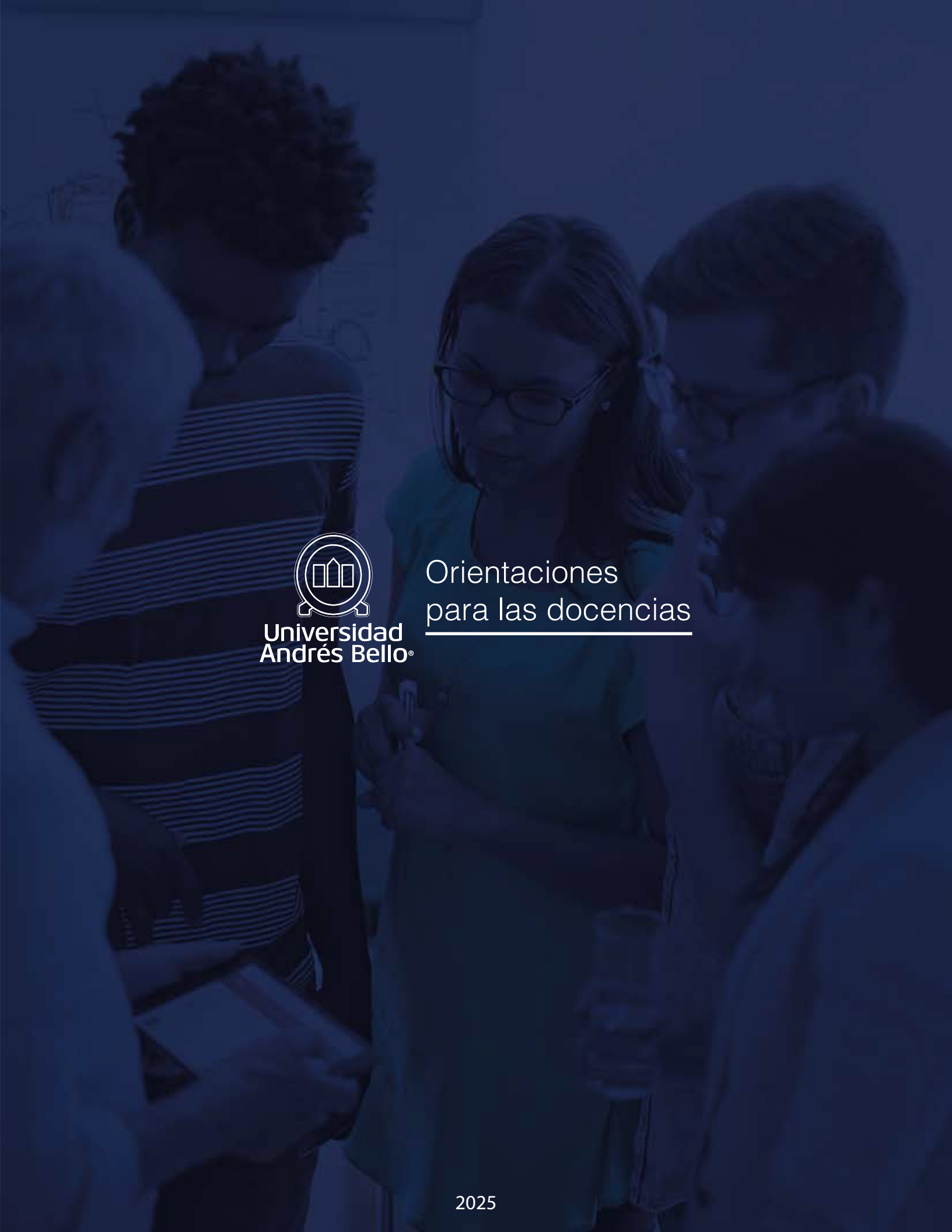


Universidad Andrés Bello®

Orientaciones para las docencias

2025

1ª edición: octubre 2025
©Universidad Andrés Bello

Créditos:
Dra. Erika Castillo Barrientos
María Luisa Guerrero Díaz

Colaboraciones[1]
Ariel Reyes Zambrano
Pablo Langlois Prado
Ronald Felipe Morales Díaz
Fabián Sandoval Ríos
Dominique Chauveau
Cecilia Antonieta Díaz Goio
Mabel Tatiana Cortes Castillo
Paola Olivares Díaz
Claudia Drago Camus
Fabián Alejandro Figueroa Ortiz
Estela Soledad Pérez Palma
Moisés Poblete
Cecilia Isabel Díaz Castro
Patricia Garnica
Marcela Zárate Pardo
Ximena Núñez
Nancy Ara
Robert Pardo
Paula Angélica Riquelme Bravo
Rubén Rodríguez

Diseño y diagramación: Cristian Reyes Morales

Cómo citar: Universidad Andrés Bello (2025). Orientaciones para las docencias. Centro de fortalecimiento de la formación profesional y Dirección de Innovación curricular. Vicerrectoría Académica.

[1]Las personas indicadas en las colaboraciones fueron parte de los talleres realizados en el marco de los documentos que orientan la formación y emanan del Modelo Educativo Institucional 2025. En estos talleres los contenidos se desarrollaron con los participantes de forma colaborativa y en vinculación con las experiencias y funciones.

ÍNDICE

01	Introducción	03
	1.1 Libertad de enseñanza y libertad de cátedra	05
	1.2 Docencias y la formación de capacidades	06
	1.3 Noción de aprendizaje UNAB y sus docencias	08
02	Docencias y os propósitos del Modelo Educativo	09
	Propósito 1. Articular la formación en el contexto institucional y el entorno relevante para garantizar una educación actualizada	10
	Propósito 2. Orientar a los actores del proceso formativo en todos sus niveles, modalidades y contextos, hacia el logro de experiencias educativas significativas, integrales y diversas	12
	Propósito 3. Fortalecer la identidad institucional de las personas y la comunidad UNAB mediante experiencias formativas significativas y profundas.	16
	Propósito 4. Asegurar el logro de los procesos formativos definidos por el Modelo Educativo, con una orientación flexible y adaptable.	17
03	Docencias en UNAB y principios del MEI (2025)	19
	3.1 Integridad Académica	19
	3.2 Diversidad	21
	3.3 Formación en contexto	23
04	Docencias en UNAB y ejes formativos del mei (2025)	25
	4.1 Inclusión	25
	4.2 Innovación	27
	4.3 Internacionalización	28
	4.4 Reflexión Ética	29
	4.5 Desarrollo humano	30
05	Docencias en UNAB y actores del mei (2025)	31
	5.1 Docencias en el pregrado	31
	5.2 Docentes postgrado	32
	5.3 Docentes de educación en línea	33
	5.4 Estudiantes y su rol en su aprendizaje	34
	5.5 Responsables de la gestión académica y calidad de las prácticas docentes	34
06	Docencias posibles desde el MEI (2025)	35
07	Criterios de calidad para las docencias	41
08	Referencias bibliográficas	42



I Introducción

El Modelo Educativo Institucional ofrece oportunidades para el fortalecimiento docente. Esto permite avanzar hacia una calidad integrada, valorando y generando oportunidades de aprendizaje continuo que aseguren el cumplimiento de los propósitos comprometidos.

A lo largo de este documento se plantean preguntas orientadoras y espacios de reflexión, permitiendo a los actores explorar posibilidades de actuación en los contextos específicos de enseñanza. Su estructura contempla desde aspectos generales para la docencia, apoyos más específicos como formularios, descripciones y pautas.

Como actores claves en los procesos de aprendizaje, los docentes son protagonistas en la implementación del Modelo Educativo Institucional. Esta actualización responde a la adecuación permanente desarrollada por la institución, para cumplir su misión de "ofrecer una experiencia educacional integradora y de excelencia para un mundo globalizado, apoyado en el cultivo crítico del saber, y en la generación sistemática de nuevo conocimiento" y avanzar en su visión estratégica de "ser reconocida dentro de las mejores universidades del país" (Universidad Andrés Bello, 2024).

El desafío de la excelencia, como trabajo continuo, determinó una metodología de participación de los actores orientada por las definiciones establecidas en los documentos oficiales, desde sus niveles estratégicos hasta los documentos que apoyan la gestión formativa. La relación entre estas definiciones, apreciaciones, saberes y percepciones permitió identificar aquellos aspectos de mayor relevancia para el quehacer académico, considerando aspiraciones institucionales. A través de este

proceso, se identificaron propósitos, principios, ejes y actores que, en su conjunto, dan cuenta de la importancia de la actualización permanente en términos docentes, la orientación para la gestión formativa, el fortalecimiento de la identidad institucional y la relevancia de integrar la calidad en todas las etapas del proceso formativo.

Estas orientaciones de docencias son el resultado de un trabajo colaborativo entre equipos profesionales, representantes académicos y expertos. Mediante una metodología de talleres de construcción participativa respaldada por las Vicerrectorías Académica y de Aseguramiento de la Calidad, se recolectó información a través de cuestionarios de preguntas abiertas y análisis de datos. Esto permitió generar insumos que se han integrado a las etapas de escritura. Este proceso permitió que los actores coelaboraran los contenidos, aportando saberes en las etapas de textualización, edición y validación de las orientaciones.

Los contenidos de las orientaciones de docencias (OGD) inician con un acercamiento al concepto de docencias -en plural- y sus interacciones con el aprendizaje. El documento explicita su alineación con el Modelo Educativo Institucional, explorando el vínculo entre el quehacer docente y los propósitos, principios, ejes y actores del Modelo Educativo Institucional. Posteriormente, se desarrolla una propuesta de ámbitos y capacidades valoradas en la UNAB, provenientes de la sistematización de atributos institucionales y acciones promovidas en el ciclo docente. Este apartado es fundamental, ya que organiza los énfasis pedagógicos y dota de sentido a la identidad formativa e institucional. Finalmente, se proponen criterios de calidad que sirven de base para los sistemas de seguimiento definidos por las diversas unidades.



La docencia es una actividad inherente a las sociedades humanas con registros de su práctica en civilizaciones remotas ha evolucionado en sintonía con las distintas visiones y formas de relación social. En este trayecto, las Escuelas Normales marcaron un hito al implementar procesos de formación intencionados, basados en el modelamiento y el saber enciclopédico. Este avance hacia la profesionalización, consolidado durante el siglo XIX fue fundamental para a la instalación del concepto de "libertad de enseñanza".

En la educación superior, la libertad de enseñanza se reconceptualiza mediante "la libertad de cátedra. En este contexto, cabe preguntarse: ¿Qué significa este concepto dentro del Modelo Educativo Institucional? Esta interrogante guía el presente documento, cuyo propósito es orientar el quehacer docente y relevar el aprendizaje permanente de personas como instituciones. Al potenciar y valorar la docencia por su impacto en el aprendizaje y su aporte al proyecto universitario, se fortalece directamente la identidad institucional.

La libertad de cátedra se inscribe en el marco de la libertad académica. Su diferencia fundamental radica en el ámbito de acción, mientras la primera se enfoca en la formación y el rol del docente– sin excluir al estudiante en la búsqueda de los medios para lograr sus objetivos– la segunda posee un alcance más amplio, abarcando la totalidad del quehacer académico. En este sentido, Cifuentes (2023), basándose en Thorens, propone una aproximación al concepto de libertad académica:

> Un medio que hace posible el cumplimiento de una misión de la comunidad académica de que se trate (Thorens, 1998, pág. 445) y en que la comunidad entera se compromete. Esta misión es, para Thorens, la "búsqueda de la verdad (...) el desarrollo de conocimientos y su difusión para el bien del hombre y la sociedad (Thorens en Cifuentes, P. at al, 2023).

La legislación nacional vigente, según lo establecido en la Ley N.° 20.097 (Congreso Nacional de Chile, 2006), reconoce la distinción entre libertad académica y libertad de cátedra, señalando que:

> (...) las instituciones de educación superior deben ser independientes de limitaciones a la libertad académica y de cátedra, en el marco de cada proyecto educativo, orientando su ejercicio al cumplimiento de los fines y demás principios de la educación superior, buscando la consecución del bien común y el desarrollo del país y sus regiones (Congreso Nacional de Chile, 2006, art. 2, letra a).

En este sentido, lo que se plantea sobre "libertad de cátedra y libertad académica", se vincula al alcance institucional y su autonomía. Esta prerrogativa otorga, en el caso latinoamericano, a cada institución dos ejes fundamentales de referencia: el logro de fines y cumplimiento de los principios[2]. Ambos elementos actúan como generadores de conocimientos y los rige el bienestar social. La libertad de cátedra, por su parte, posee la capacidad de elegir enfoques para su enseñanza con el fin de lograr aprendizajes significativos. Mientras que la libertad académica configura el "ambiente" o ecosistema de capacidades, que posibilita a generación y difusión del saber sin restricciones, con el fin de aportar al bienestar social.

1.2 Docencias y formación de capacidades

En estas orientaciones de docencias, el uso intencional del término "docencias" busca enfatizar el quehacer pedagógico en su particularidad contextual y potenciar el reconocimiento de identidades profesionales singulares. Esta pluralidad permite distinguir particularidades matices según niveles formativos, modalidades y disciplinas, estableciendo un vínculo explícito entre la la misión institucional, los propósitos formativos, los principios, ejes y actores del Modelo Educativo Institucional. De esta manera, se logra una comprensión clara de la coherencia y especificidad de la labor docente dentro del proyecto institucional UNAB.

En el marco de mejora continua, estas orientaciones, al igual que los demás lineamientos generales generales, se constituyen como un soporte fundamental para el desarrollo docente. De este modo, la noción de excelencia antes mencionada, entendido como un proceso de revisión y adaptación permanente. Esta acepción de excelencia, plasmada en el Modelo Educativo Institucional y en los distintos documentos oficiales, se articula bajo dos dimensiones de la calidad:

a) **La calidad como valor agregado:** Esta visión se origina en la obligación de las instituciones de rendir cuentas (accountabillity) a los organismos financiadores, así como a los grupos de interés o beneficiarios del servicio. Desde mediados de la década de 1980, esta práctica ha estado presente en la educación superior, enfocándose en los fines institucionales, así como en el costo del servicio, en la eficiencia y efectividad de los procesos (González y Espinoza, 2008; Letelier, 2024).
Esta perspectiva de valor agregado obliga no solo a cumplir con los fines institucionales, sino también a fortalecer la fe pública de sus procesos. Paralelamente, los distintos actores de la comunidad universitaria conciben la excelencia como una calidad centrada en la mejora permanentemente, lo que implica una potencialidad transformadora en el quehacer educativo.

[2]Ver Bernasconi, A. (2025). Latin America: Weak academic freedom within strong university autonomy. Global Constitutionalism, 14(1), 96–117. doi:10.1017/S2045381724000011X

b) **La calidad como transformación:** Es una concepción basada en la noción de cambio cualitativo, que cuestiona el enfoque de calidad centrado en el producto. En este sentido, propone un cambio de visión que entrega poder al estudiante para influir activamente en su propia transformación (Harvey & Burrows, 1992), asumiendo la responsabilidad en el estilo y la forma de aprender (Muller & Funnel, 1992; Letelier, 2024).

La dimensión transformadora de la calidad está arraigada en la comprensión de los actores institucionales, no solamente asociada a generar mejores aprendizajes en los y las estudiantes, sino que se instala a nivel de comprensión transversal en todas las etapas del proceso. Además, implica una relación con los otros y con el propio aprendizaje profesional.

Ambos enfoques de calidad se manifiestan en las caracterizaciones del maestro como mago, técnico, ingeniero y profesional (Altet, 2005, como se citó en Paquay 2010), y en sus reflexiones sobre las formas de enseñar. En este contexto, las expectativas, visiones, consensos, pragmatismos y capacidades se superponen e instalan en el quehacer docente una responsabilidad superlativa del proceso de aprendizaje. Desentrañar entonces sus "posibilidades y limitaciones" será también una noción transversal en este documento.

Por su parte, las docencias enraizadas desde un enfoque de desarrollo humano fortalecen las libertades individuales o capacidades de la persona para autorrealizarse y lograr plena agencia, en su participación social, económica y política. Estos dos aspectos generan como consecuencia mayor bienestar personal y social (Sen, 1999).

Las capacidades tanto de quienes aprenden como de quienes enseñan, parten de la base de la dignidad intrínseca de las personas, la cual opera como correlato de sociedades que buscan permanentemente la justicia social. Un espacio que garantice estos aspectos puede llegar a ser una sociedad plenamente justa (Nussbaum, 2012). Es crucial comprender que no solo genera capacidades quien desempeña el rol de aprendiz, sino que el proceso de aprendizaje es mutuo: Aprende quien enseña y aprende el conjunto de actores implicados.

En esta misma línea, los distintos actores de la comunidad coinciden en entender la formación y el aprendizaje como espacios de desarrollo integral, centrados principalmente asociado al estudiante. Desde la perspectiva de vista de las docencias, este enfoque busca forjar espacios que promuevan la agencia personal y de una educación orientada al desarrollo primordial de los sentidos, imaginación y pensamiento. Todo ello bajo condiciones que resguarden no solo la salud e integridad física, sino también el bienestar emocional de las personas.

Asimismo, esta perspectiva permite reconocer en la docencia las oportunidades de diseñar, desarrollar y reflexionar sobre las experiencias docentes desde un enfoque colaborativo, orientado al desarrollo de la propia profesionalización, sus aprendizajes y potenciales transferencias. Este proceso contribuye a apoyar el desarrollo del máximo de potencialidades de cada individuo. De este modo, aunque el objetivo centrales el aprendizaje de los y las estudiantes, el ejercicio docente se reconoce como un espacio donde todos los agentes aprenden, fortaleciendo especialmente el crecimiento de las y los docentes.



1.3 Noción de aprendizaje UNAB y sus docencias

Durante el proceso de elaboración de las orientaciones generales y específicas de la formación, en el marco de la implementación del Modelo Educativo Institucional, se realizó la revisión detallada de las visiones de aprendizaje en los distintos documentos asociados a la dimensión curricular. Asimismo, se recolectaron características sobre el aprendizaje en actores institucionales clave, dado su carácter estratégico en la gestión académica de la universidad. A partir de este análisis de teorías y nociones explícitas e implícitas, surge la conceptualización que sustenta la visión de aprendizaje del Modelo Educativo Institucional, a saber:

> El aprendizaje en la UNAB es significativo y profundo, concebido como un proceso activo, dinámico y continuo en el que las personas construyen e integran conocimientos[3]. Este proceso se logra a través de la interacción con otros, experiencias, fuentes de información y contextos. Asimismo, fomenta el desarrollo de capacidades, desempeños y comportamientos orientados al bienestar y la práctica de valores prosociales, permitiendo la creación de conocimientos especulativos y/o aplicables a fenómenos contextuales[4].

Esta definición plantea desafíos que exigen competencias docentes de alta complejidad. La primera dimensión subraya la necesidad de gestionar el dinamismo del proceso de enseñanza,lo que requiere capacidad de anticipación y una toma de decisiones ágil durante el acto pedagógico, integrando los cambios externos del entorno, avances disciplinarios y propuestas provenientes de nuevas investigaciones. La segunda dimensión se centra en el componente creativo del diseño de experiencias de aprendizaje en todas sus modalidades y formatos. Finalmente, la tercera dimensión se vincula con la verificación de los resultados de aprendizaje, destacando la transformación integral de los estudiantes y el uso de competencias evaluativas para validar dichos logros.

[3]Información factual y actitudinal, habilidades cognitivas y socioemocionales.

[4]Esa definición es producto de un documento entregable denominado “Nociones de aprendizaje: Una revisión”.

2 Docencias y propósitos del Modelo Educativo

Las docencias y el cuerpo docente son actores clave del proceso formativo; Por ello el Modelo Educativo Institucional los reconoce como uno de los tres actores fundamentales, junto a los estudiantes y a la gestión académica. Su rol adquiere especial relevancia en la toma de decisiones pedagógicas, particularmente en selección de metodologías consistentes y adecuadas, además de la elaboración y utilización de recursos de apoyo que fortalezcan el aprendizaje. La interacción pedagógica, específicamente en la dimensión del quehacer docente, involucra decisiones y micro decisiones pedagógicas que reconocen las condiciones de contexto, ofreciendo así mejores oportunidades de aprendizaje. En estas interacciones expresan desempeños contextualizados, que, a menudo, emergen de forma espontánea y superan lo planificado. Esta naturaleza emergente constituye una valiosa oportunidad de aprendizaje profesional sobre la práctica, puesto que su reflexión y sistematización permiten transformar experiencias en competencias, fortaleciendo el carácter profesionalizante de la labor docente.

Los propósitos del Modelo Educativo buscan garantizar la actualización permanente y el fortalecimiento institucional, promoviendo la coherencia interna de los compromisos formativos en relación con su pertinencia, características y calidad de la docencia en la institución. Estas declaraciones guían las decisiones comunitarias, fomentan la adhesión y fortalecen tanto la identidad institucional como el compromiso docente con el propio aprendizaje profesional y el aprendizaje de los y las estudiantes.





Propósito 1: Articular la formación en el contexto institucional y el entorno relevante para garantizar una educación actualizada

Las prácticas docentes en la Universidad Andrés Bello garantizan un proceso formativo pertinente y actualizado, plenamente alineado con el Modelo Educativo Institucional. La comprensión y reflexión de las prácticas, así como su relación con el Modelo Educativo posibilitan un mayor compromiso, fortalecimiento profesional y efectividad en el aula. Asimismo en la universidad buscan diferenciar su propuesta educativa potenciando la experiencia académica y estudiantil mediante la integración de herramientas digitales de vanguardia adaptadas a las diversas áreas disciplinares[5].

Las tendencias actuales sobre el rol docente dan cuenta de una constante transformación. En las últimas décadas, se ha observado un incremento de la valoración de la docencia en las instituciones universitarias equlibrando su importancia frente a la tradicional preeminencia de la investigación (Boyer, 1990; Boyer Commission, 1998; 2001). Este fenómeno hasto ha impulsado una mayor profesionalización (Stensaker, et al., 2017), a través de procesos de certificación y la creación de marcos y modelos de progresión académica (Van Dijk et al., 2021; Kummeling, et al., 2024). Si bien esta tendencia, y el fortalezimiento del crecimiento del desarrollo académico, son evidentes en los países del norte global, su adopción en el sur global se encuentra áun en una etapa incipiente (Neisler, 2023).

En consonancia con lo anterior, se espera que los docentes fundamenten sus prácticas de enseñanza en evidencia (McKinney, 2013) y centren su acción en los estudiantes y su aprendizaje (Hoidn & Klemenčič, 2020). Es por ello que la reflexión, la investigación sobre la práctica pedagógica y la integración de los conocimientos didácticos con los conocimientos disciplinares (Shulman, 1986), se han convertido en expectativas que influyen en el rol.

---

[5]Foco de objetivos de Plan Estratégico Institucional

De los documentos curriculares y actores relevantes de la UNAB, cuya elaboración fue realizada en 2024. Este trabajo consideró el análisis del discurso de las visiones de aprendizaje en documentos asociados a la dimensión curricular y la recolección de características del aprendizaje en actores institucionales clave. Fue desarrollado por María Luisa Guerrero Díaz en colaboración de la Dra. Erika Castillo Barrientos así como de académicos y académicas de la facultad de Ciencias Exactas, Ciencias de la vida, Medicina, Educación y Ciencias Sociales y de la Dirección de Formación General.

Asimismo, el rol docente ha transitado de un desempeño individual hacia una práctica colectiva (Saroyan & Amundsen, 2004). La creciente presencia de "profesionales de la educación superior" (Schneijderberg, 2017) ha fomentado una mayor interacción de los docentes con asesores en diferentes temáticas como didáctica, currículo, tecnologías y recursos. De esta manera, el rol docente se configura progresivamente bajo una óptica de equipos.

Además de estas tendencias, que han acompañado al rol del docente universitario en las últimas décadas, existen otras más recientes que nacen de un conjunto de demandas asociadas a cambios sociales, laborales, económicos, demográficos y tecnológicos (Sciences Po, 2019). Estos requerimientos plantean la necesidad de un rol más flexible y versátil, capaz promover el desarrollo de competencias o habilidades transversales (Washer, 2007), establecer diálogos inter, trans o multidisciplinarios (Kreber, 2008) y enseñar a través de diferentes modalidades (Marshall, 2018).

Por otra parte, la pandemia evidenció aspectos que, si bien eran reconocidos como concomitantes al aprendizaje, se han instalado como preocupaciones centrales institucionales. Aspectos como la salud mental estudiantil, la creciente conflictividad en los ámbitos universitarios y el reconocimiento del componente emocional en el aprendizaje, exigen que los y las docentes, independiente del número de estudiantes, prioricen lo vincular y el trato personalizado (Felten & Lambert, 2020; Felten et al., 2023; Denial, 2024). Para lograrlo, la docencia debe entenderse como una expresión creativa, consciente y personal de quien enseña (Lindsay, 2018).

Preguntas:

I. ¿Participo en cursos o actividades que ofrecen actualización en las formas de enseñar y reflexionar sobre mi práctica de enseñanza?

II. ¿Participo de forma autónoma en instancias de formación formal para fortalecer mi actualización?

III. ¿Me involucro en situaciones en que analizamos la formación docente entre pares o en contexto de gestión académica?





Propósito 2. Orientar a los actores del proceso formativo en todos sus niveles, modalidades y contextos, hacia el logro de experiencias educativas significativas, integrales y diversas

El rol orientador del Modelo Educativo Institucional para el quehacer docente se comprende en tres grandes ámbitos: excelencia, colaboración e innovación. Cada uno de ellos ofrece expresiones en distintos documentos institucionales y acciones relacionadas con la gestión de las docencias (Universidad Andrés Bello, 2021a, 2021b, 2023a, 2023b).

La excelencia es un ámbito fundamental del quehacer docente que orienta el buen desempeño. Esta dimensión considera el análisis de dos focos sobre la propia práctica. Por un lado, las capacidades reflexivas y de sistematización. Por otro, la capacidad de orientar el trabajo hacia los fines establecidos dentro del diseño docente, mediante la toma de decisiones con un claro posicionamiento y argumentación. Dicha orientación se explicita en el Reglamento del académico (Universidad Andrés Bello, 2011). En este se establece que los docentes se "Perfeccionen continuamente en su disciplina y en el manejo de enfoques y técnicas que mejoren su efectividad en la docencia, investigación, vinculación con el medio y gestión" (Reglamento del Académico, pág. 3, Artículo 7°, inciso i).

La excelencia asociada a la práctica moviliza las capacidades investigativas centradas en la sistematización y transferencia. Estas permiten desarrollar acciones de divulgación, transferencia y socialización, tal como establece el mismo reglamento:

> Se destaca la importancia de la innovación en las prácticas docentes como objeto de estudio, lo que implica la implementación de nuevas metodologías de enseñanza, evaluación y el uso de recursos tecnológicos, siempre con el objetivo de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje (Universidad Andrés Bello, 2001, p. 1, Artículo Único, punto 1).
> Implementación de mejoras en las prácticas docentes y la promoción de eventos científicos tanto a nivel nacional como internacional, reforzando la idea de que los resultados deben impactar tanto en el ámbito académico como en el profesional (Universidad Andrés Bello, 2001, p. 2, Artículo Único, punto 3).

De esta forma, la capacidad reflexiva y de orientación hacia los fines contribuyen a la autonomía y reflexión colectiva de docentes en las distintas disciplinas, modalidades y niveles formativos. Son la base de los procesos de mejoramiento continuo de la docencia, fundamentada en la toma de decisiones pedagógicas con posicionamiento y argumentación. En consecuencia, la excelencia, entendida en el contexto del Modelo Educativo Institucional (2025), es el atributo que permite el ejercicio responsable de la libertad de cátedra.

La colaboración constituye otro eje fundamental consagrado en distintos documentos institucionales para relevar la importancia del quehacer docente. Este ámbito promueve aprendizajes compartidos y proyectos inter y multidisciplinarios para, tal como lo indica la Política de Formación y Desarrollo Docente (Universidad Andrés Bello, 2021a), crear espacios para la reflexión, colaboración e innovación en la docencia. El objetivo es fortalecer la calidad de las prácticas de enseñanza y aprendizaje, promoviendo una mejora continua en la experiencia educativa" (Universidad Andrés Bello, 2021a, Artículo 3º).

Los espacios destinados para la colaboración reconocen la importancia de las capacidades de liderazgo, el diálogo con pares y la comunidad, para compartir reflexiones sobre y desde los propios aprendizajes. Estas instanciascrean condiciones para que la reflexión individual, ampliada y fortalecida con concepciones de otras docencias, reconozca en el par un sujeto respecto del cual pueden emerger aprendizajes mayores. La cooperación, en este sentido, genera condiciones para la interdisciplina y la elaboración de proyectos colectivos, potenciando su impacto; y propiciando iniciativas para fortalecer las condiciones para proyectos multidisciplinarios e interdisciplinarios.

La innovación, por su parte, es el tercer ámbito del quehacer docente de relevancia para el proyecto institucional. Reviste una alta complejidad desde el punto de vista de las competencias requeridas para su buen desarrollo. Sin embargo, la capacidad innovadora manifestada en desempeños o competencias puede tener envergaduras distintas según sea el desafío docente a asumir. Desde las definiciones institucionales se pueden distinguir dos capacidades: la flexibilidad y la integración de la tecnología. Ambos componentes permiten identificar contextos actuales y situaciones en las que es necesario adecuar planificaciones y responder a situaciones emergentes, ya sea de carácter administrativo, condiciones contextuales, disposiciones y recursos disponibles. En este sentido, en el Modelo Educativo Institucional la innovación es definida como "la generación de novedosas o significativamente mejoradas soluciones ante problemas y oportunidades en contextos locales y globales, lo que fortalece el desarrollo del pensamiento crítico y creativo (Universidad Andrés Bello, 2025, p.12)"[6].

[6]Modelo Educativo Institucional (2025). Universidad Andrés Bello.

La flexibilidad asociada a la docencia adquiere un rol central en la búsqueda de oportunidades para aprendizajes significativos y profundos, es así como en el Modelo Educativo Institucional se plantea la definición de nociones de aprendizaje:

> El aprendizaje en la UNAB es significativo y profundo, y se concibe como un proceso activo, dinámico y continuo en el que las personas construyen e integran conocimientos (información factual y actitudinal, habilidades cognitivas y socioemocionales). Este proceso se logra a través de la interacción con otras personas, experiencias, fuentes de información y contextos. Asimismo, fomenta el desarrollo de capacidades, desempeños y comportamientos orientados al bienestar y la práctica de valores prosociales, lo que permite la creación de conocimientos especulativos y/o aplicables a fenómenos contextuales (Universidad Andrés Bello, 2024, p. 9).

Esta mayor complejidad del aprendizaje replantea las nociones tradicionales de progreso académico, acercando las experiencias educativas a las distintas etapas de la vida de las personas. En este contexto se incorpora la población adulta como parte del estudiantado, con características y trayectorias diferenciadas que enriquecen los ciclos de formación. Esta tendencia impulsa el diseño de experiencias educativas que continúen situando al estudiante en el centro, promoviendo el aprendizaje personalizado, flexible y adaptativo.

La integración de tecnologías al quehacer pedagógico es uno de los objetivos estratégicos institucionales del proceso, definidos en el plan estratégico:

> Integrar y extender eficientemente la educación digital: se busca que un aspecto distintivo de la experiencia académica y estudiantil pase por la integración efectiva de las herramientas digitales, entendido como un proceso asistido mediante recursos tecnológicos de altos estándares de calidad que facilitan el logro de los resultados de aprendizaje esperados. Hacia fines del período de planificación se espera que la totalidad de los planes de estudio integren alguna de las siete estrategias de educación digital: simulación, certificaciones, realidad virtual, aprendizaje adaptativo, aprendizaje híbrido, teleatención o espacios de aprendizaje de alta tecnología (Universidad Andrés Bello, 2023b).



La integración de la tecnología en la docencia permite a los y las docentes ofrecer experiencias de aprendizaje más dinámicas y atractivas, facilitando el acceso a recursos actualizados y promoviendo una estructura pedagógica organizada que asegura la incorporación de contenidos contemporáneos y relevantes en sus prácticas. De este modo, la utilización de plataformas digitales y herramientas interactivas contribuye a crear entornos de aprendizaje flexibles, adaptados a las necesidades de los y las estudiantes, garantizando la calidad y pertinencia del proceso formativo. Asimismo, la implementación de estas tecnologías activas de enseñanza, como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje colaborativo y el uso de simulaciones potencia el logro de aprendizajes profundos y significativos. Estas estrategias contribuyen al desarrollo de las habilidades genéricas institucionales: Adaptabilidad y flexibilidad, habilidades digitales, comunicación efectiva, resolución de problemas complejos, pensamiento innovador y comportamiento ético.

El desarrollo de las habilidades digitales permite al cuerpo docente incorporar tecnologías multimediales para la búsqueda, selección y uso ético de la información, así como la creación de contenidos en diferentes soportes y formatos. Adicionalmente posibilita la ejercitación de habilidades profesionales en entornos seguros.

Las prácticas docentes en la UNAB, especialmente aquellas medidas por tecnología, integran una gran variedad de recursos digitales como videos, artículos, presentaciones y actividades interactivas que desafían el quehacer[7] docente desde el diseño hasta su evaluación. Su integración no solo actualiza el ejercicio de la docencia, sino también amplía las oportunidades de los y las estudiantes. En consecuencia, esta formación tecnológica está alineada con el compromiso institucional de preparar profesionales capaces de enfrentar los desafíos de un mundo globalizado y en constante cambio.

Preguntas:

I. ¿Cómo sistematizo mis prácticas pedagógicas y qué decisiones han surgido de su análisis?

II. ¿En qué instancias de liderazgo y diálogo socializo mis aprendizajes derivados de la práctica docente?

III. ¿Qué instanciasde innovación he podido implementar en mis prácticas docentes?

IV. ¿Qué oportunidades de integración de tecnologías puedo identificar e implementar para optimizar mi práctica y los aprendizajes de mis estudiantes?

[7]En la oferta de capacitación para docentes se encuentra el programa HyFlex, un curso autoinstructivo que abarca el uso de herramientas tecnológicas. El curso inicial CANVAS, cuyo propósito es profundizar el uso de herramientas avanzadas de la plataforma. Por su parte, las bases del Concurso Fondo de Innovación incluye la línea de “Innovación educativa y uso de la tecnología”. Mientras el Diplomado 3, que compromete competencias para “Estrategias de enseñanza y aprendizaje digital”, tiene como objetivo el fortalecer las competencias del cuerpo académico asociadas al uso de las tecnologías para la gestión pedagógica.

Propósito 3: Fortalecer la identidad institucional de las personas y la comunidad UNAB mediante experiencias formativas significativas y profundas.

Las prácticas docentes en la Universidad Andrés Bello son fundamentales para el fortalecimiento de la identidad institucional. Su desarrollo da cuenta de cómo todas las actuaciones y productos del ejercicio de la libertad de cátedra, promueven y modelan los valores institucionales. Estos se materializan en la creación de comunidad y en el fomento de la adhesión como parte de identidad profesional que los y las docentes construyen permanentemente.

La experiencia pedagógica se enriquece a través de la reflexión y de la orientación al logro, sostenida en la participación de distintas acciones formativas de actualización y profundización. Es importante reconocer los trabajos complementarios a la docencia, como la participación en diseños curriculares, los procesos evaluativos de aprendizajes o los sistemas de seguimiento de mejora continua. Estas acciones permiten transversalizar los elementos de adhesión al proyecto institucional y a los principios del Modelo Educativo Institucional.

Por ello, si bien es importante promover el diseño de actividades y proyectos académicamente relevantes, también es necesario que estos generen un impacto emocional y personal en los y las estudiantes. Esta dimensión afectiva contribuye al fortalecimiento del vínculo entre distintos actores de la comunidad académica.

Por último, las tradiciones y rituales institucionales fomentan el sentido de pertenencia, fomentando el rol formativo de los y las docentes. “Sentirse parte” de un gran proyecto es fundamental para desempeñar un rol activo en la misión institucional.

Pregunta:

¿Identifico oportunidades de reflexión y desarrollo profesional en los procesos de diseño y seguimiento curricular, planificación pedagógica y evaluación de aprendizajes?



Propósito 4: Asegurar el logro de los procesos formativos definidos por el Modelo Educativo, con una orientación flexible y adaptable.

Las docencias cumplen el rol estratégico de proporcionar garantías en los procesos formativos. Una forma de comprender esta responsabilidad es a través de la revisión de las etapas del ciclo de desempeño docente: Planificación, implementación (con especial acento en la interacción y la toma de decisiones emergentes), evaluación y mejora, ya sea de manera personal o colaborativa. Estos elementos orientan la práctica y, a su vez, permiten evaluar su desarrollo y logro.

Bajo esta perspectiva, es fundamental asegurar el desarrollo de la coherencia explícita y argumentada con los principios y criterios de calidad establecidos en el Modelo Educativo Institucional. Las acciones docentes contribuyen activamente a generar escenarios de aprendizaje, mediante el diseño de acciones de implementación y de evaluación personal y/o colectiva en un marco de excelencia. Esto implica contar con instancias de reflexión para los aprendizajes propios, que a su vez permitan avanzar a una profesionalización de la práctica docente.

El logro de los procesos formativos definidos por el Modelo Educativo Institucional, puede comprenderse por medio de las particularidades asociadas al ciclo de desempeño:

Diseño:

Los y las docentes diseñan sus procesos formativos en función a los resultados de aprendizaje definidos a nivel microcurricular y con claridad respecto a su aporte a las capacidades expresadas en los perfiles de egreso. Para ello realizan una planificación curricular (curriculum), selección de metodologías (enfoques metodológicos) y diseño de procesos evaluativos (evaluación) coherentes con dicha planificación.

Implementación:

Se refiere a las capacidades docentes desplegadas en la ejecución de los diseños planificados, en contextos que suelen presentar situaciones emergentes. Este proceso no solo permite el registro de episodios y situaciones, sino que también potencia la reflexión sobre la práctica.

Evaluación para el aprendizaje:

En el marco del ciclo docente, la evaluación se constituye como un proceso continuo y sistemático. Este contempla una etapa específica orientada al logro de los aprendizajes, donde los instrumentos y estrategias independientemente de sus intencionalidades, son diseñados, implementados y sometidos a un análisis.

Decisiones para la mejora:

Además de la actualización disciplinaria y pedagógica, el cuerpo docente semete a revisión constante sus propias prácticas para aprender de ellas. Este ejercicio de autonomía profesional se ve fortalecido mediante el trabajo colaborativo y la integración de los dos pilares de la excelencia: El desarrollo personal y el logro de los resultados en base a decisiones fundamentadas y reflexivas.



Los actores del proceso formativo (docentes, estudiantes, directivos y personal administrativo) reconocen la reflexión para el propio aprendizaje como una competencia transversal, necesaria y permanente, direccionada al cumplimiento de los objetivos previamente definidos. Existe consenso sobre la importancia de la colaboración orientada a los espacios de discusión creativos y formativos, los que potencian el desarrollo de proyectos complejos y sientan las bases para abordar desafíos interdisciplinarios. Por su parte, la innovación con sus vertientes de flexibilidad y de integración de tecnologías hacen de la experiencia docente UNAB un espacio de desarrollo.

De este modo, las docencias se convierten en oportunidades estratégicas para el logro de los propósitos institucionales. La excelencia, entendida como el aprendizaje sobre la propia práctica y el logro de metas, implica una preocupación por los aprendizajes propios y de otros. Por esta razón resulta imprescindible la actualización permanente frente aentornos cambiantes, de una manera explícita y argumentada. En esta línea, el ciclo de desempeño docente facilita la identificación de instancias de colaboración e innovación, proporcionando un marco útil de posibilidades para organizar el seguimiento y mejora del quehacer académico.

Preguntas:

I. ¿Cómo sistematizo mi quehacer pedagógico y qué ajustes metodológicos han surgido de su análisis?

II. ¿En qué instancias de liderazgo y de diálogo participo con mis pares para compartir nuestros aprendizajes en torno al quehacer docente?

III. ¿Qué alternativas de innovación he podido implementar en mis prácticas docentes?

IV. ¿Qué estrategias de integración de tecnologías puedo identificar y ejecutar para enriquecer mi práctica y los aprendizajes de mis estudiantes?

3 Docencias en UNAB y principios del Modelo Educativo Institucional

Los principios formativos expresan a la relevancia de las dimensiones valóricas que la universidad promueve para la formación de estudiantes y comunidades. Estos ejes se integran transversalmente al quehacer docente en todo su ciclo de desempeño. En efecto, la integridad académica, diversidad y formación en contexto permean el diseño, la implementación, la evaluación y su mejora. En el Modelo Educativo Institucional define el alcance de los principios como:

> Los principios movilizan a su comunidad y conectan los enfoques formativos con los valores misionales. Relevan las distintas visiones existentes, orientan los ejes centrales de la formación y fortalecen los aspectos identitarios. Estos principios se comprenden en una relación sinérgica, caracterizada por la reciprocidad, el dinamismo permanente y la presencia transversal en propósitos, roles, ejes y orientaciones para la implementación del modelo educativo (Universidad Andrés Bello, 2024, p. 7).

Las prácticas docentes brindan la oportunidad de establecer una coherencia directa con los principios institucionales asegurando que los desempeños asociados a la excelencia, colaboración e innovación se manifiesta en cada etapa del ciclo de desempeño docente: diseño, implementación, evaluación y decisiones de mejora.

3.1 Integridad académica

La integridad académica es entendida como la disposición consciente que reconoce y respeta la dignidad y autonomía de los miembros de una comunidad académica, siendo fundamental en el contexto de la práctica docente. Promover ambientes de respeto y honestidad tanto por parte de los y las docentes como por los y las estudiantes, refuerza la importancia de la integridad en el trabajo académico. Esta práctica desarrolla una conciencia ética y contribuye a crear un espacio seguro para el aprendizaje y la expresión de ideas.

De este modo, al modelar conductas que priorizan la honestidad y el respeto,el cuerpo docente fortalece la identidad y los valores de la comunidad académica. Así, la integridad académica se posiciona como un eje orientador de las interacciones en el aula, promoviendo estándares éticos que aseguran la rigurosidad científica e intelectual, mientras que contribuye al desarrollo de profesionales responsables. En consecuencia, la integridad académica no solo se manifiesta en acciones individuales, sino que también se consolida en la cultura colectiva de la comunidad educativa, fomentando un ambiente propicio para el crecimiento académico y personal.

La integridad académica ofrece oportunidades en el ciclo de desempeño docente, algunas de ellas son:

a) **Diseño:** La planificación curricular contempla selección de contenidos, el diseño de escenarios en los que se integran conocimientos y experiencias provenientes de distintos ámbitos. Este proceso incluye la identificación de los elementos más pertinentes mejores oportunidades de aprendizajes para el tipo de estudiantes con los que se trabaja. Además, implica la explicitación de enfoques, teorías y razones pedagógicas que sustentan las metodologías utilizadas, asegurando que estas respondan a un desempeño docente ético.

b) **Implementación:** Comprende la interacción pedagógica entre profesores y estudiantes, el uso de metodologías elegidas para mejores posibilidades de aprendizaje y la utilización de recursos de apoyo a la docencia. Todo lo anterior constituye oportunidades para establecer relaciones respetuosas que promuevan ambientes de convivencia adecuados para aprender. Para ello, es fundamental mantener un trato respetuoso y proponer desafíos alcanzables para los y las estudiantes, para que estos se perciban como actores relevantes en la escena de aprendizaje. Asimismo, las metodologías utilizadas permiten fundamentar su utilización, lo que valida a los demás participantes en su rol. Del mismo modo, el uso riguroso y la pertinencia de los recursos de apoyo a la docencia, considerando enfoques, teorías subyacentes y referencias de fuentes, dan cuenta de un respeto por el trabajo y por las personas, lo permitiendo desarrollos posteriores de autonomía en el aprendizaje.

c) **Evaluación para el aprendizaje:** El diseño, desarrollo, retroalimentación de la evaluación bajo criterios consistentes con los procesos de enseñanza y comunicados oportunamente a los y las estudiantes, permitiren comprobar el nivel de comprensióny asegurar la coherencia metodológica entre los instrumentos utilizados y los objetivos formativos. Este proceso constituye una instancia clave para garantizar la integridad académica. Asimismo, la retroalimentación se instala como un espacio del proceso que promueve el respeto e implicación con el aprendizaje.

d) **Decisiones para la mejora:** El análisis reflexivo del proceso y los resultados de la evaluación permite a los profesionales de la docencia identificar fortalezas y debilidades, facilitando el aprender de errores, mejorar prácticas e identificar posibles innovaciones tanto para sí mismo, como para el logro de los fines.



3.2 Diversidad

Las prácticas docentes en la Universidad Andrés Bello están orientadas a reconocer y valorar la diversidad de los y las estudiantes. Para ello, la comunidad académica implementa iniciativas que buscan adecuar las metodologías y las actividades de aprendizaje a las necesidades específicas de los y las estudiantes, promoviendo un ambiente donde se respetan y valoran las diferencias.

a) **Diseño:** El cuerpo docente diseña sus procesos formativos atendiendo tanto a la diversidad y contexto particular de sus estudiantes como a las exigencias propias del área disciplinar. En esta fase, consideran los resultados de aprendizaje establecidos a nivel microcurricular y las capacidades descritas en los perfiles de egreso. Para ello, desarrollan una planificación curricular, seleccionan enfoques metodológicos adecuados y estructuran procesos de evaluación que permiten a los y las estudiantes vivenciar los conocimientos, metodologías, evaluaciones y recursos educativos a través de distintos medios. Además, fomentan una interacción constante y activa con el profesorado, sus compañeros y otros participantes del proceso formativo.

b) **Implementación:** Las prácticas docentes incluyen una variedad de estrategias que responden a la diversidad de escenarios y estilos de aprendizaje. Mediante el uso de metodologías experienciales y activas que se permite a los estudiantes interactuar con su entorno y aplicar sus conocimientos en situaciones reales, enriqueciendo su experiencia formativa. A esto se suma el uso de tecnologías educativas, que facilitan la creación de escenarios de aprendizaje más dinámicos, accesibles y relacionados con sus disciplinas. Estas plataformas digitales facilitan la colaboración entre estudiantes de diferentes contextos y la exploración de recursos educativos variados.

c) **Evaluación para el aprendizaje:** En el marco del ciclo de desempeño docente, la evaluación se convierte en un eje fundamental. Para ello, se desarrolla un proceso específico centrado en la valoración de los aprendizajes, lo que implica la creación de diversos instrumentos y estrategias de retroalimentación. Estas herramientas, más allá de sus objetivos particulares, son planificadas, aplicadas y analizadas con el propósito de atender la diversidad de los y las estudiantes y favorecer su desarrollo formativo.

d) **Decisiones para la mejora:** Los y las docentes, además de mantenerse actualizados en su disciplina y en habilidades pedagógicas, analizan y aprenden de sus propias prácticas. Este ejercicio de autonomía profesional se potencia cuando se realiza de manera colaborativa, considerando los dos enfoques de la excelencia: el desarrollo personal y la mejora de los resultados de aprendizaje. En este marco, las decisiones orientadas a la mejora, cuando se toman en conjunto, permiten abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde múltiples dimensiones y perspectivas.



De este modo, a través de la práctica docente, cada estudiante tiene la oportunidad de desarrollarse plenamente, adquiriendo las habilidades necesarias para desenvolverse en una sociedad diversa y compleja. En este sentido, mientras aprende a reconocer y valorar la diversidad en todas sus manifestaciones, por medio del uso de metodologías activas y experienciales variadas, se promueve la participación activa de todos y todas, garantizando un ambiente de aprendizaje y respeto.

Para alcanzar un aprendizaje efectivo es esencial que la comunidad estudiantil se sienta cómoda al expresar sus ideas y opiniones, lo que a su vez resguarda la integridad ética al evitar situaciones de discriminación o exclusión. Es así como se fomenta el desarrollo de habilidades interculturales preparándolos para interactuar de manera ética y respetuosa en un mundo diverso, aspecto crucial para el desarrollo de una ciudadanía global responsable.

La formación en contexto sitúa al individuo y al entorno en una relación recíproca de enseñanza y aprendizaje, donde ambos son responsables de generar cambios y mejoras. Esta relación es clave para el desarrollo de ambientes formativos que no solo buscan la comprensión de fenómenos locales y globales, sino que también permiten abordarlos desde diversas perspectivas disciplinarias, con un enfoque sostenible y socialmente responsable. Esta visión promueve el aprendizaje profundo, significativo, mutuo, y la colaboración para enfrentar los desafíos actuales de forma integral.

a) **Diseño:** Los y las docentes en la UNAB reconocen la importancia de vincular el aprendizaje con los contextos locales y globales en los que se desenvuelven los estudiantes. Esta conexión contextual promueve que los académicos diseñen sus clases incorporando ejemplos y casos, reales o ficticios, relacionados con la realidad social y laboral. Esto no solo otorga mayor relevancia en el contenido sino que también permite a los estudiantes visualizar la aplicación práctica de lo que están aprendiendo en su entorno. Por lo tanto, los diseños de los procesos formativos se realizan en función de los resultados de aprendizaje comprometidos a nivel microcurricular y con claridad respecto a su aporte a las capacidades expresadas en los perfiles de egreso. Para ello, los profesores efectúan una planificación curricular (curriculum), selección de metodologías (enfoques metodológicos) y diseño de procesos evaluativos (evaluación).

b) **Implementación:** Las prácticas docentes en la UNAB también se fortalecen a través de la colaboración con la comunidad, particularmente con iniciativas como los “Proyectos de Aprendizaje Servicio (A+S)”. Esta estrategia, impulsada desde la innovación curricular, promueve que los y las docentes implementen en sus clases la metodología de proyectos de aprendizaje + servicio, conectando a los y las estudiantes con la comunidad. Estas interacciones no solo benefician a la comunidad, sino que también permiten a los estudiantes aplicar sus conocimientos en contextos reales, enriqueciendo su aprendizaje y proporcionándoles una comprensión más profunda de los desafíos sociales.

Las redes de colaboración son otro ejemplo de iniciativas que permiten al cuerpo docente responder ante situaciones emergentes con criterios compartidos. Estas favorecen el registro de situaciones significativas y potencia la reflexión sobre la práctica. Igualmente, la vinculación entre la universidad y diversas instituciones permite que el estudiantado acceda a una variedad de recursos y experiencias. Esto incluye pasantías, prácticas profesionales y proyectos conjuntos que amplían su horizonte formativo.

Por otro lado, la “La Internacionalización de la enseñanza” brinda a los y académicos UNAB la oportunidad de proyectar su labor a nivel global. Estas estrategias permiten

que los y las estudiantes se relacionen con docentes de universidades extranjeras destacadas, ya sea por medio de proyectos de colaboración conjunta o a través de asignaturas que incorporan este componente.

c) **Evaluación para el aprendizaje:** Dentro del ciclo de desempeño docente, la evaluación constituye un componente clave orientado a favorecer el aprendizaje. Para ello, los y las docentes desarrollan un proceso específico enfocado en la evaluación de los aprendizajes, mediante la planificación, aplicación y análisis de diversos instrumentos evaluativos. Estas evaluaciones, independientemente de sus fines específicos, son diseñadas considerando el contexto real del aula, las características de los y las estudiantes. Además se vinculan directamente con la práctica profesional, la resolución de problemas reales, la participación activa de los y las estudiantes y la construcción conjunta del conocimiento.

d) **Decisiones para la mejora:** Junto con la necesaria actualización disciplinaria y el fortalecimiento de otras habilidades pedagógicas, los y las docentes revisan y reflexionan sobre sus propias prácticas de enseñanza, aprendiendo de ellas para mejorar continuamente. Este trabajo de autonomía profesional se potencia cuando se lleva a cabo de manera colaborativa, considerando el contexto educativo específico y las realidades del aula. En este sentido, la formación situada implica que los y las docentes, al abordar sus prácticas, no solo las examinan de forma aislada, sino que lo hacen dentro de un entorno real de enseñanza, teniendo en cuenta las particularidades y necesidades de sus estudiantes, así como los desafíos propios de la institución y de su formación académica y profesional.

El trabajo colaborativo permite fortalecer este proceso de reflexión, al integrar diferentes perspectivas y experiencias del equipo docente, lo que contribuye al logro de la excelencia tanto en el desarrollo profesional como en los resultados educativos. Esta mejora continua se basa en decisiones reflexivas, que no solo consideran el contenido y las metodologías, sino también el contexto específico en el que se imparte la enseñanza, promoviendo la adaptación de las prácticas pedagógicas a las necesidades del entorno, los y estudiantes y la sociedad en general.

En síntesis, las prácticas docentes en la UNAB están profundamente interconectadas con escenarios diversos, lo que enriquece los procesos formativos de los y las estudiantes. A través de la integración de contextos locales y globales, la diversificación de estrategias de enseñanza, el fomento de la reflexión crítica, la colaboración con la comunidad y la evaluación continua, los académicos crean un entorno de aprendizaje dinámico y enriquecedor. Esto no solo prepara a los y las estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo actual, sino que también les permite desarrollar una comprensión más profunda y contextualizada de su educación.

4 Docencias en UNAB y ejes formativos del Modelo Educativo Institucional

Los ejes formativos para la gestión académica establecen las características del proceso formativo que se materializan en el ser y quehacer de la institución en cuanto a aspectos distintivos, de calidad y coherencia.

Los procesos de reflexión crítica, de innovación educativa y la mejora continua de las prácticas docentes, en el contexto del Modelo Educativo Institucional, están intrínsecamente relacionados con los ejes académicos de inclusión, innovación, internacionalización, reflexión ética y desarrollo humano. Para este análisis, los aspectos destacados en los propósitos y principios del Modelo Educativo Institucional (2025) se relacionan con el uso de tecnologías para el aprendizaje significativo y profundo, el diseño de aprendizaje flexible, el impulso de la innovación e investigación en docencia, el mejoramiento continuo y el apoyo a los y las estudiantes para el progreso académico.

4.1 Inclusión

La inclusión como eje del Modelo Educativo Institucional, señala que se reconoce y promueve oportunidades de aprendizaje diferenciadas a través de metodologías de enseñanza y aprendizaje, así como condiciones para el acceso y la progresión de aprendizajes. Incluye acciones de acompañamiento estudiantil, con el fin de favorecer el despliegue de las capacidades y el logro de aprendizajes significativos y profundos en un ambiente educativo de confianza, respeto y valoración.

En la UNAB las prácticas pedagógicas inclusivas se insertan en una gestión académica que promueve y valora la inclusión como un acto pedagógico real y concreto. Las oportunidades otorgadas por las docencias son fundamentales para garantizar que todos los y las estudiantes, independientemente de sus características y trayectorias personales, tengan oportunidades de participación en escenarios de aprendizaje, que en su conjunto y sumatoria diseñada, les permite experimentar trayectorias de aprendizajes enriquecedoras y personalizadas.





Las docencias inclusivas de excelencia, para el Modelo Educativo Institucional, fortalecen las experiencias docentes en la reflexión sobre la práctica en los distintos momentos del ciclo de desempeño. Estas apuntan a observar y sistematizar situaciones, poniendo especial acento en las decisiones pedagógicas que favorezcan las mejores oportunidades de aprendizaje en relación directa con el logro de fines y objetivos formativos planteados.

También promueven la colaboración, reconociendo la importancia que adquieren las escenas de aprendizaje con liderazgos colaborativos. Estas permiten desarrollar experiencias pedagógicas en las que interactúan distintos profesionales para el logro de mejores oportunidades de aprendizaje para los y las estudiantes.

Las docencias en contextos inclusivos hacen de la innovación una característica permanente; en efecto, las particularidades de los recursos, objetivos y escenarios con estudiantes de distintas condiciones y situaciones implica la necesidad de proponer y definir distintas estrategias de forma permanente. En este contexto, el aporte de la integración de tecnologías permite adaptar la enseñanza y hacerla accesible a los estudiantes.

4.2 Innovación

El Modelo Educativo Institucional define el eje de innovación como aquel que "favorece la generación de soluciones novedosas o significativamente mejoradas ante problemas y oportunidades en contextos locales y globales, lo que fortalece el desarrollo del pensamiento crítico y creativo"(Universidad Andrés Bello, 2024, p.9).

La innovación del Modelo Educativo Institucional aplicado a las docencias, pevidencia que la comunidad universitaria valora la capacidad de transformar los procesos de enseñanza. Esto genera una disposición favorable para experimentar con nuevas metodologías de aprendizaje; Lo que agiliza los cambios y promueve docencias de excelencia. En este contexto la reflexión sobre las prácticas innovadoras, permite aprender de ellas y valorar su impacto en el logro efectivo de los fines propuestos.

La colaboración es necesaria para convivir en entornos innovadores en que la posibilidad de poner a disposición las mejores capacidades existentes brinda escenarios de aprendizaje desafiantes, que logran integrar los mayores recursos existentes y alcanzables. El accionar de interacción y gestión se reflejan en la capacidad de liderazgo. Su concreción implica el trabajo sistémico y mancomunado de las distintas capacidades profesionales, en que el aprendizaje y perspectivas de otros mejora las posibilidades de desempeño docente y de escenarios eficaces de aprendizaje.

La innovación, entendida como capacidad inherente a las docencias, se inserta en un ambiente que la desarrolla y promueve activamente. Este espacio es ideal para su fortalecimiento, ya que la innovación se evidencia en la flexibilidad pedagógica y en la toma de decisiones que responden a contextos de aprendizajes significativos. La adopción de tecnologías que apoyan la enseñanza a través del uso de herramientas digitales y plataformas que responden a contextos de aprendizajes que facilitan un aprendizaje activo y colaborativo, permiten a los y las estudiantes interactuar y aprender de manera más dinámica. Un aspecto relevante es que estos entornos innovadores se conecten explícitamente con los objetivos formativos.





4.3 Internacionalización

La internacionalización como eje del Modelo Educativo Institucional "favorece el desarrollo de una comprensión global e intercultural del mundo, así como la vinculación académica con instituciones internacionales para el aprendizaje, la docencia e investigación" (Universidad Andrés Bello, 2024, p.9). Este eje permite a la docencia adquierir potencialidades para la adaptabilidad y mejora continua.

El ejercicio de las docencias en contextos de internacionalización genera experiencias significativas que permiten el reconocimiento y utilización de escenarios diversificados para el logro de los fines. Estas prácticas elevan los estándares de excelencia al vincularse con instituciones de diversas culturas potenciando la adaptabilidad y la toma de decisiones en entornos complejos.

Estas iniciativas favorecen la colaboración, ya que la comunidad docente se desempeña en entornos nuevos donde sus capacidades de liderazgo se proyectan en currículos de alcance global. Este tipo de trabajo fortalece y exige la participación en proyectos colectivos, impulsando el desarrollo de rutinas de reflexión y procesos de análisis participativos.

El contexto de internacionalización potencia la innovación promoviendo la flexibilidad de las docencias a través de alianzas, estadías e intercambios. Asimismo, este escenario facilita la adopción de experiencias mediadas por tecnología, fortaleciendo las condiciones para su incorporación.

La reflexión ética como un eje del Modelo Educativo Institucional "promueve la reflexión desde un marco valórico institucional, sirviendo como guía para la toma de decisiones y el desarrollo de relaciones interpersonales en contextos académicos, profesionales y sociales" (Universidad Andrés Bello, 2024, p. 10).

La excelencia, expresada en la reflexión profesionalizante sobre la práctica, incluye los principios éticos que se actualizan en cada proceso docente. Estos elementos responden a los valores culturales, institucionales y personales que sustentan las decisiones en el aula. La reflexión articula estas dimensiones de aprendizaje con la identificación de los mejores trayectos para el logro de fines, donde la forma de aprender adquiere la misma relevancia que los contenidos mismos.

La reflexión ética también se manifiesta en la interacción con otros, promoviendo liderazgos alineados con los valores subyacentes a las interacciones, productos y apoyos de aprendizaje. El ámbito de la colaboración y su expresión en las prácticas pedagógicas desafía las conductas de respeto, integridad, éxitos profesionales y académicos; por lo que su búsqueda y cuidado es transversal al quehacer docente.

Finalmente, el eje de innovación, concebido como un atributo de las docencias, requiere una reflexión ética permanente que anticipe escenarios posibles donde los valores culturales, institucionales y personales sean resguardados y cuidados.



El eje “Desarrollo humano” del Modelo Educativo Institucional plantea que:

> favorece el desarrollo de las capacidades humanistas, científicas y tecnológicas de las personas. Adicionalmente, fomenta iniciativas y condiciones para la investigación que aporten a la producción intelectual en diferentes campos del conocimiento, así como el perfeccionamiento y experiencias profesionales y académicas, para el desarrollo sostenible del país y del planeta (Universidad Andrés Bello, 2024, p. 10).

Bajo este marco, la excelencia se manifiesta en la capacidad de generar conocimientos sobre docencia universitaria con rigor académico, ético y contextualizado a los problemas actuales. Por su parte la colaboración se entiende como integración de rar a diferentes actores educativos, de distintas disciplinas y del entorno para producir conocimientos y aprendizajes colectivos en la práctica profesional y actualización de la formación. Mientras que la innovación se asume tanto como fin, en la generación de nuevos saberes pedagógicos, y como un proceso que modifica y cuestiona supuestos, metodologías y resultados abordar a la complejidad del fenómeno educativo.



5 Docencias en UNAB y actores del Modelo Educativo Institucional

Los distintos actores del proceso formativo en la UNAB cumplen un rol activo y generativo en el fortalecimiento de la formación y en construcción de una identidad alineada con los valores institucionales. Esta interacción virtuosa optimiza las condiciones para el aprendizaje. A continuación, se presentan algunos elementos claves relacionados con la docencia, atendiendo al nivel y modalidad en que se desarrolla la actuación profesional.

Aunque el desempeño docente se alinea con los principios del Modelo Educativo actual, tales como integridad académica, diversidad y formación en contexto, los énfasis aplicados dependen de" las oportunidades asociadas a los ejes (inclusión, internacionalización, innovación, reflexión ética y generación de nuevos conocimientos y desarrollo humano avanzado). Estos adquieren relevancia e intensidad según el nivel y modalidad.

5.1 Docencias en el pregrado

En el Modelo Educativo Institucional los docentes de pregrado se definen como “Profesionales con grado académico o título profesional. Reconocen e incorporan la diversidad dentro del aula y desarrollan estrategias pedagógicas pertinentes para el aseguramiento de los aprendizajes. Reflexionan colaborativamente en y sobre su propio quehacer docente para la mejora continua de sus prácticas pedagógicas. Entienden y atienden a los requerimientos de un mundo altamente tecnologizado y globalizado”.

Las docencias en el pregrado cumplen un rol fundamental en responder, mediante la práctica, a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes a través del diseño e implementación de experiencias que promueven el aprendizaje significativo y profundo, propiciando la motivación frente al proceso formativo.

En consonancia con el Modelo Educativo Institucional (2025) los docentes deben ofrecer instancias de evaluación y retroalimentación constructiva, que permitan a los estudiantes identificar áreas de mejora. Asimismo, es imperativo que participen en los programas de formación y actualización universitaria, para adaptar su práctica a las necesidades de sus estudiantes.

De este modo, el cuerpo docente reflexiona sobre su quehacer y analiza los resultados del proceso formativo para adecuar e innovar constantemente. Esta estrategia permite responder desde los aspectos pedagógicos a los diversos perfiles de los estudiantes.

5.2 Docentes postgrado

Según el Modelo Educativo Institucional los docentes de postgrado se agrupan en Docentes de magíster, especialidades médicas/odontológicas y educación continua y docentes de doctorado.

Los y las docentes de magíster, especialidades médicas/odontológicas y educación continua se entienden como:

> Profesionales con grado de magíster, especialización médica/odontológica o superior. Generan, exploran y orientan escenarios de aprendizaje especializados, contextualizados y de profundización, considerando las trayectorias, disposiciones, competencias y potencialidades de sus estudiantes. Reflexionan en y sobre su práctica docente para mejorar sus actuaciones y los procesos de aprendizaje de todos sus estudiantes. Entienden y atienden a los requerimientos de un mundo altamente tecnologizado y globalizado (Universidad Andrés Bello, 2024, p.11).

Los y las docentes de programas de magíster, especialidades médicas/odontológicas y educación continua deben asumir un rol activo como mentores y tutores, orientando a los estudiantes en su desarrollo académico y profesional especializado. Este acompañamiento debe centrarse en el fomento de la investigación y la aplicación crítica de los conocimientos disciplinares y profesionales, promoviendo un enfoque reflexivo que permita integrar teorías en contextos reales.

Además, es esencial que impulsen la colaboración interdisciplinaria y la innovación, mantengan la motivación frente al aprendizaje, generando oportunidades para que el cuerpo estudiantil adquiera las competencias necesarias para enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más tecnologizado y globalizado.

Los docentes de doctorado según el Modelo Educativo Institucional se definen como:

> Profesionales con grado de doctor altamente especializados, centrados en la generación de nuevos conocimientos y productividad académica. Lideran y acompañan a sus estudiantes en diversas investigaciones originales. Reflexionan en y sobre su práctica para mejorar sus actuaciones y los procesos de aprendizaje del estudiantado. Entienden y atienden a los requerimientos de un mundo altamente tecnologizado y globalizado (Universidad Andrés Bello, 2024, p. 11).

Los docentes de doctorado, de manera especial, orientan sus prácticas a mantener alta motivación académica, apoyar a sus estudiantes a desarrollar habilidades investigativas y de comunicación de los resultados de sus investigaciones en círculos académicos nacionales e internacionales.



5.3 Docentes de educación en línea

Los docentes en entornos virtuales y mixtos adaptan sus metodologías para garantizar experiencias de aprendizaje significativas y profundas, que promuevan la comunicación, la colaboración y el desarrollo de la autonomía, la autoeficacia y la autorregulación en el estudiantado. Utilizan herramientas digitales para optimizar el aprendizaje, asimismo emplean recursos que aseguren la efectividad de las evaluaciones formativas y sumativas, preservando la integridad académica y alineándose con los criterios de calidad establecidos en el Modelo Educativo Institucional. Para ello, una docencia de excelencia en línea de calidad debiera considerar al menos:

- Desarrollar habilidades pedagógicas y tecnológicas.
- Diseñar experiencias de aprendizaje personalizadas.
- Promover la innovación y mejora continua.
- Garantizar el acompañamiento y apoyo al estudiante.
- Fomentar el compromiso y la excelencia educativa.
- Reflexionar constantemente sobre la efectividad de su práctica docente en el logro de los aprendizajes de sus estudiantes.

5.4 Estudiantes y su rol en su aprendizaje

En el Modelo Educativo Institucional, el estudiantado se posiciona como agente activo en su proceso de aprendizaje. Se espera que participe de manera proactiva en las actividades académicas, colaboren con sus pares y docentes, asumiendo la responsabilidad de su propio aprendizaje, estableciendo metas y evaluando su progreso.

Igualmente, se espera que los estudiantes se involucren en proyectos que conecten su aprendizaje con la comunidad mediante una vinculación con el medio de carácter bidireccional. Este enfoque les permite aplicar sus conocimientos en contextos reales, contribuyendo al desarrollo social.

5.5 Responsables de la gestión académica y calidad de las prácticas docentes

Los responsables de la gestión académica tienen la tarea de supervisar y apoyar a los y las docentes en la implementación del Modelo Educativo Institucional. Esta labor implica garantizar el acceso a los recursos, formación y herramientas necesarias para mejorar la calidad de la enseñanza.

En cuanto a las condiciones para la docencia, se debe tener claridad del perfil y rol académico para cada modalidad de aprendizaje (presencial, semipresencial y no presencial) y niveles educativos (pregrado, continuidad de estudio, postgrado, doctorado y especialidades médicas y odontológicas) de forma que el proceso formativo cumpla sus propósitos.

La gestión académica, en el marco del Modelo Educativo Institucional considera procesos de atracción, reclutamiento, desarrollo y evaluación de los roles académicos y administrativos en relación con la docencia. Para ello, se utilizan mecanismos institucionales como la encuesta docente y la evaluación de desempeño anual para profesores de planta. Adicionalmente, se establecen sistemas de evaluación que miden la efectividad de las prácticas docentes, asegurando su alineación con los criterios de calidad del Modelo Educativo Institucional. Finalmente, los responsables de la gestión académica promueven una cultura de innovación en la enseñanza, incentivando al cuerpo docente a experimentar con nuevas metodologías y tecnologías para enriquecer el proceso educativo.

De esta forma, los gestores académicos asumen un rol clave en la consolidación de los lineamientos y enfoques institucionales entre la comunidad académica. Su propósito es fortalecer la identidad y asegurar la bajada del sello institucional al aula, contribuyendo a la calidad de las prácticas pedagógicas.



6 Docencias posibles desde el Modelo Educativo institucional

Las posibilidades que entrega el Modelo Educativo Institucional al desarrollo de docencias son amplias dependiendo del tipo de formación, modalidad, perfiles de egreso, perfiles de ingreso y resultados de aprendizaje comprometidos.

A continuación, la Tabla 1 sintetiza las capacidades que el Modelo Educativo Institucional promueve especialmente en el desempeño docente. En ella se desglosan “Ámbitos”, “Capacidades docentes”, “Etapas del ciclo del desempeño” y su conexión con un aspecto permanente de la docencia asociado a la “Decisiones para la mejora”, también incluye el seguimiento como un aspecto de integración de la calidad.

Tabla 1. Capacidades o posibilidades de desempeños docentes.

Seguimiento: Evaluación continua (Ca)[8]					
Ámbitos	Capacidades docentes	Seguimiento: Evaluación continua (Ca)[8]			
		Diseño (curricular, metodología, evaluación)	Implementación	Evaluación	Decisiones para la mejora (excelencia) (Ca)
Excelencia (libertad de cátedra)	Reflexión profesionalizante (Ca) Logro de fines	- Revisión de repertorios profesionales de diseño docente. - Selección de escenarios de aprendizaje. - Justificación explícita de las decisiones de diseño. - Explicitación de fines de aprendizaje significativos y profundos.	- Evaluación en la propia práctica docente apoyada en registros. - Comprobación de viabilidad y efectividad de las metodologías para el aprendizaje en relación a los fines comprometidos.	- Explicitación de criterios evaluativos y su justificación. - Análisis de la relación entre los criterios e instrumentos. - Identificación de la consistencia de las evaluaciones en relación a los resultados de aprendizaje.	- Análisis de los registros sobre las decisiones en el diseño, implementación y evaluación. - Adaptación de estrategias para garantizar consistencia.
Colaboración	Liderazgo Diálogo con pares	- Utilización de nuevos aprendizajes para innovar los escenarios de aprendizaje. - Discusión y análisis con equipos de pares para decidir en base a opciones de escenarios de aprendizaje.	- Exploración y uso de metodologías utilizadas por otros docentes en contextos similares de aprendizaje. - Socialización de experiencias implementadas para su potencial utilización de pares. -	- Generación de evaluaciones en trabajos de colaboración. - Conocimiento de experiencias evaluativas de pares en contexto que comparten similitudes de desafíos docentes.	- La sistematización, interpretación, discusión y toma de decisiones de mejora con otros.
Innovación	Flexibilidad Integración de la tecnología	- Revisión periódica de los diseños, búsqueda de opciones más adecuadas para los escenarios de aprendizajes. - Justificación explícita de cambios en diseños. - Identificación e incorporación de oportunidades de integración tecnológica para optimizar el trabajo docente.	- Adaptabilidad en contextos de cambio marcados por situaciones no planificadas, utilización de los repertorios disponibles en los escenarios de aprendizaje.	- Integración de la tecnología a los procesos evaluativos que promuevan el uso de instrumentos tecnologizados.	- La disposición para el análisis continuo de la práctica, su registro y justificación. - La tecnologización de los registros de aprendizaje de los y las estudiantes que promuevan retroalimentaciones formativas y oportunas.

[8](Ca) indica mejores oportunidades para integrar calidad.

		- Identificación e incorporación de oportunidades de integración tecnológica para escenarios complejos de aprendizaje. - Adaptabilidad en contextos de cambio marcados por situaciones no planificadas, utilización de los repertorios disponibles en los escenarios de aprendizaje. - Integración de la tecnología a los procesos evaluativos que promuevan el uso de instrumentos tecnologizados. - La disposición para el análisis continuo de la práctica, su registro y justificación. - La tecnologización de los registros de aprendizaje de los y las estudiantes que promuevan retroalimentaciones formativas y oportunas.			
Desempeño transversal de excelencia	Toma de decisiones con posicionamiento y argumentada (Ca)				

Fuente: Elaboración propia.



Los “ámbitos de las docencias” subrayan la excelencia, colaboración e innovación, tal como se destaca en el rol orientador del Modelo Educativo Institucional asociado al segundo propósito. La excelencia representa el espacio más cercano a la noción de libertad de cátedra, en tanto implica asumir la responsabilidad profesional para la contribución al logro de fines educativos e institucionales. Las capacidades docentes que dan cuenta de este ámbito son la reflexión profesionalizante y el permanente trabajo para lograr los fines de aprendizaje propuestos en los distintos niveles. Esta excelencia se refleja en todo el ciclo de desempeño.

La colaboración es el ámbito que se hace cargo de los roles de liderazgo pedagógico de la docencia, destacando la capacidad para conducir procesos de aprendizaje con la participación de personas en distintas funciones (estudiantes, comunidad, apoyos gestión y con claro foco en el logro de oportunidades de aprendizaje. Una capacidad que marca diferencias es el trabajo colaborativo, tanto entre docentes de su área como de áreas distintas. Este permite desarrollar trabajos y proyectos más ambiciosos en su complejidad de gestión y de promoción de inter y multidisciplina. En efecto, esta capacidad es la base de los procesos de innovación y de gestión de formas de aprendizaje que promueven los problemas o proyectos).

Por su parte, la innovación constituye el tercer ámbito de las docencias UNAB que tanto la experiencia UNAB como el Modelo Educativo Institucional relevan como una capacidad deseable de ser extendida a la comunidad docente. Esta valoración hace énfasis en la necesidad de actualización permanente y en la creación de escenarios propicios de aprendizajes. En este sentido, es posible observar dos capacidades determinantes: La “flexibilidad”, entendida como la adaptación, diseño y desarrollo proyectos con características de vanguardia. Por otro lado, este ámbito implica la “integración de la tecnología”, como lugar central para promover aprendizajes que se desarrollen en ambientes desafiantes para los estudiantes y favorezcan sus oportunidades de aprender.

Como se observa en la fila inferior se ha incluido un desempeño transversal, la "toma de decisiones con posicionamiento y argumentada". Si bien esta se sustenta en la capacidad de reflexión profesionalizante, se manifiesta en todas las etapas del ciclo del desempeño, por lo tanto se ha destacado doblemente. Esta elección se fundamenta en que la habilidad es la expresión clave de docencias profesionalizadas.

Del mismo modo, la Tabla 1 transversaliza la responsabilidad de "seguimiento y evaluación continua", como una doble cara. Por una parte, se decide argumentadamente y, por otra, se registra, sistematiza y aprende. Este aspecto del seguimiento integra preferentemente la calidad en las docencias.

La "reflexión profesionalizante" y el "logro de fines", brindan oportunidades para el diseño, a través de:
· Revisión de repertorios profesionales de diseño docente. · Selección de escenarios de aprendizaje. · Justificación explícita de las decisiones de diseño. · Explicitación de fines de aprendizaje significativos y profundos. · Opciones de metodologías consistentes con los resultados de aprendizaje y las características de los estudiantes. · Evaluaciones consistentes con resultados de aprendizaje comprometidos y características de los y las estudiantes, distinguiendo criterios, intenciones e instrumentos.
La "reflexión profesionalizante" y el "logro de fines", ofrecen oportunidades para la implementación, mediante:
· Evaluación en la propia práctica docente apoyada en registros. · Comprobación de viabilidad y efectividad de las metodologías para el aprendizaje en relación a los fines comprometidos.
La "reflexión profesionalizante" y el "logro de fines", brindan oportunidades para el evaluación, a través de:
· Explicitación de criterios evaluativos y su justificación. · Análisis de la relación entre los criterios e instrumentos. · Identificación de la consistencia de las evaluaciones en relación a los resultados de aprendizaje.
El "liderazgo" y los "proyectos con pares", ofrecen oportunidades para la implementación, a través de la:
· Exploración y uso de metodologías utilizadas por otros docentes en contextos similares de aprendizaje. · Socialización de experiencias implementadas para su potencial utilización de pares.

El “liderazgo” y los “proyectos con pares”, ofrecen oportunidades para la evaluación, a través del (la):

- Generación de evaluaciones en trabajos de colaboración.
- Conocimiento de experiencias evaluativas de pares en contexto que comparten similitudes de desafíos docentes.

El “liderazgo” y los “proyectos con pares”, ofrecen oportunidades para decisiones de mejora, a través de:

- La sistematización, interpretación, discusión y toma de decisiones de mejora con otros.

La “flexibilidad” e “integración de la tecnología”, ofrecen oportunidades para el diseño, a través de la:

- Revisión periódica de los diseños.
- Búsqueda de opciones más adecuadas para los escenarios de aprendizajes.
- Justificación explícita de cambios en diseños.
- Identificación e incorporación de oportunidades de integración tecnológica para optimizar el trabajo docente.
- Identificación e incorporación de oportunidades de integración tecnológica para escenarios complejos de aprendizaje.

La “flexibilidad” e “integración de la tecnología”, ofrecen oportunidades para la implementación, a través de:

- Adaptabilidad en contextos de cambio marcados por situaciones no planificadas.
- Utilización de los repertorios disponibles en los escenarios de aprendizaje.

La “flexibilidad” e “integración de la tecnología”, ofrecen oportunidades para la evaluación, a través de la:

- Integración de la tecnología a los procesos evaluativos que promuevan el uso de instrumentos tecnologizados.

La “flexibilidad” e “integración de la tecnología”, ofrecen oportunidades para decisiones de mejora, a través de:

- La disposición para el análisis continuo de la práctica, su registro y justificación.
- La tecnologización de los registros de aprendizaje de los y las estudiantes que promuevan retroalimentaciones formativas y oportunas.

7 Criterios de calidad para las docencias

Las prácticas docentes, al estar alineadas con los principios y propósitos del Modelo Educativo Institucional, permiten que en el proceso de enseñanza y aprendizaje se resguarde la formación integral, la innovación pedagógica y el compromiso con la calidad.

El seguimiento de la docencia y su calidad requiere establecer un conjunto de criterios con el objetivo de definir los mecanismos por medio de los cuales se realiza el seguimiento, se recolectan evidencias y se generan las mejoras correspondientes.

El seguimiento de aspectos docentes y de calidad en el contexto del Modelo Educativo Institucional es fundamental para asegurar la mejora continua de las Orientaciones para la docencia y contribuir al Sistema de Aseguramiento Interno de la Calidad (SAIC). Así, el Modelo Educativo Institucional establece indicadores de calidad asociados a la docencia, desde los que organiza el monitoreo y evaluación de su efectividad.

Para el seguimiento de la calidad de la docencia se proponen los siguientes criterios:

- Experiencias docentes marcadas por la excelencia, que promueven reflexión profesionalizante y apuntan permanentemente al logro de fines propuestos.
- Desempeños docentes apoyados en la colaboración, promoviendo liderazgos pedagógicos y de equipos para el desarrollo de proyectos con otros.
- Disposiciones y capacidades que promuevan la innovación demostrando flexibilidad y adaptabilidad de contextos e integración constante de las tecnologías.



8 Referencias bibliográficas

Bernasconi, A. (2025). *Latin America: Weak academic freedom within strong university autonomy.* Global Constitutionalism, 14(1), 96–117. doi:10.1017/S204538172400011X

Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate.* The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. https://tinyurl.com/3sbs8r7a

Boyer Commission on Educating Undergraduates in the Research University. (1998). *Reinventing undergraduate education: A blueprint for America's research universities.* Stony Brook University: Office of the President. https://tinyurl.com/23nehr2u

Boyer Commission on Educating Undergraduates in the Research University. (2001). *Reinventing undergraduate education: Three years after the Boyer Report.* Stony Brook University: Office of the President. https://tinyurl.com/38debhmp

Cifuentes Vidal, P. A., Guerra Araya, P. S., & Poblete Vásquez, M. E. (2023). *La regulación de la libertad académica: Régimen en Chile y experiencias comparadas.* Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. https://www.bcn.cl/asesoriasparlamentarias/detalle_documento.html?id=81290

Congreso Nacional de Chile. (2006). Ley N.° 20.097. Establece la Ley de Educación Superior [Artículo 2, letra a]. Biblioteca del Congreso Nacional. https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1118991

Denial, C. (2024). *A pedagogy of kindness: Teaching, engaging, and thriving in higher ed.* University of Oklahoma Press.

Felten, P., & Lambert, L. M. (2020). *Relationship-rich education: How human connections drive success in college.* Johns Hopkins University Press.

Felten, P., Lambert, L. M., Artze-Vega, I., & Miranda Tapia, O. R. (2023). *Connections are everything: A college student's guide to relationship-rich education.* Johns Hopkins University Press.

González, L., Espinoza, O. (2008). *Calidad de la educación superior: concepto y modelos. Calidad en la educación superior.* p.247-276. https://doi.org/10.31619/caledu.n28.210

Harvey, L. & Burrows, A., 1992*, 'Empowering students', New Academic*, 1(3), p. 1ff.

Hoidn, S., & Klemenčič, M. (Eds.). (2020). *The Routledge International Handbook of Student-Centered Learning and Teaching in Higher Education (1st ed.)*. Routledge.

Kreber, C. (2008). *The University and its Disciplines: Teaching and Learning within and beyond disciplinary boundaries (1st ed.)*. Routledge.

Kummeling, H., Kluitjmans, M., & Miedema, F. (2024). *The university in transition.* Utrecht University.

Letelier, M. (2024). *Propuestas para el fortalecimiento de los sistemas internos de aseguramiento de la calidad de las universidades chilenas.* Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA). Santiago, Chile.

Lindsay, P. (2018). *The craft of university teaching.* Toronto: University of Toronto Press.

Marshall, S. (2018). *Shaping the University of the Future.* Singapore: Springer.

Müller, D., & Funnell, P. (1992). *Exploring learners' perceptions of quality.* Conferencia Quality in Education.

McKinney, K. (2013). *The Scholarship of Teaching and Learning in and Across the Disciplines ([edition unavailable]).* Indiana University Press.

Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano.* Paidós.

Neisler, O. (2023). *The Palgrave Handbook of Academic Professional Development Centers.* Palgrave Macmillan.

Paquay, L. (2010). *La formación profesional del maestro : estrategias y competencias.* Fondo de Cultura Económica.

Saroyan, A., & Amundsen, C. (2004). *Rethinking teaching in higher education: from a course design workshop to a faculty development framework (1st ed.).* Stylus Pub.
Schneijderberg, C. (2017). *Higher Education Professionals: A Growing Profession.* In: Shin, J., Teixeira, P. (eds) Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1_303-1

Sciences Po. (2019). *SciencesPo 2022. Ouvrir, rassembler, transformer.* La campagne des 150 ans. Paris, France.

Shulman, L. (1986). *Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching.* Educational Researcher, 15(2), 4-14.

Sen, A. (1999) *Desarrollo y libertad.* Ed. Planeta.

Stensaker, B., Bilbow, G. T., Breslow, L., & van der Vaart, R. (Eds.). (2017). *Strengthening teaching and learning in research universities: Strategies and initiatives for institutional change.* Palgrave, Macmillan.

Universidad Andrés Bello. (2021a). *Política de Formación y Desarrollo Docente* D.U. N° 2820-2021. Santiago, Chile. [Disponible en archivo PDF: 1DUN28_1.PDF]

Universidad Andrés Bello. (2021b). *Resolución Investigación Innovación Educativa* N°91263(BIS)-2021. Santiago, Chile. [Disponible en archivo PDF: A53_Resolución Investigación Innovación Educativa]

Universidad Andrés Bello. (2011). *Reglamento del Académico* D.U. N° 1844-2011. Santiago, Chile. [Disponible en archivo PDF: Anexo_22_reglamento-del-academico]

Universidad Andrés Bello. (2023a). *Orientaciones para la jerarquización de académicos regulares.* Santiago, Chile. [Disponible en archivo PDF: Orientaciones para la jerarquización de académicos regulares]

Universidad Andrés Bello. (2023b). *Plan Estratégico Institucional UNAB 2023-2027. Santiago, Chile.* [Disponible en archivo PDF: Plan Estratégico Institucional UNAB -2023-2027-]

Universidad Andrés Bello. (2024). *Modelo Educativo Universidad Andrés Bello.* Santiago, Chile.

Van Dijk, E. E., Van Tartwijk, J., Van der Schaaf, M. F., & Kluijtmans, M. (2021). What makes an expert university teacher? A systematic review and synthesis of frameworks for teacher expertise in higher education. Educational Research Review, 31, Article 100359.

Washer, P. (2007). *Revisiting Key Skills: A Practical Framework for Higher Education.* Quality in Higher Education, 13(1), 57-67.



Universidad Andrés Bello®

2025

6 años ACREDITADA HASTA DIC. 2028 NIVEL EXCELENCIA
·Gestión Institucional ·Investigación
·Docencia Pregrado ·Vinculación con el Medio
·Docencia de Postgrado
Comisión Nacional de Acreditación CNA-Chile

8 años MSCHE MIDDLE STATES COMMISSION ON HIGHER EDUCATION
UNIVERSIDAD ACREDITADA 2020 - 2028

AUDIT internacional ANECA
SISTEMA DE ASEGURAMIENTO INTERNO DE LA CALIDAD
Diseño Certificado

www.unab.cl