aunque la cooperación interuniversitaria entre instituciones del Estado cuenta con un soporte legal, que se fundamenta en la Ley N°21.094 promulgada el año 2018, sus propósitos no han sido plenamente cumplidos

(Contreras, 2024) ni se reconoce su prioridad en materias académicas por las direcciones institucionales (López y Espinoza, 2023). El caso de los doctorados ilustra esta situación. Hasta el año 2023 no existía ningún doctorado consorciado de universidades estatales considerando todas las áreas del conocimiento, pese a que el tiempo de acreditación promedio de éstos supera a los doctorados dictados por una sola institución. Solo se registraba un programa asociativo, pero con diferentes nombres en las dos instituciones. Tampoco se ha implementado la titularidad común para todas las universidades estatales que señala esta ley y que hubiese favorecido la asociatividad en materias de formación avanzada e investigación. Las prioridades están situadas en el acceso al financiamiento público, fuertemente determinado por la competencia y por factores de mayor influencia en la política interna de cada institución.

Existen antecedentes de cooperación internacional en la investigación educativa que generan efectos positivos en el impacto de las publicaciones, así como un alto interés de colaboración en investigación con universidades nacionales, particularmente, en el ámbito interamericano.

## LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN EL IESED-CHILE

### Publicaciones: artículos científicos

Desde la creación del IESED-Chile, el quehacer de las Áreas de Investigación, que constituyen parte importante de su funcionamiento y de la cooperación entre investigadores/as de distintas instituciones se ha orientado, principalmente, a generar oportunidades de interacción entre líneas de investigación comunes y afines para abrir opciones de colaboración en publicaciones en revistas especializadas, ediciones de libros, presentación de proyectos de investigación a fondos nacionales e internacionales y organización y asistencia a eventos académicos tales como talleres, seminarios y *workshops* donde se presentan resultados de las investigaciones.

El año 2021 se editó una memoria que incluyó los resultados de las investigaciones, de los entonces 28 miembros del Instituto, abarcando desde el año 2020 hasta julio del año 2021, considerando que el inicio de las actividades académicas propiamente tales fueron en el año 2018. Por lo tanto, sus primeros resultados solo podían determinarse en un horizonte de tres años. Se registraron 98 artículos publicados por académicos del IESED-Chile, de los cuales el 65,3% eran de corriente principal, es decir, indexados en *Web of Science* o *Scopus*; 11,2% en SciELO y 23,5 % en otras indexaciones menores. En términos de calidad, en las publicaciones de corriente principal predominaron los artículos en revistas del tercer cuartil.

En los registros de los años 2020 y 2021, las Áreas de Investigación más productivas fueron las de Gobernanza de organizaciones educativas y en la de Formación docente para la justicia social. La primera de ellas concentró el 53,3% de los artículos y también la mayor cantidad de publicaciones según el número de miembros por Área de Investigación. Se verifican diferencias entre las Áreas de Investigación, algunas de ellas asociadas a las diferencias en el número de sus integrantes (Fig.2).

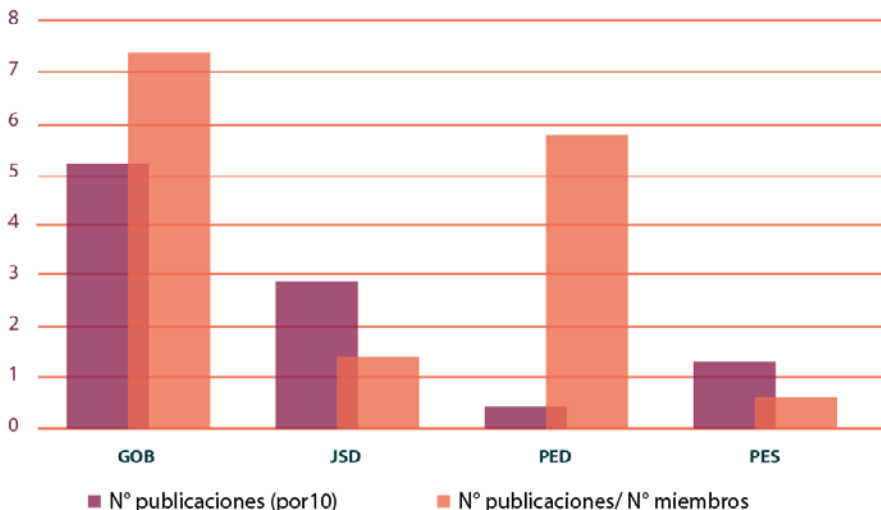


Fig.2. Contribución de las Áreas de Investigación a la productividad científica del IESED-Chile. Número de artículos y número de artículos por número de miembros en las Áreas de Investigación. GOB= Gobernanza de organizaciones educativas; JSD= Formación Docente para la Justicia Social; PED= Políticas Educativas; PES= Equidad y Calidad en la Educación Superior, 2020 y primer semestre de 2021.

Además, se registraron 40 capítulos de libros y la edición o patrocinio de libros nacionales e internacionales referidos a: calidad en universidades; gobernanza de instituciones de educación superior; derecho a la educación en las políticas educativas y factores educacionales del estallido social en Chile. Asimismo, se participó en una convocatoria para una edición de la revista *Quality Assurance in Education* sobre la evaluación externa de la calidad en la educación superior en América Latina, donde se publicó el caso de Chile (IESED-Chile, 2021; López *et al.*, 2022). El solo registro y reporte de estos resultados y su posterior difusión constituyó un acicate para la colaboración. Tres años después, el número de miembros del IESED-Chile se había multiplicado casi 7 veces. Naturalmente, ni la productividad ni la calidad de las publicaciones pueden ser atribuidas de forma directa a las acciones cooperativas, pero sin ellas no se dispondría de la información del quehacer de estos investigadores en su conjunto.

El año 2023 se efectuó un nuevo análisis de las publicaciones, circunscrito solo a dicho año, que entrega información más detallada de las publicaciones de los miembros del Instituto. Se registraron 276 publicaciones, 55% de corriente principal. El 45% restante está indexada en ESCI de la *Web of Science*, SciELO y Latindex. Dentro de los artículos en revistas de corriente principal casi hay paridad entre aquellos publicados en revistas Q1 y Q2 con los de revistas Q3 y Q4. De los 152 investigadore/as que estaban adscritos al Instituto en 2023, 99 son activos, es decir, ha publicado al menos 1 artículo en los últimos 3 años y existen 56 publicaciones cooperativas entre miembros del IESED-Chile, que corresponde al 20,3%. Participan 30 instituciones de las cuales 14 son universidades estatales chilenas, 13 extranjeras y 3 nacionales privadas, con un total de 150 autores (IESED-Chile, 2024).

Existen diferencias entre las Áreas de Investigación, siendo las más productivas la de Formación docente para la justicia social, pero la de Gobernanza de organizaciones educativas mantiene el índice más alto de publicaciones, según el número de miembros. Dada la masiva incorporación de investigadores e investigadoras al Instituto, se atenúan las diferencias entre las Áreas de Investigación (Fig. 3).

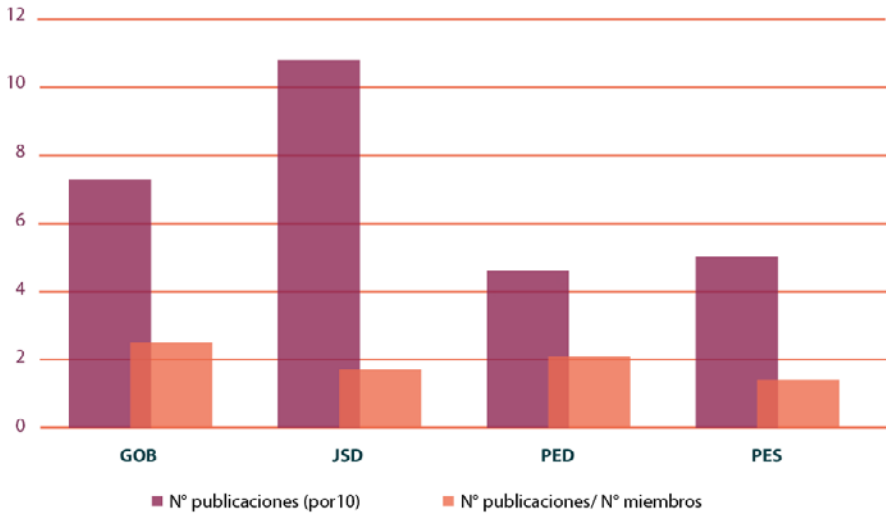


Fig. 3. Contribución relativa de las Áreas de Investigación a la productividad en investigación GOB= Gobernanza de organizaciones educativas; JSD= Formación Docente para la Justicia Social; PED= Políticas Educativas; PES= Equidad y Calidad en la Educación Superior.

Fuente: elaboración propia. 2023.

En el año 2023 se registraron, además, 20 capítulos de libros y publicaciones en actas de congresos. La dificultad de los registros de libros limita cualquier análisis comparativo, pero los datos son suficientes para aquilatar una activa participación en estas publicaciones tanto nacionales como internacionales, con una amplia cobertura temática en Educación superior y otros niveles educativos.

En el año 2020 y, en el primer semestre del 2021, se verificó un alto nivel de cooperación nacional e internacional, predominando esta última cuando se consideraron las autorías. Solo el 3% de los artículos no evidencian cooperación, es decir, son de un autor. El 74% de ellos tiene tres o más autores. Un alto grado de cooperación ocurre entre los investigadores adscritos al Instituto y el 59% de las publicaciones se produce entre instituciones del IESED-Chile. Los países con mayor colaboración dentro de los 13 países incluidos en las publicaciones fueron España y Brasil (IESED-Chile, 2021). El estudio realizado el año 2023 confirma la importancia de la cooperación interuniversitaria en la investigación educativa. En efecto, solo el 8,7% de

los artículos publicados no evidencian cooperación. Las coautorías entre investigadores del Instituto corresponden al 20,3%. De los 276 artículos publicados ese año, 141 solo tienen cooperación nacional y 111 solo cooperación internacional.

Considerando que la cantidad de investigadores/as adscritos al Instituto se ha incrementado, exponencialmente, en los últimos años, las comparaciones pueden resultar espurias. No obstante, se entregan a continuación algunos indicadores que evidencian cambios tal como la disminución de la productividad promedio, lo cual da cuenta de la diversificación de los miembros, así como el aumento de la proporción de artículos en revistas de alto impacto, manteniéndose importantes niveles de cooperación (Tabla 1).

**Tabla 1. Indicadores de publicaciones en investigación educativa del IESED-Chile en el periodo 2020- 2021 y año 2023.**

Indicadores	2020-2021	2023
Número de artículos/Número de miembros	3,5	1,8
Porcentaje de publicaciones colaborativas	34,7	20,3
Cantidad de autorías en publicaciones colaborativas/ Cantidad de miembros	70,9	65,8
Porcentaje de artículos de corriente principal	65,3	44,6
Porcentaje de artículos de corriente principal Q1+Q2 en el total de artículos	15,0	27,9
Porcentaje de artículos de corriente principal Q4	22,0	18,0
Porcentaje de investigadores activos	89,2	69,7

Fuente: IESED-Chile, 2021; 2024.

Dentro de las publicaciones asociadas a la investigación educativa, el IESED-Chile realiza también tareas de divulgación de las publicaciones en Educación entre tomadores de decisión mediante la revista "Evidencia

Educativa”. Las investigaciones educativas, formalizadas en publicaciones científicas, son formuladas en textos rigurosos pero concisos, sin citas bibliográficas y sin tablas ni figuras, de modo que los resultados y conclusiones de dichas publicaciones sean accesibles a tomadores de decisiones de distintos niveles tales como el Ministerio de Educación, el Parlamento, las Secretarías Regionales de Educación, las direcciones de establecimientos educativos y otros, con una cobertura de alrededor de 6.000 usuarios. Se trata de una iniciativa inédita, no solo a nivel nacional sino también internacional, pues es un tipo particular de divulgación de la investigación, la cual, manteniendo los estándares y autorías de las publicaciones científicas de calidad, es comunicada a audiencias más amplias que, habitualmente, no acceden a este conocimiento. Ello busca impactar la toma de decisiones en Educación reemplazando las creencias y las opiniones sin respaldo empírico por información basado en evidencias.

### Proyectos de investigación

#### a) Proyectos con financiamiento externo

En el período 2021-2024, los académicos del IESED-Chile se han adjudicado un total de 12 proyectos FONDECYT regular en el área Educación en los concursos anuales de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo, con un promedio de 3 proyectos por año. Dado el escaso tiempo transcurrido desde la creación del Instituto y la incorporación de académicos desde el año 2020, los resultados son bastante halagüeños. A su vez, en lo que respecta al programa FONDECYT de Iniciación, se verifica que han sido adjudicados un total de 10 proyectos entre los años 2021 y 2024. En todo caso, el número de proyectos adjudicados es bajo, considerando el número de académicos que forman parte del Instituto, lo cual da cuenta de que un cuarto de los proyectos obtenidos por el conjunto de universidades estatales, supera a los proyectos regulares. (Tabla 2).

Tabla 2. **Proyectos de investigación de FONDECYT Regular e Iniciación en Educación adjudicados por académicos del IESED-Chile y de Universidades estatales (2021-2024).**

Año/Concurso	IESED-Chile		Universidades estatales	
	Regular	Iniciación	Regular	Iniciación
2021	1	0	14	0
2022	5	3	13	11
2023	5	5	16	14
2024	1	2	14	14
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>10</b>	<b>57</b>	<b>39</b>

Fuente: ANID (2024).

### **b) Proyectos con financiamiento interno**

El Instituto ha generado fondos internos para proyectos que solicitan bienes y equipamiento, con la obligación de que sean proyectos asociativos entre investigadores/as de dos o más universidades estatales, así como proyectos de enlace, dirigidos a quienes recién se incorporan a universidades estatales y que, por ello, tienen limitaciones para financiar aspectos operativos de sus investigaciones; dada su naturaleza son proyectos individuales. En ambos casos, se advierte una alta cobertura de instituciones (Tabla 3) y de temas abordados. Son proyectos anuales que financian iniciativas en Educación superior, docencia universitaria y formación docente. Son iniciativas que pueden considerar su extensión en el tiempo y son evaluadas por las publicaciones en revistas indexadas.

Tabla 3. **Instituciones participantes en proyectos de bienes y de enlace financiados por el IESED-Chile (2023-2024)**

	Proyectos de bienes	Proyectos de enlace
Número de proyectos financiados	14	10
Número de universidades participantes (direcciones de proyectos)	8	6
<b>Total de universidades nacionales participantes</b>	<b>13</b>	<b>6</b>

Fuente: elaboración propia.

Los temas abordados son los siguientes: migración y Educación superior; formación ciudadana; prácticas pedagógicas; ODS y Educación superior; enseñanza de la escritura y de la geometría en estudiantes de pedagogía; demandas personales y laborales de docentes; alfabetización estadística; gestión en escuelas; competencias digitales en profesores y estudiantes de pedagogía; plantas medicinales en la enseñanza; educación y contexto cultural; formación ciudadana en colegios de élite; estilos de liderazgo e investigación; competencias socio emocionales en educación superior; gobernanza en Educación superior; formación de nutricionistas; tecnologías en solución de problemas; instrumentos para formación docente; aseguramiento de la calidad y equidad de género en Educación superior.

Producto de estos proyectos se han generado algunas redes internacionales de investigación educativa en las cuales participan universidades de 14 países (Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Panamá, Paraguay, Perú y Uruguay) en investigaciones concernientes a la aplicación de ODS en la Educación superior y la formación universitaria de nutricionistas.

No se han considerado en este análisis los proyectos de investigación desarrollados por miembros del Instituto, adjudicados en fondos internos de cada Universidad ni aquellos financiados con fondos internacionales.



## EVENTOS CIENTÍFICOS.

El IESED-Chile participa, activamente, en la difusión de los resultados de las investigaciones educativas, a través del patrocinio, auspicio y participación de sus miembros en eventos científicos tales como seminarios, talleres, workshops, paneles, webinar, congresos, jornadas, coloquios, ferias, conversatorios, charlas, reuniones técnicas, ciclos de diálogos y foros virtuales. Estos eventos se desarrollan tanto a nivel nacional como internacional y abarcan una amplia diversidad de temas (Tabla 4).

**Tabla 4. Eventos de difusión de la investigación educativa con participación del IESED- Chile (2020-2024)**

Temas	Países
Evaluación en Educación; Colaboración interinstitucional en Educación; Investigación educativa; Justicia Social en Educación; Efectos de la pandemia en procesos educativos; Políticas educativas; Equidad en Educación; Liderazgo en Educación; Gobernanza en instituciones educativas; Clima organizacional en instituciones educativas; Aseguramiento de la calidad en Educación superior; Formación de profesores; Desafíos de la Educación; Educación pública; Aprendizajes institucionales; Sostenibilidad de universidades; Metodologías de investigación educativa; ODS y Educación superior; Gestión de la investigación educativa; Mentorías docentes; Educación matemática; Escritura científica; Resolución de problemas en procesos formativos; Educación Parvularia; Formación en Nutrición y Dietética; Doctorados en Educación; Currículum en universidades; Proyectos de investigación educativa; Sistemas educativos.	Chile Argentina Brasil Canadá Colombia Ecuador México Perú República Dominicana Estados Unidos

Fuente: elaboración propia

## CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados esbozados previamente, las principales conclusiones que emergen del análisis son las siguientes: los resultados en aspectos relativos a la investigación educativa evidencian el cumplimiento de los propósitos y de la misión del IESED-Chile respecto de la cooperación entre las universidades estatales. Se constata un alto grado de interés en las sucesivas convocatorias de investigadores e investigadoras por incorporarse a las distintas Áreas de Investigación, lo cual permite vincular líneas de investigación afines e incrementar la colaboración en publicaciones y adjudicación de proyectos. Los resultados obtenidos contribuyen, de manera significativa, a la cooperación entre universidades estatales chilenas para mejorar sus aportes al conocimiento en Educación.

Las actividades de investigación educativa se expresan en: publicaciones en revistas especializadas; libros editados o patrocinados por el Instituto; proyectos de investigación presentados a diversas fuentes de financiamiento, incluyendo fondos internos; una revista de divulgación de la investigación, distribuida entre quienes toman decisiones en materias educativas en distintos niveles; eventos de distinto tipo (nacionales e internacionales) en que se difunden investigaciones educativas a nivel nacional e internacional, patrocinados o auspiciados por el Instituto, en los cuales participan sus miembros.

Ha existido un aumento significativo de artículos en revistas especializadas en un corto tiempo, por los efectos de la masiva incorporación de nuevos miembros. Ello ha determinado una mayor productividad científica y diversidad temática, consolidando los niveles de colaboración interna y de investigadores activos.

Las Áreas de Investigación evidencian diferencias en los niveles de productividad de artículos en investigación educativa en el período 2021-2023, debido al incremento exponencial de sus integrantes, en algunas Áreas de Investigación más que en otras. Las diferencias en la productividad científica promedio disminuyeron por esta misma razón.

Los principales desafíos son lograr un avance sostenido de la calidad de las publicaciones, el considerar temas de alta pertinencia social y lograr vínculos internacionales sistemáticos, particularmente a nivel interamericano.

## REFERENCIAS

- BENAVENTE, J. M., CRESPI, G., FIGAL GARONE, L. Y MAFFIOLI, A. (2012). The levels national research funds: A regression discontinuity approach to the Chilean FONDECYT. *Research Policy*, 41(8), 1461-1475. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2012.04.007>
- COLTHER, C., PIFFAUT, P. Y MONTECINOS, A. (2021). Analysis of the Scientific Productivity and Technical Efficiency of Chilean Universities. *Calidad En La Educación*, 54, 245- 270. <https://doi.org/10.31619/caledu.n54.927>
- CONTRERAS, A. (2024). Reforma educacional y educación superior pública. Avances y desafíos. En Ó. Garrido Álvarez y C. Rivera Mercado (Eds.), *Perspectivas y desafíos de las universidades públicas en Chile: Marco institucional y resiliencia de las universidades estatales*. (pp. 25-46). Editorial Universidad de Los Lagos.
- IESED-CHILE. (2024). *Informe sobre producción científica 2023*.
- IESED-Chile. (2021). *Memoria IESED-Chile*.
- KOSTEN, J. (2016). A classification of the use of research indicators. *Scientometrics*, 108(1), 457-464. <https://doi.org/10.1007/s11192-016-1904-7>
- KRAUSKOPF, M. (1992). Scientometric indicators as a means to assess the performance of state supported universities in developing countries: The Chilean case. *Scientometrics*, 23(1), 105-121. <https://doi.org/10.1007/BF02020917>
- KRAUSKOPF, M. (2011). Las ciencias en las instituciones públicas y privadas de investigación. En J. J. Brunner y C. Peña (Eds.), *El conflicto de las universidades entre lo público y privado* (pp. 389-415). Ediciones Diego Portales.
- LÓPEZ, D. A. Y ESPINOZA, O. (2023). Desafíos para la dirección de universidades estatales. En J. Labraña, J. J. Brunner, E. Rodríguez Ponce y F. Puyol (Eds.), *Redefiniendo la educación superior chilena: cambio organizacional y nuevas formas de gobernanza* (pp. 89-117). Universidad de Tarapacá – Universidad Diego Portales.
- LÓPEZ, D. A., ESPINOZA, O., ROJAS, M. J. Y CROVETTO, M. (2022). External evaluation of university quality in Chile: an overview. *Quality Assurance in Education*, 30(3), 272-288. <https://doi.org/10.1108/QAE-08-2021-0141>
- LÓPEZ, D. A. Y GANGA CONTRERAS, F. (2022). *Gobernanza e interinstitucionalidad en organizaciones e investigación*. En F. Ganga Contreras y J. Peralta (Eds.), *Gobernanza de entidades formativas. Miradas desde la óptica organizacional y educativa*. (pp. 87-118). RIL Editores – Universidad de Tarapacá.

- LÓPEZ, D. A., ROJAS, M. J. Y RIVAS, M. C. (2018). ¿Existe aprendizaje institucional en la acreditación de universidades chilenas? *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, 23 (2), 391-404. <https://doi.org/10.1590/s141440772018000200007>
- LÓPEZ, D. A. Y SÁNCHEZ, X. (2015). Desarrollo de ciencias y tecnologías en Chile. Avances, desigualdades y principales desafíos. En S. Lago Martínez y N. H. Correa (Coords.), *Desafíos y dilemas de la universidad y la ciencia en América Latina y el Caribe en el siglo XXI* (pp. 233-242). Editorial Teseo.
- MORALES, N. S. Y FERNÁNDEZ, I. C. (2017). Chile unprepared for Ph.D. influx. *Science*, 356(6343), 1131-1132. <https://doi.org/10.1126/science.aan5376>
- RED IBEROAMERICANA DE INDICADORES DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA. (2022). *El Estado de la Ciencia. Principales Indicadores de Ciencia y Tecnología Iberoamericanos/Interamericanos 2022*.
- SCI VAL. (2023). *Reporte*.
- STHIOUL O. A. (2017). *Una nueva tipología institucional de Investigación, Desarrollo e innovación (I+D+i) en las universidades chilenas (9)*.
- Troncoso, E., López, D. A., Ruby-Figueroa, R., Koch, D. y Reich, R. (2024). Does Quality Matter? Quality Assurance in Research for the Chilean Higher Education System. *Publications*, 12 (1), 4. <https://doi.org/10.3390/publications12010004>



## CAPÍTULO 4

# LA INVESTIGACIÓN COMPARADA Y *ACCOUNTABILITY* EN EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA. SU APLICACIÓN EN EL IESED-CHILE.

Marilda Pasqual-Schneider  
y Andrea Minte

### INTRODUCCIÓN

Las Áreas de Investigación del IESED- Chile realizan investigación comparada en diferentes temas y niveles del sistema educativo. Uno de ellos es el de las políticas educativas en torno a la evaluación educacional y *accountability*, con la finalidad de comparar realidades latinoamericanas y analizar las políticas y las prácticas, las cuales, en contextos situados permiten mejorar las políticas públicas educativas en cada uno de los países de la región. Ello, con vistas a la mejora y al aseguramiento de la calidad de la Educación en todos los niveles del sistema educativo.

En este capítulo se presentan aspectos metodológicos de investigación comparada en Educación y se analiza el caso de estudios comparados en torno a la evaluación educacional y *accountability*, rendición de cuentas o responsabilización, de acuerdo a las diversas nominaciones utilizadas en América Latina. Asimismo, lo realizado en el marco del IESED-Chile.

## ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN COMPARADA EN EDUCACIÓN.

La literatura en la materia aún no ha alcanzado un consenso sobre la naturaleza de los estudios de Educación comparada. Algunos investigadores la consideran una disciplina académica, analizándola como una teoría o un campo de conocimiento (Goergen, 1991; Malet, 2004; Gomes, 2015). Otros la ven como un método de aproximación a los estudios educativos (Bereday, 1972; Ferreira, 2008; Nóvoa, 2017). Se considera también, que los estudios comparados son solo una metodología de análisis de los fenómenos educativos.

En relación al argumento de que no existen parámetros suficientes para que la investigación comparada sea considerada una teoría o un campo de conocimiento, con objeto, campo y método, Bonitatibus (1989), afirma que esta metodología exige que el investigador recoja e interprete hechos que van más allá de los límites de una disciplina. Concluye que la Educación comparada es un área de conocimiento interdisciplinar que se nutre de las aportaciones de diversas ciencias en su horizonte analítico.

Entendidos como un campo interdisciplinar, los estudios comparados tuvieron un nuevo impulso en la década de 1970, con las iniciativas de evaluación internacional de los sistemas educativos nacionales lideradas por la OCDE, con el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), como estrategia política. Por ser organizada centralmente y aplicada de forma local, a partir de la definición de métricas globales, la evaluación PISA impone “una visión única en la que el desarrollo económico es asumido como el objetivo central del aprendizaje y de la Educación” (Nóvoa, 2017, p. 20). Los resultados de los alumnos en estas evaluaciones, analizados en perspectiva internacional comparada, contribuyen a la prescripción política de las mejores prácticas educativas. Esta tendencia prescriptiva de la comparación internacional en Educación ha contribuido a convertir los estudios comparados en un mero instrumento de regulación de la acción política o en un mecanismo de gobernanza. Aunque hegemónica, ésta no es la lógica que se desea para la Educación comparada. Los estudios comparativos permiten un análisis crítico de normas y supuestos, los

cuales, a menudo se toman como universales. En el contexto educativo, por ejemplo, las prácticas de evaluación, los planes de estudios y los métodos de enseñanza pueden cuestionarse y reformularse, a partir de las experiencias locales. Al implicar múltiples disciplinas y perspectivas analíticas, los estudios comparativos permiten un diálogo interdisciplinar que contribuye a profundizar en el análisis, la comprensión y la explicación de fenómenos complejos como la *accountability* en la Educación. Fuertemente condicionada por los intereses paradigmáticos e inmediatos de ciertas instituciones con poder para orientar el curso de las políticas educativas, como los organismos multilaterales (Ferreira, 2008), la perspectiva analítica comparada tiene el potencial de tomar caminos más críticos y reflexivos, contribuyendo, efectivamente, a un análisis profundo y problematizador de la política educativa.

Como parte de las políticas que enfatizan la necesidad de controlar la calidad educativa, existen mecanismos nacionales e internacionales de evaluación externa, vistos como una medida necesaria para la gestión de los sistemas públicos de Educación. Estos mecanismos se pueden considerar como motor, con la finalidad de que organismos internacionales tales como el Banco Mundial, la UNESCO y la OCDE actúen e influyan en la producción de políticas públicas en Educación, alentando a los gobiernos de los países latinoamericanos a introducir sistemas nacionales de evaluación basados en estándares para producir, según Barroso (2005, p. 727) “[...] otro estatuto de intervención del Estado en la conducción de las políticas públicas”. Las recomendaciones de estas instituciones van en el sentido de que los Estados nacionales promuevan estrategias menos centralizadas y, aparentemente, más duraderas de control de la Educación pública. La tendencia unificadora en la reformulación de las políticas educativas en los países latinoamericanos impulsa a los investigadores en este campo a utilizar otras herramientas y mecanismos de análisis. Teniendo en cuenta el estado actual de las reformas educativas en los países de la región, se considera que la metodología comparada es una herramienta importante para interpretar las políticas educativas en contextos locales y globales.

En lo que respecta a la *accountability*, se ha observado una cierta variabilidad semántica en la interpretación del fenómeno en los análisis de las

políticas educativas. La variabilidad semántica da lugar a reinterpretaciones y recontextualizaciones en el análisis de las causas, efectos e impactos de estas políticas a nivel local (Ball, 2002; 2013; Bowe *et al.*, 1992).

A nivel analítico se destacan ciertas especificidades locales en el uso de las herramientas de *rendición de cuentas*. Desde una perspectiva comparada es posible hacer hincapié en la historicidad de este fenómeno en diferentes contextos. Comparar el fenómeno de la *accountability* en diferentes países y contextos políticos y sociales puede, por lo tanto, ayudar a destacar no la regularidad entre diferentes contextos sociales, sino los significados que los diferentes países otorgan a las acciones de *rendición de cuentas*. En este contexto, es fundamental que, como señalan Souza y Batista (2017, p. 28), la búsqueda de la comprensión de los fenómenos educativos, incluida la *rendición de cuentas*, “[...] se produzca a partir de las complejas relaciones en y a través de las cuales, en cada uno de los contextos examinados, estos fenómenos emergen y, al mismo tiempo, repercuten”.

## ACCOUNTABILITY EN EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA.

En la Educación latinoamericana se ha instalado desde hace unas tres décadas el concepto y práctica de *accountability*. La cultura de rendición de cuentas es reciente. Los gobiernos dictatoriales, el centralismo, la falta de participación ciudadana, la ausencia de discusión acerca de la calidad educativa, la falta de democracia, entre otros, impidieron hasta fines de siglo XX la instauración de un sistema de rendición de cuentas en el ámbito público y, en especial, en la Educación.

En la década de 1980 y comienzos de los 90, con las reformas de la administración pública y los preceptos de la *New Public Management*, los Estados latinoamericanos pretendían asegurar mayor eficacia y eficiencia en los servicios públicos, lo cual impactó también en la Educación (Schneider y Nardi, 2019). Organismos internacionales, tal como el Banco Mundial propiciaron reformas basadas en prestaciones de dinero para financiarlas. De

esta forma, surgieron nuevas relaciones entre Estado y sociedad civil y se instaló el concepto de *accountability* en todos los sectores, tanto públicos como privados. Para ello, se requería, sin embargo, de sociedades gobernadas democráticamente, las cuales son más propicias a establecer sistemas de *accountability*.

Las reformas educacionales de la década de 1990 en los diversos países latinoamericanos, han destacado el rol de las familias en la participación del proceso educativo con énfasis en la calidad de la Educación para todos y donde los gobiernos son los responsables de proveer esa educación. De esta manera, “la participación y los niveles de responsabilización o *accountability* de y hacia las familias en el proceso educacional ha sido una temática creciente en las últimas dos décadas” (Corvalán y McMeekin, 2006, p. 18).

Por una parte, el concepto de *accountability* refiere a la rendición de cuentas en cuanto a los resultados del aprendizaje y, a la utilización de los recursos por parte de los diversos actores del proceso, quienes han participado en la consecución de ese objetivo. Por otra parte, el concepto se ha relacionado también con la responsabilización la cual es inseparable y es, a la vez, consecuencia de la rendición de cuentas.

El surgimiento y el posterior crecimiento de la *accountability* en América Latina se debe a diversos factores, entre los cuales se encuentran: i) los procesos de descentralización y autonomía escolar para impactar en la calidad de la educación; ii) la creciente aplicación de pruebas estandarizadas para medir el rendimiento escolar; iii) el análisis de las reformas educativas en América Latina y la discusión en torno a la calidad de la educación ha sido un terreno propicio para la instalación de la *accountability* educacional y, iv) es un tema importante asociado a las políticas latinoamericanas, en particular para las estructuras gubernamentales de los países de la región (Corvalán y McMeekin, 2006). Se trata de un proceso de rendición y exigencia de cuentas que implica asumir o demandar responsabilidades. De acuerdo con Corvalán y McMeekin (2006, p. 12) “uno de los aspectos más interesantes de la *accountability* en el campo educacional y político, particularmente en el educacional, es que confronta a cada uno de los actores implicados en el

proceso educativo frente a las responsabilidades y a su consecuente acto de rendición de cuentas”. En América Latina se ha avanzado en este proceso, el cual consta de, al menos, cuatro elementos: información, estándares, autoridad y consecuencias (Corvalán y McMeekin, 2006). El estado de avance de los elementos señalados es diferente en los países de la región.

En cuanto a la información, se han desarrollado sistemas globales y parciales de medición de la calidad de los establecimientos educacionales. Con el fin de poder responsabilizar a los diferentes actores se debe contar con información, la cual se puede obtener mediante pruebas estandarizadas que incluyen datos acerca de la gestión de las escuelas, el funcionamiento de éstas, la cantidad de estudiantes por curso y nivel, las calificaciones de los estudiantes (tasas de repitencia, progresión, deserción), de los docentes (tipo de profesorado, rotación de docentes, tasas de abandono de la profesión, entre otros), los recursos de enseñanza disponibles (textos escolares, libros, laboratorios, etc), de los apoderados y de su opinión sobre las escuelas. Todo ello se enmarca en pruebas estandarizadas censales, es decir, aplicadas a todos los estudiantes, directivos, profesores y apoderados. Cabe recordar, que este tipo de pruebas censales son ampliamente utilizadas en América Latina, aunque existe también otro tipo de pruebas que son muestrales. En ambos casos se requiere de información para la responsabilización y la toma de decisiones con vistas al mejoramiento de la calidad de la Educación.

También se ha incrementado la discusión en torno a los estándares educacionales, mediante los cuales es posible establecer los resultados esperados por las escuelas y por los gobiernos para los diferentes cursos y niveles del sistema educativo. Ello permitiría establecer altas expectativas acerca de cada estudiante, con lo cual las escuelas puedan también demostrar logros. Los estándares se aplican al desempeño estudiantil, al del profesorado y a las escuelas. Los bajos puntajes obtenidos redundan en el cierre de escuelas, en la estigmatización por los bajos resultados, lo cual se denomina *accountability* de altas consecuencias. Esto ocurre en gran parte de los países de América Latina, en los cuales se han instalado sistemas de rendición de cuentas, asociados al sistema neoliberal para el funcionamiento del sistema educativo en todos los niveles y, con ello, garantizar la calidad de la Educación.

Por otra parte, desde la década de los ochenta del siglo XX se ha introducido la idea de autoridad para generar autonomía en las escuelas. Si las escuelas van a ser responsabilizadas por la calidad de los servicios educativos que prestan, también deben poseer algunas facultades para lograr desempeños exitosos. Winkler y Gershberg (2000), distinguen entre *accountability* política y *accountability* educativa. La primera se relaciona con la transferencia de autoridad a niveles subordinados de gobierno, en tanto, la segunda se refiere a la autoridad que se otorga las escuelas para manejar su funcionamiento en términos de manejo de recursos, liderazgo, planes y programas, docentes, materiales didácticos, entre otros. Al contar con autoridad real, las escuelas podrán incidir en la calidad del servicio que prestan.

El componente denominado consecuencias, considerado el más sensible e importante, es en el cual se ha avanzado menos en la política educativa reciente de los países de América Latina. Un tipo de consecuencia es la publicación oficial de la información a través de los medios comunicacionales, lo cual incide en la opinión pública. Esto afecta no solo a la escuela, sino también a profesores, estudiantes y apoderados en los casos en que los resultados son de bajo desempeño. Esto, a su vez, trae otras consecuencias o distorsiones, entre las cuales se encuentran: i) disminución de contenidos curriculares, con énfasis en las asignaturas sometidas a evaluación (lenguaje y matemática), ii) los docentes atienden, preferentemente, a los estudiantes con mayores posibilidades de obtener buenos resultados, iii) la enseñanza se centra en desarrollar destrezas para responder a las pruebas, iv) impedimento a los estudiantes con bajas posibilidades de rendir bien en las pruebas que se presenten a éstas, entre otras prácticas, lo cual ha distorsionado el verdadero propósito de mejorar la calidad de la educación (McMeekin, 2006).

En el ámbito educativo, la *accountability* significa responsabilizar a las escuelas por los resultados logrados. Pero no solamente los directivos, sino también los docentes y los estudiantes son responsabilizados por su desempeño. Finalmente, Afonso (2019) sostiene que la *accountability* es un instrumento de regulación social difundido en las últimas décadas, el cual ha sido un dispositivo eficaz de evaluación para lograr determinados objetivos

para el funcionamiento del sistema capitalista, con diversas concepciones y prácticas de la democracia política. El autor propone también la urgencia de pensar en alternativas más avanzadas y democráticas de evaluación y responsabilización.

## EXPERIENCIAS DE INVESTIGACIÓN COMPARADA EN EL IESED-CHILE.

Desde su inicio, el Área de Investigación de Políticas Educativas y Derecho a la Educación (su nombre primigenio) ha desarrollado investigación comparada. El IESED- Chile acogió la iniciativa de considerar invitados internacionales. En este caso, la primera de ellas, fue la investigadora de la Universidad del Oeste de Santa Catarina, Brasil, Dra. Marilda Pasqual Schneider. Con su incorporación al Área y al IESED-Chile como la primera investigadora invitada internacional, se produjo una sinergia con los demás integrantes en torno a la educación comparada, debido a su liderazgo en el proyecto internacional: *Políticas públicas de avaliação educacional e accountability em países da América Latina*, el cual se desarrolla desde 2022 al 2025 y reúne a más de 30 investigadoras e investigadores de Brasil, Chile, Colombia y México.

La investigación se enmarca en el análisis de la evaluación educacional y la *accountability* en la agenda de la política educacional internacional como mecanismo de regulación social en América Latina en perspectiva comparada. Su propósito es contribuir a la profundización del debate sobre la asociación empírica entre políticas públicas de evaluación educacional y dispositivos de *accountability* en la educación básica en diversos países de América Latina. El estudio comprende el levantamiento de documentos político- legales que regulan el ordenamiento de políticas nacionales de evaluación en enseñanza básica, identificando modelos de evaluación practicados en diversos países de la región, con énfasis en sus especificidades e idiosincrasia; se caracterizan los abordajes de la *accountability* en relación con las políticas de evaluación educacional, la explicitación de posibles repercusiones de esas políticas y los procesos de *accountability* desarrollados en la escuela básica pública, viabilizadas entre estrategias y mecanismos

de control social. En el marco de este proyecto internacional se han realizado diversas actividades, tales como congresos internacionales (Colombia, 2021; Chile, 2022; Brasil, 2023) y un Workshop en el IESED - Chile en el año 2022, el cual tuvo por finalidad organizar la etapa de trabajo de campo en la investigación internacional en lo relacionado con Chile. Se contó con la presencia de los directivos del Instituto Daniel López y Marcel Thezá y fue realizado en la Sede de la Universidad de Los Lagos en Santiago de Chile con participación de investigadores/as de Brasil, Colombia y Chile.

El Área de Investigación de Políticas Educativas cuenta con la participación de 7 invitados internacionales (1 de España, 3 de Colombia, 3 de Brasil) y 10 miembros de diversas universidades estatales chilenas, quienes en este semestre se encuentran en la etapa de elaboración de un proyecto de investigación, el cual será presentado a una convocatoria de fondos concursables internacionales con el tema del derecho a la educación en América Latina. De esta forma, se pueden visualizar acciones concretas de investigación internacional comparada, trabajadas de forma colaborativa, tal como lo señala el espíritu del IESED-Chile entre sus principios. Progresivamente, se han incorporado más investigadores/as extranjeros/as al Instituto y al Área de Políticas Educativas. En la actualidad, se cuenta con la participación de 27 investigadores/as extranjeros en calidad de invitados internacionales provenientes de los siguientes países: Brasil (12), Colombia (9), Argentina (1), República Dominicana (2), España (1), Honduras (1), México (1). Mediante la incorporación de investigadores/as se facilita el conocimiento y el análisis de distintas experiencias nacionales y, con ello, el fomento de la investigación comparada en las diversas áreas de investigación del IESED- Chile.

## CONCLUSIONES

Este capítulo se centró en el estudio comparativo de la rendición de cuentas en América Latina. En las últimas décadas, con la emergencia de un nuevo modelo de desarrollo internacional basado en la transformación productiva, la Educación ha sido elevada a la categoría del elemento clave para el desarrollo económico de los países en general. Desde este marco prioritario, es que se ha otorgado a la Educación centralidad en la agenda política. Ha sido recurrente la adopción, por parte de los gobiernos nacionales, de medidas justificadas por la necesidad de mejorar las condiciones de aprendizaje de los alumnos, especialmente, en la Educación básica.

El análisis de las políticas educativas asociadas a la evaluación, rendición de cuentas, responsabilización y *accountability* en los países de América Latina en un enfoque comparado es una tarea, a la cual se ha abocado el IESED-Chile. Existen proyectos internacionales, en ejecución y en elaboración, acerca de las políticas de evaluación educacional que comparan las diferentes realidades educativas de la región. Se ha encontrado que, dada la influencia neoliberal en todos los Estados, las políticas de evaluación del ámbito público y, en especial, en el de la educación, son similares. Su inspiración y sus prácticas tienen matices diferentes, no obstante, sus fundamentos y características permiten establecer patrones y consecuencias semejantes.

## REFERENCIAS

- AFONSO, A. (2019). A propósito de políticas de *accountability* em educacao: leituras ivel em torno de um projecto de pesquisa. En M. P. Schneider y E. L. Nardi (Eds.), *Políticas de accountability em educacao. Perspectivas sobre avaliacao, prestacao de contas e responsabilizacao*. Editora Unijuí.
- BALL, S. J. (2002). Grandes políticas, un mundo pequeño: introducción a una perspectiva internacional en las políticas educativas. En M. Narodowski, M. Nores y M. Andrada (Comps.), *Nuevas tendencias en políticas educativas: Estado, mercado y escuela*. (pp. 103-128). Ediciones Juan Granica.
- BALL, S. J. (2013). *The education debate*. (2nd ed.). The Policy Press.
- BARROSO, J. (2005). O Estado e a educação: A regulação transnacional, a regulação nacional e a regulação local. En J. Barroso (Ed.), *A regulação das políticas públicas de educação: espaços, ivels e actores* (pp. 41-70). EDUCA – Unidade de I&D de Ciências da Educação.
- BEREDAY, G. Z. F. (1972). *Método comparado em educação*. Editora Nacional.
- BONITATIBUS, S. G. (1989). *Educação comparada: conceito, evolução, métodos*. Editora Pedagógica e Universitária.
- BOWE, R., BALL, S. J. Y GOLD, A. (1992). *Reforming Education and changing schools: Case studies in policy sociology*. Routledge.
- CORVALÁN, J. Y McMEEKIN, R. W. (Eds.). (2006). *Accountability educacional: possibilidades y desafíos para América latina a partir de la experiencia internacional*. PREAL – CIDE.
- FERREIRA, A. G. (2008). O sentido da Educação Comparada: Uma compreensão sobre a construção de uma identidade. *Educação*, 31 (2), 124-138.
- GOERGEN, P. L. (1991). Educação comparada: uma disciplina atual ou obsoleta? *Proposições*, 2 (3), 5-20.
- GOMES, C. A. (2015). Educação comparada no Brasil: esboço de agenda. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 96 (243), 243-258. <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/359313453>
- MALET, R. (2004). Do Estado-Nação ao Espaço-Mundo: as condições históricas da renovação da educação comparada. *Educação & Sociedade*, 25 (89), 1301-1332. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400011>

- McMEEKIN, R. W. (2006). Hacia una comprensión de la accountability educativa y cómo puede aplicarse en los países de América Latina. . In J. Corvalán y R. W. McMee-kin (Eds.), *Accountability educacional: posibilidades y desafíos para América Latina a partir de la experiencia internacional*. (pp. 19-49). PREAL-CIDE.
- NÓVOA, A. (2017). *Ilusões e desilusões da educação comparada: Política e conhecimento*. *Educação, Sociedade & Culturas*, 51, 13-31. <https://doi.org/10.34626/esc.vi51.82>
- Schneider, M. P. y Nardi, E. L. (2019). *Políticas de accountability em educacao. Perspectivas sobre avaliacao, prestacao de contas e responsabilizacao*. Editora Unijuí.
- SOUZA, D. B. DE Y BATISTA, N. C. (2017). Perspectiva comparada em políticas públicas de educação: estudos Brasil-Espanha. *Education Policy Analysis Archives*, 25 (19), 1- 43.
- WINKLER, D. R. Y GERSHBERG, A. I. (2000). *Los efectos de la descentralización del sistema educacional sobre la calidad de la educación en América Latina*. (17).

## CAPÍTULO 5

# LA FORMACIÓN AVANZADA EN EDUCACIÓN EN EL IESED-CHILE

Verónica Díaz  
Silvia Sarzoza  
y Oscar Espinoza

### INTRODUCCIÓN

El presente capítulo da a conocer elementos conceptuales y contextuales de la formación postgradual en Educación en Chile, así como el importante apoyo que el Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile) ha aportado a la Educación cuaternaria de alta calidad, contribuyendo con ello a las demandas locales e internacionales, en conformidad al propósito de la formación de cuarto nivel. Para ello se ha organizado este capítulo en cuatro apartados. El primero de ellos refiere a la formación postgradual en cuanto aspectos conceptuales y variables incidentes; el segundo, a la formación de postgrado en Chile; se presentan antecedentes que permiten visualizar la evolución de la matrícula de postgrado en general, así como también por nivel de formación postgradual, por tipo de programa e instituciones y por tipo de jornada. El apartado da cuenta del origen de los postdoctorados y su importancia en el proceso investigativo y, finalmente, se analizan las estadías postdoctorales nacionales y las estadías postdoctorales en Educación, financiadas por el IESED-Chile. El tercer apartado da a conocer, de manera experiencial, el diseño e implementación del Doctorado consorciado en Educación de las universidades de Antofagasta, Playa Ancha y de Los Lagos, desde la invitación realizada por el IESED-Chile; la constitución de los equipos de gestión, diseño, jurídico y de calidad, la discusión epistemológica, curricular y normativa, hasta el inicio de clases y el compromiso con el proceso de autoevaluación con fines de acreditación. En

el cuarto apartado, se presentan los talleres de formación avanzada organizados y certificados por el IESED-Chile, durante los años 2022 a 2024 y la participación de académicos/as e investigadores/as de universidades chilenas y extranjeras. El propósito de este capítulo es describir y contextualizar las actividades de formación avanzada en Educación realizadas por el IESED-Chile.

### LA FORMACIÓN DE POSTGRADO. ASPECTOS CONCEPTUALES Y VARIABLES INCIDENTES EN CHILE.

El Chile, los programas de postgrado han seguido el modelo educativo norteamericano, principalmente, en cuanto a estructura y su relación con la investigación y la difusión de la misma (Devés y Marshall, 2008; Espinoza y González, 2009), donde es posible identificar tres etapas en su evolución. La primera, considerada como fundacional (1968 a 1982), se caracteriza por la creación de los primeros programas, principalmente, en Ciencias, Ingeniería y Medicina; la segunda, como consolidación (1983 a 1998); en ésta se amplió la oferta, especialmente, de programas de magíster y, en menor medida, de doctorados, la cual aún sigue siendo limitada y circunscrita a áreas específicas y, la tercera, como expansión (1998 en adelante), verificándose un importante aumento y difusión de ayudas financieras para estudiar, tanto en Chile como en el extranjero e incremento de la demanda por este tipo de programas.

Las responsables de otorgar títulos profesionales y grados académicos son las universidades (DFL 2/2009-Educación, artículo 54), como instituciones de Educación superior, por lo cual deben velar porque éstos se orienten hacia la búsqueda de la verdad y de la capacidad para desarrollar pensamiento autónomo y crítico, desde el conocimiento fundamental de las disciplinas (DFL 2/2009-Educación, art. 3). Con ello responden, de manera sistemática, a las necesidades de la nación garantizando calidad de los procesos formativos (Aravena y Meza, 2017).

Para la obtención del grado de magíster, el/la estudiante “debe aprobar un programa de estudios de profundización en una o más disciplinas de que se trate” (DFL 2/2009- Educación, artículo 54, letra d) y, para obtener el grado de doctor/a, el de más alto nivel que puede otorgar una universidad, el/la estudiante debe aprobar un programa superior de estudios y de investigación acreditando capacidades y conocimientos necesarios para la generación de nuevos conocimientos, a través de investigaciones originales (DFL 2/2009- Educación, artículo 54, letra e; Espinoza *et al*, 2012; Brunner, 2006; Bustos, 2004). En el caso de los programas de magíster, se reconocen dos tipos: académico y profesional. El primero se orienta “hacia el conocimiento avanzado en el área de estudio correspondiente y por fomentar la independencia y el pensamiento reflexivo y analítico del estudiante” (CNA, 2013, p. 19) y, el segundo, “hacia la profundización, especialización o práctica en el área de estudios correspondiente y por situar a los estudiantes en los avances recientes de ésta, con el objetivo de su aplicación al ejercicio profesional” (CNA, 2013, p. 28).

El doctorado corresponde al más alto grado del nivel cuaternario de Educación y es obligatoria su presentación a procesos de acreditación, lo cual no ocurre con los programas de magíster o maestrías, de acuerdo a lo establecido por la Ley N° 21091. Para su evaluación se establecen las siguientes dimensiones: docencia y resultados formativos; gestión estratégica y recursos institucionales; aseguramiento interno de la calidad; vinculación con el medio. Se han establecido criterios para cada dimensión y 3 estándares por cada uno de ellos (CNA, 2023). La acreditación puede ser realizada antes de que se alcance el estado de régimen, pero con un tiempo de acreditación máximo menor. Un aspecto crítico es la existencia de un claustro de docentes, los cuales deben cumplir con

niveles de productividad científica y de adjudicación de proyectos de investigación. A pesar de que existen iniciativas de doctorados profesionales, no existe una normativa que los diferencie de los doctorados académicos tradicionales, como ocurre en otros países (Patiño Salcedo, 2019).

La oferta de postgrado en Chile se ha diversificado, impulsando fuertemente la colaboración interinstitucional e internacional, así como también la calidad de la formación, la cual está regulada por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), siendo obligatoria para los programas de Doctorado (Ley 21.091, título IV, art. 44). Sin embargo, a pesar de los importantes avances de la formación postgradual, se hace necesario fortalecer la accesibilidad, principalmente, en cuanto financiamiento, el cual resulta insuficiente; la equidad de acceso, así como también la articulación de la investigación científica con la formación profesional y con el desarrollo sistémico e integral nacional, respondiendo a las demandas de la sociedad civil.

## LA FORMACIÓN DE POSTGRADO EN CHILE. HISTORIA Y EVOLUCIÓN.

La tradición universitaria nace en el mundo occidental a fines del siglo XII; llega a América a través de las gestiones que realizaron la Corona de España y las órdenes religiosas, en una primera instancia por los dominicos, luego por los agustinos, por los franciscanos y por último, los jesuitas (Lecaros, 2022). Se tiene conocimiento de los primeros catedráticos y los cursos que impartieron, a partir de los estudios que realizaron Fuenzalida (1903), Medina (1905), Labarca (1939), Ramírez (1979) y Bravo (1992). Según señalan estos autores, en 1619, los dominicos pertenecientes al convento de Santo Domingo de Santiago, podían recibir los grados universitarios de bachiller, licenciado, maestro en Artes o doctor en Teología, después de rendir un examen especializado para cada uno de ellos. De hecho, el primer estudiante que recibió el grado de Doctor en Teología en el convento de Santo Domingo ocurrió en el año 1631 (Lecaros, 2022). Sin embargo, el primer posgrado que se cursó en una universidad en Chile como parte de los primeros cursos de posgrados formales, de acuerdo con González y Ayarza (1994) data de los años 1930 y corresponde al primer Doctorado en Teología de la Pontificia Universidad Católica, seguidos por los impartidos en la Universidad de Chile en 1947 con diez menciones en Filosofía que incluían áreas científicas, en particular, las Ciencias Biológicas (Espinoza y González, 2009).

Para González (1999), el surgimiento y desarrollo de los postgrados en Chile en los años sesenta, se asocia con la expansión de la profesión académica y con la contratación de docentes de jornada completa dedicadas a la universidad. La incorporación de académicos/as investigadores/as impulsó la investigación con líneas de trabajo, las cuales se vieron favorecidas porque los/as académicos/as habían sido formados en instituciones internacionales, tales como Estados Unidos, Francia, Alemania e Inglaterra a comienzos de los años setenta. En 1994 existían en Chile 47 programas de doctorado y 234 programas de magíster (González y Ayarza, 1994). Una década después, según datos de Bustos (2004), las universidades chilenas pertenecientes al Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH) en su conjunto, tanto estatales como privadas, entregan una oferta total de 677 programas de postgrados, ya sean de magíster, doctorado o especialidades y la oferta se concentra, principalmente, en tres universidades: Universidad de Chile (31%), Universidad Católica de Chile (18%) y Universidad de Concepción (13%).

El crecimiento de la actividad de postgrado al final del siglo XX puede ser evidenciado al examinar la evolución de la matrícula 1983-2009, tal como lo reporta el Servicio de Información de Educación Superior (SIES) del Ministerio de Educación (Fig. 1).

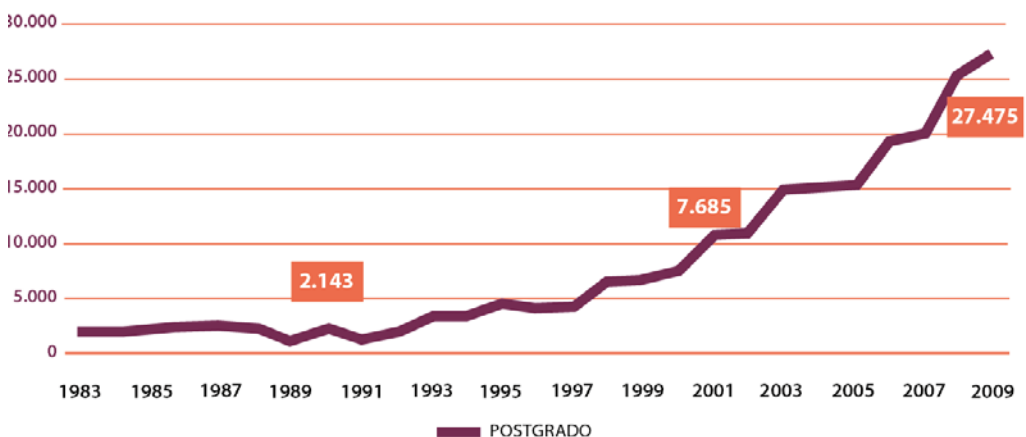


Fig. 1. Evolución de la matrícula de postgrado en Chile (1983-2009).

Fuente: Servicio de Información de Educación Superior SIES (2010).

Se evidencia un incremento sostenido de la matrícula de postgrado. En general, en el primer período, el cual comienza con 2.143 matriculados (año 1990), llega a 27.475 estudiantes matriculados, correspondiente a un crecimiento superior a 12 veces la cantidad de estudiantes en las instituciones de Educación Superior chilenas. La tasa de incremento anual en postgrado superó al 13,3% en el primer período considerado (1990-1999) y un 15,2% en el segundo período (2000-2009). Específicamente, y de acuerdo al SIES (2010), las matrículas a nivel de magíster y de doctorado en los dos períodos de estudio tienen un aumento anual sostenido (Fig.2).

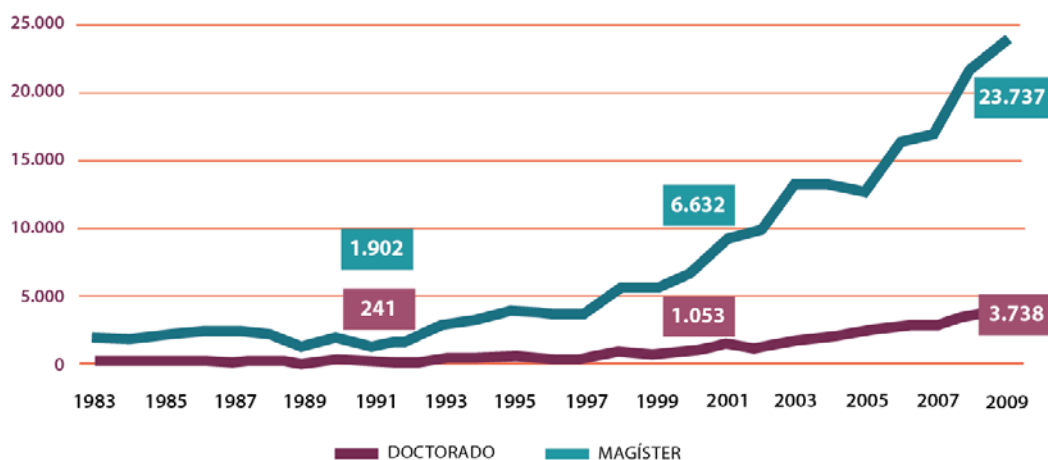


Fig. 2. Evolución de la matrícula de postgrado en Chile por nivel de formación (1983-2009).

Fuente: Servicio de Información de Educación Superior SIES (2010).

Se inicia el primer período (1990) con una baja matrícula en el doctorado, la cual se incrementa en un 337% entre 1990-2000 y en un 255% en el período 2000-2009; ello significa un crecimiento de 241 a 3.738 estudiantes. De igual manera, la cantidad de matriculados en programas de magíster aumenta de casi los 2.000 hasta más de 23.000 entre 1990 a 2009 aumentando en un 1.148%.

Respecto a la matrícula en los postgrados por género, tanto en los programas de magíster como de doctorado, la tasa de incremento anual es

mayor para mujeres que en hombres durante el segundo período analizado (2000-2009), a diferencia de lo observado durante el primer periodo (2000-2009), donde la tasa de incremento anual de hombres era mayor a la de las mujeres (SIES, 2010).

Entre los años 2010 a 2014, de acuerdo con la tendencia internacional, la formación de postgrado, especialmente, de programas de magíster, tuvo una creciente relevancia en Chile, dado que el 89% de la matrícula de postgrado en Chile fueron programas de magíster. Asimismo, la mayoría de los programas de magíster tenía una orientación profesional, más que un foco en la investigación académica. Se experimentó un crecimiento de 43% entre 2010 y 2014. En tanto el año 2014 el sistema contó con 4.925 estudiantes de doctorado, la mayoría de los cuales estudiaba en universidades del CRUCH. Al analizar por área del conocimiento en el nivel de postgrado, es notable la proporción de estudiantes en las áreas de Ciencias Sociales, Administración y Derecho, con un 43%, seguido de la formación en Educación con 22%. Esto confirma el carácter profesional más que de investigación en dichos programas, con una clara orientación hacia las personas que trabajan (SIES, 2014).

Para el período comprendido entre los años 2010-2019 se observa un alza del 52,3% en la matrícula total de postgrados en las universidades privadas del CRUCH y, las universidades privadas fue del 88,2%. Las universidades estatales, en cambio, presentan una baja de -0,9% (Tabla 1).

**Tabla 1. Evolución de la matrícula de postgrado por tipo de programa e institución entre 2010 y 2019**

Tipo de Universidad	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
<b>Doctorado</b>	<b>4.055</b>	<b>4.052</b>	<b>4.471</b>	<b>4.553</b>	<b>4.925</b>	<b>5.172</b>	<b>5.545</b>	<b>5.536</b>	<b>5.939</b>	<b>6.048</b>
U. Cruch Estatal	1.756	1.764	2.028	2.029	2.163	2.223	2.372	2.343	2.464	2.490
U. Cruch Privada	1.798	1.951	1.980	2.074	2.187	2.342	2.564	2.554	2.719	2.958
U. Privadas	501	337	463	550	575	607	609	639	756	600
<b>Magíster</b>	<b>29.343</b>	<b>30.428</b>	<b>36.730</b>	<b>42.073</b>	<b>41.881</b>	<b>39.944</b>	<b>42.039</b>	<b>43.162</b>	<b>40.936</b>	<b>42.348</b>
U. Cruch Estatal	10.919	9.553	12.221	12.794	12.704	11.584	11.435	10.805	9.938	10.071
U. Cruch Privada	7.040	6.764	6.964	7.285	8.140	8.229	9.268	8.560	8.297	10.504
U. Privadas	11.384	14.111	17.545	21.994	21.037	20.131	21.336	23.797	22.701	21.773
<b>Total general</b>	<b>33.398</b>	<b>34.480</b>	<b>41.201</b>	<b>46.726</b>	<b>46.806</b>	<b>45.116</b>	<b>47.584</b>	<b>48.698</b>	<b>46.875</b>	<b>48.396</b>

Fuente: Servicio de Información de Educación Superior SIES (2022).

Para el año 2019, el 87,5% de la matrícula total de postgrado corresponde a programas de magíster y el 12,5% a doctorado. La matrícula total en el año 2019 de programas de doctorado se incrementa en 1,8% respecto del año 2018 y la de magíster aumenta 3,4% en igual periodo.

La Educación superior chilena ha recorrido un camino de casi tres siglos, desde la fundación de la Universidad de San Felipe en 1738 durante el período colonial hasta nuestros días, en que el país cuenta con un sistema amplio, diversificado y de cobertura nacional; en el año 2024 coexisten 158 instituciones de distinto tipo y orientación, así como con diversas misiones y propósitos institucionales, además de 1.234 programas de postgrado, cuyas graduaciones alcanzan las 21.938 personas. Respecto de la distribución de las graduaciones de postgrado, según tipo de universidad, el 43,3% de las graduaciones correspondiente al año 2023 proviene de universidades pertenecientes al CRUCH y el 56,7% de universidades privadas no adscritas al CRUCH. Al desagregar por tipo de programa, se observa que, en el caso de los programas de magíster, la mayor parte de las graduaciones se encuentra en universidades privadas (58,9%) y, los graduados de doctor, en las universidades pertenecientes al CRUCH, con el 87,4% del total de graduaciones (SIES, 2024).

En el período 2020-2024 se reporta información entregada por 137 instituciones vigentes a marzo del 2024; la matrícula 2024 llegó a 52.061 registros lo cual implica una baja de -0,5% respecto de 2023 (SIES,2024). Si se analiza por tipo de programa, la matrícula de magíster disminuyó en -1,4% y la de doctorado aumentó 5,2%. El 85,6% de la matrícula total de postgrado corresponde a programas de magíster y 14,4% a doctorados.

Los tipos de programas y jornada en que se imparten, evidencian diversos tipos de modalidades con distintas dinámicas (Tabla 2).

Tabla 2. **Evolución de la matrícula por programa de postgrado y tipo de jornada. 2020-2024.**

Tipo de programa y jornada	2020	2021	2022	2023	2024	% Variación 2020-2024	% Variación 2023-2024	Distribución matrícula 2024
<b>Doctorado</b>	<b>6.024</b>	<b>6.729</b>	<b>6.875</b>	<b>7.103</b>	<b>7.473</b>	<b>24,1%</b>	<b>5,2%</b>	<b>14,4%</b>
Diurno	5.556	6.025	6.109	6.483	6.930	24,7%	6,9%	13,3%
Vespertino	377	494	508	483	447	18,6%	-7,5%	0,9%
Semipresencial	32	48	30	30	35	9,4%	16,7%	0,1%
A distancia	0	120	182	73	29	N/A	-60,3%	0,1%
Otro	59	42	46	34	32	-45%	-5,9%	0,1%
<b>Magíster</b>	<b>39.459</b>	<b>46.518</b>	<b>47.710</b>	<b>45.209</b>	<b>44.588</b>	<b>13,0%</b>	<b>-1,4%</b>	<b>85,6%</b>
Diurno	14.191	15.373	16.925	16.881	15.809	11,4%	-6,4%	30,4%
Vespertino	12.858	14.444	14.570	11.700	10.813	-15,9%	-7,6%	20,8%
Semipresencial	1.547	1.679	2.154	4.175	5.017	224,3%	20,2%	9,6%
A distancia	6.234	9.593	9.789	9.527	11.253	80,5%	18,1%	21,6%
Otro	4.629	5.429	4.272	2.926	1.696	-63,4%	-42,0%	3,3%
<b>Total general</b>	<b>45.483</b>	<b>53.247</b>	<b>54.585</b>	<b>52.312</b>	<b>52.061</b>	<b>14,5%</b>	<b>-0,5%</b>	<b>100,0%</b>

Fuente: Servicio de Información de Educación Superior SIES (2024).

Se verifica que la matrícula de postgrado el año 2024 llegó a un total general de 52.061, lo cual implica una baja de -0,5% respecto de 2023 y de -4,8% respecto a 2022. Si se analiza por tipo de programa, la matrícula de magíster cae -1,4% y la de doctorado aumenta 5,2% el 2024. En ambos se

observa una baja menor al inicio de la pandemia (año 2020), pero desde 2021 no solo se recuperó, sino refleja un alza que se confirma en las matrículas en los años siguientes (SIES, 2024).

En el caso de los programas de magíster, si se consideran los últimos cinco años, es decir, entre 2020 y 2024, la matrícula aumentó 13%. Sin embargo, en el año 2022-2023 se aprecia una baja de -5,5%, revirtiendo en parte la fuerte alza que había tenido el año 2021 (17,9% respecto del año 2020) y que mantenía en 2022. Cabe destacar que, la mayor baja en la matrícula en programas de magíster en 2023 respecto del año 2022 se explica, en gran medida, por la baja de -19,7% en programas vespertinos y, la mayor baja en 2024, respecto de 2023 se explica por el -6,4% en programas diurnos y -7,6% en los vespertinos. Sobre la matrícula en programas a distancia, ésta se mantuvo relativamente estable en los últimos tres años 2021-2023, con un aumento de 18,1% en el año 2024. También se constata que la matrícula se ha incrementado en 80,5% en los últimos cinco años y se aprecia un alza, aunque en una base menor, de los estudiantes en programas semi presenciales (20,2% en el último año).

En el caso de los programas de doctorado, si se consideran los últimos cinco años, es decir, entre 2020 y 2024, la matrícula aumentó 24,1%. En el año 2021 se reflejó una importante alza en la matrícula del 11,7% respecto del año 2020, mostrando un cambio de tendencia, ya que dicha matrícula había estado relativamente estancada desde 2018, en cifras cercanas a los 6 mil estudiantes al año (SIES, 2022). En el 2024 se confirma el incremento sostenido de los años anteriores, con 7.473 estudiantes matriculados en este tipo de programas.

Respecto a la jornada, el aumento de doctorados se da, fundamentalmente, en los programas diurnos, concentrando el 92,7 % de la matrícula respectiva. El alza más relevante se produjo en el período 2021 y luego en 2023 y 2024. En cambio, en los programas de magíster, es importante destacar que al considerar los últimos cinco años, el alza más relevante se produce en programas semi presenciales. En ambos casos, se observa que hubo una baja menor al inicio de la pandemia (año 2020), pero en 2021 no solo se

recuperó, sino se refleja una fuerte alza, lo cual se confirma en la matrícula 2022. Por lo tanto, es posible sostener a modo de hipótesis, que la situación de la pandemia de COVID-19 pudo haber generado condiciones que incentiven la mayor realización de programas de posgrado, considerando no solo el aumento de matrícula en programas no presenciales, sino también de programas presenciales diurnos en 2022.

Finalmente, el año 2024 la matrícula en postgrado ha alcanzado 52.061 registros, lo cual implica una baja de -0,5% respecto de 2023. Si se analiza por tipo de programa, la matrícula de magíster cayó -1,4% y la de doctorado aumentó 5,2% (SIES, 2024).

## EL ORIGEN DE LOS POSTDOCTORADOS Y SU IMPORTANCIA EN EL PROCESO INVESTIGATIVO.

El origen de los postdoctorados se remonta a fines de década de 1940 en los Estados Unidos. En un primer momento, su desarrollo estuvo directamente ligado al área de las Matemáticas y las Ciencias. Luego se desarrolló en otras áreas del conocimiento. En la década de 1970 comienzan a expandirse, lentamente, a otros países y continentes, en particular en el mundo desarrollado. En el caso de América Latina y Chile las estadías postdoctorales poseen un desarrollo más incipiente y recién comienzan a visualizarse desde hace un par de décadas.

Los becarios postdoctorales constituyen un amplio sector de la mano de obra científica estadounidense. Una gran mayoría de los postdoctorantes opta por esta posición en la perspectiva de ascender en la jerarquía académica y convertirse en profesor titular (*tenure track*) (Andalib et al., 2018). Un investigador postdoctoral, o simplemente postdoc (como se denomina usualmente en el mundo universitario) es un/a académico/a que se dedica a la investigación una vez concluidos sus estudios de doctorado. En la mayoría de los casos, aunque no siempre, los postdoctorandos tienen un nombramiento académico temporal, a veces como preparación para

un cargo en el cuerpo docente de alguna universidad (Powell, 2015). El desarrollo y los resultados de la carrera postdoctoral son aspectos críticos de la formación y progresión en la carrera académica, un tema importante tratado, ampliamente, en varios informes y estudios (Singer, 2004; McDowell *et al.* 2015; Blank *et al.* 2017; Hitchcock *et al.* 2017; Pickett y Tilghman, 2018).

Una posición o plaza de postdoctorado es una oportunidad de formación en la cual un académico que acaba de terminar su doctorado puede profundizar en sus conocimientos y capacidades de investigación durante un breve período, el cual puede oscilar entre 1 y 12 meses). Esta etapa del proceso representa, en algunos casos, el último escalón para acceder a la titularidad en la carrera académica, la máxima distinción o reconocimiento que puede alcanzar un académico en su trayectoria (Sinche, 2016). El postdoctorando puede optar a una posición de esta naturaleza por diferentes motivos: a) para trabajar bajo la tutela de un experto en determinada línea de investigación, usualmente, en una institución más prestigiosa que la universidad que le concedió el doctorado; b) para profundizar en la línea investigativa trabajada durante el doctorado; c) para obtener credenciales que le permitan progresar en la carrera académica y, d) para mejorar la productividad científica. En cualquiera de los casos, la estadía postdoctoral podrá contribuir, eventualmente, al cumplimiento de expectativas académicas, investigativas y salariales. (Jones, 2013). Como resultado de la estadía se espera que el postdoctorante adquiera las capacidades necesarias para publicar en revistas de alto impacto y adjudicar proyectos en fondos concursables altamente competitivos.

## ESTADÍAS POSTDOCTORALES EN CHILE.

A diferencia de lo que se observa en América del Norte y Europa, en Chile los programas postdoctorales tienen un desarrollo más incipiente. Esta situación se da, principalmente, por el costo que supone financiar programas de esta índole para las universidades y los propios investigadores. Si bien en el área de las Ciencias Básicas y Tecnología tiene un mayor desa-

rrollo, no ocurre lo mismo en Educación, Humanidades y Ciencias Sociales. En Chile existen tres vías de financiamiento para solventar estadias postdoctorales: a) Las universidades; b) la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) y, c) otras instancias asociadas a otros fondos nacionales y o internacionales dependientes de Ministerios de Educación, o de Ciencia y Tecnología. En este último caso, un buen ejemplo de una amplia cobertura de financiamiento es el caso de Brasil, que por intermedio del Ministerio de Ciencia y la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES) financia estadias postdoctorales para sus académicos/as fuera de sus fronteras.

Las estadias postdoctorales comenzaron a implementarse desde la década pasada y de manera progresiva, en las universidades con mayor tradición investigativa. En esa perspectiva, algunos ejemplos de ello son la Universidad de Chile, la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad de Concepción. Por otro lado, la ANID creó el Programa de Postdoctorado el año 2010 al alero del Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDECYT). Este Programa entrega al investigador beneficiario un estipendio de \$1.800.000 mensuales durante un periodo de 2 años. Como resultado de la estadía postdoctoral se espera que el académico profundice en la línea de investigación desarrollada en el nivel doctoral, incremente sus niveles de productividad en términos de publicaciones y adjudicación de proyectos de investigación y amplíe sus redes científicas.

Las cifras permiten constatar que ANID en el periodo 2010-2024 ha financiado un total de 3.515 proyectos de postdoctorado en las diferentes áreas del conocimiento. Los datos permiten verificar, asimismo, que ha habido un aumento progresivo en la asignación de beneficios hasta el año 2021. Sin embargo, a contar del año 2022 se reduce el número de beneficiarios, situación que ciertamente ha de estar asociada a la pandemia COVID-19. En el período 2010-2024 el 52% de las estadias fueron captadas por académicos/as vinculados al área de las Ciencias Básicas, seguido por académicos/as del área de Tecnología (12%) y Humanidades (9%). En contraste, el área Educación concentró sólo el 2%. En el caso de esta última área es interesante corroborar que mientras el año 2010 no tuvo beneficiarios de estadias, el año

2024 registró el mayor número de asignaciones con un total de 15. Además, se observa que en el período postpandemia (2022-2024) el área de Educación experimentó un alza importante de beneficiarios en comparación con los años previos (Fig 3).

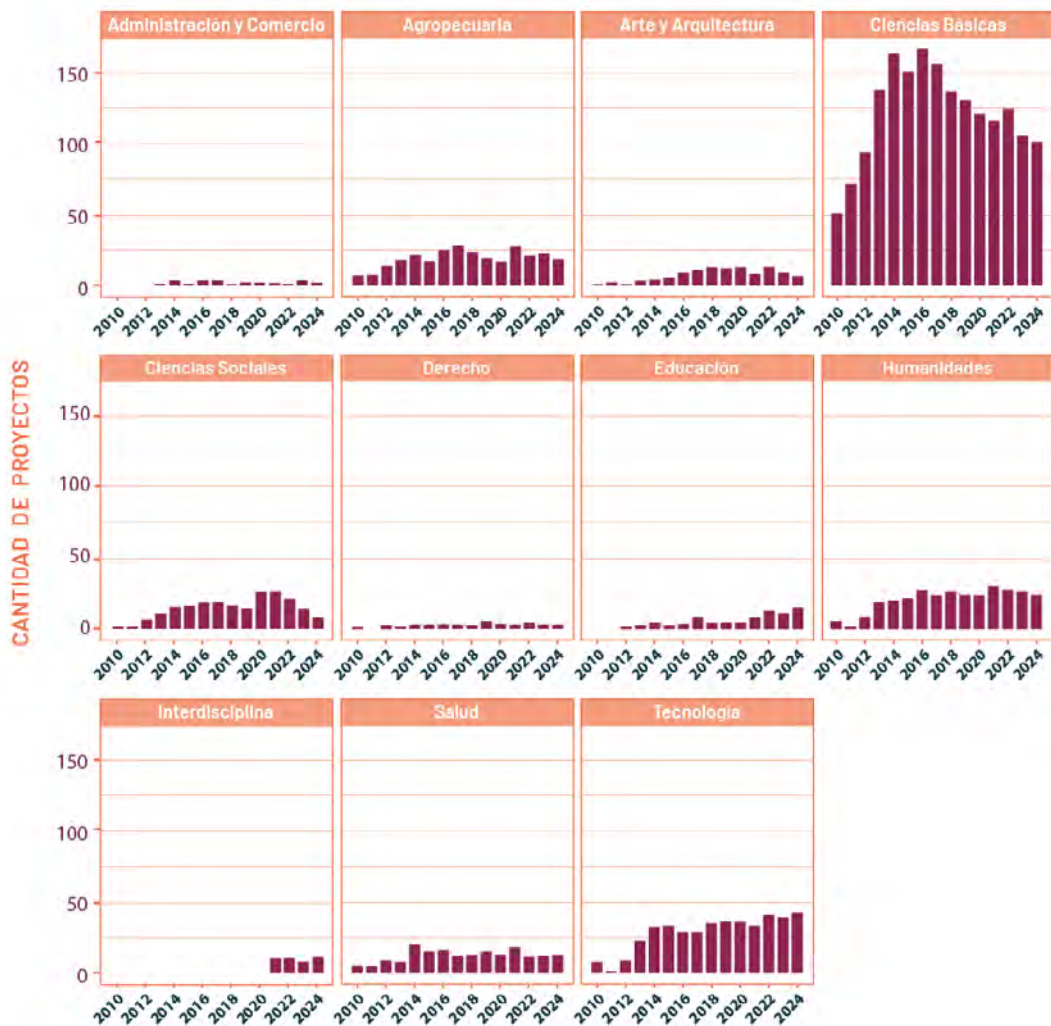


Fig. 3. Número de académicos/as beneficiados con estancias postdoctorales FONDECYT por área del conocimiento (2010-2024).

Fuente: ANID (2024).

Al centrar la mirada en el número de académicos/as de universidades estatales que accedieron a financiamiento, de parte de ANID, para desarrollar estadías postdoctorales se constata que hubo un total de 1.446 beneficiarios en el período 2010-2024. Por lo tanto, del total de asignaciones hechas por ANID, el 41% fue absorbido por académicos/as de universidades del Estado. Las áreas del conocimiento que concentraron la mayor cantidad de beneficios entre académicos/as de universidades estatales fueron en orden decreciente: Ciencias Básicas (49%), Tecnología (14%) Agropecuaria (8%) y Ciencias Sociales (7%). Por su parte, los académicos/as vinculados al área Educación concentraron sólo el 2% del total de estadías, financiadas en las últimas dos décadas (Fig 4). Las cifras presentadas dejan entrever el bajo desarrollo que tienen aún las estancias entre académicos/as chilenos del área Educación. Esto se condice, además, con los niveles de productividad científica que se observan en las distintas áreas del conocimiento, entre las cuales Educación también posee un menor rendimiento en comparación con las otras áreas (Fig. 4).

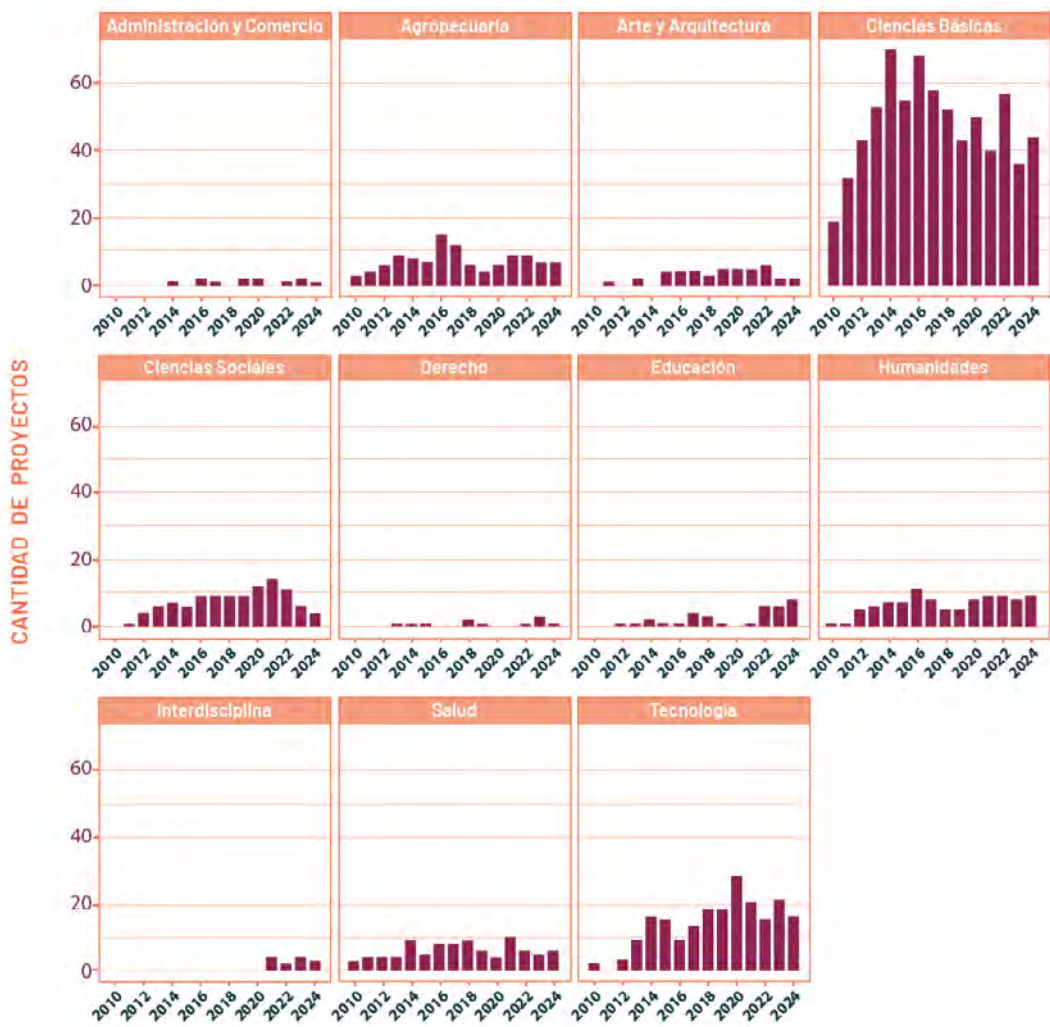


Fig. 4. Número de académicos/as de universidades estatales beneficiados con estancias postdoctorales FONDECYT por área del conocimiento (2010-2024).

Fuente: ANID (2024).

## ESTADÍAS POSTDOCTORALES EN IESED-CHILE.

Las actividades propias de un postdoctorado deben dar cuenta, por un lado, de las capacidades instaladas en las instituciones que las ofrecen y, por otro, de las necesidades investigativas de quienes lo requieren. En esta perspectiva, las universidades estatales y la corporación privada sin fines de lucro Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE), quienes integran la Red 21995 y el IESED-Chile, buscan generar un espacio colaborativo en el ámbito de la investigación en Educación y establecer la integración interinstitucional de los recursos humanos, físicos y de información para el desarrollo de capital humano avanzado, por lo que resolvieron el año 2023 financiar estadías postdoctorales. Para ello, existe un financiamiento basal y el compromiso de cada una de las instituciones que participan en el proyecto: “Fortalecimiento de la investigación y la formación avanzada en educación en el sistema de universidades estatales” Red 21995 en Educación de universidades estatales.

El objetivo de la iniciativa fue complementar la formación doctoral en Educación de académicos/as de universidades estatales para estimular su productividad científica y la calidad de ésta, así como fomentar su contribución en los procesos formativos de pregrado y postgrado, mediante: i) la adquisición de nuevas habilidades técnicas y de investigación, ampliando la investigación realizada durante el doctorado o adquiriendo experiencia en un área o línea de investigación completamente nueva; ii) el concurso y la adjudicación de proyectos de investigación con miras a su interacción y colaboración con grupos de investigación consolidados, así como de redes científicas nacionales e internacionales; iii) la generación de publicaciones de alto nivel, tales como artículos de investigación publicables en revistas de corriente principal; vi) el fortalecimiento de la formación y de las capacidades de investigación avanzada de los miembros del Proyecto Temático en Red de Educación que han obtenido, recientemente, el grado de doctor y, v) la contribución de postgraduados que cumplan los estándares exigidos para formar parte de los claustros doctorales, en las instituciones adscritas al Proyecto Temático en Red de Educación 21995.

De acuerdo a lo establecido en la convocatoria, un postdoctorante es una persona con el grado de doctor quien participa durante una estadía de investigación, mediante un proyecto de investigación y/o formación académica avanzada, con el fin de adquirir competencias investigativas o habilidades profesionales, bajo la tutela de un investigador experimentado al cuál se le denominará tutor, vinculado al proyecto temático en Educación que generó la Red de Educación 21995 de universidades estatales. Se trata de una experiencia única en Chile y en América Latina, la cual busca potenciar las capacidades de las instituciones participantes en el proyecto y estimular la asociatividad entre universidades chilenas y del continente. Representa, de igual manera, una opción distinta y, complementaria a las existentes, para académicos/as del área de Educación de las universidades estatales que, como se detalló en el apartado previo, tienen escasas posibilidades de acceder a fondos para desarrollar estancias postdoctorales. Se determinó que el tiempo de permanencia para las estancias postdoctorales podría oscilar entre 3 y 12 meses. Los apoyos económicos del proyecto, sin embargo, solo se otorgaron por un periodo de 3 meses renovable por igual periodo, por una vez. En el caso de estancias cuya extensión fuese superior a 6 meses, se definió que éstas serían aceptadas como proyectos, pero con cargo a otras fuentes de financiamiento.

Tras la convocatoria y, posterior evaluación de los antecedentes de los postulantes, la comisión evaluadora resolvió financiar 6 estancias en el mes de septiembre de 2023: 3 de académicos/as extranjeros (Cuba, Brasil y México) y 3 de académicos/as de universidades estatales chilenas (Universidad de Playa Ancha, Universidad de Talca y Universidad Tecnológica Metropolitana) todas ellas con académicos/as tutores/patrocinantes del IESED- Chile. Las estancias comenzaron en octubre de 2023 y se extendieron hasta septiembre de 2024. Se espera que, como fruto de esta experiencia, se incremente la productividad y se fortalezcan los lazos tanto con los profesores patrocinantes como también con sus redes.

## DOCTORADO CONSORCIADO EN EDUCACIÓN.

El doctorado en Educación consorciado de las universidades de Playa Ancha, Antofagasta y Los Lagos (UPLA-ULAGOS-UA (UPLA, D.E.0332/2023; ULAGOS, D.E.3838/2023 y

UA, D.E. 850/2023), nace de la necesidad de formar investigadores/as capaces de responder a los requerimientos educativos e investigativos del país, enfatizando en las singularidades de cada territorio y macro zonas respectivas desde el análisis y la discusión de las problemáticas del ámbito educacional. En este sentido, el IESED- Chile, a través del proyecto en Red Temático en Educación financiado por el Plan de Fortalecimiento Universidades Estatales: “Fortalecimiento de la investigación y formación avanzada en el sistema de universidades estatales”, invita a la Universidad de Antofagasta (UA), Universidad de Playa Ancha (UPLA) y a la Universidad de los Lagos (ULAGOS), a crear un programa doctoral consorciado en Educación (Proyecto RED 21995, 2021, p. 8-9). Las universidades convocadas, a través de los/as respectivos/as decanos/as y director de departamento, en el caso de la Universidad de los Lagos, aceptan la invitación e inician el trabajo el año 2022. Una de las primeras tareas fue constituir el equipo responsable del diseño del proyecto, el cual fue liderado por la autoridad máxima de las facultades y departamento de las tres unidades académicas participantes, junto al director del IESED- Chile.

Una vez constituido el equipo, con presencia de representantes institucionales y directivos del IESED-Chile se avanzó en el propósito de generar una propuesta cohesionada que articulara el quehacer de las universidades, se inició la revisión de los principios y fundamentos de las mismas, como también de los Proyectos de Desarrollo Estratégico institucionales respectivos. Ello permitió desvelar que las universidades son instituciones estatales, públicas y regionales, con un fuerte compromiso social y con el territorio, como también con la calidad de la formación técnica, profesional y de postgrado, a través del desarrollo de la investigación, innovación, creación y vinculación con el medio; que, además, comparten elementos comunes tanto en su misión, como en su visión, las cuales se sustentan en principios y

valores, tales como el pluralismo, la valoración y el respeto por la diversidad, la inclusión y la no discriminación, la participación democrática y la pertinencia local, regional y nacional.

## **NORMATIVA, ASPECTOS FORMATIVOS Y CURRICULARES.**

Se procedió, luego a revisar la normativa interna y su implementación, dado que, si bien las tres universidades comparten principios, valores y fundamentos, la normativa es distinta, en cuanto unidades institucionales de apoyo, gestión de regulación, cargos y funciones e incluso en la asignación horaria, tanto para la gestión, como para la docencia de los programas de doctorado. Finalmente, gracias a la voluntad y apoyo de las autoridades superiores, en cada institución se realizaron ajustes que permitieron crear el Reglamento del Programa (UPLA, D.E.0333/2023; ULAGOS, D.U.4058/2023 y UA, D.E.850/2023). En paralelo a lo anterior, el equipo responsable del diseño del proyecto inició la discusión sobre los fundamentos epistemológicos, los objetivos, las líneas de investigación y las capacidades institucionales conforme a las exigencias nacionales para programas de doctorado. Sin duda, debido su naturaleza, ésta fue la tarea que mayor tiempo demandó y que, además implicó la incorporación de nuevos/as integrantes al equipo. A partir de entonces y luego de innumerables sesiones de trabajo, se estableció que el Programa doctoral tendría por propósito promover una formación integral y consolidada de investigadores/as en educación, cuyo centro de preocupaciones sean las problemáticas educativas. Para ello, se plantearon los siguientes objetivos: el objetivo general es contribuir a la formación de investigadores/as en el campo de la Educación, promoviendo el desarrollo de investigaciones avanzadas sobre problemas socialmente relevantes y temas pertinentes a contextos locales, regionales o internacionales en las líneas de política educativa; educación, territorio e interculturalidad y, enseñanza y aprendizaje.

Los objetivos específicos son:

- Fortalecer el desarrollo disciplinar de la Educación y sus implicaciones sociales, a través de la formación avanzada y la investigación.
- Fomentar el desarrollo de la Educación a nivel territorial, a través de la formación de investigadores/as de alta calificación.
- Fortalecer la relación colaborativa entre las tres universidades estatales mediante el uso compartido de recursos humanos, físicos y tecnológicos, de forma que impacten en la calidad de la formación doctoral en Educación.

De acuerdo a lo anterior, se procedió a elaborar el perfil de egreso, para lo cual fue necesario trabajar, de manera colaborativa, con las direcciones curriculares respectivas. De esta forma, se consensuaron las siguientes definiciones:

Perfil de egreso: el/la egresado/a del programa de doctorado en Educación consorciado debe ser capaz de realizar, de forma autónoma, investigaciones que permitan generar conocimientos avanzados y relevantes para la educación, fundamentados en teorías y paradigmas actuales, que permitan resolver u abordar problemas fundamentales en los procesos de enseñanza y de aprendizaje; en el ámbito de la política educativa o sobre la relación entre Educación y el territorio, considerando como factor relevante la interculturalidad. Además, deberá actuar en su labor investigativa de forma ética, en coherencia con los valores del pluralismo, entendidos como la valoración y respeto a la diversidad desde un enfoque inclusivo y de participación democrática. Es necesario señalar que, el perfil de egreso se constituye, a partir de competencias por líneas de investigación y competencias transversales (Tabla 4).

Tabla 4. **Competencias del perfil de egreso del doctorado consorciado en Educación.**

Línea de investigación	Competencia (CLI)	Competencias transversales (CT)	
<b>Política educativa</b>	Genera conocimiento de nivel avanzado en el ámbito de la política educativa en contexto nacional e internacional, con el fin de incidir en los debates del campo educacional	Diseña estrategias metodológicas para la toma de decisiones en procesos de investigación e innovación en el campo de la educación, asumiendo los compromisos éticos, riesgos e implicancias propias de su quehacer, tanto en las organizaciones públicas/privadas como en los diversos contextos socioculturales	Integra diversas estrategias y mecanismos para comunicar resultados de investigación e innovación a distintos actores, para la democratización del conocimiento y fomento de los procesos de mejora y transformación en las instituciones de Educación.
<b>Educación, Territorio e interculturalidad</b>	Produce conocimiento interdisciplinario en el ámbito de la Educación, Territorio e Interculturalidad, para abordar problemáticas asociadas a los sistemas de educación en sus distintos niveles		
<b>Enseñanza y Aprendizaje</b>	Genera conocimiento de nivel avanzado sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, con una base epistemológica y metodológica consistente y rigurosa, con el fin de comprenderlos y transformarlos en los contextos en que se desarrollan		

Fuente: Doctorado consorciado en Educación (UPLA, D.E.0332/2023; ULAGOS, D.E.3838/2023 y UA, D.E. 850/2023)

Posteriormente, conforme a los avances de las acciones previas, se resolvió que el plan de estudios estaría organizado por cursos obligatorios (40 créditos), cursos electivos (25 créditos), seminarios (5 créditos) y unidades de investigación: tutoría de tesis (100 créditos), proyecto de tesis (40 créditos), examen de calificación (10 créditos), avance de tesis (10 créditos) y tesis (10 créditos).

Una vez diseñado el plan de estudios, se procedió a trabajar en la modalidad de la docencia. Considerando que, los/as estudiantes, de acuerdo al proyecto inicial y al reglamento del programa, se matricularían en una de las tres instituciones y que, al menos provenían de tres regiones, la posibilidad de dictar el programa de manera presencial y sincrónica, parecía complejo. La dificultad radicaba en los recursos humanos y financieros para el traslado, la manutención y la estadía, tanto de estudiantes como de académicos/as. No obstante, se trata de un programa doctoral presencial. Para ello se optó por clases en línea de tres académicos/as, uno por cada sede, de manera colegiada para garantizar la calidad y la interacción en las clases. Para ello, cada Universidad implementó una sala de uso exclusivo, con equipamiento tecnológico que permita la realización de las clases en la sede de pertenencia de los estudiantes. De este modo, todos los estudiantes están presentes, paralelamente, a la misma sesión con apoyo docente, independientemente del sitio en que se encuentre el profesor/a que dirige la actividad formativa. Es importante mencionar que, para la implementación de las salas del doctorado, el programa, se contó con el apoyo de cada institución y también del IESED- Chile, a través de los recursos del proyecto temático en Educación (Proyecto RED 21995, 2021).

Finalmente, como parte de la etapa de diseño, el equipo creó el reglamento del programa (UPLA, D.E.0333/2023; ULAGOS, D.U.4058/2023 y UA, D.E.850/2023), para lo cual, las instituciones debieron articular las unidades de asesoría jurídica, de postgrado y de aseguramiento de la calidad, puesto que, si bien las universidades comparten principios, valores y fundamentos, los marcos normativos no siempre fueron coincidentes. Por ello, se requirió incorporar elementos no considerados previamente.

Uno de los principales elementos que regula el reglamento del programa de doctorado en Educación en consorcio (UPLA, D.E.0333/2023; ULAGOS, D.U.4058/2023 y UA, D.E.850/2023) es el referido a la gestión del mismo. Se estableció que la conducción general del programa estará radicada en el Consejo Directivo del Consorcio (CDC), la administración académica es competencia del Comité Académico Interuniversitario del Consorcio (CAIC); en cada sede habrá un coordinador/a del doctorado, y la jefatura de este será rotativa, bajo la figura de custodia *pro tempore*, la cual será ejercida, sucesivamente, por cada una de las universidades por un período de 4 años. Actualmente, la custodia corresponde a la Universidad de Playa Ancha, luego será la Universidad de Los Lagos y, con posterioridad, la Universidad de Antofagasta. El Consejo Directivo del Consorcio está conformado por los/as directores/as de postgrado de las tres sedes en las cuales se dicta el programa y por los/as decanos/as y/o directores/as de departamento respectivos/as. El CDC es presidido por el/la directora/a de postgrado de la Universidad que detente la custodia *pro tempore* del consorcio. Por su parte, el Comité Académico Interuniversitario del Consorcio está conformado por nueve integrantes, incluyendo a los/as coordinadores/as del programa por sede, un/a representante de los/as académicos/as/as pertenecientes al claustro de cada una de las sedes y un/a representante de los/as estudiantes por sede. Este Comité estará dirigido por el/la coordinador/a del programa de la Universidad que detente la custodia *pro tempore*. El/La coordinador/a del programa de doctorado a quien corresponda la custodia *pro tempore* presidirá el Comité Académico Interuniversitario del Consorcio. El nombramiento y duración en el cargo, será según la normativa interna de cada Universidad.

Entre marzo y octubre de 2023, los/as directivos/as de las facultades y departamento, en el caso de la Universidad de Los Lagos, y los/as académicos/as participantes del diseño del programa, presentaron, ante las instancias superiores de cada institución, el doctorado en Educación consorciado, el cual fue aprobado y decretado. Las clases se iniciaron en abril de 2024 y, actualmente, se encuentra en proceso de autoevaluación con fines de acreditación.

En cuanto al número de postulantes en 2024, éstos fueron 31 en total, de los cuales 17 correspondieron a la Universidad de Playa Ancha; 8 a la Univer-

sidad de Antofagasta y 6 a la Universidad de Los Lagos. Fueron aceptados 9 postulantes, es decir, tres de cada Universidad. En la actualidad son 8 los doctorandos, ya que, de acuerdo a la normativa interna del programa de doctorado en Educación en consorcio, uno de ellos fue eliminado de los registros, por no cumplir con los requisitos académicos para continuar estudios.

El claustro doctoral se compone de 24 académicos/as, además de los/as académicos/as colaboradores/as que suman 10. (Tabla 5). El total de académicos/as se distribuye en las siguientes líneas de investigación del programa: Política educativa; Enseñanza y aprendizaje y Educación, territorio e interculturalidad.

Tabla 5. Cuadro académico del total de integrantes del claustro y colaboradores del programa de doctorado consorciado en Educación.

Línea de Investigación	Nº de integrantes del claustro	Nº de colaboradores	Total
Política Educativa	7	2	9
Enseñanza y Aprendizaje	10	6	16
Educación, Territorio e Interculturalidad	7	2	9
<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>10</b>	<b>34</b>

Fuente: Facultad de Educación, Universidad de Playa Ancha, 2024

Una proporción tanto del claustro como de los colaboradores, son mujeres (Tabla 6).

**Tabla 6. Cuadro académico del total de mujeres del claustro y colaboradoras del programa de doctorado consorciado en Educación.**

Línea de Investigación	Total	Mujeres integrantes del claustro	Mujeres colaboradoras	Total
Política Educativa	9	2	1	3
Enseñanza y Aprendizaje	16	5	4	9
Educación, Territorio e Interculturalidad	9	2	0	2
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>14</b>

Fuente: Facultad de Educación, Universidad de Playa Ancha, 2024.

Dado que el número de académicas constituye el 26,4% del total de académicos/as del programa, se evidencia una brecha de género, la cual se considera una tarea pendiente para los próximos años.

## FORMACIÓN AVANZADA EN EL IESED-CHILE.

En el marco de los propósitos de colaboración interinstitucional del IESED-Chile y del Proyecto Temático en Red 21995 del Consorcio de Universidades Estatales de Chile (CUECH), se han desarrollado seis talleres de formación avanzada en tres ciclos: 2022, 2023 y 2024. La finalidad fue profundizar en los temas relacionados con la formación investigativa conducente a la producción de conocimiento.

Los talleres fueron de carácter gratuito. Además, fueron evaluados por los participantes mediante una encuesta de satisfacción, coordinados por Verónica Díaz, académica de la Universidad de Los Lagos e investigadora del IESED-Chile. El Instituto entregó constancias a los participantes de los talleres y a los relatores/as.

TALLERES DE FORMACIÓN AVANZADA. AÑO 2022.

El período de formación avanzada se inició el año 2022, con el primer taller denominado: *Buenas prácticas y experiencias en la formulación y ejecución de proyectos de investigación*, dictado vía telemática a los académicos/as e investigadores/as pertenecientes al IESED-CHILE y a la Universidad de Talca y la Universidad de Chile, las cuales, en ese momento, no tenían afiliación oficial. Se realizaron cuatro sesiones de clases y trabajo autónomo entre abril y mayo del 2022. Contó con la participación de tres relatores, pertenecientes a la Universidad de Valparaíso, Universidad de Tarapacá y al Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE). Tuvo como objetivo general entregar herramientas fundamentales para la formulación e implementación de proyectos de investigación educativa. Entre los objetivos específicos se identifican: a) manejar herramientas fundamentales para la formulación e implementación de proyectos de investigación educativa; b) fortalecer la asociatividad para la formulación e implementación de proyectos de investigación educativa y, c) adquirir una perspectiva estratégica para el desarrollo de una agenda de investigación sustentable.

El segundo taller, denominado: *Ética científica: su razón de ser y su aplicación en las investigaciones académicas* fue dictado en modalidad *online* por un investigador de la Universidad de Los Lagos y destinado a académicos/as de instituciones adscritas al proyecto temático en Educación de universidades estatales y al IESED-CHILE. Se realizó en tres sesiones, entre junio y julio del 2022. Tuvo como objetivo general, proporcionar elementos de análisis tendientes a situar tanto el rol de la ética científica, como así también su aplicación práctica, en el marco de la investigación académica y, como objetivos específicos: a) conocer los antecedentes y la justificación sobre la indispensable inclusión de la perspectiva de la ética científica en la investigación académica; b) conocer los aspectos esenciales de la normativa relativa a ética científica en el marco universitario y, c) adquirir conocimientos prácticos sobre instrumentos básicos relativos a ética científica en el contexto de investigaciones concretas.

El primer período de formación avanzada se cierra en el año 2022 con el desarrollo del tercer taller: *Bases para la investigación educativa* en modalidad híbrida, en 5 sesiones, realizadas entre octubre y noviembre de ese año. Tuvo como relatores/as a cuatro académicos/as pertenecientes a la Universidad de Chile, Universidad del Bio-Bío, Universidad de Tarapacá y un consultor internacional. Las sesiones presenciales se desarrollaron en la sede de la Universidad de Los Lagos en Santiago. El público objetivo lo constituyeron académico/as e investigador/as de instituciones adscritas al Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-CHILE) y/o al proyecto temático en Educación de universidades estatales (Proyecto Red 21995, 2021). Los objetivos de este tercer taller se centraron en: a) fortalecer la formación en investigación educativa en las universidades estatales y, b) entregar una visión general de la situación de la investigación educativa en Chile, de sus indicadores cuantitativos, así como las opciones analíticas de metodologías cuantitativas y cualitativas.

## TALLERES DE FORMACIÓN AVANZADA. AÑO 2023.

Se inicia el período 2023 con el cuarto taller denominado: *Análisis de datos cuantitativos*, dictado de forma *online*, cuyos destinatarios eran los académicos/as e investigadores/as pertenecientes a instituciones adscritas al IESED-CHILE y otras instituciones. Se realizaron 3 sesiones entre mayo y junio del 2023 y tuvo como relatora a una académica de la Universidad de Chile. El objetivo general fue entregar herramientas fundamentales para interpretar los resultados de técnicas estadísticas entregadas por el paquete de software estadístico STATA. Los objetivos específicos consideraron: a) describir e interpretar de manera adecuada la información de una base de datos; b) fortalecer la toma de decisión sobre qué test utilizar e interpretar los resultados con el programa STATA.

Completa el segundo ciclo de capacitación del 2023 el quinto taller denominado: *Análisis de datos cualitativos* dictado en modalidad *online* y con tres sesiones de trabajo en octubre del 2023. Esta capacitación destinada a los

académicos/as investigadores e investigadoras pertenecientes a instituciones adscritas al IESED-CHILE y de otras instituciones, contó con la participación de un académico perteneciente a la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación como relator y consideró como objetivo general: entregar una aproximación a la sistematización de información para su tratamiento cualitativo con uso del software N-Vivo [Versión 14] y como objetivos específicos: a) identificar herramientas básicas de software cualitativo para el tratamiento de información; b) sistematizar información cualitativa, a partir de la categorización y subcategorización de datos y, c) interpretar cualitativamente datos a partir de información visual y datos cuantitativos.

### TALLER DE FORMACIÓN AVANZADA. AÑO 2024.

El sexto taller de formación avanzada denominado: *Aplicaciones de Inteligencia Artificial (IA) para docentes*, dictado en modalidad *online* y destinado a los académicos/as investigadores, investigadoras y estudiantes pertenecientes a instituciones adscritos al IESED-Chile y de otras instituciones, y de se realizó en tres sesiones en septiembre del 2024 y tuvo como relator a un académico de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. El objetivo general fue desarrollar y fortalecer competencias digitales, en el uso de Modelos de Inteligencia Artificial del tipo *Large Language Model (LLM-Chatbot)* aplicadas en la Educación, con la finalidad de apoyar e innovar prácticas de enseñanza y aprendizaje en el sistema universitario.

### INSCRIPCIÓN Y CERTIFICACIONES EN LOS TALLERES DE FORMACIÓN AVANZADA.

Se inscribieron 794 académicos/as-investigadores/as en los seis talleres desarrollados en el período 2022, 2023 y 2024. Se debe destacar que, el interés por asistir a los talleres de formación avanzada ha sido creciente en el tiempo (Fig 5).

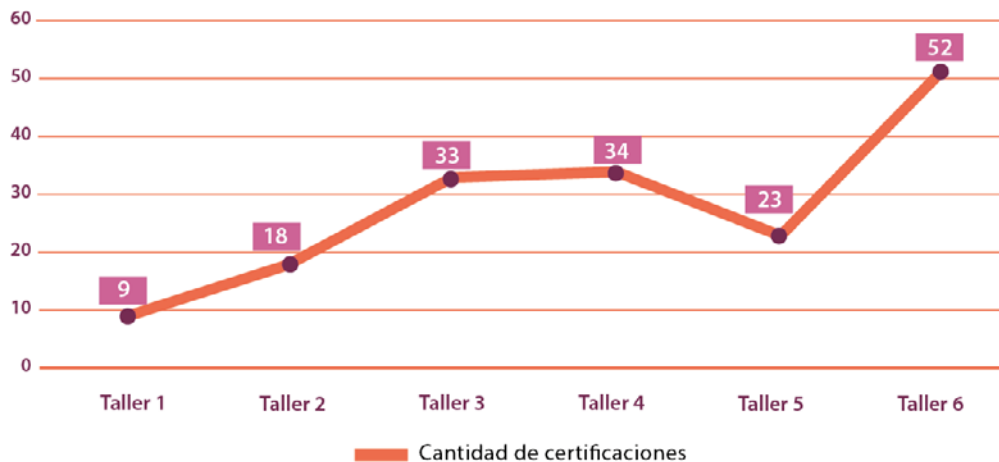


Fig. 5. Distribución de inscritos en los talleres de formación avanzada por taller.

Fuente: Elaboración propia IESED-Chile.

Las certificaciones cuya exigencia consideraba asistencia completa a todas las sesiones fueron de 169 académicos/as (Fig 6).

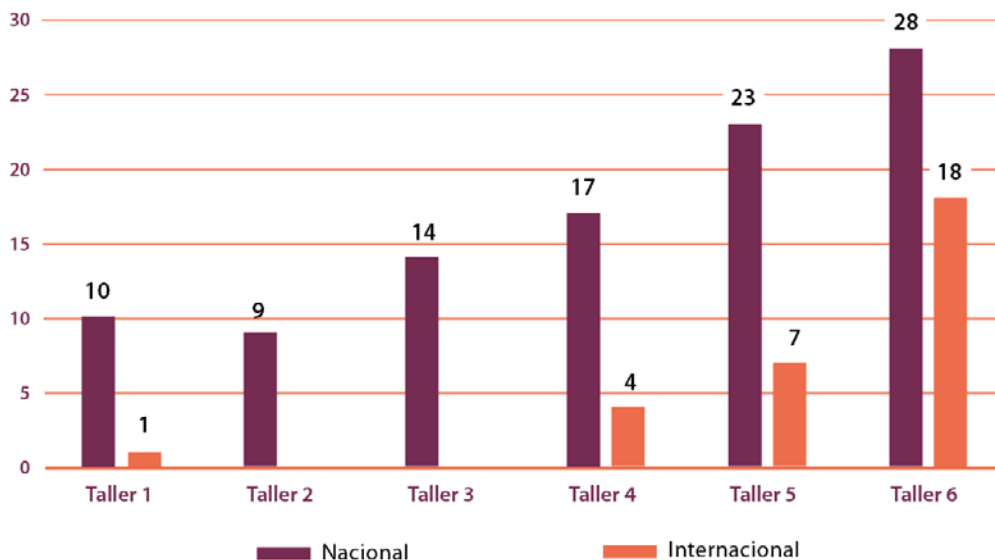


Fig 6. Número de certificaciones en talleres de formación avanzada por taller. 2022-2024

Fuente: Elaboración propia IESED-Chile.

Tanto la inscripción como la certificación de los/as académicos/as en los talleres realizados entre los años 2022 y 2024 tuvo un incremento significativo. En lo que respecta a los inscritos, se constata un aumento de 652,3% entre el Taller 1 (*Buenas prácticas y experiencias en la formulación y ejecución de proyectos de investigación*) y el Taller 6 (*Aplicaciones de Inteligencia Artificial (IA) para docentes*). Por su parte, las tres mayores certificaciones se registran en el Taller 6, Taller 4 y Taller 3 asociados a las temáticas de aplicaciones de inteligencia artificial para docentes, análisis de datos cuantitativos y bases para la investigación educativa, respectivamente.

### **PARTICIPACIÓN DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LOS TALLERES DE FORMACIÓN AVANZADA.**

Formaron parte del primer taller académicos/as-investigadores/as pertenecientes a 10 universidades chilenas y a 1 universidad extranjera: Universidad de Tarapacá, Universidad Arturo Prat, Universidad de Antofagasta, Universidad de Valparaíso, Universidad de Playa Ancha, Universidad de Santiago de Chile, Universidad de Chile, Universidad Tecnológica Metropolitana, Universidad del Bío-Bío, Universidad de Los Lagos y Universidade do Oeste de Santa Catarina (Brasil).

Al taller de *Ética científica* asistieron académicos/as-investigadores/as pertenecientes a 9 universidades chilenas: Universidad de Tarapacá, Universidad Arturo Prat, Universidad de Valparaíso, Universidad de Playa Ancha, Universidad de Santiago de Chile, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Universidad Tecnológica Metropolitana, Universidad del Bío-Bío y Universidad de Los Lagos.

Al tercer taller asistieron académicos/as investigadores/as de 14 universidades chilenas: Universidad de Tarapacá, Universidad Arturo Prat, Universidad de Atacama, Universidad de La Serena, Universidad de Valparaíso, Universidad de Playa Ancha, Universidad de Santiago de Chile, Universidad de Chile, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Universidad

Tecnológica Metropolitana, Universidad de Talca, Universidad del Bío-Bío, Universidad de La Frontera y Universidad de Los Lagos.

Participaron en el cuarto taller sobre *Análisis de datos cuantitativos académicos/as* investigadores/as pertenecientes a 21 instituciones de Educación superior: 17 universidades nacionales y 4 internacionales (Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa, República Dominicana; Universidad Pedagógica Nacional, México; Universidad Autónoma de Nuevo León, México; Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras).

Asistieron al quinto taller, *Análisis de datos cualitativos académicos/as* investigadores e investigadoras pertenecientes a 30 instituciones de educación superior: 23 universidades nacionales y 7 internacionales (Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa, República Dominicana; Universidad Autónoma de Barcelona, España; Universidad Pedagógica Nacional, Colombia; Universidad Autónoma de Nuevo León, México; Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras; Universidade do Oeste de Santa Catarina, Brasil; Universidade Federal do ABC, Brasil).

Finalmente, participaron del sexto taller *Aplicaciones de Inteligencia Artificial (IA)* docentes, académicos/as e investigadores/as pertenecientes a 46 instituciones de educación superior: 28 universidades nacionales y 18 internacionales pertenecientes a Bolivia, Perú, Colombia, Cuba, Ecuador, México, Honduras, Argentina, España, Venezuela, Brasil, Guatemala, El Salvador, Panamá, Paraguay, Uruguay, República Dominicana y Estados Unidos (Fig 7).

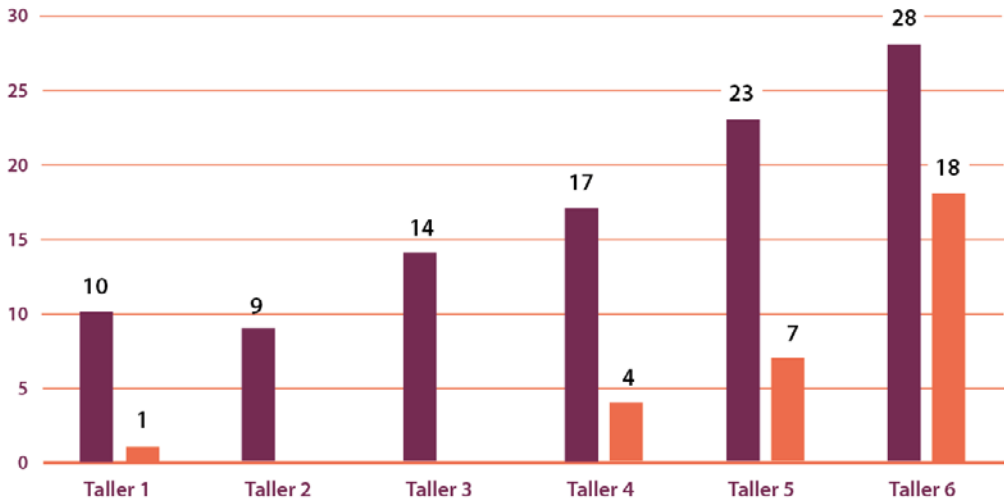


Fig 7. Número de universidades participantes en talleres de formación avanzada

Fuente: Elaboración propia IESED-Chile

Se evidencia un incremento sostenido en la participación de las instituciones de Educación Superior en los seis talleres realizados en el período 2022 a 2024. Comenzó con la participación de 10 universidades nacionales (Taller 1) y finalizó con 28 instituciones (Taller 6), lo cual corresponde a un crecimiento del 180%. En la misma línea, se registra un aumento en la participación de las universidades extranjeras: de 1 a 18 instituciones en los talleres 1 a 6, respectivamente, impartidos por algunos de los mayores expertos en las materias de los cursos, en los cuales se transfirieron conocimientos teóricos y prácticos de alto nivel y sugerencias estratégicas. Esto permite generar una cultura de mejora continua, cuya práctica en la formación avanzada, permite una adecuada formación investigativa.

## CONCLUSIONES

En Chile, los programas de postgrado han evolucionado desde lo fundacional hasta su consolidación, ampliando la oferta de programas de magíster y, en menor medida, de programas doctorales, hasta su expansión a partir de 1998. El importante crecimiento de la actividad de postgrado se evidencia al examinar la evolución de la matrícula tanto de programas presenciales, como de programas dictados a distancia, los cuales, a su vez, pueden ser diurnos o vespertinos. Respecto de las graduaciones, en el caso de los programas de magíster, la mayor parte de ellos se ofrecen en universidades privadas, en tanto que las graduaciones, correspondientes a programas de doctorado, se realizan en universidades del CRUCH.

Las instituciones de Educación superior necesitan, cada vez más, adoptar nuevos enfoques y capacidades instaladas para satisfacer las diversas necesidades profesionales de académicos con grado de doctor, quienes aspiran a un postdoctorado, el cual proporciona formación adicional en un campo concreto y, para las personas que planean carreras de investigación en el mundo académico, la administración o la industria, los años de postdoctorado pueden ser una oportunidad para desarrollar la independencia, perfeccionar las habilidades técnicas y centrar sus intereses de investigación.

En Chile existen vías para solventar estancias posdoctorales, las cuales, mayoritariamente, son financiadas por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID). Sin embargo, considerando las necesidades investigativas de quienes requieren un postdoctorado, unido a las posibilidades de fortalecimiento del trabajo en investigación, el Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa IESED-Chile con el aporte del Proyecto temático en Educación y el compromiso de cada una de las instituciones que participan en este proyecto, ha logrado desde el 2023 financiar estancias posdoctorales. Se trata de poner en valor y de manera colaborativa, las distintas capacidades profesionales en las cuales una formación científica puede constituir un factor fundamental de éxito para desarrollar competencias complementarias en ámbitos tales como políticas públicas y comunicación científica y

pedagogía de la Ciencia, además de mejorar las capacidades de liderazgo de quienes se dedicarán a la investigación.

La experiencia del IESED-Chile, en materia de postgrado, a través del proyecto temático en Educación del Plan de Fortalecimiento Universidades Estatales, invitó a la Universidad de Antofagasta (UA), Universidad de Playa Ancha (UPLA) y a la Universidad de los Lagos (ULAGOS) a crear un Programa Doctoral en Educación Consorciado, el cual desde su funcionamiento el 2024, se ha constituido en un modelo de trabajo colaborativo entre tres instituciones estatales de educación superior, el cual puede ser replicado.

En el IESED-Chile se han desarrollado, desde el 2022 hasta 2024, talleres de Formación Avanzada, con un creciente interés por asistir a ellos. La asistencia y participación de académicos nacionales y extranjeros, evidencia que, desde una visión cooperativa y sobre la base de temas pertinentes, será posible continuar, desde el IESED-Chile, contribuir con la formación avanzada para académicos/as de universidades chilenas y de otros países.

## REFERENCIAS

- ANDALIB, M. A., GHAFFARZADEGAN, N. Y LARSON, R. C. (2018). The Postdoc Queue: A Labour Force in Waiting. *Systems Research and Behavioral Science*, 35(6), 675-686. <https://doi.org/10.1002/sres.2510>
- ARAVENA, M. T. Y MEZA, A. (2017). Expansión de la oferta y matrícula de Programas de Magíster en universidades chilenas: una mirada desde las políticas de aseguramiento de la calidad. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 54 (1), 1-21. <https://doi.org/10.7764/PEL.54.1.2017.4>
- BLANK, R., DANIELS, R. J., GILLILAND, G., GUTMANN, A., HAWGOOD, S., HRABOWSKI, F. A., POLLACK, M. E., PRICE, V., REIF, L. R. Y SCHLISSEL, M. S. (2017). A new data effort to inform career choices in biomedicine. *Science*, 358 (6369), 1388-1389. <https://doi.org/10.1126/science.aar4638>
- BRUNNER, J. J. (2006). *Diversificación y diferenciación de la educación superior en Chile en un marco internacional comparado*. Observatorio del Empleo de Graduados de la Educación Superior.
- BUSTOS OBREGÓN, E. (2004). *Diagnóstico y perspectivas de los estudios de posgrado en Chile*.
- BRAVO, B. (1992). *La universidad en la historia de Chile*. Pehuén.
- COMISIÓN NACIONAL DE ACREDITACIÓN. (2013). *Manual para la acreditación de programas de postgrado: programas de magíster*. Comisión Nacional de Acreditación (Chile).
- COMISIÓN NACIONAL DE ACREDITACIÓN. (2023). *Orientaciones para el Uso de Criterios y Estándares en Procesos de Autoevaluación de Magíster y Doctorado*. Comisión Nacional de Acreditación (Chile).
- DECRETO EXENTO 0332 / 2023 [Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación] Aprueba creación y plan de estudio del Doctorado en Educación (programa consorciado), conducente al grado de Doctor(a) en Educación, para las promociones que ingresen a contar del año 2023. 21 de abril de 2023.
- DECRETO EXENTO 0333 / 2023 [Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación] Aprueba reglamento interno del Doctorado en Educación (programa consorciado), conducente al grado de Doctor(a) en Educación. 21 de abril de 2023.

- DECRETO EXENTO 850 [Universidad de Antofagasta] Aprueba el programa de Doctorado en Educación: programa consorciado y crea grado académico de Doctor en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Antofagasta. 28 de septiembre de 2023.
- DECRETO UNIVERSITARIO 3838 [Universidad de Los Lagos] Aprueba plan de estudios del programa de Doctorado en Educación (consorciado). 13 de octubre de 2023.
- DECRETO UNIVERSITARIO 4058 [Universidad de Los Lagos] Aprueba reglamento del programa de Doctorado en Educación (en consorcio con la Universidad de Antofagasta, Universidad de Playa Ancha y la Universidad de Los Lagos). 19 de octubre de 2023.
- DECRETO 2 DE 2009 [con fuerza de ley]. Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N°20.370 con las normas no derogadas del Decreto con Fuerza de Ley N°1, de 2005. 16 de diciembre de 2009. D. O. N°39.700.
- DEVÉS, R. Y MARSHALL, M. T. (2008). El desarrollo del postgrado en Chile. In J. J. Brunner & C. Peña (Eds.), *Reforma a la Educación Superior* (pp. 265–304). Ediciones Universidad Diego Portales.
- ESPINOZA, Ó. Y GONZÁLEZ, L. E. (2009). Desarrollo de la formación de posgrado en Chile. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 5(13), 207–232.
- ESPINOZA, Ó., GONZÁLEZ, L. E., KALUF, C. Y MENDOZA, C. (2012). Caracterización de la oferta y demanda de programas de doctorados en educación en Chile. *RAES, Revista Argentina de Educación Superior*, 4(5), 38–62.
- FUENZALIDA, A. (1903). *Historia del desarrollo intelectual en Chile (1541-1810)*. Imprenta Universitaria.
- GONZÁLEZ, L. E. Y AYARZA, H. (EDS.). (1994). *Política y gestión universitaria: el aporte de CINDA durante 20 años de cooperación académica internacional*. Centro Interuniversitario de Desarrollo.
- GONZÁLEZ, L. E. (1999). El desarrollo de la educación superior en Chile. *Educación Superior y Sociedad*, 10(1), 67–92.
- HITCHCOCK, P., MATHUR, A., BENNETT, J., CAMERON, P., CHOW, C., CLIFFORD, P., DUVOISIN, R., FEIG, A., FINNERAN, K., KLOTZ, D. M., MCGEE, R., O'RIORDAN, M., PFUND, C., PICKETT, C., SCHWARTZ, N., STREET, N. E., WATKINS, E., WIEST, J. Y ENGELKE, D. (2017). Point of View: The future of graduate and postdoctoral training in the biosciences. *Elife*, 6, e32715. <https://doi.org/10.7554/eLife.32715>

- JONES, A. (2013). The explosive growth of postdocs in computer science. *Communications of the ACM*, 56(2), 37–39. <https://doi.org/10.1145/2408776.2408801>
- LABARCA, A. (1939). *Historia de la enseñanza en Chile*. Imprenta Universitaria.
- LECAROS, M. (2022). Las prácticas universitarias en el convento de Santo Domingo de Santiago de Chile (SS. XVII.XVIII). *Intus-Legere Historia*, 16(1), 127–146.
- LEY N.º 21.091 DE 2018. Sobre Educación Superior. 11 de mayo de 2018. D. O. N°42.068  
McDowell, G. S., Gunsalus, K. T. W., MacKellar, D. C., Mazzilli, S. A., Pai, V. P.,  
GOODWIN, P. R., WALSH, E. M., ROBINSON-MOSHER, A., BOWMAN, T. A., KRAEMER, J.,  
ERB, M. L., SCHOENFELD, E., SHOKRI, L., JACKSON, J. D., ISLAM, A., MATTOZZI, M. D.,  
KRUKENBERG, K. A. Y POLKA, J. K. (2015). Shaping the Future of Research: a perspective from junior scientists. *F1000Research*, 3, 291. <https://doi.org/10.12688/f1000research.5878.2>
- MEDINA, J. T. (1905). *La instrucción pública en Chile: desde sus orígenes hasta la fundación de la Universidad de San Felipe*. Imprenta Elzeviriana.
- PATIÑO-SALCEDO, J. (2019). Análisis comparativo entre el doctorado profesional y de investigación en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 10(28), 25–41. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.28.427>
- PICKETT, C. L. Y TILGHMAN, S. (2018). Becoming more transparent: Collecting and presenting data on biomedical Ph.D. alumni. *PeerJ Preprints*, 6, e3370v2. <https://doi.org/10.7287/peerj.preprints.3370v2>
- POWELL, K. (2015). The future of the postdoc. *Nature*, 520(7546), 144–147. <https://doi.org/10.1038/520144a>
- PROYECTO TEMÁTICO EN EDUCACIÓN RED 21995(2021). *Fortalecimiento de la investigación y formación avanzada en educación, en el sistema de Universidades Estatales*.
- RAMÍREZ, R. (1979). *Los dominicos en Chile y la primera Universidad*. Talleres Gráficos de la Universidad Técnica del Estado.
- SERVICIO DE INFORMACIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR (SIES). (2024). *Matrícula en Educación Superior en Chile: Informe 2024*.
- SERVICIO DE INFORMACIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR (SIES). (2022). *Matrícula en Educación Superior en Chile: Informe 2022*.
- SERVICIO DE INFORMACIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR (SIES). (2014). *Panorama de la Educación Superior en Chile 2014 / Overview of Higher Education in Chile 2014*.

SERVICIO DE INFORMACIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR (SIES). (2010). *Matrícula en Educación Superior en Chile: Informe 2010*.

SINCHE, M. V. (2016). *Next Gen PhD: A Guide to Career Paths in Science*. Harvard University Press.

SINGER, M. (2004). The Evolution of Postdocs. *Science*, 306(5694), 232–232. <https://doi.org/10.1126/science.1104916>



## CAPÍTULO 6

# INTERNACIONALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN: LA EXPERIENCIA DEL IESED-CHILE

Marcel Thezá  
Jacqueline Rojas  
y Daniel A. López

### INTRODUCCIÓN

La cooperación interinstitucional que define, desde su origen, al Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile) se ha expresado también de manera progresiva en las vinculaciones internacionales. El presente texto tiene como propósito compartir la experiencia de este Instituto, con exclusividad y detalle, los aspectos relativos a los procesos de internacionalización a los cuales se ha visto expuesto desde su creación.

La primera parte está destinada a presentar un conjunto de elementos de contexto que permiten explicar la relevancia que ha ido adquiriendo el tema internacional en la vida académica, en la formulación de indicadores y criterios orientados al cumplimiento de mayores estándares de calidad en las actividades de las universidades involucradas y, por ende, en las definiciones institucionales subsecuentes, propias del sistema de Educación superior.

La segunda parte presenta la experiencia del IESED-Chile. En ella se analiza cómo la presencia y frecuencia del tema internacional fue conquistando el quehacer de una organización, cuya pretensión inicial declarada fue la creación de un espacio colaborativo de características más bien nacionales; esto, con el fin de favorecer, preferentemente, en el marco del sistema de universidades estatales, la investigación y la formación de postgrado en el campo educativo. De lo anterior, se desprende la premisa articuladora de este texto, a saber, que la internacionalización del IESED-Chile, si bien está

consignada en su cuerpo declarativo fundacional, estuvo orientada a las tareas de colaboración nacional. Sin embargo, dada la fuerza de los hechos, la internacionalización pasó, rápidamente, a constituirse en un pilar que acompaña al IESED-Chile desde sus primeras etapas.

En la tercera parte se formulan algunas orientaciones que permiten, ya instalados en el ámbito de la investigación educativa, priorizar dimensiones que la propia experiencia del IESED-Chile muestra que conviene tener presentes, con el propósito de que el tránsito de lo nacional a lo internacional, o sinergia de lo denominado local-global, contribuya a mejorar la calidad de la investigación educativa, particularmente, en el ámbito de la Educación superior.

Una sección de comentarios finales cierra este capítulo de libro, tanto con evidencias, como con proyecciones.

## LA INTERNACIONALIZACIÓN UNIVERSITARIA.

Es de la mayor evidencia que lo denominado “internacionalización”, constituye un instrumento vital para el desarrollo de las universidades; en especial para la generación de conocimiento y para el desarrollo de la formación avanzada. Reflexionar sobre esta afirmación, es importante porque las primeras universidades, nacidas a partir del siglo XI en Europa fueron impulsadas, precisamente, como centros internacionales de pensamiento, más que como entidades locales definidas a partir de lógicas nacionales aún no maduras desde la perspectiva histórica. Estas primeras universidades fueron, sin planificarlo, organizaciones de alcance internacional, fuertemente nutridas de un espíritu de intercambio, de movilidad y de diálogo en la diferencia. La idea de *universitas magistrorum et scholarum* siempre estuvo fundada en la existencia de un principio de comunidad que no puede ni debe, bajo ningún aspecto, limitarse espacialmente a ningún tipo de frontera (Bowen, 1993; Fraboschi, 2008).

Hoy, la idea más extendida sobre internacionalización universitaria es aquella referida a la movilidad académica; es decir, al flujo de estudiantes,

docentes e investigadores entre instituciones de distintos países. No obstante, el propio recuerdo sobre el origen de la Universidad muestra que, desde una perspectiva más amplia, la internacionalización debe, necesariamente, incluir una dimensión transversal que alcance a todas las funciones y niveles de una universidad donde se asumen actividades interactivas diversas y cuyos beneficios institucionales pueden ser mutuos. Lo anterior, en un contexto en el cual donde los intercambios globales se multiplican y donde se han ampliado las tradicionales fronteras de relación (Aguilar-Castillo y Riveros-Angarita, 2017). De allí, la pertinencia del modelo comprehensivo de internacionalización académica desde una visión cooperativa.

De la importancia de la internacionalización, así como de los instrumentos de cooperación para el mundo universitario, existe una amplia evidencia de sus efectos positivos en el currículo, en la calidad de la productividad científica, en el capital intelectual de estudiantes, en los mecanismos de gestión, en el acceso al financiamiento, entre otros aspectos (Gacel-Ávila, 1999). Por tal motivo, la cooperación internacional representa un instrumento eficaz para definir estrategias de internacionalización, puesto que genera oportunidades de complemento de capacidades instaladas en instituciones de distintos países e, igualmente, otorga enfoques originales a las actividades académicas y de gestión. La cooperación internacional, por lo tanto, constituye una visión transformadora y supone un compromiso de la participación dado su carácter dual; es decir, acciones “de entrada” y “de salida”, con estrategias diferenciadas y vinculadas, estrechamente, entre sí.

Para el caso chileno, en especial, en las universidades estatales, el enfoque colaborativo se fundamenta en la exigencia legal de cooperación entre éstas, establecida en la ley N°21.094 del año 2018. Esta ley exige promover la ampliación de los vínculos cooperativos a nivel internacional, ya no solo como universidades en particular, sino como un colectivo de instituciones, con comunidad en sus propósitos, valores, condición jurídica, representación de lo público, entre otros aspectos.

La experiencia de internacionalización en este tipo de universidades sigue siendo limitada. Si bien ellas disponen de unidades internas de relaciones

internacionales, de políticas y mandatos institucionales, las diversas actividades que desarrollan resultan aisladas, con convenios que tienen un carácter más bien protocolar y no constituyen necesariamente entes activos. Además, no se dispone de estrategias institucionalizadas para operar como conjunto de instituciones desde una visión de internacionalización definida. Tampoco es habitual contar con diagnósticos actualizados de la situación de la internacionalización en materias académicas, fundamentalmente, el postgrado y de gestión. De lo anterior, se deriva la importancia de sostener una preocupación particular por el “entrecruzamiento” de visiones que asegure la convergencia de intereses entre instituciones y países.

## LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

Es un hecho que la investigación es parte de las funciones misionales de las instituciones de Educación superior. Por ello, se la reconoce como un factor propio y fundamental de la academia (Vessuri, 1994; Nupia, 2014). Es a partir de este aspecto que existe un vínculo entre investigación e internacionalización. En este sentido, se ha planteado que la internacionalización es un proceso integral, cuyo principal objetivo consiste en promover la calidad de la Educación e investigación, de tal forma que se generen transformaciones positivas en la sociedad (De Wit y Merckx, 2012). La internacionalización de la universidad es entendida, por lo tanto, como el proceso de integración de la dimensión global, intercultural e internacional en los objetivos y funciones de la institución (Knight, 2005).

Las expresiones de la internacionalización en las universidades pueden encontrarse en todos sus ámbitos: en la misión y visión de la Universidad, en la organización y procesos administrativos, en los procesos de formación, en la investigación y en las actividades de extensión y vinculación universitaria (Sebastián, 2003). Por su parte, organizaciones tales como la OCDE han señalado que la internacionalización impacta, positivamente, la investigación, debido a que mejora el flujo de información y proporciona insumos que fortalecen los sistemas de Ciencia, Tecnología e Información en los países, ofre-

ciendo ventajas y oportunidades para atraer capital humano y para aportar tanto a la economía como a la Educación superior (OCDE, 2014).

Por otra parte, el instrumental específico de la cooperación internacional aparece como un recurso esencial de la investigación. Por este motivo, diversos autores mencionan su aporte a la gestión de convenios y alianzas estratégicas de tipo institucional (Sebastián, 2003) para la promoción de grupos interdisciplinarios con colaboradores internacionales (Marconi *et al.*, 2019); así como el avance hacia publicaciones conjuntas como resultado de la cooperación académica (Rojas *et al.*, 2020). De este modo, el peso de la dimensión internacional en la actividad científica es cada vez mayor (De Filippo *et al.*, 2010), la cual demanda una transformación de los sistemas educativos desde lo local hacia sistemas educativos internacionales.

En Chile, por ejemplo, se han definido ciertos indicadores, considerados en las evaluaciones institucionales y de programas. Entre ellos la movilidad internacional de estudiantes e investigadores, la organización y asistencia a conferencias internacionales, el número de proyectos conjuntos y de redes de investigación y el incremento del número de coautorías de autores provenientes de dos o más países. Estos indicadores han estado presentes en la literatura internacional (Sebastián, 2003; De Filippo *et al.*, 2007; Russell *et al.*, 2007; Luchilo, 2010; D'Onofrio *et al.*, 2012). A nivel iberoamericano e interamericano, la Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología (RICYT) ha elaborado un Manual de Indicadores de Internacionalización de la Ciencia y la Tecnología (2007) para la medición de la intensidad y la descripción de las características de la internacionalización de la Ciencia y la Tecnología.

Pese al reconocimiento e importancia de la internacionalización de la investigación, aún son escasas las instituciones que, en el marco de sus políticas académicas, incorporan estrategias de internacionalización de la investigación. Junto a ello, surgen obstáculos que amenazan la implementación de tales actividades; específicamente, aquellas relacionadas con perspectivas conceptuales y culturales (Antelo, 2012). En Latinoamérica, el bilingüismo sigue siendo un reto, al igual que la falta de competencias para publicar en revistas de impacto y la administración de recursos de la

cooperación internacional. A lo anterior se suma la existencia de asimetrías internacionales en la calidad, diversidad, pertinencia, equidad y cobertura de los sistemas nacionales (Rama, 2012).

En la misma línea, los nuevos criterios y estándares de acreditación aplicados por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA-Chile) ponen en un marco de valor los criterios relativos a la asociación y la colaboración internacional, estableciendo para los niveles superiores de acreditación la existencia de institucionalidad, de políticas y de mecanismos de internacionalización; mecanismos que, deben retroalimentar el funcionamiento del sistema institucional, principalmente, en materia de programas de postgrado.

En consecuencia, no es posible, ni razonable, prever e impulsar estrategias de desarrollo universitario que no se orienten a una incorporación activa y planificada a las ventajas que la internacionalización aporta a todo tipo de proceso de generación de conocimiento. Tampoco parece razonable incorporarse a una dinámica creciente de internacionalización, la cual no se apoye en el despliegue de un instrumental colaborativo que convierta la diferencia institucional en un factor positivo.

## LA INVESTIGACIÓN Y LA FORMACIÓN AVANZADA EN EDUCACIÓN.

En relación con las actividades propias del *leitmotiv* del IESED-Chile, su quehacer se funda en convicciones bien precisas. Primero, la investigación y la formación avanzada en la Educación superior son ámbitos indelegables y de interés prioritario para todas las universidades. Luego existe evidencia de que los resultados más tangibles de la cooperación internacional ocurren, precisamente, en materias de investigación. Por ello, desde el IESED-Chile se ha insistido en que la generación de redes internacionales en Educación superior puede permitir, por lo tanto, reforzar los actuales niveles de cooperación entre universidades estatales chilenas en investigación educativa tanto en su productividad como en sus indicadores de excelencia. De esta forma, es necesario responder de forma pertinente a las actuales caracte-

rísticas del ecosistema global de generación de conocimiento y a los mecanismos de aseguramiento de la calidad, con los cuales la Educación superior del país se autorregula.

Asimismo, resulta importante favorecer las estrategias de presentación conjunta de proyectos de investigación a fuentes nacionales e internacionales. Con esto, se busca estimular estudios comparados en Educación superior. Todo ello, con la finalidad de mejorar los desempeños relativos en investigación educativa de las universidades y favorecer la disponibilidad de información para el desarrollo de la Educación superior como sistema.

Otro aspecto son las limitaciones, que muestra la formación avanzada en Educación, en los niveles de doctorado y postdoctorado, vinculados, directamente, a la investigación, en particular en las universidades estatales. A nivel nacional, los programas doctorales en Educación son solo el 2,2% de la oferta total y solo uno de ellos, recién creado, es dictado por un consorcio de tres universidades estatales.

Por ello, la internacionalización en investigación es creciente. Hace veinte años, sobre el 60% de los artículos en América Latina y el Caribe eran con coautorías internacionales en lo que hoy es considerado un indicador de la calidad científica y, el 56% de los postdoctorados en Estados Unidos eran internacionales. Las restricciones idiomáticas son también una variable que puede ser enfrentada desde la cooperación internacional si se asume una visión interamericana, considerando que las citas de artículos científicos en inglés son de tres órdenes de magnitud mayor que en español.

## LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN EN EL IESED-CHILE.

El IESED-Chile nació del esfuerzo de un conjunto de universidades del Estado, a las cuales se asocia el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE), cuyo principal propósito radica en el hecho que, si bien la

investigación educativa en Chile ha aumentado su productividad en los últimos años y, está por sobre la media mundial, la calidad relativa ha disminuido y está bajo la media y muy distante de países de desarrollo intermedio y con menor población. En este marco de desafíos, se consideró que la cooperación internacional es un instrumento adecuado para ayudar a revertir la tendencia antes descrita. Desde su origen, el IESED-Chile recibió una fuerte demanda de cooperación internacional; fundamentalmente a nivel interamericano, tanto de instituciones educativas como de investigadores, ya sea para el desarrollo de proyectos conjuntos, para conocer la experiencia y el modelo del Instituto y también para adscribirse a alguna de las Áreas de Investigación de éste. El primer vínculo se generó, sin que estuviera considerada formalmente, la participación de investigadores extranjeros mediante la incorporación, de manera extraordinaria, de la Dra. Marilda Pascual Schneider de la Universidad del Oeste de Santa Catarina, Brasil, al Área de Investigación de Políticas Educativas. Lo anterior mediante la realización de un proyecto de investigación internacional y luego de varios eventos científicos. Por este motivo, la Dra. Pascual Schneider recibió un reconocimiento como investigadora destacada por parte del IESED-Chile el año 2024. Actualmente, el IESED-Chile cuenta con investigadores invitados y visitantes de Brasil, República Dominicana, Argentina, Honduras, México y Colombia. De igual forma, a través de proyectos internos, se estructuraron redes internacionales, las cuales han mantenido un trabajo constante y articulado en el tiempo (Tabla 1).

**Tabla 1. Vínculos internacionales en proyectos internos de equipamiento y de enlace. Red 21995 en Educación de universidades estatales chilenas e Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile). 2023-2024.**

Tipo de Vinculación	Países participantes
Proyecto de divulgación de objetivos desarrollo sostenible en universidades en calidad y género.	Chile, Argentina, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Panamá, Paraguay, Perú, y Uruguay.
Proyecto de estudiantes migrantes	Chile y Venezuela.
Proyecto de investigación con redes internacionales formales en: Educación Superior en nutrición y dietética	Argentina, Bolivia, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Perú, Ecuador, Panamá, México, Uruguay, Paraguay y Colombia.
Proyecto sobre evaluación educacional y accountability en países de América Latina	Brasil, Chile, Colombia y México

Fuente: elaboración propia.

Con el apoyo del proyecto en Red 21995 en Educación de universidades estatales del Plan de Fortalecimiento de las Universidades del Estado, en el cual IESED-Chile opera como red preexistente, se ha logrado incrementar un conjunto muy variado de actividades con amplia participación de las universidades estatales, tales como: i) estudio del aseguramiento de la calidad en Chile y Quebec mediante un proyecto de investigación financiado por el Ministerio de Relaciones Internacionales y Francofonía de Quebec, Canadá; ii) investigaciones sobre accountability con investigadores de Brasil; iii) proyectos internos que financian redes internacionales específicas tale como la Educación Superior de nutricionistas y la red para la aplicación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que, en conjunto, considera a 12 países latinoamericanos, además de Chile, a saber: Argentina, Bolivia, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Perú, Ecuador, Panamá, México, Uruguay, Paraguay

y Colombia; iv) análisis de temas binacionales en la Educación superior chilena tal como la población migrante universitaria de Venezuela en Chile o la divulgación del desarrollo sostenible en Chile y Argentina; v) financiamiento de estancias postdoctorales a las cuales han accedido investigadores/as de Cuba, México y Brasil; vi) convenios formales para actividades conjuntas con instituciones gubernamentales tal como es el caso del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE), con quien se firmó un primer acuerdo institucional, lo cual ha significado la participación del Instituto en el congreso nacional del 2023 y del 2024 y difusión de sus actividades en la televisión y radio de la República Dominicana; vii) patrocinio de congresos internacionales anuales tal como la Red sobre gobernanza en organizaciones educativas, con la participación de más de 20 países, así como presentaciones en el Congreso de las Américas en Educación Internacional en Estados Unidos; viii) participación en eventos de alta cobertura de la Fundación para el Desarrollo e Integración de América Latina (FIDAL), en Ecuador, mediante la participación como jurado en el concurso anual a nivel Iberoamericano y nacional del premio a la Excelencia Educativa y en ferias nacionales de Educación; ix) cooperación en formación docente, la cual se está llevando a cabo con universidades de Ecuador, Honduras y Brasil. Por ejemplo, actividades formativas realizadas a solicitud de la Universidad Técnica Privada de Loja; x) formación de estudiantes en investigación con la Universidad de San Luis, Argentina; xi) presentación al fondo concursable de vinculaciones internacionales de instituciones de investigación de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) de Chile del proyecto: “Fortalecimiento de la internacionalización de la investigación en Educación superior en universidades”, por las universidades de Playa Ancha y de Los Lagos; xii) elaboración y presentación del proyecto: “Internacionalización de la investigación y buenas prácticas en Educación superior” ante el Ministerio de Educación, por un conjunto de universidades estatales.

Las actividades se han generado en un corto período; lo anterior a pesar de que el énfasis del IESED-Chile ha estado más bien radicado en las actividades cooperativas a nivel nacional. Todo lo descrito, evidencia el creciente interés internacional en la investigación y en la formación avanzada en Educación que llevan a cabo las universidades estatales chilenas.

## EXPERIENCIA DE LAS MEMBRESÍAS INTERNACIONALES DE INVESTIGADORES/AS Y UNIVERSIDADES.

El IESED-Chile ha implementado un mecanismo innovador para la adscripción a través de membresías de investigadores e investigadoras, tanto nacional como internacional. A la fecha se han realizado tres convocatorias de membresías regulares. Las convocatorias son anuales y las bases de postulación son informadas, oportunamente. Si bien, a nivel nacional, la adscripción al IESED-Chile está dirigida a investigadores/as de las universidades estatales que forman parte del IESED-Chile, se ha abierto la posibilidad de integración y participación, en carácter de “invitados/as”, a investigadores/as nacionales e internacionales de otras universidades, así como también, a personal investigador internacional en calidad de “visitantes”.

Debido a esta política interna, el Instituto cuenta en la actualidad con 27 investigadores/as extranjeros/as provenientes de 20 instituciones distribuidas, espacialmente, en 7 países, quienes se suman a los 150 investigadores/as de universidades chilenas. Este conjunto de investigadores/as nacionales e internacionales participa, activamente, del quehacer regular del Instituto (Tabla 2).

Tabla 2. Países, instituciones y número de investigadores/as con membresías activas en el IESED-Chile.

PAIS	INSTITUCIONES	Número de Investigadores/as	Total
Colombia	Universidad Minuto de Dios (Uniminuto)	3	8
	Universidad Pedagógica Nacional	1	
	Universidad De La Salle (Unisalle)	2	
	Universidad Del Valle	1	
	Universidad De La Costa	1	
República Dominicana	Instituto Dominicano De Evaluación E Investigación De La Calidad Educativa	2	2
Honduras	Universidad Nacional Autónoma De Honduras	1	1
Brasil	Universidad Federal De Piauí (Ufpi)	1	12
	Universidad Estadual Paulista (Unesp)	1	
	Pontificia Universidade Católica De Campinas	1	
	Universidad Federal De Ouro Preto	3	
	Universidad La Salle Brasil	2	
	Universidade Do Oeste De Santa Catarina	2	
	Universidad Federal Fluminense	1	
	Universidade Municipal De Sao Caetano Do Sul (Umscs)	1	
México	Universidad Autónoma De Nuevo León	1	1
Argentina	Universidad Nacional De San Luis	1	1
España	Universidad De Barcelona	1	1

Fuente: elaboración propia

También se debe destacar que, el interés internacional por vincularse al IESED-Chile ha sido creciente en el tiempo (Fig. 1).

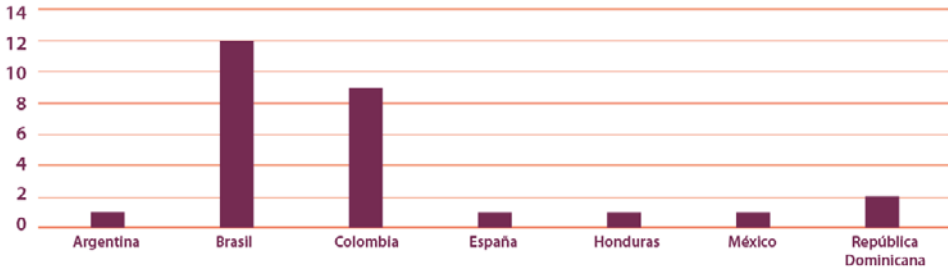


Fig. 1. **Número de investigadores/as en el IESED-Chile mediante membresías internacionales (2020-2024).**

Fuente: elaboración propia

Brasil y Colombia son los países con mayor representación en materia de membresías (Fig.2).

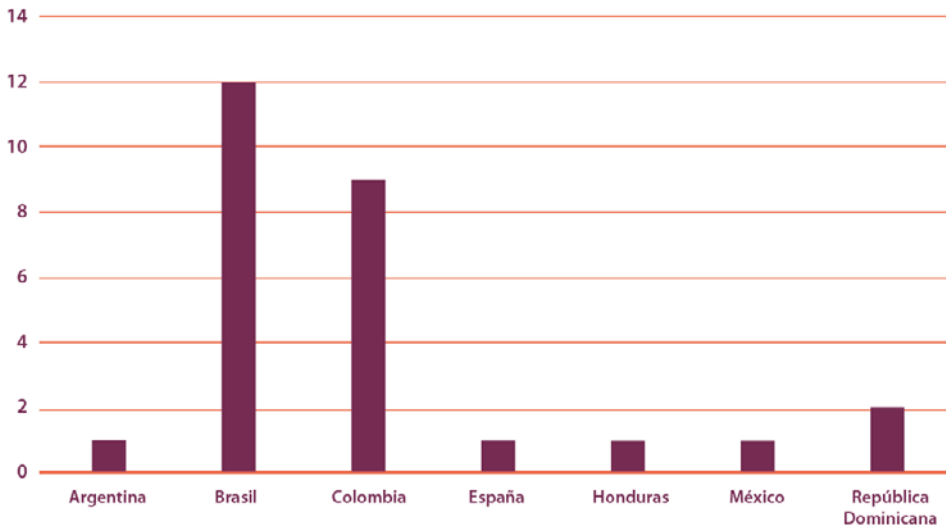


Fig. 2. **Número de adscripciones institucionales internacionales por país en el IESED-Chile.**

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la adscripción por Áreas de Investigación del IESED-Chile, son las de Formación docente para la justicia social, Políticas educativas y Enseñanza-aprendizaje en el sistema escolar, las cuales han captado la mayor cantidad de investigadores/as extranjeros (Fig. 3).

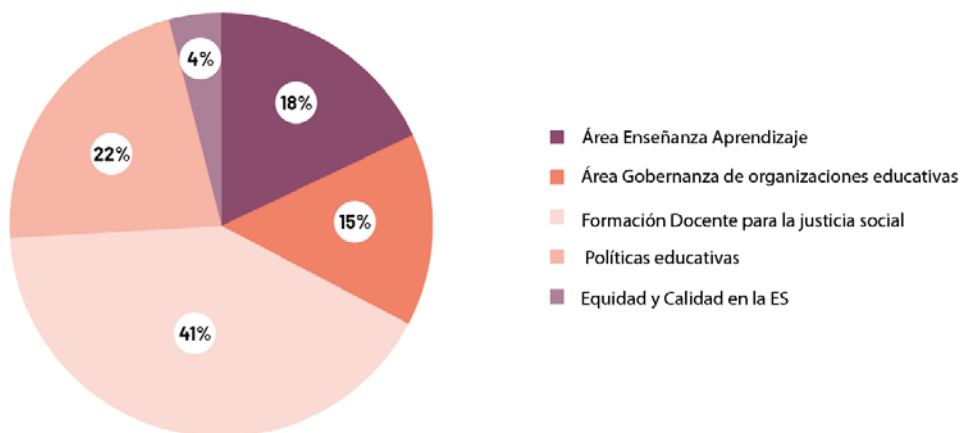


Fig. 3. **Porcentaje de adscripciones internacionales por Área de Investigación del IESED-Chile**

Fuente: Elaboración propia.

## RED INTERAMERICANA SOBRE FORMACIÓN AVANZADA E INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR.

Una iniciativa destacable, en el ámbito de la colaboración internacional, es la experiencia colaborativa entre IESED-CHILE, la Organización Universitaria Interuniversitaria (OUI) y la Universidad de Montreal de Canadá. A partir de la implementación del proyecto: “Experiencias de aseguramiento de la calidad en la Educación Superior en Chile y Quebec, Canadá”; se creó la Red Interamericana de Formación Avanzada e Investigación en Educación Superior. Esta Red tuvo su primer encuentro formal en la ciudad de Las Vegas, Estados Unidos, en el marco del Congreso de las Américas de Educación Internacional (CAEI) a fines del año 2023. Las primeras instituciones que se integraron a esta Red fueron: la Universidad de Guadalajara, México; la Universidad de Costa Rica; la Universidad del Valle, Colombia; la *Caribbean University* de Puerto Rico y la Universidad de Bahía, Brasil, además del IESED- Chile. En su desarrollo se prevé que este espacio pueda prontamente extenderse a otros países e instituciones de la región. La Red es liderada actualmente por la OUI y ha definido, como su propósito principal, promover la movilidad académica en formación avanzada e investigación, generando condiciones para establecer un espacio internacional de información y buenas prácticas de Educación superior, cuyo conocimiento impacte no solo en las universidades integrantes de la Red, sino en toda la Educación superior a nivel interamericano. Uno de los principales ejes de trabajo de la Red es el diseño e implementación de una Escuela Itinerante Interamericana en Educación superior, que permita la dictación de cursos de nivel doctoral en distintas universidades y países, ampliando las posibilidades formativas de doctorandos de las universidades adscritas a la Red. Ésta también ha presentado algunos proyectos conjuntos para la obtención de fondos. De esta forma, se abre una importante oportunidad para la colaboración, la formación avanzada, el intercambio académico y la movilidad en el espacio interamericano, considerando que la OUI tiene una membresía de 360 instituciones.

## PROYECTO DE DESARROLLO EN INTERNACIONALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.

Es importante destacar un nuevo proyecto de desarrollo académico denominado: "Internacionalización de la investigación y buenas prácticas en Educación superior" aprobado, inicialmente, por el Consorcio de Universidades Chilenas (CUECH) y luego por el Ministerio de Educación como parte del Plan de Fortalecimiento de Universidades Estatales, el cual se inicia el año 2025, con el compromiso de asignación de fondos para los años 2026 y 2027. Su objetivo general es: contribuir al desarrollo de las relaciones cooperativas interuniversitarias y en buenas prácticas en Educación superior en el contexto interamericano. Sus objetivos específicos son: i) fomentar el desarrollo de la investigación y formación avanzada en Educación superior a través de una red internacional interamericana; ii) promover relaciones cooperativas a través de la movilidad académica en formación avanzada en Educación y, (iii) promover un espacio internacional de información en Educación superior mediante la implementación de mecanismos de difusión de las relaciones cooperativas nacionales e internacionales.

Sus principales actividades son: formalización de la Red Interamericana de formación avanzada e investigación en Educación superior; desarrollo de la Escuela Doctoral Itinerante Interamericana en Educación Superior para la dictación de cursos de nivel doctoral; articulación y colaboración de la oferta internacional de postgrado en educación superior; difusión internacional de programas de postgrado de las universidades estatales chilenas; fomento de competencias en internacionalización de universidades participantes; programa piloto de escuela doctoral itinerante; estrategias para la realización de estadias postdoctorales; propuesta de movilidad académica a nivel interamericano; difusión de información y buenas prácticas de internacionalización en universidades; propuesta de un observatorio de investigación educativa; piloto de repositorio en investigación en Educación superior; entre otros aspectos.

El Plan de Fortalecimiento de Universidades Estatales del Ministerio de Educación de Chile fue formulado en 2017 para un período de diez años, a partir de un acuerdo de préstamo entre el gobierno de Chile, representado por el Ministerio de Educación y el Banco Mundial, consultando una inversión de 300 mil millones de pesos. Este instrumento de planificación fue ajustado el año 2021, considerando la Ley N°21.094 de universidades estatales aprobada el año 2018 (Comité Plan de Fortalecimiento de Universidades Estatales de Chile, 2021).

### LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN EL MARCO DE UNA INTERNACIONALIZACIÓN INTEGRAL.

Los aspectos mencionados se refieren a elementos descriptivos que constituyen un testimonio acerca de la forma en que se han manifestado y concretado, en el trabajo del IESED-Chile, las acciones referidas a la internacionalización. Producto de las diversas acciones realizadas y, particularmente, de los contenidos del proyecto de desarrollo académico, es posible establecer un conjunto de convicciones que identifican ámbitos precisos en los cuales es menester desarrollar el trabajo de internacionalización y de cooperación a futuro.

### INTERNACIONALIZACIÓN Y DIMENSIÓN TERRITORIAL.

De manera cada vez más frecuente, las políticas públicas requieren la explicitación de los aportes que las acciones realizadas desde las instituciones del Estado logran impulsar en el territorio. En este contexto, desde el IESED-Chile se entiende que, en las dinámicas de relación local-global, en las cuales parte importante de sus actividades hoy se encuentran instaladas: políticas, económicas, tecnológicas, de información, se identifica la cooperación internacional en materia de investigación y generación de conocimiento como un factor esencial para cualquier lógica de desarrollo que se piense y se ejecute como integral.

Para los efectos de este desafío, se entiende como territorio el espacio de interacción, en este caso de colaboración, en todos los campos relacionales posibles de una sociedad. Para las universidades, lo anterior corresponde, en lo particular, al espacio que permite asociarse en la generación de soluciones bajo la forma de bienes públicos, privilegiando, el componente colaborativo de esta interacción (Chatterton y Goddard, 2000). En este marco, es necesario precisar que: a) hay territorios en plural y b) los territorios interactúan. Por lo tanto: c) el o los territorios no pueden circunscribirse a fronteras administrativas y, d) no puede haber respuestas a lo local y/o nacional sin una nítida mirada global y viceversa. Lo anterior, igualmente, reconoce que la mayoría de los países, en este caso de Iberoamérica, se enfrentan con requerimientos de cambio muy significativos, sobre todo, en el campo de las políticas de Educación. Chile es un buen ejemplo de un abanico que, en rigor, resulta ser muy amplio y, extremadamente, desafiante. (Théza, et. al., 2023).

Por un lado, las políticas públicas nacionales de Educación se ven exigidas, en todos sus niveles, por aspectos tales como la definición y la articulación entre currículo y aprendizaje, la generación de habilidades blandas, los cambios en los sistemas de mediciones de las competencias educativas, la adquisición de una segunda lengua; así como aspectos emergentes referidos a los fenómenos de alteridad, diálogo intercultural, salud mental, entre otros. Desde el enfoque de la arquitectura institucional, tales como la reducción en la duración de los programas formativos de pregrado, las horas de estudio y normalización del sistema de créditos transferibles, la pertinencia de los programas al entorno nacional y territorial, la implementación de nuevos dispositivos de la medición de la calidad, así como los aspectos propios de la gestión universitaria, son indicadores claros de temas que, ya instalados en la agenda de las agencias de Educación, requieren de la mayor evidencia posible para garantizar un buen proceso de toma de decisiones. Estas premisas permiten situar las grandes dimensiones de aporte de una acción consistente en materia de colaboración internacional.

Una acción de colaboración internacional, bajo esta inspiración, permite conectar la realidad del llamado "entorno nacional" con fenómenos que resultan ser más globales. Esta conexión permite situar los problemas nacio-

nales y del territorio, por ejemplo, en materia de investigación sobre Educación Superior, a la luz de trabajos más amplios. Por lo tanto, un esfuerzo de internacionalización de este tipo puede y debe sobrepasar la “sensación” de la singularidad, articulando más nítidamente las miradas propias de lo “global-local”. El resultado de lo anterior debiese traducirse en una mayor participación nacional en redes temáticas internacionales, mayor número de investigaciones comparadas, fortalecimiento de los postgrados en su despliegue teórico y metodológico; así como un mayor número de policy papers sobre política pública.

Muy vinculado con lo anterior, la internacionalización puede aportar, tanto con información como con evidencia internacional de calidad, para que las decisiones que se tomen en materia de políticas públicas sean adecuadas, pertinentes y oportunas. En esta materia los países latinoamericanos se ven permanentemente exigidos por la necesidad de dar respuesta a fenómenos propios de una realidad muy dinámica, la cual necesita de miradas globales y sistémicas, aplicadas pertinentemente a contextos específicos. El campo de la Educación, sobre todo en su nivel superior, es un claro ejemplo de esta realidad. Reflexiones sobre la propia definición de Universidad y sobre el concepto de calidad, sobre la formación del profesorado y del cuerpo investigador sobre ética e integridad, sobre el uso de las nuevas tecnologías en el campo educativo y de generación de conocimiento, sobre la transferencia a las políticas públicas o sobre el componente cultural e identitario en Educación (Castellar, 2020). El resultado de lo anterior debiese traducirse en un impulso al fortalecimiento de la discusión sobre los impactos efectivos que la Educación debe tener para garantizar los objetivos que las agendas nacionales e internacionales sostienen. Ver, por ejemplo, los objetivos de la agenda 2030, a fin de garantizar sociedades más desarrolladas, igualitarias y cohesionadas.

Una acción de internacionalización de este tipo puede, igualmente, en el contexto de la riqueza de “miradas cruzadas”, articular una observación más amplia en un mayor número de campos: disciplinar, espacial y temporal, entre otros. Así también, si bien todas las miradas siempre van a estar impregnadas por un marco ético-político que, en el caso de las universidades

del Estado está muy definido por los valores a los cuales éstas adscriben formalmente, puede ofrecer respuestas que superen la normatividad que las políticas públicas, en este caso de Educación superior, tienen habitualmente. Esto constituye en uno de sus principales escollos. El resultado debiese traducirse en el fortalecimiento de investigaciones y programas de postgrado, inspirados en miradas renovadas de la inter y la transdisciplina.

En síntesis, acciones con esta inspiración pueden ayudar, de manera más consistente, a enfrentar las brechas que existen en materia de apoyos a la internacionalización de áreas como lo son Educación y Humanidades; lo anterior, en comparación, por ejemplo, a áreas más directamente instaladas en el campo STEM. Sólo a nivel de nuestro país, si se considera el gasto público en investigación, desagregado por áreas de conocimiento, tanto educación como humanidades, no ocupan un lugar importante. Lo anterior, impacta de manera muy directa, entre otros aspectos, en las posibilidades de garantizar procesos de internacionalización perdurables, sostenibles y de calidad en un tema que es estratégico para todo el país.

## LOS APORTES AL SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES CHILENAS.

De igual forma, desde el IESED-Chile se asume que una internacionalización más decidida debe tener efectos para el conjunto de las universidades estatales chilenas y sus resultados esperados más relevantes debiesen ser: i) el incremento de la visibilidad y prestigio internacional de las universidades como conjunto de entidades públicas. La idea de sistema o conjunto aquí resulta esencial; ii) la contribución efectiva al cumplimiento de la cooperación interinstitucional establecida en la Ley N° 21.094 del año 2018 para las universidades estatales chilenas, lo cual permite avanzar en la internacionalización y en los beneficios académicos que ésta produce. En efecto, a partir del cumplimiento de esta norma, se fomentan las actividades en conjunto frente a contrapartidas internacionales; iii) la superación de la tradición de convenios bilaterales entre universidades, los cuales a veces no se traducen en acciones concretas, estableciéndose, por el contrario, redes donde

la contrapartida nacional es el conjunto de las universidades estatales o una fracción significativa de ellas. Es factible considerar al conjunto de capacidades instaladas y complementarias existentes en estas instituciones, lo cual permite disponer de más alternativas de vinculación académica y de mejores capacidades de respuesta en la gestión de las relaciones internacionales factores, que suelen ser limitantes y asociados a los actuales bajos niveles de internacionalización; iv) la puesta en evidencia, con actividades concretas, de una nueva visión de las relaciones interuniversitarias de universidades chilenas, con una visión más actualizada y amplia que supere la internacionalización centrada solo en procesos de movilidad estudiantil y de académicos, con sus consecuentes limitaciones en el seguimiento de resultados y de evaluación de sus impactos; v) la constitución de nuevos referentes en investigación y formación avanzada en educación superior; por ejemplo, desde una perspectiva interamericana; vi) la disponibilidad de estudios comparativos nacionales e internacionales y del establecimiento de patrones referidos a la Educación superior que contribuyan al mejoramiento de la gestión de las universidades estatales chilenas; vii) el aumento de las opciones de movilidad de estudiantes y de personal docente novel en formación avanzada en Educación a nivel doctoral y posdoctoral; viii) el aumento de la cantidad de académicos en calidad de docentes en cursos internacionales de postgrado; ix) el mejor y mayor acceso a fondos internacionales para el financiamiento de proyectos de investigación y de desarrollo; x) el mejoramiento de la formación docente mediante la aplicación de experiencias internacionales exitosas; xi) el fortalecimiento de los procesos de mejoramiento de la calidad en investigación, docencia y vinculación con el medio, a partir de la colaboración internacional; xii) el incremento de la cantidad de estudiantes y docentes extranjeros; xiii) la mayor y más efectiva difusión del conocimiento de las actividades académicas de las universidades en otros países y, xiv) la consolidación de los procesos de internacionalización mediante la creación, operación y fortalecimiento de redes internacionales activas, aprovechando el aumento del interés de las contrapartidas internacionales para relacionarse con universidades nacionales.

## ¿CÓMO TRABAJAR ESTRATÉGICAMENTE?

Para avanzar en los aspectos planteados, es adecuado reforzar una cierta manera de enfrentar este tipo de desafíos. Esta forma debiese incorporar, de manera basal, a lo menos los siguientes aspectos:

- a)** Reiterar la importancia de operar como conjunto de universidades estatales en la lógica y espíritu propios del Consorcio de Universidades Estatales Chilenas (CUECH). Lo anterior tiene las siguientes ventajas: i) servir de contrapartida internacional multiinstitucional, dotada de más capacidades y recursos que una sola institución y, ii) favorecer la interacción con un grupo de universidades que tienen misiones y principios comunes.
- b)** Aprovechar la experiencia de contrapartidas internacionales, tal como la Organización Universitaria Interamericana (OUI), en gestión interinstitucional y en proyectos asociativos.
- c)** Fortalecer la internacionalización de las universidades, a partir de las relaciones de trabajo de base académica, en reemplazo de iniciativas superestructurales. Sus ventajas se asocian, principalmente, a mayores niveles de compromiso de quienes participan en las diversas actividades, disminuyendo los riesgos de burocratización.
- d)** Focalizar en el ámbito de la Educación superior como propósito central, lo cual presenta las siguientes ventajas : i) es de interés y pertinencia para todas las universidades; ii) tiene altos efectos e impactos en los otros niveles educativos, especialmente, en la formación docente y en la generación de conocimiento riguroso sobre los distintos temas, necesarios en los procesos de enseñanza-aprendizaje; iii) provee información para el mejoramiento de la gestión de las universidades y de las políticas públicas; iv) concentra los esfuerzos en un tema definido, de alto espectro, evitando la dispersión; v) opera desde la base académica de docentes, investigadores y estudiantes (*"bottom*

up”) y no desde unidades administrativas; vi) incrementa la cantidad de actores beneficiarios de la internacionalización a diferencia de cuando se restringe a la movilidad de corto tiempo.

- e) Disponer contrapartidas internacionales formales; como es, por ejemplo, en este caso, a través de la Red Interamericana de Formación Avanzada e Investigación en Educación Superior con presencia en Norteamérica, Centroamérica y Sudamérica.
- f) Privilegiar iniciativas y productos con proyección en el tiempo que superen la operación fragmentada de proyectos específicos y, temporalmente, limitados.

## CONCLUSIONES

La internacionalización de las universidades es un ámbito que ha adquirido mucho dinamismo en el mundo. En Chile, los propios sistemas de aseguramiento de la calidad incorporan, ya de manera explícita, el factor internacional como algo insoslayable, cuya presencia resguarda los niveles de madurez de las acciones de formación e investigación en las universidades. Paradójicamente, hoy se reinstala en una visión de universidad muy próxima a aquella, en la cual se inspiraron las primeras instituciones de Educación superior.

Sin embargo, si bien se reconoce, cada vez con más energía y convicción, que la internacionalización de la investigación y la formación avanzada generan importantes incentivos para la ampliación del conocimiento y para la visibilidad de la productividad académica, es un hecho que su impulso y sus posibilidades están determinadas por diversas barreras de entrada. El escollo más frecuente es la presencia de una visión de la internacionalización basada casi exclusivamente en el despliegue de un instrumental administrativo, que promueve la interacción a través de convenios y de la movilidad, sobre todo de estudiantes.

La experiencia del IESED-Chile en materia internacional intenta mostrar un camino distinto para las universidades estatales chilenas, el cual define un modelo de internacionalización de carácter integral, que no solo incorpora dimensiones distintas a la movilidad, sino que se funda en las coordinaciones de la base académica. Con esto, se intenta relevar la importancia de brindar condiciones institucionales para que el personal académico e investigador pueda, espontáneamente, impulsar un trabajo de construcción de “miradas cruzadas”; en este caso, en el campo disciplinar de la educación y, particularmente, de su investigación.

La corta experiencia del IESED-Chile, con la participación de la mayor parte de las universidades estatales, evidencia que, desde una visión cooperativa y un modelo comprehensivo de la internacionalización académica, es posible avanzar en acciones concretas y abre proyecciones de alto impacto potencial. Entre las evidencias están: el hacer confluir líneas de investigación similares o afines, poniendo en contacto directo y sistemático a sus investigadores, genera opciones de investigaciones asociativas expresadas en coautorías internacionales, lo cual es reconocido como indicador de calidad de las publicaciones. Asimismo, existe la posibilidad de presentación de proyectos de investigación conjuntos.

Desde una perspectiva general, se destacan los beneficios de conocerse y de colaborar; i) la generación de un modelo flexible y replicable de estadias postdoctorales que ofrezca oportunidades formativas y también para grupos de investigación consolidados a través de las tutorías; ii) la posibilidad de realizar distintos tipos de reuniones científicas de manera integrada y no como eventos por separado, lo cual significa aumentar sus coberturas y proyecciones; iii) el incremento progresivo, no solo de la cantidad de actividades de investigación y formación avanzada en educación, sino también sus grados de complejidad e impacto.

Por otro lado, se logran generar proyecciones tales como: i) establecer un ámbito territorial interamericano con los beneficios de una mayor diversidad cultural y de prácticas académicas, así como de los comprobados efectos positivos de la incorporación del idioma inglés en las publicaciones; ii) ex-

pandir, replicar o profundizar experiencias de integración internacional en postgrado tal como los cursos doctorales itinerantes; iii) construcción de redes internacionales *ad hoc* que consideren la posibilidad de conocer y aplicar buenas prácticas en la investigación educativa de universidades interamericanas, especialmente, en el conocimiento de la gestión y las políticas de Educación superior y, iv) generación de posibilidades de apalancamiento de aportes económicos provenientes de diversas agencias nacionales e internacionales para el financiamiento de la investigación educativa.

## REFERENCIAS

- AGUILAR-CASTILLO, Y. Y RIVEROS-ANGARITA, A. S. (2017). La internacionalización de la Educación superior: Concepto y evolución del modelo en la Universidad de Costa Rica. *Revista Educación*, 73-103. <https://doi.org/10.15517/revedu.v41i1.17952>
- ANTELO, A. (2012). Internationalization of Research. *Journal of International Education and Leadership*, 2 (1), 1-6.
- BOWEN, J. (1993). *Historia de la Educación occidental (Tomo II)*. Herder.
- CASTELLAR, E. (2020). Una mirada al estado de la Educación Superior con relación a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 32 (2), 14-35. <https://doi.org/10.54674/ess.v32i2.296>
- COMITÉ PLAN DE FORTALECIMIENTO DE UNIVERSIDADES ESTATALES DE CHILE. (2021). *Plan de Fortalecimiento 10 años de universidades estatales*. Subsecretaría de Educación Superior.
- CHATTERTON, P. Y GODDARD, J (2000). The response of higher education institutions to regional needs. *European Journal of Education*, 35 (4); 475-496.
- DE FILIPPO, D., BARRERE, R. Y GÓMEZ, I. (2010). Características e impacto de la producción científica en colaboración entre Argentina y España. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 6 (16).
- DE FILIPPO, D., SANZ CASADO, E. Y GÓMEZ, I. (2007). Movilidad de investigadores y producción en coautoría para el estudio de la colaboración científica. *Revista iberoamericana de ciencia tecnología y sociedad*, 3 (8), 23-40.
- DE WIT, H. Y MERKX, G. (2012). The history of internationalisation of higher education. In D. DEARDORFF, H. DE WIT, J. HEYL, Y T. ADAMS. (Eds.). *The SAGE Handbook of International Higher Education* (pp. 43-60). SAGE Publications.
- D'ONOFRIO, M. G., BARRERE, R., DE FILIPPO, D. Y ESQUINAS, M. F. (2012). *Orígenes y dinámica de la producción de publicaciones en co-autoría: el rol de las relaciones personales y la movilidad en la cooperación bilateral entre investigadores argentinos y españoles* [Documento de conferencia]. Second ISA Forum of Sociology. Buenos Aires, Argentina.
- FRABOSCHI, A (2008). *La educación superior en el siglo XIII*. Editorial de la Universidad Católica Argentina.

- GACEL-ÁVILA, J. (1999). *Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Reflexiones y lineamientos*. Organización Universitaria Interamericana – AMPEI – Ford Foundation.
- KNIGHT, J. (2005). Un modelo de internacionalización: respuesta a nuevas realidades y retos. En H. de Wit, I. C. Jaramillo, J. Gacel-Ávila y J. Knight (Eds). *Educación superior en América Latina. La dimensión internacional* (pp. 1-38). Mayol Ediciones.
- LUCHILO, L. (2010). Internacionalización de investigadores argentinos: el papel de la movilidad hacia España. *Revista iberoamericana de ciencia tecnología y sociedad*, 6(16), 153-177.
- MARCONI, C., TORRENS, G., BATISTELI DE MELLO, M.C., COMERLATO, N. Y SPADARO, P. (2019). Buenas prácticas de internacionalización de la educación superior en Brasil. En Gacel-Ávila, J. (Coord.), *Buenas prácticas de internacionalización universitaria en América Latina y el Caribe* (pp.41-72). RIESAL.
- NUPIA, C. (2014). Internacionalización e investigación: conceptos, políticas e internacionalización de la educación superior en Colombia. En J. Salmi et al. (Eds). *Reflexiones para la Política de Internacionalización de la Educación Superior en Colombia* (pp.193-220). Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología.
- OCDE (2014). *OECD Science, Technology and Industry Outlook 2014*. OCDE Publishing. [https://doi.org/10.1787/sti\\_outlook-2014-en](https://doi.org/10.1787/sti_outlook-2014-en)
- RAMA, C. (2012). La internacionalización de la educación a distancia en América Latina. *Cuestiones De Sociología*, (8).
- ROJAS, F., GUZMÁN, J. Y GUZMÁN, O. (2020). La dimensión internacional del currículum para la formación de licenciados en psicología. En: J. Hernández y G. Amador (Coords.), *Buenas prácticas de internacionalización en casa: Experiencias en la Universidad de Colima* (pp. 119-140). Universidad de Colima.
- RUSSELL, J. M., GAILLARD, J., NARVÁEZ-BERTHELENOT, N., ZINK, E. Y FURÓ TULLBERG, A. (2007). Fondos para la iniciación a la investigación y producción científica mexicana: Estudio de caso de los becarios de la IFS. *Interciencia*, 32 (1), 14-22.
- SEBASTIÁN, J. (2003). Marco para el diseño de indicadores de internacionalización de la ciencia y la tecnología. En RICYT (Ed.) *El Estado de la Ciencia*. RICYT
- THÉZA MANRÍQUEZ, M. A., DA SILVEIRA, R. L. L. Y CIVITARESI, H. M. (2023). *Políticas públicas, procesos y dinámicas del desarrollo territorial en el cono sur de América Latina*. Editorial Universidad de Los Lagos.
- VESSURI, H. (1994). La ciencia académica en América Latina en el siglo XX. *Redes: Revista de estudios sociales de la Ciencia*, 1(2), 41-76.



## CAPÍTULO 7

# LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN. LA CONTRIBUCIÓN DEL IESED-CHILE.

Ilich Silva-Peña  
Miguel Rozas  
Pía Ramírez-Vásquez  
Dante Castillo  
y Luis Andrade

### INTRODUCCIÓN

El Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile) tiene dentro de sus objetivos “desarrollar investigación científica en educación, con el fin de contribuir a la generación de conocimiento de alto nivel que impacte en las políticas públicas en educación” (IESED-Chile, 2021, p. 9). En ese contexto se pensaron acciones que permitan aportar al desarrollo de políticas públicas en el ámbito de la investigación educativa. La orientación estratégica ha sido considerar la propuesta de innovaciones más que el diseño, implementación o el análisis crítico de las políticas educativas. Estas innovaciones deben derivar del conocimiento actualizado de los resultados de la investigación educativa y del rol de las universidades públicas a nivel nacional. De este modo, es posible construir un trabajo descentralizado contemplando visiones diversas.

Como parte de ese objetivo, el proyecto temático en Educación que creó la Red 21995 de universidades estatales estableció la necesidad de organizar informes que permitan sistematizar la información existente, desarrollando análisis que aporten a las políticas públicas educativas del país. El objetivo específico 3 de este proyecto establece: “Implementar acciones que contribuyan al mejoramiento de las políticas en educación superior y formación inicial docente, bajo criterios nacionales y regionales, incorporando aspectos territoriales” (MINEDUC, 2021, p.23). Dentro de los resultados o productos

previstos se consideraron: - un informe con propuestas de innovaciones en educación superior y formación inicial docente, editado y difundido; - sobre políticas públicas; - un informe anual de propuestas territoriales de innovaciones sobre políticas públicas en educación superior y formación inicial docente, editado y difundido; - consultoría y asistencias técnicas ejecutadas. Paralelamente, en otro objetivo concerniente a la investigación educativa se establecen como resultados: -informes cuantitativos de la situación de la investigación educativa en Chile y América Latina, editado y divulgado; - informe anual de seguimiento sobre la formación inicial docente en universidades estatales, editado y difundido. En definitiva, tanto en los objetivos del Instituto como los de la Red consideraron la generación de información que contribuya a actualizar de manera pertinente y fortalecer las políticas educativas. De este modo, se avanza en disminuir los riesgos generados por la histórica desigualdad en la asignación de recursos y su centralización, la improvisación y los prejuicios.

Este capítulo se centra en sistematizar y contribuir con algunos aportes a las discusiones sobre las políticas públicas educativas por parte de IESED-Chile, que surgen fundamentalmente de los documentos mencionados. El desarrollo del texto está organizado en una presentación inicial, general y sintética de las políticas públicas de educación superior, que permiten contextualizar el trabajo desarrollado por el IESED-Chile y de la Red 21995, evidenciando su preocupación prioritaria, pero no excluyente, por este nivel educativo. Luego el estado de avance de las definiciones temáticas y los compromisos adquiridos que contemplan informes técnicos y su amplia difusión. Las políticas de investigación educativa son abordadas desde los resultados de un análisis cuantitativo. La innovación en educación superior a nivel nacional se estudia desde una perspectiva nacional y desde las macrorregiones y, por último, se entregan antecedentes para el desarrollo de una política de formación inicial docente en el ámbito de las universidades estatales.

## EL CONTEXTO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE

El desarrollo de las políticas universitarias actuales tiene un origen en definiciones más económicas que académicas (Bellei, 2015; Silva-Peña y Peña-Sandoval, 2019, Fleet *et al.*, 2020). Los procesos de mercantilización y masificación de la oferta de educación superior han tenido un fuerte impacto generando un desequilibrio entre las diversas instituciones educativas del país (Fleet *et al.*, 2024). Desde el punto de vista político, las potenciales innovaciones que podrían incorporarse al diseño de las políticas públicas en educación superior, deben partir por el reconocimiento de que, este sistema tiene su génesis en un experimento que abre el mercado educativo con impactos de carácter mundial. La transformación de la educación superior iniciada a mediados de los años setenta y consolidada a inicios de los ochenta, corresponde a un modelo que nace a partir de una profunda transformación económica basada en premisas ideológicas que se pusieron a prueba en Chile (Monckeberg, 2005). Los niveles en acceso a los fondos públicos y en sus distintos mecanismos de control han puesto de relevancia las diferencias entre universidades estatales y privadas. El mecanismo central de subsidio a la demanda ha jugado un rol central. También, los movimientos ciudadanos derivados de las inequidades sociales junto a los elevados costos exigidos a las familias de los estudiantes, han presionado por la implementación de medidas de gratuidad para los deciles más pobres. Además, se crearon mecanismos para asegurar la eliminación del lucro, el que, siendo una práctica ilegal, se asumía como parte de lo que las nuevas universidades privadas han reconocido públicamente como una “industria”.

Las políticas de educación superior han considerado importantes cambios en su institucionalidad mediante la aplicación de varias leyes promulgadas entre los años 2006 y el 2018- principalmente la ley 20029 y la Ley N° 21.091. Junto con dichas leyes, se han generado normativas específicas creando un sistema de educación superior con un subsistema universitario, la creación de la Subsecretaría de Educación Superior en el Ministerio de Educación y de la Superintendencia de Educación Superior. También han existido cambios organizacionales recientes en la Comisión Nacional de

Educación, en la Agencia Nacional de Acreditación y en la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo.

Otro aspecto importante de las políticas públicas en educación superior en Chile lo constituyen los procesos regulatorios a través de la acreditación de instituciones y programas, con el fin de contribuir a la fe pública sobre la calidad de las actividades universitarias (Espinoza *et al.*, 2019). Si bien, estos procesos fueron institucionalizados alrededor de un par de décadas atrás, se iniciaron de manera voluntaria con una amplia cobertura a fines de los años 90. Al ligar la acreditación institucional al financiamiento público, se otorgaron incentivos para la incorporación de nuevas universidades al Consejo de Rectores de Chile (CRUCH). El CRUCH, formado en sus inicios por universidades públicas, privadas tradicionales (creadas antes de 1985) y las derivadas de esas instituciones, se abrió a la participación de nuevas universidades creadas en las últimas décadas. También para que la mayor parte de las universidades se adscribieran al sistema único de ingreso del CRUCH a través de una prueba nacional. Respecto a los procesos de acreditación, recientemente han entrado en plena vigencia cambios que determinan la obligatoriedad de la acreditación institucional incluida la vinculación con el medio, la incorporación del aseguramiento de la calidad como una de sus dimensiones, así como el uso de estándares; además de la confluencia de la acreditación de instituciones y programas de pregrado y postgrado, mediante la evaluación de una muestra intencionada de estos programas con el fin de determinar el grado de homogeneidad de estos.

Las universidades son las instituciones que generan la mayor parte de la investigación, desarrollo e innovación científico- tecnológica del país y tienen la potestad exclusiva de dictar programas doctorales. El financiamiento en todos estos ámbitos proviene mayoritariamente del Estado. Por lo tanto, los contenidos y cambios de las políticas públicas en I+D+i tienen impacto en su desarrollo. En los últimos años, producto del incremento de investigadores/as de alta calificación y la mantención de los presupuestos, el nivel de competencias por los fondos concursables ha crecido, exponencialmente. Si bien los programas se han diversificado, el incremento de gasto dedicado a Ciencia y Tecnología es poco significativo. Con un incremento del 0.03%

anual, faltarían dos décadas para llegar al 1% del PIB. Asimismo, los apoyos para becas en el exterior han disminuido al mismo tiempo que la oferta nacional ha aumentado y el mayor problema en el crecimiento de académicos con alta calificación es la inserción laboral de quienes recién se gradúan (Pinto, 2016). Adicionalmente, existen evidencias de la ineficiencia e ineficacias tanto del financiamiento como de las regulaciones institucionales (Benavente *et al.*, 2012; Troncoso *et.al*, 2024).

Dado que las universidades son las instituciones que de manera privativa forman a los docentes de los otros niveles educativos, las políticas concernientes a otros niveles educativos tienen efectos en las universidades. A pesar de las definiciones de la ley 20.903 existen problemas de larga data. En particular la caída en las postulaciones a las carreras pedagógicas (Bastías-Bastías e Iturra- Herrera, 2022).

En lo atinente a las universidades estatales, la Ley N°21094 reconoce sus características, precisa su misión general y los requerimientos de procesos de colaboración inter institucional, así como medidas para su organización y participación estamental. Los avances han estado centrados en los componentes políticos internos, siendo muy limitados en el ámbito académico.

A estas discusiones, se agregan los debates por las modificaciones a las políticas públicas de apoyo estudiantil. El principal punto es el término de Crédito con Aval del Estado (CAE) que si bien, generó un crecimiento en los ingresos de estudiantes a las universidades, dio como consecuencia un elevado endeudamiento de las familias y, del propio Estado, con la banca. Con las nuevas políticas a implementar se pretende establecer un financiamiento público para la educación superior (FES) que permita superar las limitaciones del CAE.

El punto de vista que otorga esta revisión sumaria de cambios en las políticas públicas en educación superior permite comprender que las universidades del Estado tienen que ajustarse a un modelo que, por una parte, mantiene las restricciones burocráticas y de control y, por otra parte, obliga a procesos de innovación. En ese contexto, si bien las universidades privadas

también se enfrentan al mismo modelo económico mercantil, cuyo financiamiento proviene del subsidio a la demanda de los servicios docentes de pregrado, poseen estructuras más flexibles, menos regulación y exigencias diferenciadas.

## INFORMES TÉCNICOS Y DIFUSIÓN DE SUS RESULTADOS

Los temas abordados en los informes técnicos fueron los siguientes: (i) investigación educativa; (ii) formación docente; (iii) innovaciones en las políticas educativas a nivel nacional y territorial. El informe cuantitativo de la investigación educativa, entrega información sobre la productividad académica y la calidad de las publicaciones con indicadores comparativos entre instituciones nacionales y respecto a otros países. Un segundo informe se focaliza en el estado actual de la formación docente en las universidades estatales. Los informes sobre innovaciones en las políticas públicas en educación superior consideran una mirada nacional y otra territorial. Para su elaboración, se estableció inicialmente un grupo de trabajo que lograra una amplia participación. Luego, por razones operativas se optó por consultorías externas con contrapartidas del IESED pudiendo cumplir con los plazos establecidos en el proyecto de RED 21995. Las consultorías fueron realizadas por Scimago en el informe cuantitativo con la contrapartida de Francisco Ganga y con la edición académica de Ricardo Reich; en los informes sobre innovaciones por un equipo de la Universidad de Chile liderado por Cristián Miranda con las contrapartidas de Miguel Rozas y Dieter Koch. El informe sobre formación docente fue coordinado por Ilich Silva-Peña. Posteriormente, se consideró que estos informes técnicos formaran parte de una línea de publicaciones de Ediciones IESED-Chile, adaptándolos a un formato de documentos de trabajo.

La difusión de los contenidos de los informes técnicos se está realizando a través de su presentación en distintas universidades y audiencias y de manera escrita por e-book distribuidos por la Ediciones IESED-Chile. A partir de segundo semestre del 2024 se realizaron actividades de difusión. El

informe cuantitativo fue presentado en la Universidad de Talca durante el mes de septiembre. El informe de Formación Inicial Docente se presentó en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación el día 5 de noviembre, en la Universidad Arturo Prat en Iquique, el 8 de noviembre y en la Universidad de Tarapacá, el 13 de noviembre. De esta forma, además de la difusión del contenido de dichos reportes, se avanzó en la comprensión de la relación colaborativa impulsada. Entender a IESED-Chile como parte de las universidades y las universidades como parte de IESED-Chile forma parte de una continuidad de eventos tanto en la región metropolitana como en otras regiones. Están programadas las presentaciones de las innovaciones de la política educativa en Santiago y en universidades regionales, particularmente el informe referido a los aspectos territoriales.

Los siguientes textos, una vez editados, serán difundidos a todos los miembros y autoridades del IESED-Chile, así como a de instituciones públicas y privadas asociadas a la Educación superior del país.

- Innovaciones en políticas públicas en educación superior inicial docente. IESED-Chile. Serie Documentos N°1, 2024.
- Análisis bibliométrico de la investigación en Educación. IESED-Chile. Serie Documentos N°2, 2025 (en prensa)
- Informe nacional y regional sobre FID en las universidades del Estado. Serie Documentos N°3 (en preparación).

Un aspecto adicional son las consultorías y capacitaciones que están consideradas en el proyecto temático con el apoyo del PIIE. Dichas acciones, proyectadas para ser implementadas en un futuro cercano, serán una contribución al conocimiento, además de constituir una fuente de trabajo colaborativo con otras instancias.

## LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN CHILE. ANTECEDENTES DESDE LA CIENCIOMETRÍA

En la actualidad, las publicaciones en revistas especializadas son consideradas como el indicador privilegiado para la evaluación de la investigación científico-tecnológica y la consecuente asignación de recursos que se deriva de dicha medición. Tanto la productividad, es decir la cantidad de artículos por unidad de tiempo, como la calidad, medida principalmente por su impacto y citas son fuente de datos para la toma de decisiones en el área de la investigación (Krauskopf, 1992; 2011; Kosten, 2016; Colther *et al.*, 2021). Por tanto, dichos indicadores se utilizan para construir un panorama del desarrollo investigativo a nivel país, institucional, de equipos de investigación o, incluso, de manera individual. Estos indicadores juegan un papel fundamental en espacios altamente competitivos como la investigación científica en Chile. La investigación educativa no se aparta de este patrón.

Las universidades estatales deben dar cuenta, en los procesos regulatorios a nivel institucional, con el nivel de sus actividades de investigación (López *et al.*, 2022). A su vez, las universidades públicas necesitan responder al mandato de la ley en términos de relación con el territorio, independiente de sus características actuales o los componentes históricos, entregando una dificultad adicional a la que ya tiene el país en esta área (Martínez y Martínez, 2024). Otro componente que se hace importante analizar, es la exigencia que entrega la ley al mandar a las universidades públicas a colaborar entre ellas; obligación legal que está envuelta de dificultades, tanto financieras como institucionales (Contreras, 2024). Tales situaciones, por defecto, se trasladan a la investigación educativa realizada en las universidades del Estado.

El Informe bibliométrico da cuenta de los resultados obtenidos a partir de la información contenida en la base Scimago, con un total de 7575 documentos analizados para el período 2003-2023. Considera no solo a las revistas de Educación, sino también de otros ámbitos disciplinares en donde se publican investigaciones educativas tales como Psicología, Antropología, Sociología, Leyes, Ciencias Sociales, Estudios Culturales, Estudios Urbanos y Geografía,

entre otros. Los resultados permiten establecer un alto crecimiento de la productividad en los últimos años y que la Educación constituye el principal componente de las investigaciones en Ciencias Sociales. El análisis a nivel país arriba a conclusiones respecto a productividad científica (“*output*”), tipo de publicaciones incluidos *open access* e idioma, temáticas, cantidad de investigadores/as, artículos con multiafiliación y cooperación internacional. Asimismo, la evolución de indicadores cuantitativos referidos a citas, citas por documento, impacto normalizado y cuartiles de las revistas. Además, el reporte provee información de *benchmarking* de Chile comparado con otros países de América Latina. A esto se agrega, la construcción de relaciones entre recursos humanos, como los componentes de claustros doctorales, y la productividad científica. Un análisis semejante es realizado a nivel institucional para evidenciar la contribución relativa de las instituciones a la cantidad y calidad de la investigación educativa nacional. Sin llegar a estar condicionados por los índices de medición, los resultados de una evaluación permanente permiten apoyar el desarrollo de políticas relativas al fomento y pertinencia del conocimiento requerido para la toma de decisiones en todos los niveles educativos.

## INNOVACIONES PARA LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR NACIONAL. LA INFORMACIÓN DISPONIBLE

En consideración al contexto nacional se han identificado un conjunto de innovaciones que buscan mejorar la calidad, la accesibilidad y la relevancia de la educación superior. Las innovaciones propuestas buscan atender las desigualdades e inequidades producidas por el “mercado” de la educación superior considerando criterios de calidad legitimados. El Estado a través de sus universidades considera la innovación como un camino para beneficiar al conjunto de la sociedad.

En primer lugar, es relevante la integración de plataformas digitales en la educación presencial, facilitando un aprendizaje más accesible. Esto incluye el desarrollo de cursos en línea y recursos educativos abiertos para que, tanto el aprendizaje híbrido, como el que se da sólo en línea, consideren

estándares que aseguren la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes. Del mismo modo, existen experiencias de “aprendizaje basado en proyectos” que pueden generalizarse, para promover enfoques que integren teoría y práctica mediante proyectos colaborativos. De esta manera, el estudiantado trabaja en problemas reales, fortaleciendo habilidades críticas y creativas. Además del desarrollo de algunas habilidades llamadas blandas, que son claves en este siglo, el aprendizaje colaborativo entrega posibilidades de internacionalización (Silva-Peña *et al.*, 2013; Rahayul y Iswaril, 2021; Castillo, *et al.*, 2022). Desde la epistemología freiriana se puede hablar de la construcción de un espacio dialógico en el desarrollo de saberes.

Al mismo tiempo que existe esta promoción de ambientes masivos, existe una preocupación por una educación que atienda a las diferencias individuales. Algunas innovaciones utilizan el término de “educación personalizada” a este proceso de atender a la individualidad del estudiantado. Esto permite reparar parte de la inequidad generada por un sistema desigual. Así se buscan mecanismos que apoyen la permanencia del estudiantado en la educación superior. Se avanza en la implementación de sistemas que utilicen datos actualizados que permiten personalizar la experiencia educativa, adaptando el contenido y el ritmo de aprendizaje a las necesidades de cada estudiante, sin que ello omita el respeto por la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes. Del mismo modo, el informe sobre innovación visualiza que se hace necesario consolidar la “interdisciplinariedad”, para impulsar programas académicos que integren diferentes disciplinas, preparando al estudiante para abordar problemas complejos desde múltiples perspectivas.

Otra innovación, que sería importante promover, en consideración a la experiencia del sistema escolar público, es la “mentorización”. Dicha experiencia es posible promover a partir de programas de acompañamiento que conecten al estudiantado con profesionales y egresados. De esta forma se facilita el desarrollo de habilidades necesarias para el área a la que ingresa el/la profesional. También, a través de esta vía se construyen redes de contacto otorgando valor al conocimiento empírico, práctico y concreto. La construcción de estas redes de conexión permiten una sincronización del conocimiento académico y una alfabetización micropolítica (Silva-Peña *et al.* 2019; Kelchtermans y Ba-

llet, 2002). En esta misma línea están las iniciativas que buscan potenciar las “colaboraciones con la industria y el mundo laboral”. Se refieren a innovaciones que permiten fomentar alianzas entre la educación superior y las empresas, permitiendo asegurar que los programas académicos estén alineados con las necesidades del mercado laboral. De esta forma se facilitan las prácticas profesionales y las oportunidades de empleo. Al mismo tiempo, desde la universidad se levanta un componente crítico que apoya la iniciativa privada para revisar las potenciales áreas de desarrollo estratégico de mediano plazo, aumentando las ventajas comparativas del desarrollo nacional.

También es importante avanzar en “financiamiento innovador”, que supla la estrechez y las decisiones que el Ministerio de Educación aún no puede tomar, debido al peso hegemónico que mantienen los poderes fácticos en Chile. En otras palabras, debemos explorar modelos de financiamiento alternativos para el estudiantado que no accede a la Ley de gratuidad, como becas basadas en la progresión individual del estudiantado y no solo en la comparación del rendimiento comparado; programas de pago diferido y microcréditos e identificar indicadores de eficiencia que permiten reemplazar el financiamiento por “voucher”.

Al mismo tiempo, se debe repensar la “evaluación continua”, desde un enfoque colaborativo y alternativo a los criterios del modelo mercantil, es decir, implementar sistemas de evaluación continua que no solo midan el rendimiento académico del estudiantado, la valoración que hace el “cliente” del servicio educativo o los estándares cuantitativos que promueve nuestro sistema nacional de evaluación de la calidad de la Educación superior, sino también, por ejemplo, el desarrollo de competencias y habilidades prácticas o la relevancia de la gestión institucional para atender las inequidades.

Igualmente, es importante insistir en las “iniciativas de inclusión” que han surgido del esfuerzo propio de las universidades públicas, para crear políticas que promuevan la inclusión de grupos subrepresentados, asegurando que todo el estudiantado tenga acceso a recursos y apoyo necesario, pero cuyo esfuerzo no se traduzca en un servicio educativo de menor calidad o exigencia académica.

Por último, es preciso avanzar junto a esas innovaciones que integran la sostenibilidad a los programas académicos. El propósito de la incorporación de esta mirada es preparar al estudiantado para enfrentar los urgentes desafíos ambientales y sociales. Así se muestra el compromiso que tienen las universidades estatales con el país.

Las diferentes innovaciones para las políticas públicas desarrolladas por las universidades públicas en Chile no están exentas de dificultades. Como se ha señalado en párrafos anteriores, existe un desequilibrio en los requerimientos burocráticos solicitados a las universidades estatales comparados con los solicitados a las instituciones privadas. Además de aquello existe una diversidad en el mundo universitario estatal que está en relación también a la geografía de nuestro país. La siguiente sección está dedicada a observar la innovación en Educación superior, organizándolas de acuerdo a macroregiones.

## LA INNOVACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LAS MACROREGIONES DE CHILE

En la sección anterior se propone una caracterización de las innovaciones en educación superior. Además de esta descripción general, en IESED-Chile se procedió a proponer la indagación acerca de estas innovaciones en el ámbito regional. Esto quiere decir, considerar cómo estos procesos se viven en las universidades regionales del Estado de Chile. Para esto, se recurrió a un análisis macro regional como una forma de distinguir desde una mirada descentralizada los hallazgos revisados en el informe general. Una de las primeras constataciones fue la insuficiencia en la existencia de políticas públicas territoriales de innovación a nivel de las macroregiones del país (IESED-Chile, 2024). Dicha carencia debilita la existencia de una relación virtuosa entre las Instituciones de Educación Superior, los gobiernos regionales y/o los servicios públicos en los territorios (AUR, 2021). La mayor parte de las innovaciones e investigaciones que se pueden encontrar en los territorios están asociadas al campo de STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas). Esto indica una clara tendencia hacia una mayor espe-

cialización y modernización de estas áreas del conocimiento (Escobar, 2023) por sobre otras materias.

Chile, hoy cuenta con varias políticas públicas y programas gubernamentales que están dirigidas a las universidades y sus centros de investigación, las que han sido diseñadas para fomentar y promover la innovación en la educación superior. El objetivo de dichas propuestas es fortalecer capacidades institucionales de investigación y desarrollo (I+D), la transferencia de conocimiento y tecnología y el emprendimiento científico-tecnológico. Estos programas están directamente alineados con la Política Nacional del Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación y se proponen impactar de manera positiva a la sociedad, precisamente, a través de proyectos innovadores.

Una iniciativa concreta es el Programa de Desarrollo de Capacidades Institucionales para la Innovación (INES), dirigido a las universidades chilenas. Este programa se desarrolla a través de un concurso que incluye diferentes categorías y se enfoca en distintas áreas como la colaboración institucional, gestión de I+D, propiedad intelectual, transferencia de conocimiento y tecnología, entre otras. Su objetivo es aumentar las capacidades institucionales para desarrollar y gestionar innovación basada en I+D, con el fin de mejorar la competitividad nacional e internacional de las universidades chilenas. El concurso promueve proyectos que abordan brechas identificadas por las instituciones en sus capacidades para desarrollar innovación basada en I+D. Se busca fomentar la postulación de universidades de regiones, permitiendo que las propuestas sean flexibles dependiendo de las necesidades y particularidades de cada universidad. Asimismo, se consideran criterios de evaluación para medir la pertinencia territorial y/o regional y acciones asociadas a promover la equidad de género.

En este marco, el estudio desarrollado por el IESED-Chile sobre innovaciones en políticas de educación superior propone una tipología de innovaciones en las macrorregiones. Los criterios utilizados para el análisis fueron: Según el alcance que tiene, si es a gran o a pequeña escala; por el tipo de innovación, es decir, si es curricular y pedagógica, social o de investigación y tecnología; por las estrategias que se despliegan, dependiendo si se trata

de proyectos institucionales, disciplinares o de extensión; finalmente, por su temporalidad, en cuanto a si se trata de innovaciones acotadas o extensas.

Los datos del estudio muestran las innovaciones en la educación superior que se da en las distintas macrorregiones del país. Cada una de ellas fueron analizadas y descritas por la tipología y los criterios señalados anteriormente. A continuación, se presentan estas innovaciones:

### **Macrozona Norte (presenta una sola iniciativa):**

- **Programa para la Enseñanza Integral del Derecho (PEID):** una propuesta compleja y socioconstructivista, aplicada en la carrera de Derecho de la Universidad de Atacama. Innovación a pequeña escala, de tipo curricular y pedagógica, un proyecto disciplinar y de carácter extenso.

### **Macrozona Centro Norte:**

- **Separar para integrar:** Una experiencia de nivelación en matemáticas en el Programa Académico de Bachillerato de la Universidad de Chile. Innovación a pequeña escala, de tipo curricular y pedagógica, un proyecto disciplinar y de carácter extenso.
- **Acompañamiento docente participativo:** La reflexión pedagógica realizada en el Programa de acompañamiento y acceso efectivo a la educación superior de la Universidad de Santiago de Chile. Innovación a gran escala, de tipo curricular, pedagógica y social, un proyecto de extensión y disciplinar y de carácter extenso.

### **Macrozona Centro Sur:**

- **Diagramas de Flujo:** Una propuesta pedagógica para desarrollar la capacidad de un análisis estadístico autónomo en estudiantes universitarios de la Universidad de Talca. Innovación a gran escala, de tipo curricular y pedagógica, un proyecto institucional y de carácter extenso.
- **Litigación oral:** estrategia de enseñanza para la Formación Inicial Docente, Universidad del Bío-Bío. Innovación a gran escala, de tipo curricular y pedagógica, un proyecto disciplinar y de carácter acotado.

Por lo tanto, en la sección de innovaciones en Educación superior existe una diversidad de iniciativas a lo largo del país. Sin embargo, al realizar el análisis desde una perspectiva regional encontramos que dichas innovaciones están distribuidas de un modo centralizado. Es decir, es la región metropolitana la que concentra la mayor cantidad de innovaciones.

Se entrega a continuación, un extracto de las conclusiones de este estudio editado por el IESED-Chile: Diversos programas (FIDD, MECESUP, entre otros) han buscado apoyar el desarrollo de las universidades diversificando la oferta de programas en todas las macrozonas del país. Estos apoyos no han conseguido cumplir con un desarrollo homogéneo de la ampliación de matrícula en las diversas macrozonas. También, se vio que persisten algunos desafíos pendientes como mejorar la calidad de algunos programas de formación, resolver la conexión entre la formación inicial y el ejercicio profesional, resolver el sistema basado en rendición de cuentas y el sesgo de género que persiste en las carreras de pedagogías.

Al analizar las misiones y visiones de las universidades estatales se observa un declarado compromiso con el desarrollo regional y nacional, aunque la situación de estabilidad financiera es preocupante. A pesar de estos desafíos económicos, las universidades estatales avanzan en el mejoramiento de la calidad de la docencia y en otras áreas que son parte de procesos de acreditación estableciendo procesos de innovación de acuerdo al contexto de cada institución. Algunas universidades muestran énfasis en formación técnica, atención a comunidades indígenas o desarrollo sostenible regional. Por ejemplo, las universidades en la Macrozona Norte desarrollan iniciativas en torno a la integración transfronteriza y la preservación del patrimonio cultural. El Centro Norte se destaca por su enfoque en la excelencia académica y la investigación, con una clara orientación hacia el desarrollo nacional. La Macrozona Centro Sur destaca la importancia de la diversidad cultural y el desarrollo regional, mostrando un compromiso similar con la calidad académica. En la Macrozona Sur, la Universidad de Los Lagos se destaca por su enfoque en la inclusión y la formación de profesionales. En cambio, las universidades de la Macrozona Austral se centran en su vínculo con sus territorios y su contribución al desarrollo regional y nacional.

En general, las universidades estatales en Chile reflejan un compromiso compartido con la educación de calidad, la investigación y el desarrollo regional, adaptándose a las necesidades específicas de cada zona del país. Al momento de analizar las universidades estatales se hace notoria la existencia de una gran heterogeneidad. Por tanto, es importante considerar las características regionales y contextos institucionales al evaluar el estado de la innovación en el ámbito educativo en Chile, donde las universidades estatales muestran un creciente interés y participación en iniciativas de innovación, con una variabilidad significativa en su desempeño y enfoque.

## LA SITUACIÓN DE LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN LAS UNIVERSIDADES DEL ESTADO DE CHILE

Uno de los temas importantes para el IESED-Chile y la Red 21995 es la Formación Inicial Docente (FID). La FID es una temática particular vista la necesidad de mejorar los procesos formativos del profesorado con el objetivo de que impacten en la educación escolar y en otros contextos educativos. En esa línea se desarrolló un informe nacional y regional sobre la FID en las universidades del Estado de Chile. En esta sección, se señalan los principales hallazgos de dicho reporte.

En Chile, para el año 2022 de un total de 443 programas de formación pedagógica sólo 147 pertenecen a universidades del Estado (SIES-MINEDUC, 2022), el resto son impartidas por instituciones privadas con diferente orientación y propósito. Asumiendo el compromiso de las universidades estatales con la Educación pública que garantiza el derecho a la educación, promueve la igualdad de oportunidades y la formación de una ciudadanía inclusiva. El rol fundamental que en Educación terciaria promueven y desarrollan las universidades del Estado plantea los siguientes antecedentes y propuestas:

En primer lugar, el panorama en regiones presenta diversas condiciones que obstaculizan la formación y aseguramiento de una dotación docente preparada de manera adecuada y pertinente para las necesidades del siste-

ma escolar en regiones. Cabe destacar que para el caso chileno es necesario considerar que su forma de administración política presenta una fuerte centralización en cuanto al lugar desde el cual se toman las decisiones sobre políticas educativas, y en esto, las decisiones en cuanto a formación docente no hacen una diferencia. Esta organización centralista presenta una serie de dificultades para los procesos de formación docente, lo que de acuerdo a la normativa vigente debieran desarrollarse de manera pertinente en diferentes territorios del país, tal como lo mandata la Ley 21.094 Sobre Universidades Estatales, cuando señala:

Provisión de educación superior de excelencia. El Estado debe fomentar la excelencia de todas sus universidades, promoviendo su calidad, la equidad territorial y la pertinencia de las actividades docentes, académicas y de investigación, de acuerdo con las necesidades e intereses del país, a nivel nacional y regional. El aumento de matrícula de las universidades del Estado deberá velar por el desarrollo de áreas pertinentes y estratégicas para el país y la región en la que se emplace la universidad, de acuerdo a sus respectivos Planes de Desarrollo Institucional (Art. 8).

Sin embargo, los procesos de evaluación tanto diagnóstica como la evaluación por desempeño docente, con su clara orientación hacia la estandarización, constriñe y centra los esfuerzos por cumplir con dichos estándares en lugar de responder a las necesidades que se detectan al realizar un análisis con perspectiva territorial, en desmedro de cumplir con el mandato legal, especialmente para las universidades del Estado. Asimismo, es posible detectar las contradicciones que surgen al hacer un análisis comparativo entre las normativas que regulan el Sistema de Desarrollo Profesional Docente (SDPD) y la normativa que regula a las universidades estatales. Mientras la normativa del SDPD se centra en que el profesorado cumpla con estándares evidenciando un determinado desempeño de manera individual, la segunda mandata que el quehacer de las Universidades Estatales debe ser pertinente a los territorios donde se emplacen. Sobre esto, un informe elaborado por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) junto a MINEDUC el año 2023, señala:

La política no considera las diferencias entre regiones en cuanto a oferta formativa, recursos humanos e instituciones para capacitar y ofrecer mentorías, ni ofrece apoyos específicos, reproduciendo la inequidad y la centralización, quedando especialmente relegada la zona norte del país (MINEDUC-PNUD, 2023, p. 11).

No obstante, en este sentido, pensar en una articulación más fluida y directa entre el CPEIP y universidades estatales con presencia en regiones, podría ser un vínculo importante para fortalecer los procesos de formación docente inicial y continua. De este modo, al existir una comunicación bidireccional y apoyo con la red de universidades del Estado permitiría detectar con mayor facilidad las necesidades y urgencias que se presentan en las regiones. Abordar las problemáticas de forma colaborativa entre las propias instituciones del Estado facilitaría la construcción de alternativas para una formación docente pertinente con las diversas realidades locales y regionales.

## CONCLUSIONES

IESED-Chile propuso, dentro del proyecto Red 21995 de investigación educativa, aportar a las políticas públicas en educación. Para esto se determinó la realización de informes técnicos con cuatro aspectos: nivel de producción académica (bibliometría) de la investigación en educación en Chile, análisis de la innovación en Educación superior a nivel nacional, innovación en educación superior a nivel macrorregional y un informe sobre la formación inicial docente en las universidades estatales. El trabajo fue realizado a través de consultorías externas, permitiendo constituir un corpus de conocimiento que permite proponer algunas ideas para el desarrollo de la política pública en Educación. Los informes están presentándose, de manera pública y discutiéndose por equipos de académicos/as de universidades en Chile.

La revisión del conjunto de los informes permite concluir que el problema de centralización en nuestro país continúa siendo una situación crítica. Se revela el impacto que genera el centralismo en procesos de innovación en

educación superior, productividad académica, así como también en la formación inicial docente. Aunque el centralismo es una situación que afecta más allá del sistema de Educación Superior, es posible pensar que este microsistema pueda generar alternativas para un desarrollo diferente. Aquí se releva un asunto importante a tratar, puesto que las universidades regionales se proponen como instancias de desarrollo local; sin embargo, muchas veces se limita solo a ese espacio regional, impidiendo la posibilidad de pensar para todo el país. La visión que predomina, hasta ahora, tiende a reproducir la lógica centralista, considerando que a cualquier universidad que no está en la región metropolitana como una universidad menor. El desafío es lograr que cualquier universidad estatal en Chile, independiente de la región en que se encuentre, pueda pensar de forma local y, al mismo tiempo, se proyecte hacia el país, Latinoamérica y el mundo.

Además de lo anterior, se hace necesaria una conexión entre las entidades educativas locales y las universidades del Estado. Hoy en día, que se está desarrollando una política de instalación de servicios locales de educación pública, se hace urgente renovar la vinculación entre universidades y el sistema escolar. IESED-Chile puede servir de articulador de una estrategia de desarrollo educativo desde los primeros hasta los últimos niveles. De este modo, tanto las universidades públicas van cumpliendo tanto los propósitos de colaboración entre ellas como de vinculación con los territorios.

IESED-Chile, además de otras posibilidades, se puede constituir en un espacio de pensamiento colectivo de las universidades del Estado. Dicha institucionalidad, permitirá entregar insumos para la construcción de políticas educativas con una mirada en lo público y, pensando en un desarrollo nacional, descentralizado y coordinado. De esta forma es posible constituir un trabajo que vaya más allá de los esfuerzos individuales que realiza cada universidad en su territorio. La propuesta de colaboración existente en el contexto nacional proporciona una valoración de la alianza propuesta. De esta forma, IESED-Chile se constituye como un espacio de análisis, discusión y propuestas considerando la amplia diversidad del país (IESED-Chile, 2021).

## REFERENCIAS

- AUR(2021). *Universidades Regionales y su Aporte Actual y Futuro al Desarrollo de Chile y sus Comunidades Territoriales. Evaluación del Impacto de Leyes, Reglamentos y Políticas Públicas*. Agrupación de Universidades Regionales de Chile (AUR).
- BASTÍAS-BASTÍAS, L Y C. ITURRA- HERRERA(2022) La formación inicial docente en Chile: una revisión bibliográfica de su implementación y logros. *Educare*, 26 (1) : 229-250
- BELLEI, C. (2015). *El gran experimento. Mercado y privatización de la educación chilena*. Santiago: LOM ediciones, 2015.
- BENAVENTE, J.M., CRISPI, G., GARONE, L., Y MAFFUD, A. (2012) The impact of national research funds: a regression discontinuity approach to Chilean Fondecyt. *Research Policy*, 41 (8) : 1461-1475.
- CASTILLO, E. A., TARANGO, J. Y QUIÑONES, F. G. (2022). Blended learning y factores sociodemográficos en el aprendizaje del idioma inglés en educación media superior. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2), 277-298.
- CONTRERAS. A. (2024). Reforma educacional y educación superior pública. Avances y desafíos. In Garrido Álvarez, Ó. y Rivera Mercado, C. (Eds)(2024). *Perspectivas y desafíos de las universidades públicas en Chile: Marco institucional y resiliencia de las universidades estatales* (pp. 25-46). Editorial Universidad de Los Lagos.
- COLTHER, C., PIFFAUT, P. Y MONTECINOS, A. (2021). Análisis de la productividad científica y la eficiencia técnica de las universidades chilenas. *Calidad en la Educación*, 54 ,245- 270.
- ESCOBAR, D.(2023). *Estado del Arte de la Innovación en Educación Superior*. Documento de Trabajo del Centro de Investigación en Creatividad en Educación Superior(CI-CES), Facultad de Ingeniería, Universidad de Santiago de Chile(USACH).
- ESPIÑOZA. O., LÓPEZ, D. A., GONZÁLEZ, L. E. Y PULIDO, S. (Eds). (2019). *Calidad en la Universidad*. IESED - LOM.
- FLEET, N., FLORES, A., MONTIEL, B. Y PALMA, Á. (2024). Regional inequalities among state universities in Chile: Perspectives on centralization and neoliberal development. *Education Policy Analysis Archives*, 32. <https://doi.org/10.14507/epaa.32.8193>.
- FLEET, N., LEIHY, P. Y SALAZAR, J. (2020). Crisis de la educación superior en el Chile neoliberal: Mercado y burocracia. *Educar em Revista*, 36, 1-19. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.77536>.

- IESED-CHILE (2021). *Memoria IESED-Chile*.
- IESED-CHILE (2024). *Innovación en Políticas Públicas en Educación Superior y Formación Inicial Docente*. Informe Macrozonal.
- KELCHTERMANS, G. Y BALLEST, K. (2002). Micropolitical literacy: reconstructing a neglected dimension in teacher development. *International journal of educational research*, 37(8), 755-767.
- KOSTEN, J. (2016). A classification of the use of research indicators. *Scientometrics*, 108(1), 457-464. <https://doi.org/10.1007/S11192-016-1904-7/TABLES/2>
- KRAUSKOPF, M. (1992). Scientometric indicators as a means to assess the performance of state supported universities in developing countries: The Chilean case. *Scientometrics*, 23(1), 105-121. <https://doi.org/10.1007/BF02020917/METRICS>
- LÓPEZ, D. A., ESPINOZA, O., ROJAS, M. J. Y CROVETTO, M. (2022). External evaluation of university quality in Chile: an overview. *Quality Assurance in Education*, 30 (3), 272-288. <https://doi.org/10.1108/QAE-08-2021-0141/FULL/XML>.
- MARTÍNEZ, A. Y MARTÍNEZ, E. (2024). La resiliencia como respuesta de las universidades públicas ante el abandono del Estado de Chile: El caso de la Universidad Arturo Prat. En: Garrido, O. y Rivera, C. (Comp.) *Perspectivas y desafíos de las universidades públicas en Chile: Marco institucional y resiliencia de las universidades estatales*. p. 215-238. Editorial Universidad de Los Lagos.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (MINEDUC). (2021). *Proyecto red estructural/red temática plan de fortalecimiento universidades estatales año 2021*. Documento de trabajo.
- MINEDUC-PNUD. (2023). *Evaluación del sistema de apoyo formativo y del sistema de reconocimiento y promoción de la ley 20.903*. Informe final.
- MINEDUC-SIES. (2022). *Matrícula de Educación superior en Chile*. Informe 2022.
- MONCKEBERG, M. O. (2005). *Privatización de las Universidades*. Copa Rota.
- RAHAYUL, P. Y ISWARIL, R. S. (2021). The Effectiveness of Blended Learning Models toward e Motivation and Learning Outcomes of High School Students in Ecological Materials. *Journal of Biology Education*, 10(2), 163-170.
- SILVA-PEÑA, I. Y PEÑA-SANDOVAL, C. (2019). Desregulación de la formación inicial docente. Una experiencia neoliberal. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 21(32), 137-154. <https://doi.org/10.19053/01227238.8724>
- SILVA-PEÑA, I., SALGADO-LABRA, I., VERDUGO, C. Y CHEHUAICURA, A. (2013). Aprendizaje Colaborativo en un módulo de formación docente basado en Blended Learning. *Foro Educativo*, 21, 127-143.

SILVA-PEÑA, I., KELCHTERMANS, G., VALENZUELA, J., PRECHT, A., MUÑOZ, C. Y GONZÁLEZ-GARCÍA, G. (2019). Alfabetización micropolítica: Un desafío para la formación inicial docente. *Educação & Sociedade*, 40 (e0190331), 89.

TRONCOSO, E., LÓPEZ, D. A., RUBY -FIGUEROA, R., KOCH, D Y REICH, R. (2024). Does quality matter? Quality assurance in research for the Chilean higher education system. *Publications*, 12 (1), 1-20.

## CAPITULO 8

# COMUNICACIONES, EDICIONES E INFORMACIÓN EN EL IESED-CHILE

Andrea Minte  
Rodolfo Lemarie  
Ana Saldivia  
Daniela Arellano  
Daniel Brzovic  
Luis Muñoz  
Francisco Henríquez  
Diego Rivas  
María Cristina Hernández y  
Ana Saldivia

### INTRODUCCIÓN

En este capítulo se aborda el tema de las comunicaciones, las ediciones y la gestión de la información del IESED-Chile, sus políticas, estrategias y acciones, las cuales se han desarrollado desde su creación y, especialmente, a partir del proyecto temático en Educación de la Red 21995. Se entregan antecedentes relativos a las comunicaciones, la difusión de las actividades generadas en el Instituto, con especial énfasis en los trabajos colaborativos de sus miembros, lo cual ha permitido fortalecer la interacción entre universidades estatales nacionales y también con universidades extranjeras. De esta forma, la generación de conocimientos e información en el IESED-Chile se ha difundido en diversos formatos, a saber: comunicaciones en formato digital tanto de noticias, eventos y ediciones de libros, así como impresos, además de la página web del Instituto, la cual ha escalado a la Web Semántica conteniendo información pormenorizada sobre el Instituto, incluidos aspectos de gestión y de la productividad de los investigadores/as.

## COMUNICACIONES

Daniel Brzovic y  
Daniela Arellano

La época actual es una era digitalizada. En el campo de las comunicaciones, cuya historia moderna cubre poco más de un siglo, tecnologías tales como la imprenta, la radio y el cine siempre han sido decisivas para comprender el concepto de comunicación, especialmente en su dimensión masiva (Mattelart y Mattelart, 1997). Para el tiempo presente, las tecnologías digitales han permeado y transformado las relaciones interpersonales, la manera de informarse y los imaginarios colectivos, al punto que hoy no es extraño pensar en la tecnocomunicación para enfatizar la ubicuidad de lo digital en lo social (Cabrera, 2004; Sfez, 2008). Debido al carácter inédito y envolvente de las tecnologías digitales, las organizaciones contemporáneas se han formado la convicción de que todo problema organizacional es una “falta” o “falla” de comunicación y, por lo tanto, todo puede “solucionarse” con más y mejor comunicación (Sfez, 2008). Esta expectativa las confunde al momento de definir e implementar las políticas en la materia, al atribuirle a las comunicaciones virtudes impropias y diseñar planes desajustados con sus capacidades institucionales.

Ante este problema, el IESED-Chile se abocó a resolver la necesidad de comunicar, como un imperativo común para toda organización, teniendo en cuenta las posibilidades y las limitaciones de las comunicaciones digitalizadas contemporáneas. En particular, se tuvo la preocupación de eludir la tendencia a la inmediatez, la velocidad y la superficialidad, tan propias de las plataformas digitales y la lógica del ciberanzuelo (*clickbait*), que impiden diseñar planificaciones desde una mirada estratégica. El desafío consistió en identificar, seleccionar e implementar acciones comunicacionales, entre las tantas que forman parte del acervo de la disciplina, que se articularan y potenciaran los propósitos del Instituto, su espíritu y a sus integrantes.

En consideración del carácter competitivo del sistema universitario chileno, el IESED- Chile buscó asumir, desde sus comunicaciones, la promoción de la colaboración como una premisa central. Entre sus fortalezas se identificó el respaldo de 14 universidades estatales y el PIIE, la *expertise* y el compromiso de sus directivos/as e investigadores/as integrantes y las numerosas actividades y proyectos en los que está involucrado el Instituto; entre sus limitaciones, se reconoció la persistencia de una cultura endógena de las universidades y la falta de experiencia comunicacional de las y los académicos/as. Un aspecto central fue la identificación de los públicos de mayor relevancia para los propósitos institucionales, que fueron caracterizados para optimizar los medios disponibles de comunicación. Esto implicó priorizarlos, en función de los recursos disponibles en la organización y apostar por una estrategia focalizada y eficiente, antes que implementar muchas iniciativas de aparente alto alcance, pero muy baja efectividad. Por ejemplo, el bombardeo semanal de correos electrónicos a bases de datos masivas, con bajísimas tasas de apertura y *click*.

### Acciones realizadas

Los objetivos se concentraron en que el Instituto fuera reconocido en la comunidad especializada en Educación como un factor de cambio a favor de la calidad educativa, en Chile y América Latina, además de valorarse como un espacio de colaboración académica. Para lograrlo fue necesario, en primera instancia, crear y fortalecer los medios de comunicación institucionales, junto con mejorar su imagen corporativa a partir de una estética que distinguiera al IESED-Chile. Lo anterior se tradujo en la renovación del sitio web institucional, con un énfasis en la visibilización del quehacer de las y los investigadores/as por medio de la cobertura regular de sus actividades, la actualización permanente de la agenda de eventos y la integración con el subsitio dedicada a la investigación educativa (web semántica). Se contó con el apoyo de la Universidad Tecnológica Metropolitana. Asimismo, se creó un boletín mensual: "Apuntes", el cual es enviado por correo electrónico a una base de datos compuesta por las y los investigadores/as, además de

actores clave en el ámbito de la Educación superior. Éste se envía la primera semana de cada mes y ha sostenido altas tasas de apertura y click, gracias a la focalización de los públicos de interés.

En cuanto a las redes sociales digitales, aspecto decisivo en las comunicaciones organizacionales de la actualidad, se abrieron cuentas en Instagram, Facebook y LinkedIn, las cuales se actualizan casi a diario, creando contenidos escritos y audiovisuales adaptados a los lenguajes de cada red. Esto ha permitido un crecimiento sostenido de seguidores/as e interacciones. El canal de Youtube del Instituto se convirtió en un repositorio audiovisual de las actividades institucionales y académicas y, además, se produjo una serie de difusión de las investigaciones de integrantes de IESED-Chile, titulada "Aportes".

Con el fin de multiplicar el impacto del Instituto y sus investigadores integrantes, se buscó fortalecer la cooperación interinstitucional por medio de la construcción de relaciones de confianza con las unidades de comunicaciones de las universidades, así como con el Consorcio de Universidades del Estado (CUECH). Estos vínculos permitieron coordinar la cobertura de actividades en distintas regiones, aumentar los contenidos elaborados para redes y sitio web y amplificar el alcance de las audiencias de redes sociales digitales. Se establecieron, igualmente, iniciativas de trabajo colaborativo con las y los investigadores más interesados en comunicar, con quienes se elaboraron cápsulas audiovisuales, entrevistas, actividades académicas y se formularon ideas para ser implementadas a mediano plazo.

Pese a las dificultades, se pudieron tomar decisiones y ejecutar acciones alineadas con los propósitos de la colaboración interinstitucional y de la contribución académica a la calidad de la educación, que hoy constituyen una base para proyectar, comunicacionalmente, al IESED-Chile tanto en el país como en la región. Gracias a esto, se corroboró la importancia de que la contingencia cotidiana no distrajera ni difuminara el horizonte estratégico, así como de adaptar las flexibles herramientas de las comunicaciones a los propósitos institucionales y no viceversa.



## EDICIONES IESED-CHILE.

Andrea Minte

En 2017, con la creación del IESED-Chile, se inaugura también una etapa de difusión de las investigaciones científicas producidas por los integrantes de las cuatro iniciales áreas de investigación, traducidas no solo en artículos científicos, sino también en libros de diversos autores. Esta es una expresión del trabajo colaborativo, el cual se ha desarrollado entre los miembros del IESED-Chile: académicos/as de universidades estatales chilenas adscritas al instituto e invitados nacionales de otras universidades chilenas y académicos/as extranjeros/as de universidades privadas y públicas de Brasil, Colombia, México, entre otros países.

Con el proyecto temático en Educación, Red 21995 de universidades estatales, se comprometieron diversos productos, los cuales son el resultado de acciones conjuntas de los miembros del IESED-Chile. Entre éstos, se consideró la edición de 6 libros. Para cumplir con este propósito se creó en abril de 2023 una coordinación de libros, la cual fue asumida por Andrea Minte. En el transcurso de ese año se creó una editorial denominada Ediciones IESED-Chile. Con la finalidad de poner en marcha esta actividad, se creó un comité editorial y un equipo editorial. El comité editorial está conformado por cuatro representantes, uno por cada Área de Investigación del IESED-Chile. Con la creación de una quinta área, se integró un nuevo miembro al comité. Los integrantes del Comité Editorial son: Freddy Marín, de la Universidad de la Costa, Barranquilla, Colombia; Paulina Martínez, de la Universidad de Tarapacá; Sergio Galdames de la Universidad de Santiago de Chile; Claudia Vargas, de la Universidad de Santiago de Chile y, Ximena Suárez de la Universidad Arturo Prat. Por otra parte, el equipo editorial, que trabaja en estrecha relación con la editora en jefa, Andrea Minte, está constituido por las siguientes personas: Carolina Carillanca, encargada de la corrección ortotipográfica y de estilo. Por otra parte, Natalia Valdés, trabaja como diseñadora gráfica.

Desde la creación del equipo editorial, Carolina Carillanca ha elaborado una serie de documentos para apoyar el proceso de edición y facilitar el trabajo a los autores y autoras de los capítulos de libros y a los editores y editoras de libros. Entre estos documentos se pueden señalar: i) etapas del proceso editorial, ii) solicitud de publicación digital, iii) presupuesto editorial, iv) directrices o normas editoriales para los autores, vi) pauta de evaluación de textos sometidos a evaluación; vii) modelo de convocatoria para publicación de libros, vi) cronograma del proceso editorial, viii) organigrama y, ix) indicaciones para textos iniciales de libros, en el cual se establecen las características y diferencias entre prólogo, prefacio, introducción, presentación de los libros.

El proceso editorial es el siguiente: los manuscritos son recepcionados por la editora en jefa, quien deriva el texto al equipo editorial y, la persona responsable por la corrección ortotipográfica; también se encarga de contactar a los evaluadores, a quienes se envía el texto para la revisión en un tiempo de dos meses, aproximadamente. Se cuenta con una base de datos de evaluadores internacionales y se realiza una evaluación de par doble ciego sobre la base de una pauta. En caso de diferencias entre los evaluadores se recurre a una tercera y hasta una cuarta opinión. El referato internacional es una política de Ediciones IESED-Chile, mediante la cual se pretende velar por la calidad de los libros editados. Los formatos de libros son digitales e impresos. El proceso editorial se estima entre 12 y 18 meses por libro. En algunos casos, este tiempo puede variar. El año 2024 se consideró la impresión de un libro y en 2025 se evaluará la factibilidad de impresión de otros. Sin embargo, todos los libros editados se encuentran en formato digital, lo cual permite que un público más amplio pueda acceder a ellos.

Por otra parte, en julio de 2024, se encargó al diseñador, Mathias Réé, la creación de un logo para Ediciones IESED-Chile, el cual se ha incorporado como logo oficial de las publicaciones de libros y de la Serie de Documentos de Trabajo. Esta serie se inició en el año 2024 a partir de la decisión del equipo de gestión del IESED-Chile, en el marco de la estrategia y esfuerzo editorial para inaugurar una Serie de Documentos de Trabajo sobre temas de Educación, la cual consiste en publicaciones de libros breves, emanados de informes técnicos, elaborados por comisiones o autores individuales,

con los cuales se pretenden difundir temas específicos en el ámbito de las políticas públicas en Educación, la formación inicial docente, entre otros. Los documentos corresponden a análisis y estudios elaborados por el IESED-Chile, con el propósito de enriquecer la investigación en el campo educativo, favoreciendo, igualmente, una difusión amplia y su uso en el debate ciudadano y en el diseño de políticas públicas. La coordinación de esta Serie de Documentos ha estado a cargo de Marcel Thezá y Andrea Minte con la colaboración de la diseñadora gráfica Paola Bravo. Los títulos iniciales fueron comprometidos tienen que ver con los siguientes temas: con innovaciones en la política pública en Educación a nivel nacional y regional, formación docente y estados de la investigación educativa nacional desde una perspectiva bibliométrica.



**Logotipo IESED-Chile, creado por Mathías Rée.**

De esta forma, IESED-Chile se suma, decididamente, a un esfuerzo global de difusión del conocimiento, cuyo principio rector es concebir el conocimiento científico como una herramienta que facilita y orienta el diálogo entre investigadores, legisladores, decidores de política pública, profesionales y público en general.

En cuanto a la producción de libros publicados, auspiciados o patrocinados en su edición por el IESED-Chile desde su creación en 2017 y luego, como Ediciones IESED, a partir de 2024, se encuentran los siguientes títulos:

- Ganga-Contreras, F., Leyva-Cordero, O., Hernández-Paz, A., Tamez-González, G. y Paz- Pérez, L. A. (Coords.) (2018). *Investigaciones sobre gobernanza universitaria y formación ciudadana en educación*. México: Editorial Fontamara.
- Oliva, M. A., Herrera-Urizar, G. y Plaza-Maldonado, R. (2018). *Escribo tu nombre: Derecho a la Educación*. Vol. 1. Universidad de Playa Ancha.

- Oliva, M. A., Herrera-Urizar, G. (2020). *Derecho a la Educación para la política educativa chilena*. Vol. 2. Universidad de Playa Ancha.
- Espinoza, O., López, D., González, L. E. y Pulido, S. (Eds.) (2019). *Calidad en la universidad*. LOM e IESED-Chile.
- Castillo, D. y Torres, M. (2020). *Educación y política: terminar con la fe en el mercado y la educación bancaria*. Editorial Aún creemos en los sueños.
- Silva-Peña, I., Oliva, M. A., Espinoza, O. y Santa Cruz, E. (Eds.) (2021). *Estallido Social en Chile: Lecturas sobre discriminación y desigualdad educativa*. Ediciones UTEM/ IESED-Chile.
- Urzúa, S. (2022). *Manual de revistas científicas en Educación*. IESED-Chile.
- Lara, B., Álvarez, A., Riquelme, M. y Silva, I. (Eds.) (2024). *Educación para la justicia social en tiempos de cambio*. Ediciones IESED-Chile.
- García-Huidobro, R., Hoecker, G., Montenegro, C. y Schenfeldt, N. (2024). *El sentido pedagógico en las artes. Prácticas artísticas, territorios, mediación y relaciones sociales*. Ediciones IESED-Chile.
- Minte, A. y Marín, F. (Eds.) (2025). *Políticas Educativas, Calidad y Accountability en América Latina*. Ediciones IESED-Chile.
- Rojas, J. y Daniels, F. (Coords.) (2025). *Aseguramiento de la calidad en Chile y Quebec, Canadá*. Ediciones IESED-Chile.
- López, D. y Minte, A. (Eds.) (2025). *Cooperación interuniversitaria en investigación y formación avanzada en Educación*. Ediciones IESED-Chile.
- Minte, A., Díaz Ballén, J. E. e Ibagón, N. (Eds.) (2025). *Políticas de textos escolares en América Latina*. Ediciones IESED-Chile.

## RECURSOS DE INFORMACIÓN EN EL IESED-CHILE: LA WEB SEMÁNTICA

Fernando Lemarie

Luis Muñoz

Francisco Henríquez

Diego Rivas y

Ana Saldivia

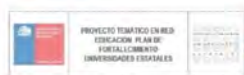
Desde su inicio, el año 2017, el IESED-Chile se enfrentó a la necesidad de disponer de información fiable y actualizada respecto de sus miembros, líneas de investigación y sobre todo de las publicaciones generadas, en donde fuera posible verificar productividad científica, niveles de asociatividad, coautorías nacionales e internacionales y otros indicadores tanto a nivel individual como de las áreas de Investigación e instituciones que forman parte del Instituto. Ello se acrecentó con el inicio del proyecto temático en Educación que creó la Red 21995 de universidades estatales chilenas. Las mayores dificultades fueron el carácter multiinstitucional de la organización y su alto grado de dinamismo. Para garantizar la efectividad de su proyección y gestión, el IESED-Chile decidió implementar un sistema de almacenamiento de datos integral, que recopilara y organizara información clave sobre sus investigadores, tales como su producción científica, la asistencia a eventos académicos, los proyectos adjudicados y otros antecedentes relevantes. Esta estructura de datos debía facilitar la generación de reportes y cumplir con los requisitos de entidades externas como el Consorcio de Universidades del Estado de Chile (CUECH), además de satisfacer las demandas internas de gestión y proyección.

## DESARROLLO DEL SISTEMA DE INFORMACIÓN IESED- CHILE: DE LA PLANIFICACIÓN A LA IMPLEMENTACIÓN.

En 2021, con la coordinación de Daniel López, director del IESED-Chile, se conformó un equipo especializado para dar inicio a esta iniciativa. El equipo incluyó a Luis Andrade y María Cristina Hernández, quienes actuaron como intermediarios entre el área de gestión de información y el responsable de la arquitectura informática, Fernando Rodolfo Lemarie. Bajo su coordinación también se integrarían, posteriormente, otros profesionales del área. El objetivo era transformar las necesidades de información en una estructura de datos clara y eficiente mediante el Modelo Entidad-Relación (MER). Este modelo se destaca por ser flexible y adaptable, permitiendo que los datos se organizaran en función de las diversas dimensiones de gestión del IESED-Chile.

El proceso de desarrollo se caracterizó por una intensa fase de planificación, en la cual se definieron, cuidadosamente, los requisitos de información. Dado que el MER actúa como la columna vertebral de la arquitectura de datos, su construcción implicó una minuciosa revisión de los requerimientos y se elaboraron 18 versiones antes de alcanzar su forma final, en enero del 2023. Esta iteración en el diseño permitió que el sistema adquiriera una estructura robusta y eficiente, capaz de atender tanto a las necesidades actuales como a las futuras expansiones de datos (Fig. 1).





**IESED** Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa

**IESED - Proyecto en Red**

domingo, 27 de octubre de 2024 17:02:08

## *Bienvenido a GesEd*

El Sistema de Gestión de la Información del IESED (GesEd) y del Proyecto temático en Red 21995, está estructurado en cinco Módulos, atendiendo los requerimientos detectados durante su diseño. Éstos, son parte de un Modelo Relacional, que permite acceder a la información de manera integrada, aunque se presenta organizada por módulos, para facilitar la interacción con los usuarios finales y los que se encargarán de poblarla.

Para acceder al Módulo de su interés debe hacer Clic en el Botón correspondiente...

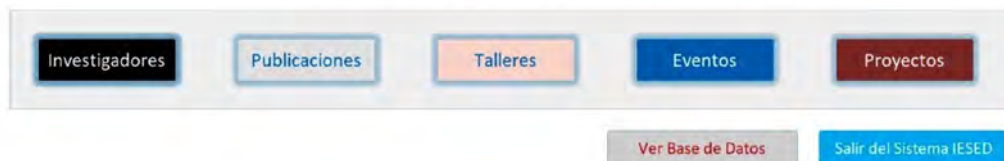


Fig. 2. Menú principal del Sistema IESED- Chile: opciones de acceso a Dimensiones.

Fuente: Captura de pantalla desde el Sistema IESED-Chile.

## EXPANSIÓN DE LA PLATAFORMA IESED- CHILE Y LA ADOPCIÓN DE VIVO.

Durante el año 2022, el IESED-Chile experimentó un notable crecimiento en el número de investigadores afiliados, impulsado, en gran parte, por la adjudicación del proyecto Fortalecimiento de la investigación y formación avanzada en educación en el sistema de universidades estatales (Red 21995). Este crecimiento trajo consigo nuevos desafíos, tanto en términos de organización de datos como en la capacidad del sistema para responder a nuevas demandas informativas y de proyección.

La adopción de una plataforma con acceso remoto y actualizaciones en tiempo real se volvió imperativa. La solución se encontró en la plataforma VIVO, una estructura de Web Semántica, la cual estaba siendo implementada en la Universidad de Los Lagos, en colaboración con la Dirección de Informática y Nuevas Tecnologías. La cuarta fase del proyecto implicó una transición hacia esta plataforma, lo cual exigió adaptar el MER del sistema IESED-Chile a una estructura ontológica más avanzada, que permitiera la integración de datos abiertos y vinculados.

La Web Semántica es una evolución de la web tradicional, organizada por significado en lugar de contenido, para crear un entorno más inteligente y estructurado en Internet (Mora *et al.*, 2015). Presenta numerosas ventajas sobre los sistemas de almacenamiento de datos convencionales, ya que permite una interconexión automática y efectiva de los datos. Esto facilita la visibilidad de la información, fomenta la colaboración interdisciplinaria y promueve el descubrimiento de investigaciones (Caruso *et al.*, 2006; Heusse, 2017).

Actualmente, es posible acceder a ella a través de un Portal de Investigación (Fig. 3).



Fig. 3. Portada de la plataforma de Investigación del IESED-Chile.

Fuente: Captura de pantalla de la Web Semántica de Investigación del IESED-Chile.

## IMPLEMENTACIÓN TÉCNICA Y COLABORACIÓN INTERINSTITUCIONAL.

La puesta en marcha de VIVO exigió una serie de decisiones técnicas y de infraestructura. Se necesitaron servidores con capacidad de almacenamiento que soportaran el creciente volumen de datos, así como certificados de seguridad para garantizar la confidencialidad de la información. Además, se trabajó en la compatibilidad de diseño entre la plataforma VIVO y el sitio web de IESED-Chile, <https://iesed.cl/>, para lograr una interconexión visual y funcional óptima. Gracias al esfuerzo colaborativo de los ingenieros de la Universidad Tecnológica Metropolitana y la Universidad de Los Lagos, bajo la dirección de

Luis Muñoz y con la asistencia de Francisco Henríquez y Diego Rivas, se solucionaron los desafíos técnicos y se logró una plataforma funcional.

La integración de VIVO también permitió capacitaciones para Ana Saldivia, encargada de publicaciones científicas del IESED-Chile quien, con su experiencia como bibliotecaria y documentalista, pudo optimizar la gestión y actualización de la plataforma. Esta combinación de esfuerzos y capacidades ha dado lugar a un sistema robusto y dinámico que supera las limitaciones de los sitios web tradicionales, permitiendo búsquedas específicas y relevantes que optimizan la experiencia del usuario y alinean al IESED-Chile con la visión de una red semántica interconectada (Guevara Bolaños et al., 2006).

Técnicamente, VIVO es una aplicación web semántica de código abierto y un editor de ontologías (OWL por sus siglas en inglés, *Ontology Web Language*), desarrollado originalmente en la Universidad de Cornell, Estados Unidos. Su enfoque se centra en los conceptos de Conectar, Descubrir y Compartir (VIVO, 2024). Utiliza el Marco de Descripción de Recursos RDF (*Resource Description Framework*) y soporta navegación personalizable. El RDF es una familia de especificaciones del *World Wide Web Consortium* (W3C) que sirve como modelo de datos que incluye metadatos, permitiendo expresar el conocimiento en un entorno descentralizado mediante tripletas, formadas por sujeto-predicado-objeto. Este es el fundamento de la Web Semántica, donde las aplicaciones utilizan información estructurada distribuida por toda la web (Menor, 2024). El uso de ontologías, metadatos y lógica descriptiva le permiten mejorar la gestión, el intercambio y la recuperación de información (Sandoval, 2007). Permite consultas automatizadas tanto por humanos como por sistemas informáticos, mejorando la interoperabilidad y permitiendo búsquedas de información más eficientes y precisas (Mora et al., 2015; Sandoval, 2007). Su buscador semántico devuelve resultados basados en conexiones entre múltiples fuentes mediante el uso de tecnologías semánticas y estándares globales abiertos, facilitando la visualización, informes y análisis del trabajo académico (VIVO, 2024).

Finalmente, en la quinta fase se evaluó el sistema mediante pruebas de usabilidad, medición de desempeño y entrevistas a los usuarios finales, tan-

to de la Universidad de Los Lagos como del IESED-Chile, destacando el sentido crítico positivo del coordinador del área de Equidad y Calidad en Educación Superior, Oscar Espinoza, para identificar áreas de mejora y validar la satisfacción general con el sistema.

Las diferencias entre la Web Actual y la Web Semántica se ilustran en la figura 4.

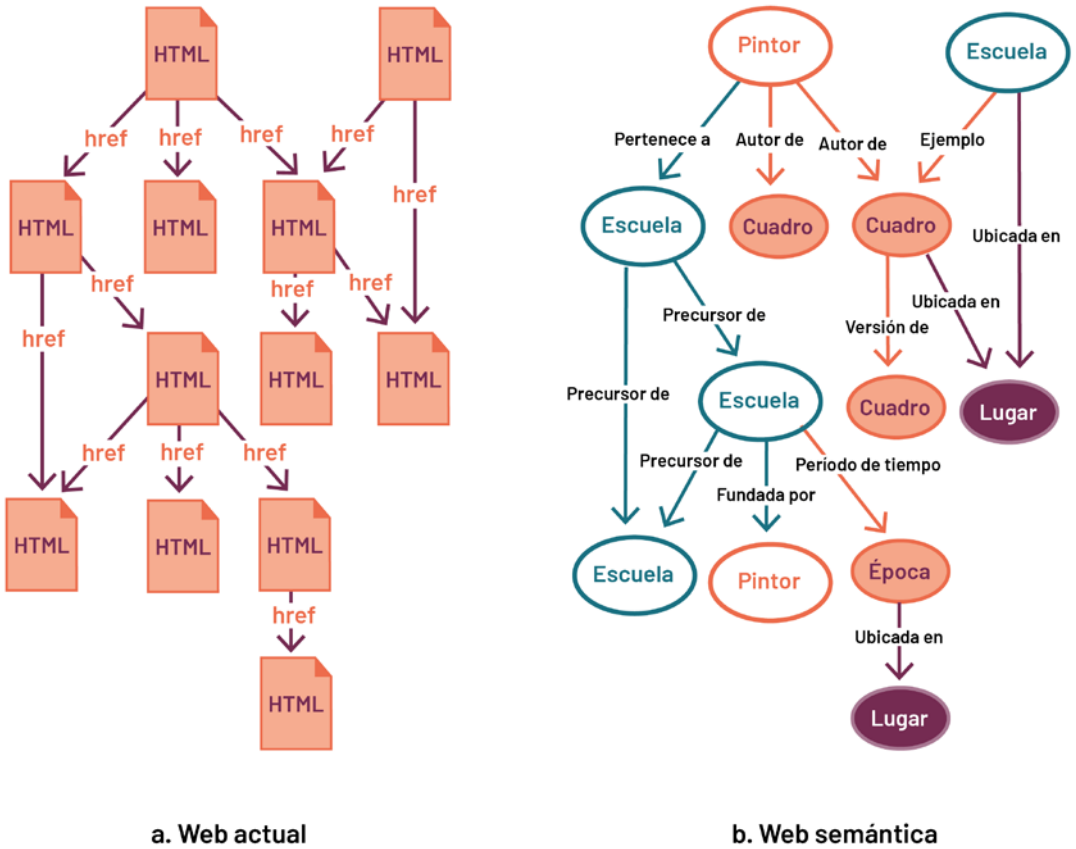


Fig 4. Diferencias entre la actual Web y la Web Semántica

Fuente: elaboración propia.

La Web Semántica promueve la interconexión de datos a través de la web, creando una red descentralizada, en la cual la información está interrelacionada de forma dinámica, diseñada para crecer de manera orgánica, permitiendo la incorporación continua de nuevos datos y fuentes, sin comprometer su coherencia.

## CONCLUSIONES

Un equipo de profesionales del IESED-Chile se ocupó de incorporar las tecnologías digitales de última generación, en las comunicaciones del Instituto, con la finalidad de mejorar el flujo de información, tanto al interior del Instituto como con el contexto nacional y global. Entre las acciones realizadas se identifican: la creación de una imagen corporativa, lo cual se tradujo en la renovación del sitio web. Esto permitió la visibilización del quehacer del Instituto, expresado en publicaciones, eventos, boletines, base de datos, entre otros. También se consideraron las redes sociales (Instagram, Facebook y LinkedIn) con propósitos comunicacionales para difundir eventos, entrevistas, cápsulas audiovisuales, actividades académicas y otras actividades de los miembros del IESED-Chile. Cabe destacar, que las acciones de comunicación realizadas permean el espíritu de colaboración del Instituto. De esta forma, se vinculan académicos/as, investigadores/as, tomadores de decisiones, autoridades, docentes, público en general. Se trata de la utilización eficiente de diversas herramientas comunicacionales que proyectan el quehacer de sus integrantes.

Por otra parte, junto a las comunicaciones meditáticas, el conocimiento científico se difunde en formato de libros y una serie de documentos. Para ello, se creó una editorial, denominada Ediciones IESED-Chile, la cual cuenta con un comité y un equipo editorial que apoyan la gestión de edición. Los manuscritos son sometidos a referato internacional de par doble ciego, con el fin de garantizar la calidad de los textos. Se considera un proceso editorial de, aproximadamente, un año para la elaboración, evaluación, revisión,

corrección y difusión de los libros, los cuales son editados en formato para impresión y digital.

El IESED-Chile y la Red 21995 en Educación de universidades estatales ha mostrado una activa edición, auspicio y patrocinio de libros asociados a la Educación. Asimismo, aprovechando su carácter multiinstitucional se ha logrado una amplia difusión. La propiedad de los libros abarca a varias universidades nacionales e internacionales, lo mismo que las autorías de capítulos y libros completos, evidenciando el carácter colaborativo de estas actividades.

En el ámbito informático se incursionó en el desarrollo de la plataforma IESED-Chile, la cual ha sido una experiencia enriquecedora, que refleja el compromiso del Instituto con la excelencia en la gestión de información educativa y la colaboración académica. La integración de la Web Semántica a través de VIVO ha permitido una evolución significativa en el sistema de gestión de IESED-Chile, facilitando una proyección global de su investigación y consolidando su posición en el ámbito educativo.

A medida que la plataforma sigue evolucionando, el Instituto se compromete a mantener su enfoque en la innovación y en el fortalecimiento de su infraestructura tecnológica. Este avance no solo permitirá mejorar la experiencia de los usuarios, sino que también contribuirá a la visibilidad internacional de los investigadores afiliados. Al implementar un sistema de datos abiertos e interconectados, el IESED-Chile se convierte en un modelo para otras instituciones de investigación en Chile y en el extranjero, promoviendo el ideal de una red semántica global tal como lo indica uno de sus principales impulsores y creador de la *World Wide Web*, Berners-Lee (1989). De hecho, se prevé que sea replicada y adaptada en la Red Interamericana de Investigación Educativa, constituida por universidades de países latinoamericanos y de Canadá, a partir del proyecto: "Internacionalización de la investigación y buenas prácticas en educación superior", el cual se desarrollará durante el año 2025.

## REFERENCIAS.

- BERNERS-LEE, T. (1990). *Information Management: A Proposal*. <https://www.w3.org/History/1989/proposal.html>
- CABRERA, D. H. (2004). La matriz imaginaria de las nuevas tecnologías. *Communication & Society*, 17(1), 9-45. <https://doi.org/10.15581/003.17.36339>
- CARUSO, B., LOWE, B. J., CORSON-RIKERT, J. Y DEVARE, M. (2006). VIVO: Case Study of an Ontology-Based Web Site. *AAAI Fall Symposium*.
- GUEVARA BOLAÑOS, J. C., FLÓREZ FERNÁNDEZ, H., PINZÓN NUNEZ, S. A., PÉREZ CASTILLO, J. N. Y ESPINEL, A. (2006). La web semántica y sus posibles aplicaciones en el ámbito universitario. *Tecnura*, 10(19), 120-131.
- HEUSSE, M. D. (2017). Faire parler les données de la recherche grâce au Web sémantique: le projet VIVO. *Informatique Des Organisations et Systèmes d'Information et de Décision*.
- MATTELART, A. Y MATTELART, M. (1997). Historia de las teorías de la comunicación. Paidós.
- MENOR, R. (2024). ¿Qué es RDF? *Introducción a RDF (Resource Description Framework)*. Retrieved June 10, 2024, from <https://www.seofreelance.es/que-es-rdf-introduccion-a-rdf/>
- MORA, H. M., AZORÍN LÓPEZ, J, MORENILLA, A. JIMENO, J. L., ROMERO, S., PUJOL LÓPEZ, F, GARCÍA RODRÍGUEZ, J, SERRA PÉREZ, J. A., MORELL GIMÉNEZ, Y., RIVES PÉREZ, M. F., SAVAL CALVO, M, GARCÍA GARCÍA, A. Y ORTS ESCOLANO, S. (2015). *La Web Semántica Como Herramienta de Apoyo a la Docencia*.
- SANDOVAL, A. E. (2007). Uso de ontologías y Web Semántica para apoyar la gestión del conocimiento. *Ciencia e Ingeniería Neogranadina*, 17(2), 111-129. <https://doi.org/10.18359/rcin.1079>
- SFEZ, L. (2008). *La comunicación*. Amorrortu.
- VIVO Home - VIVO - Connect, Share, Discover. (n.d.). Retrieved June 19, 2024, from <https://vivoweb.org/>

## ANEXO

# ACTA DE CREACIÓN DEL INSTITUTO INTERUNIVERSITARIO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (IESED-CHILE)

## ACUERDO: ACTA DE CREACIÓN DEL INSTITUTO INTERUNIVERSITARIO DE INVESTIGACIÓN IESED - CHILE

### **CLÁUSULA PRIMERA:** Creación del Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa.

Celebrar el presente convenio que tendrá por objeto la creación de un Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa, en adelante indistintamente también el Instituto o IESED-Chile, que favorezca la investigación, la movilidad de académicos, investigadores y estudiantes de programas de postgrado y principalmente de doctorado y postdoctorado, como asimismo la creación y fortalecimiento de mecanismos de colaboración académica entre profesores e investigadores, que faciliten una mayor integración de grupos de investigación y claustros.

### **CLÁUSULA SEGUNDA:** Misión.

El Instituto estará orientado al desarrollo de investigación de excelencia en Educación en áreas temáticas que involucren a todos los niveles educativos, en el proceso de contribuir al conocimiento y el diseño e implementación de políticas públicas requeridas para el mejoramiento de la Educación del país. Asimismo, establece la integración interinstitucional de los recursos humanos, físicos y de información para el desarrollo de capital avanzado.

### **CLÁUSULA TERCERA:** Objetivos.

El Instituto tendrá como objetivos principales, los siguientes:

- a) Desarrollar Investigación científica multidisciplinaria de frontera en Educación, con el fin de contribuir a la generación de conocimiento de alto nivel que impacte en las políticas públicas en Educación, en la práctica educativa en todos los niveles del sistema y en la formación profesional y de capital humano avanzado.
- b) Diseñar propuestas de acción e intervención que faciliten, orienten y apoyen las políticas públicas en Educación y que además impacten en los desempeños de los educandos en los distintos niveles del sistema (preescolar, primario, secundario, terciario y cuaternario), en la formación docente, en las condicionantes sociales de la Educación y en el logro de una mejora sustancial de la calidad, implementando redes de trabajo a nivel nacional e internacional.
- c) Potenciar los recursos humanos de alta calificación disponibles para mejorar los desempeños en postgrado (doctorados) e impactar en su productividad científica.
- d) Generar acciones sinérgicas en investigación y postgrado, que den cuenta de interacciones efectivas entre universidades del Estado.

Para el logro de sus objetivos, se basará en la integración y sinergia de un grupo de universidades estatales chilenas y en acuerdos de largo plazo con otras entidades nacionales e internacionales con altos niveles de investigación y/o formación de capital humano avanzado en Educación.

**CLÁUSULA CUARTA: Organización General del Instituto.**

La organización general del IESED-Chile contempla un Director, Consejo Académico, Coordinación Académica y una Coordinación Administrativa.

**CLÁUSULA QUINTA: Director del Instituto.**

El Director es la principal autoridad académica y de gestión del IESED-Chile. Sus tareas serán las siguientes:

- a) Representar al Instituto en todas las instancias internas y externas.
- b) Ejecutar la planificación de las actividades, conforme a los compromisos establecidos en la programación.
- c) Establecer las medidas necesarias para cumplir con las políticas y objetivos del Instituto, así como para su buena marcha.
- d) Gestionar los recursos humanos, físicos, económicos y de información.
- e) Realizar la coordinación general de las actividades de formación, investigación y diseminación, así como de las líneas de investigación.
- f) Generar vinculaciones con otras entidades nacionales e internacionales.
- g) Velar por el estricto cumplimiento de la normativa aplicable.
- h) Presidir el Consejo Académico.
- i) Presentar un informe anual al Consejo Académico, así como rendir cuenta pública de su gestión.

**CLÁUSULA SEXTA: Funciones del Consejo Académico.**

El Consejo Académico es el órgano colegiado encargado de asesorar al Director y sus funciones serán:

- a) Coordinar interinstitucional e intrainstitucionalmente las actividades del Instituto.
- b) Dar soporte político a los requerimientos de organización y gestión de la dirección del Instituto.
- c) Favorecer los nexos con la administración académica y administrativa de las instituciones.
- d) Proponer medidas que permitan cumplir los objetivos y metas de investigación;
- e) Analizar la programación anual de actividades.
- f) Sugerir acciones que incidan positivamente en los indicadores académicos.
- g) Colaborar en la generación de redes colaborativas nacionales e internacionales.
- h) Evaluar la incorporación al IESED-Chile de nuevas Universidades, Programas u otras instituciones de Educación Superior, previa suscripción del presente convenio.

Estará conformado por un representante de cada Universidad designado por los rectores correspondientes y un representante del PIIE nombrado por su Director. Además, contará con dos miembros externos designado por los demás integrantes del Consejo Académicos, quienes deberán ser académicos de prestigio en el ámbito de la Educación a nivel internacional.

Los miembros del Consejo Académico durarán tres años en su cargo, pudiendo ser reelegidos.

**CLÁUSULA SÉPTIMA: Coordinaciones.**

Para la operación del Instituto contará con dos coordinaciones, una Académica y otra Administrativa. Serán propuestas por el Director del Instituto y ratificadas por el Consejo Académico.

**CLÁUSULA OCTAVA: Coordinación Académica.**

La Coordinación Académica tendrá como funciones las siguientes:

- a) Ser el responsable de las actividades académicas, según las directrices emanadas de la Dirección del Instituto.
- b) Implementar medidas para la operación de proyectos, reuniones científicas, publicaciones para su programación y ejecución.
- c) Promover y coordinar la difusión de las actividades de difusión.
- d) Fomentar el desarrollo de redes con otras instituciones nacionales y extranjeras.
- e) Gestionar las tareas formativas de postgrado y postdoctorados.
- f) Realizar cualquier tarea adicional que le sea encargada por la dirección.

**CLÁUSULA NOVENA: Coordinación Administrativa.**

La coordinación administrativa tendrá como funciones las siguientes:

- a) Ser el responsable técnico de la gestión administrativa y financiera del Instituto, según las directrices emanadas de la Dirección del Instituto.
- b) Diseñar e implementar los procedimientos administrativos y las acciones operativas, de modo de lograr la efectiva y eficiente utilización de los recursos financieros, así como el cumplimiento de la normativa institucional y pública.
- c) Administrar los recursos económicos, asegurando la solvencia y liquidez del Instituto.
- d) Articular el financiamiento del Instituto con el de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación en materias de contratos, compras, suministros, mantención y cualquier otro requerimiento; cuando sea necesario, ello también será aplicable a las otras instituciones que forman parte del Instituto.
- e) Realizar gestiones para lograr apalancar recursos económicos disponibles en agencias nacionales e internacionales.
- f) Entregar informes periódicos a la Dirección sobre la situación administrativa-financiera.
- g) Realizar cualquier tarea adicional que le sea encargada por la Dirección.

**CLÁUSULA DÉCIMO: Participación rectores y director del PIIE.**

Sin perjuicio de la Dirección, el Consejo Académico y las Coordinaciones, dentro de la organización del Instituto se considerará la participación de los rectores de las universidades y del Director del PIIE, quienes tendrán la responsabilidad de adoptar decisiones político-estratégicas que no se encuentren comprendidas como facultades del Consejo Académico. Las sesiones de este órgano tendrán lugar cada vez que lo solicite la mayoría absoluta de las partes comparecientes al presente convenio y las decisiones se tomarán con el voto conforme de a lo menos cuatro de ellas.

**CLÁUSULA DÉCIMO PRIMERA: Áreas de Investigación y Formativa.**

El IESED-Chile contempla un Área de Investigación y un Área Formativa.

**CLÁUSULA DÉCIMO SEGUNDA: Área de Investigación.**

El Instituto se organizará inicialmente en cuatro líneas de Investigación:

- a) Políticas Públicas.
- b) Gobernanza y Gestión.

- c) Factores sociales, psicológicos y biológicos involucrados en el aprendizaje y convivencia.
- d) Formación y Desempeño Docente.

En el Área de Investigación existirá una Coordinación *ad-hoc*, que permitirá la sinergia y el trabajo integrado de las distintas líneas de Investigación (Políticas Públicas; Gobernanza y Gestión; Factores sociales, psicológicos y biológicos involucrados en el aprendizaje y convivencia; y Formación y Desempeño Docente).

**CLÁUSULA DÉCIMO TERCERA: Línea de Investigación de Políticas Públicas.**

La línea de políticas públicas constituye uno de los pilares fundamentales del IESED-Chile para comprender aspectos críticos del desarrollo del sistema educacional. Se busca con ella generar investigación de punta que entregue insumos para el diseño, implementación y evaluación de políticas educacionales para todos los niveles del sistema. Junto con ello se pretende, por una parte, desarrollar diagnósticos que permitan sentar las bases de las futuras políticas educativas, y por otra, contribuir al mejoramiento y fortalecimiento de las instituciones educativas en los distintos niveles.

Algunas de las temáticas que serán abordadas en el marco de esta línea investigativa son las siguientes: Equidad e inclusión, financiamiento, interculturalidad, y formación docente.

Se espera que los productos derivados de esta línea de investigación constituyan un aporte para distintos “stakeholders”, incluyendo: “policy makers”, representantes de gobierno, evaluadores, parlamentarios, profesores, académicos universitarios, estudiantes e investigadores.

Los resultados que deriven de los estudios e investigaciones que se conduzcan en el marco del trabajo que lleve adelante el Instituto permitirán generar recomendaciones de política pública indispensables para introducir mejoras en el sistema en su conjunto o bien para enmendar el rumbo por la vía de propuestas que apunten a transformaciones más estructurales.

**CLÁUSULA DÉCIMA CUARTA: Línea de Investigación de Gobernanza y Gestión.**

Esta línea de Investigación está centrada principalmente en el funcionamiento de las instituciones educativas. La gobernanza está referida a la organización de esas instituciones, a su funcionamiento interno, las relaciones con los “stakeholders” y a como se logran los propósitos y objetivos institucionales. La gestión corresponde al conjunto de procesos internos de planificación, organización, asignación de recursos, dirección, liderazgo, evaluación y control. Su finalidad son los resultados y por lo tanto responde a un modelo pragmático, distinto de administración clásica.

Los principales ámbitos temáticos son: Gobierno y gobernanza. Análisis teóricos, comparados y de buenas prácticas; Políticas públicas, mercado y gobernanza; Políticas, culturas institucionales y gobernanza; Modelos de administración y gobernanza; Liderazgo. Aspectos teóricos y estudios de casos; Gobiernos corporativos en universidades. Análisis teóricos y de casos; Organización de instituciones educativa. Diseños y operación; Funcionamiento estratégico; Gestión académica de la investigación, de la docencia y de la vinculación con el medio; Gestión del cambio; Gestión de la calidad;

Gestión de la información; Modelos y prácticas de la toma de decisiones; y, en general, temas afines a los anteriores.

**CLÁUSULA DÉCIMA QUINTA: Línea de Investigación de Factores Sociales, Psicológicos y Biológicos Involucrados en el Aprendizaje y Convivencia.**

En esta línea se indagará en el efecto que tienen las diferencias individuales y las estructuras sociales sobre los procesos de aprendizaje y sociabilidad en todos los estratos del sistema educacional. De esta forma, el objetivo principal se centra en comprender por qué están presentes y cómo afectan a los estudiantes y profesores, las sustanciales diferencias individuales que existen en las comunidades educacionales, al momento de enfrentar los procesos formativos e interactuar dentro de estos.

Dichas diferencias están constituidas a partir de aspectos psicológicos, biológicos y sociológicos. Por tanto, en esta línea se efectuará investigación de frontera, que requerirá la formación de grupos interdisciplinarios de investigación que utilizarán marcos teóricos amplios y metodologías mixtas para la recolección y análisis de datos. En estos grupos convergirán principalmente psicólogos sociales, clínicos y educacionales, biólogos, etólogos humanos, antropólogos y sociólogos.

Se espera que los resultados impacten en la mejora de la comprensión de problemáticas de amplio interés social, como la convivencia escolar, la motivación académica, el despliegue de comportamientos de riesgo, el rendimiento y el éxito académico, y el liderazgo estudiantil, entre otras. Asimismo, estos resultados tendrán relevancia científica internacional, por lo que podrán ser publicados en revistas de corriente principal y de los primeros cuartiles, posicionando así a nuestro país como un polo de desarrollo en esta área del conocimiento.

**CLÁUSULA DÉCIMA SEXTA: Línea de Investigación de Formación y Desarrollo Docente.**

Esta línea investigativa es fundamental para comprender aspectos críticos de la formación y el desempeño del docente tanto en lo que respecta al nivel escolar como al postsecundario. Sabido es que el docente como sujeto-actor y la formación que recibe son claves para promover cualquier transformación en nuestras sociedades.

En esa perspectiva, sobre la base de estudios nacionales, internacionales, comparados y de casos, se busca indagar, por una parte, en las problemáticas que aquejan al profesorado y que entorpecen/facilitan su desempeño cotidiano, y por otra, proponer soluciones que permitan superar aquellas situaciones (endógenas y exógenas). De igual forma, esta línea busca identificar los desafíos que debe enfrentar el docente en su ejercicio cotidiano.

Algunos de los temas asociados a esta línea investigativa que serán abordados por los investigadores del IESD-Chile son los que se enumeran a continuación: competencias docentes; estándares de desempeño; evaluación del desempeño; trayectorias laborales, innovación curricular; estrategias de enseñanza aprendizaje y didáctica.

**CLÁUSULA DÉCIMA SÉPTIMA: Área Formativa.**

El Área Formativa considerará dos programas estratégicos: de estudios postdoctorales y de estudios de doctorales. Asimismo se establecerán actividades asociadas a magister, postítulos y perfeccionamientos.

**CLÁUSULA DÉCIMO OCTAVA: Incorporaciones y retiros del Instituto.**

Podrán integrarse al IESED-Chile otras Universidades, Programas e instituciones de Educación Superior, previa evaluación del Consejo Académico, mediante la suscripción del presente convenio. Su aprobación dependerá del acuerdo por mayoría simple de los rectores de las universidades.

Asimismo, cualquiera de las entidades que forman parte del IESED-Chile, podrán poner fin a su pertenencia por medio de una comunicación oficial, la que se hará efectiva luego de 90 días contados desde su recepción. Sin embargo, dicha medida no afectará el desarrollo de las actividades formativas o de investigación que se encuentren en plena etapa de ejecución.

**CLÁUSULA DÉCIMO NOVENA:**

Todo aquello no previsto en este convenio será resuelto por las partes de común acuerdo a través de sus representantes legales. A falta de acuerdo, se someterán a la competencia de los Tribunales de Justicia, para cuyos efectos fijan domicilio en la comuna de Santiago.

**CLÁUSULA VIGÉSIMA:**

El presente convenio regirá a partir de la fecha de su firma y tendrá duración indefinida.

**CLÁUSULA VIGÉSIMO PRIMERA:**

El presente convenio se suscribe en diez ejemplares de un mismo tenor y fecha, quedando uno en poder de cada parte y tres ejemplares como registro control del Instituto.

**CLÁUSULA VIGÉSIMA SEGUNDA: Personerías.**

**OBSERVACIÓN FINAL:** NO SE HACE REFERENCIA A LOS ASPECTOS ECONÓMICOS DE FINANCIAMIENTO. PODRÍA ASUMIRSE EL COMPROMISO DE FINANCIAR LOS ASPECTOS DE FUNCIONAMIENTO Y ADMINISTRACIÓN Y DEJAR PARA DOCUMENTOS ANEXOS LA ESPECIFICACIÓN DE LAS CONDICIONES ANUALES.

la personería de don PATRICIO JOSÉ SANHUEZA VIVANCO, en representación de la **UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN** consta en el Decreto Supremo N° 385 de 15 de septiembre del 2014, del Ministerio de Educación

la personería de don OSCAR ARIEL GARRIDO ÁLVAREZ, en representación de la **UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS** consta en el Decreto Supremo N° 259 del 02 de octubre de 2017, del Ministerio de Educación.

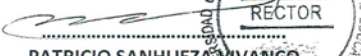
la personería de don JUAN MANUEL ZOLEZZI CID, en representación de la **UNIVERSIDAD DE SANTIAGO** consta en el Decreto Supremo N° 341 del 14 de agosto del 2014, del Ministerio de Educación.


la personería de don JAIME EUGENIO ESPINOZA ARAYA, en representación de la **UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN** consta en el Decreto Supremo N° 0148 de 6 de julio de 2017, del Ministerio de Educación.

la personería de don RUDECINDO ARTURO FLORES FRANULIC, en representación de la **UNIVERSIDAD DE TARAPACA** consta en el Decreto Supremo N° 268 Del 17 de junio de 2014, del Ministerio de Educación.

La personería de don JUAN ARCADIO OYARZO PÉREZ, en representación de la UNIVERSIDAD DE MAGALLANES consta en el Decreto Supremo N° 325 de 01 de agosto 2014, del Ministerio de Educación.

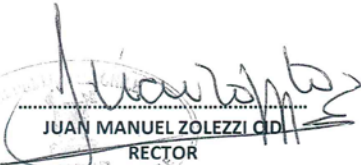
La personería de don DANTE MIGUEL CASTILLO GAJARDO, en representación del PROGRAMA INTERDISCIPLINARIO EN INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN.

  
RECTOR  
UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA  
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



  
RECTOR  
UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS



  
RECTOR  
UNIVERSIDAD DE SANTIAGO





  
RECTOR  
UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE  
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



  
RECTOR  
UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ



  
DIRECTOR  
PROGRAMA INTERDISCIPLINARIO EN  
INVESTIGACIONES EN EDUCACIÓN



  
RECTOR  
UNIVERSIDAD DE MAGALLANES



## CURRÍCULUM ABREVIADO DE LOS/AS AUTORES/AS

- **Dr. Daniel A. López.** Doctor en Ciencias Biológicas por la Pontificia Universidad Católica de Chile, con estudios internacionales en gestión de la Educación superior. Primer rector de la Universidad de los Lagos, Chile y primer director e investigador del Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile). Investigador del Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE). e-mail: [dlopez@ulagos.cl](mailto:dlopez@ulagos.cl), [dlopez@piie.cl](mailto:dlopez@piie.cl). <https://orcid.org/0000-0001-7871-7747>
- **Dra. Andrea Minte.** Doctora en Educación por la Universidad de Concepción, Chile y la Universidad de Estocolmo, Suecia. Profesora titular de la Universidad de Los Lagos, investigadora y coordinadora del área de investigación de Políticas Educativas del Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile), e-mail: [andrea.minte@ulagos.cl](mailto:andrea.minte@ulagos.cl), <https://orcid.org/0000-0002-8720-692X>
- **Dr. Francisco Ganga Contreras,** Doctor en Gestión Estratégica, Universidad de Sevilla, Profesor titular de la Universidad de Tarapacá, Director Académico del IESED-Chile, Investigador y coordinador del Área de Gobernanza en organizaciones educativas del IESED-Chile, e-mail: [franciscoganga@academicos.uta.cl](mailto:franciscoganga@academicos.uta.cl). <https://orcid.org/0000-0001-9325-6459>
- **Mg. Dieter Koch.** Magíster en Gestión y Políticas Públicas por la Universidad de Chile. Director de la Sede Santiago de la Universidad de Los Lagos e investigador en el Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile), e-mail: [dieter.koch@ulagos.cl](mailto:dieter.koch@ulagos.cl), Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0890-427X>
- **Dr. Patricio Viancos.** Doctor en Política y Gestión Educativa por la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Valparaíso, Chile. Investigador de la Vicerrectoría de Desarrollo Estratégico en la Universidad de Tarapacá, investigador asociado del IESED-Chile y sub coordinador del Área de Investigación de Gobernanza de organizaciones educativas. E.mail: [pviangosg@gestion.uta.cl](mailto:pviangosg@gestion.uta.cl). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4550-3608>

- **Dr. Juan Abello.** Contador público. Doctor en Ciencias de la Administración. Director del Departamento de Ciencias de la Contabilidad y Auditoría de la Universidad de Santiago. Coordinador principal del proyecto Red 21995 de universidades estatales, coordinador logístico e investigador del IESED-Chile. [juan.abello@usach.cl](mailto:juan.abello@usach.cl). <https://orcid.org/0000-0003-3064-3456>.
- **Dr. Oscar Espinoza,** Doctor en Política, Planificación y Evaluación en Educación por la Universidad de Pittsburgh. Académico de la Universidad de Tarapacá, Chile, coordinador del Área de Investigación en Equidad y calidad de la Educación superior e investigador en el Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile), e-mail: [oespinoza@academia.cl](mailto:oespinoza@academia.cl), <https://orcid.org/0000-0001-7525-2980>.
- **Ana María Teresa Saldivia.** Bibliotecaria documentalista por la Universidad Tecnológica Metropolitana y encargada de publicaciones científicas en el Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile). E-mail: [ana.saldivias@utem.cl](mailto:ana.saldivias@utem.cl) <https://orcid.org/0009-0004-2526-6312>
- **Mg. Bruno Corradi,** Magíster en Sociología por la Universidad Alberto Hurtado. Investigador de la Universidad de Tarapacá, Chile e Investigador en el Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile), e-mail: [bcorradid@gestion.uta.cl](mailto:bcorradid@gestion.uta.cl), <https://orcid.org/0000-0002-4217-0900>
- **Dra. Marilda Pasqual Schneider.** Doctora en Educación con post-doctorado en política educativa por la Universidad de Minho/Portugal. Académica de la Universidad del Oeste de Santa Catarina, Chile, Investigadora en el Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile), e-mail: [marilda.schneider@unoesc.edu](mailto:marilda.schneider@unoesc.edu); <https://lattes.cnpq.br/>; <https://orcid.org/0000-0003-3019-008X>
- **Dra. María Verónica Díaz,** Doctora en Educación con especialización en Matemáticas por la Universidad Academia Humanismo Cristiano. Académica titular de la Universidad de los Lagos, Chile, coordinadora de seminarios de formación avanzada e investigadora del Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile), e-mail: [mvdiaz@ulagos.cl](mailto:mvdiaz@ulagos.cl), <https://orcid.org/0000-0001-6428-2711>.

- **Dra. Silvia Sarzoza**, Doctora en Intervención Pedagógica y Psicopedagógica por la Universidad de Granada. Directora y académica de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Playa Ancha, Chile, e investigadora en el Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED- Chile), e-mail: [ssarzoza@upla.cl](mailto:ssarzoza@upla.cl), <https://orcid.org/0000-0003-3882-1392>
- **Dr. Marcel A. Théza**. Doctor en Ciencia Política por la Universidad Católica de Lovaina, Bélgica, investigador en el Centro de Estudios del Desarrollo Regional y Políticas Públicas (CEDER), Universidad de Los Lagos, Chile, director e investigador en el Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile), e-mail: [marcel.theza@ulagos.cl](mailto:marcel.theza@ulagos.cl) , <https://orcid.org/0000-0001-7556-1927>.
- **Dra. María Jacqueline Rojas**. Doctora en Educación por la Universidad de Playa Ancha, académica titular de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Playa Ancha, Chile, coordinadora de proyectos internos e investigadora en el Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED- Chile), e-mail: [mjrojas@upla.cl](mailto:mjrojas@upla.cl), <https://orcid.org/0000-0002-3998-3337>
- **Dr. Ilich Silva-Peña**. Profesor de Educación General Básica, Doctor en Ciencias de la Educación por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Académico de la Universidad de Los Lagos, Chile, coordinador de área de Investigación de formación docente e investigador en el Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile), e-mail: [ilich.silva@ulagos.cl](mailto:ilich.silva@ulagos.cl) <https://orcid.org/0000-0001-9118-3989>
- **Dr. Dante Castillo**, sociólogo, doctor en Ciencias de la Educación. Académico de la Escuela de Psicología, investigador del Centro de Estudios CEIEF de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Santiago de Chile y miembro y coordinador de asesorías del IESED-Chile en representación del Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE) y la Universidad de Santiago. Correo: [dante.castillo@usach.cl](mailto:dante.castillo@usach.cl). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5648-0627>

- **Miguel Ángel Rozas.** Profesor de Estado en Educación General Básica por la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile. Ex director e investigador en el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE). E- mail: [mrozas@piie.cl](mailto:mrozas@piie.cl), ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-4032-795X>
- **Dr. Alex Cornejo.** Doctor en Educación. Director Académico de la Sede Santiago de la Universidad de Los Lagos. Encargado de la coordinación de representantes institucionales del IESED-Chile. E. mail: [alex.cornejo@ulagos.cl](mailto:alex.cornejo@ulagos.cl).
- **Ing. Fernando Rodolfo Lemarie.** Ingeniero. Doctor en Ciencias de la Educación con mención en Administración y Gestión de la Educación por la Universidad de Aconcagua. Académico asociado de la Universidad de Los Lagos, Chile, sub coordinador e investigador del Área de Equidad y Calidad en Educación Superior del Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile), E-mail: [rlemarie@ulagos.cl](mailto:rlemarie@ulagos.cl) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2819-7859>
- **Daniela Arellano.** Licenciada en Historia de la Pontificia Universidad Católica de Chile y periodista de la Universidad de Santiago de Chile. Encargada de Comunicaciones del IESED- Chile, [daniela.arellanobarahona@ulagos.cl](mailto:daniela.arellanobarahona@ulagos.cl)
- **Daniel Brzovic.** Periodista, doctorando en Estudios Americanos, especialidad estudios sociales y políticos por la Universidad de Santiago de Chile, docente jornada parcial de la Universidad Tecnológica Metropolitana de Chile, ex-coordinador de comunicaciones de IESED-Chile. [daniel.brzovic@usach.cl](mailto:daniel.brzovic@usach.cl) ORCID [0000-0003-1422-9896](https://orcid.org/0000-0003-1422-9896)
- **Luis Andrade.** Sociólogo de la Pontificia Universidad Católica de Chile, coordinador de proyectos internacionales en la Universidad del Alba Ex asistente académico e, investigador invitado del Área de Investigación de Gobernanza de Organizaciones educativas del IESED-Chile, [luis.andrade@udalba.cl](mailto:luis.andrade@udalba.cl) <https://orcid.org/0009-0002-0397-4516>

- **María Cristina Hernández.** Asistente administrativa del Centro de Estudios del Desarrollo Regional y Políticas Públicas (CEDER) y del Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile). Sede Santiago de la Universidad de Los Lagos.
- **Ing. Luis Marcelo Muñoz.** Ingeniero. Master in Business Administration por la Universidad Austral. Académico asociado de la Universidad de Los Lagos, Chile. E-mail: [Luis.munoz@ulagos.cl](mailto:Luis.munoz@ulagos.cl) ORCID:<https://orcid.org/0009-0004-5039-0913>
- **Ing. Francisco Manuel Henríquez.** Ingeniero en Informática por la Universidad de Los Lagos, Chile. Profesional de la dirección de Informática. Email: [francisco.henriquez@ulagos.cl](mailto:francisco.henriquez@ulagos.cl)
- **Ing. Diego Rivas.** Ingeniero en Ejecución en Informática por la Universidad de Los Lagos, Chile. Profesional de la Dirección de Informática de la Universidad de Los Lagos, E- mail: [drivas@ulagos.cl](mailto:drivas@ulagos.cl).
- **Cristián Molina.** Contador Auditor. Ingeniero en Biotecnología. Magíster en Educación. Ex profesional de apoyo administrativo. Profesional de Instituto Profesional de Chile.



Por una parte, este libro da cuenta de una historia de empuje y perseverancia. Al mismo tiempo, proyecta lo que bien podría ser la contribución de las universidades del Estado al desarrollo de la investigación educativa. Ambos hilos convergen en la trayectoria del Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED-Chile) y del esfuerzo del profesor Daniel López y su equipo por avanzar una iniciativa incierta.

A pesar de las limitaciones y barreras a la colaboración académica que impone la competencia por estudiantes, académicos productivos y prestigio, bien pudieron ponerse de acuerdo las autoridades de 15 universidades estatales y del Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE) para impulsar un centro de estudios interuniversitario en el campo de la investigación educativa, que hoy también aloja un programa doctoral de las mismas características.

No es fácil encontrar un esfuerzo comunitario de tan alto impacto dentro de la Educación superior chilena con una base de recursos limitadas, pero ello ha sido posible, debido al entusiasmo y dedicación del cuerpo académico que participa en sus diferentes instancias.

**José Miguel Salazar**  
**Superintendente de Educación Superior**

