

## Investigación y docencia: de una relación problemática a una productiva



Por [Antonio Bolívar](#)

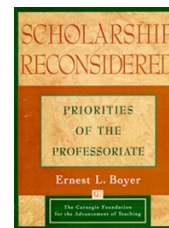
Catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Univ. de Granada  
Editor de la Revista “Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado”

*Publicado el 31 de marzo de 2017.*

Un conjunto de creencias o “mitos” han llevado a mantener una relación superficial o equivocada de las relaciones entre docencia e investigación que, como presuposiciones colectivas, impiden una reflexión crítica. Mark Hughes (en Barnett, 2008) identifica cinco mitos: beneficio mutuo entre la investigación y la docencia, el mito de una relación generalizable y estática, el mito de separar el saber de la docencia y la investigación, el mito de la superioridad del profesor-investigador, el mito del estudio desinteresado de la relación entre investigación y docencia. Sorprende, al respecto, la escasez de trabajos empíricos en que sostener cada uno de los mitos, siendo las creencias más fuertes que las pruebas reales de los mismos. Por ejemplo, no está probado –más bien lo contrario– que haya una correlación importante entre productividad de la investigación y eficacia de la docencia.

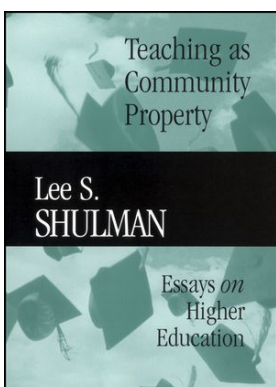
De hecho, no debiera generalizarse acerca de las relaciones entre docencia e investigación. Ni las relaciones son estables, ni iguales en todas las disciplinas y departamentos. Las relaciones son heterogéneas en diferentes ámbitos disciplinares como en distintas instituciones. **Tampoco el saber existe como una entidad previa y separada de la docencia y la investigación.** Por otro lado, pareciera que es un docente de superior categoría aquel que basa su docencia en su propia investigación. Pero ni los buenos investigadores son, a menudo, buenos docentes, ni éstos últimos necesariamente tengan que ser buenos investigadores. Además, depende de las disciplinas y niveles de enseñanza universitaria para que esta relación sea productiva. Por lo demás, no es algo desinteresado: si los profesores-investigadores son superiores, los incentivos económicos y promoción en la carrera deben dirigirse a la investigación.

En 1990, Ernest Boyer publica su conocido informe (“*Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate*”) para la Carnegie Foundation, que trata de poner fin a la falsa polaridad entre enseñanza e investigación en la academia, para reafirmar que el profesorado universitario asume (“profesa”) la responsabilidad de dar a su enseñanza también un sentido académico. Así, desde las primeras páginas, afirma:



Creemos que ha llegado el tiempo de ir más allá del viejo y aburrido debate “enseñanza vs. investigación” y dar al término familiar y honorable de “scholarship” un significado amplio y más general, uno capaz de cubrir legítimamente todo el campo del trabajo académico. Seguramente, “scholarship” significa compromiso en investigación original. Pero el trabajo de un profesor universitario también significa retroceder de una investigación, observar las conexiones, construir puentes entre teoría y práctica, y comunicar efectivamente el conocimiento a los estudiantes.

Por ello, propone que la enseñanza sea –al igual que la investigación– considerada una actividad académica. Así, afirma que “superando el viejo debate entre enseñanza e investigación, aporta un significado más amplio y honorable”, pues incluye cuatro dimensiones distintivas e interrelacionadas: investigación, integración, aplicación y enseñanza. Por eso, la buena enseñanza está guiada por el mismo hábito mental que caracteriza a los otros tipos de trabajo académico. Actualmente ha llegado a constituirse en un amplio movimiento de renovación de la educación superior (*Scholarship of Teaching and Learning*).



El Report Boyer abre una nueva agenda de investigación a nivel internacional sobre la **calidad de la enseñanza y del aprendizaje en la Universidad** en el marco del “*the scholarship of teaching*”. Si hasta entonces el “scholarship” se refería únicamente a la labor investigadora del profesorado, Boyer destaca que el “scholarship” está implícito en cualquiera de las funciones que ha de desempeñar el profesorado universitario, incluida la enseñanza. Un profesor universitario no es académico o erudito por las investigaciones que realiza, debe serlo también por el conjunto de funciones que desempeña. Este enfoque permite situar debidamente, como ha destacado un gran continuador de la obra de Boyer en la Fundación

Carnegie (Shulman, 2004) dentro del trabajo académico (y no sólo como un asunto pedagógico o didáctico) que la enseñanza está “centrada en el aprendizaje del estudiante”. La primera responsabilidad de las universidades es la docencia, se trata de cómo potenciar la docencia, no tanto quitando una parcela a la tarea investigadora para invertirla en la docencia, sino –más radicalmente– considerar la enseñanza como “scholarship”, es decir como una actividad propia del académico, tal y como lo es la investigación. La actividad de la enseñanza debe sustentarse en procesos de investigación-acción que lleven al docente a reflexionar sobre su actuación y le permitan construir nuevo conocimiento sobre la enseñanza y el aprendizaje.

Aparte de otros factores, el auténtico cambio de cultura es que **la enseñanza y la investigación formen parte de una misma tarea y estándares**. El profesor universitario es un “scholar” tanto de la investigación como de la enseñanza. La enseñanza se debe situar dentro del trabajo académico, al mismo nivel y metodología que la actividad investigadora. Contenido y didáctica no pueden ser campos separados o aditivos. Al contrario, debe formar parte del propio trabajo en una disciplina. Ambas demandan un conjunto similar de actividades de diseño, acción, evaluación, análisis y reflexión y, muy especialmente, ser sometidas al escrutinio público de los colegas. Una enseñanza entendida

como investigación (“scholarship of teaching”) iniciada por Boyer y desarrollada por autores como Shulman, apuesta por la necesidad de investigar la enseñanza, como requisito indispensable para promover la calidad de la docencia.

La enseñanza, como la investigación, debía reunir un conjunto de caracteres: objeto de investigación, pública, sometida a la crítica y evaluación, y compartida o intercambiada, en una especie de comunidad profesional de aprendizaje. La integridad del profesor universitario incluye, pues, la revisión y mejora de su enseñanza por el impacto que su trabajo, en esta dimensión, tiene sobre los estudiantes. En el fondo, como ha dicho Shulman, ser profesor supone tomarse seriamente el aprendizaje de los alumnos aprendices. En suma, considerar la docencia como un “scholarship” supone dotarla de la importancia y reconocimiento que le corresponde en las tareas de la universidad.

La enseñanza universitaria no puede seguir recluida a la privacidad del aula, sin ser sometida, al igual que la investigación, al escrutinio público de sus pares. Como académicos, el proceso de la enseñanza también debe jugarse en la *arena pública*. Es decir, deben ser visibles y transparentes los procesos y resultados de las actividades que se desarrollan como profesor universitario. Shulman (2004) reconceptualiza el término como “enseñanza y aprendizaje como investigación” (“scholarship of teaching and learning”). Según este autor, para que una actividad de enseñanza sea académica o erudita, es necesario que, además de ejercer una docencia de calidad, se cumplan los siguientes criterios:

“Para que una actividad pueda ser considerada como “scholarship”, debería poseer al menos tres características fundamentales: ser pública; susceptible de revisión crítica y evaluación; y ser accesible para el intercambio y uso por otros miembros de la propia comunidad universitaria” (p. 5).

El trabajo debe hacerse público y no permanecer en el ámbito privado; a su vez, debe ser objeto de crítica y revisión por la comunidad universitaria; y, por último, debe ser utilizado y reconstruido por otros. No obstante, como señala Shulman, ésta no tiene que ser alcanzada exclusivamente a través de publicaciones, sino que existen diferentes formas de hacer el trabajo público, en una comunidad profesional. Hacer visible la investigación en la enseñanza, puede realizarse a través de la presentación de publicaciones sobre los hallazgos obtenidos y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, o de difusión de recursos materiales creativos que fomenten el aprendizaje en el aula.

De este modo, al igual que la investigación, la enseñanza ha de llegar a hacerse visible o pública, como una “propiedad comunitaria” (“community property”, lo llama Shulman, 2004). Considera que la enseñanza es una actividad que tiende a ser reservada, limitada exclusivamente al docente y a los alumnos a los que va dirigida, y que raramente es evaluada por los pares. En su lugar, desde una perspectiva comunitaria, ha de ser sometida al análisis y comentario de una apropiada comunidad de compañeros, en analogía con los procesos de revisión por pares y calidad de los productos de la investigación. De este modo, una comunidad académica, que está comprometida con su trabajo académico, trata su trabajo como un acontecimiento público, sometido al escrutinio de pares. En tercer lugar, el trabajo académico docente ha de ser intercambiado, de manera que otros tengan posibilidad de aprender y nosotros del de ellos.

### **Referencias bibliográficas:**

- Barnett, R. (ed.) (2008). *Para una transformación de la universidad. Nuevas relaciones entre investigación, saber y docencia*. Barcelona: Octaedro.
- Boyer, E. (1990). *Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate*. Princeton, N.J.: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.

Shulman, L. S. (2004). *Teaching as community property: Essays on higher education*. Ed., Pat Hutchings. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

**Cómo citar esta entrada:**

Bolívar, A. (2017). Investigación y docencia: de una relación problemática a una productiva. *Aula Magna 2.0. [Blog]*. Recuperado de: <https://cuedespyd.hypotheses.org/2641>