



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Jalisco, Estado de México. 7223898478*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VII

Número: Edición Especial

Artículo no.:4

Período: Julio, 2020

TÍTULO: La capacitación académico-investigativa de los docentes de la Educación Superior como vía para alcanzar estándares de calidad educativa.

AUTORES:

1. Dr. Wilber Ortiz Aguilar.
2. Máster. Tatiana Verónica Gutiérrez Quiñónez.
3. Dra. Elsy Rodríguez Revelo.
4. Máster. Segundo Manuel Medina Correa.
5. Máster. William Andrés Rodríguez López.

RESUMEN: La capacitación académico-investigativa de los docentes de Educación Superior es vía para alcanzar estándares de calidad educativa. El análisis valorativo se centra en sistematizar los referentes esenciales del proceso de capacitación académica del docente de la Educación Superior, la capacitación de estos docentes para el desarrollo de la actividad investigativa, las formas organizativas de la capacitación académico-investigativa, y el impacto de la referida capacitación en la calidad educativa. Se concluye que la capacitación académica investigativa tiene una incuestionable implicación en la calidad educativa, e incluye entre sus variables la pertinencia e impacto social, cuyos indicadores fundamentales se refieren a las necesidades sociales, su efecto en las funciones sociales de los docentes y en el desarrollo económico y social de la sociedad.

PALABRAS CLAVES: capacitación académica, capacitación investigativa, calidad educativa.

TITLE: Academic investigative training of Higher Education teachers as a way to achieve quality educational standards.

AUTHORS:

1. Dr. Wilber Ortiz Aguilar.
2. Master. Tatiana Verónica Gutiérrez Quiñónez.
3. Dr. Elsy Rodríguez Revelo.
4. Master. Segundo Manuel Medina Correa.
5. Master. William Andrés Rodríguez López.

ABSTRACT: Academic-investigative training for Higher Education teachers is a way to achieve quality educational standards. The evaluative analysis focuses on systematizing the essential references of the academic training process of the Higher Education teacher, the training of these teachers for the development of the investigative activity, the organizational forms of the academic-investigative training, and the impact of the referred training in educational quality. It is concluded that investigative academic training has an unquestionable implication in educational quality and includes among its variables the relevance and social impact, whose fundamental indicators refer to social needs, their effect on the social functions of teachers and on development. economic and social of society.

KEY WORDS: academic training, investigative training, educational quality.

INTRODUCCIÓN.

El contexto socioeconómico contemporáneo, caracterizado por las exigencias de la época, de la sociedad y de los adelantos científico-técnicos, exige la formación de un docente universitario

competente, dotado de saberes, cualidades y actitudes que le permitan el desarrollo integral de sus estudiantes, de modo que estos aporten respuestas transformadoras a las exigencias sociales.

La educación superior, por su parte, entre sus actuales problemáticas, enfrenta el reto de establecer con carácter prioritario la determinación de las necesidades de capacitación y profesionalización de los docentes universitarios y debe determinar las áreas principales a ser tratadas. Es necesaria una revisión crítica de esta arista de la profesionalización del docente, ya que constituye un factor determinante de la calidad de la educación que espera la sociedad.

Un gran desafío de las universidades latinoamericanas en el siglo XXI será el de contribuir a la construcción de una sociedad basada en el conocimiento, que afronte con eficacia y equidad los grandes problemas de la región.

Esta exigencia se relaciona con las demandas de calidad y el concepto de pertinencia de la educación superior. Una universidad de clase mundial tiene varias características distintivas y una de ellas es tener un profesorado sobresaliente, comprometido con la calidad académica, la investigación y la creatividad. La universidad, como institución forjadora de cultura, está llamada a dar un vuelco en sus orientaciones fundamentales y en los procesos centrales que constituyen su razón de ser: formación, investigación y extensión universitaria o vinculación, para contribuir a la ejecución de una gestión educativa de calidad, entendida en el sentido global de conocimiento en formación, desarrollo personal, profesional y de compromiso social, donde se privilegie la equidad de la distribución de la riqueza entre las clases y grupos sociales, se trabaje en torno al desarrollo sustentable de los recursos naturales y se practique la democracia, concebida como el respeto a las individualidades.

A partir de los preceptos teóricos referidos, en el presente artículo se exponen las consideraciones teórico-metodológicas asociadas con la capacitación académico-investigativa de los docentes de la Educación Superior como vía para alcanzar estándares de calidad educativa.

DESARROLLO.

La contemporaneidad, marcada por el desarrollo vertiginoso de la ciencia en las diferentes esferas de la vida, impone a los docentes de la Educación Superior la responsabilidad de egresar profesionales integrales, capaces de resolver los problemas que enfrenta la sociedad. Sin embargo, esta preparación de profesionales no ha de verse solamente vinculada a la eficiencia que ellos demuestren en la solución de estos problemas, ya sean teóricos o prácticos. De lo que se trata es que la formación sea lo suficientemente integral como para dibujar su silueta lo más cercana posible a las realidades que enfrentan, con el compromiso, el saber y la responsabilidad que deben caracterizar su desempeño.

El artículo se centra más concretamente en sistematizar los referentes esenciales del proceso de capacitación académica del docente de la Educación Superior, la capacitación de estos docentes para el desarrollo de la actividad investigativa; las formas organizativas de la capacitación académico-investigativa, y el impacto de la referida capacitación en la calidad educativa.

La capacitación académica del docente de la Educación Superior.

La capacitación académica del docente de la Educación Superior constituye un conjunto de procesos formativos que le posibilitan la adquisición y perfeccionamiento continuo de los conocimientos, habilidades básicas y especializadas, así como los valores ético profesionales requeridos para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones como docente con vista a su desarrollo cultural integral.

En la capacitación académica de este docente, el significado que le concede a la profesión se consolida en dependencia de muchos factores, dentro de los que se incluyen las condiciones de sus instituciones y el sistema de relaciones que establece con los diferentes sujetos y objetos con los que interactúa (Cáceres et al., 2003).

Un importante rol en este proceso formativo lo constituye el vínculo con la práctica, el acercamiento a sus futuros desempeños en los escenarios reales. Es precisamente este importante vínculo, una de las condiciones para adquirir de forma sólida y estable sus aprendizajes y para desarrollarse, con el compromiso, el saber y la responsabilidad que deben caracterizar su desempeño.

Si bien la capacitación de profesionales para cualquier rama del conocimiento tiene aspectos generales comunes desde el punto de vista de la fundamentación de su currículo, cada profesión tiene especificidades y rasgos que le son inherentes, que tienen que ver en buena medida con su perfil, es decir, con sus funciones, sus competencias dentro de su contexto social de actuación profesional.

La profesión docente, cuya expresión concreta se manifiesta en el profesional que se dedica a la labor de formar, educar, enseñar a nuevas hornadas de ciudadanos, es una muy especial profesión. Lo anterior se sustenta en el hecho de que la profesión pedagógica no se limita a los marcos del aula y de la escuela como institución, no se trata simplemente de un profesional que imparte docencia, que prepare a los sujetos para actuar sólo en el contexto de la escuela. Si bien la función más sistematizada por el maestro es la docente, a la que le dedica una gran parte de su tiempo, la esencia de la profesión no está sólo en esta actividad. En el aula y en otros contextos escolares y extraescolares, el maestro desarrolla otras funciones que le permiten cumplir su rol social de educador.

El objeto de trabajo del profesional de la Educación Superior debe constituir la educación integral de la personalidad de sus estudiantes. Esta valoración sistémica, le proporciona una visión integradora y flexible del ser humano y su educación. El docente hace una importante contribución a la educación del ser humano como unidad biopsicosocial, inacabado, educable y auto educable, que aprende inmerso en un contexto sociohistórico, socializando y personalizando los saberes para la transformación social y la autotransformación.

En el proceso de capacitación académica del docente de la Educación Superior lo cognoscitivo, lo práctico y lo valorativo, son elementos estructurales de la actividad profesional. La actividad profesional que desarrollan las autoridades académicas institucionales es educativa por excelencia. Su actuación profesional influye en los proyectos de vida de los docentes y en la satisfacción de la necesidad social de formar integralmente su personalidad.

El ejercicio de la capacitación académica del docente implica utilizar la ciencia pedagógica como recurso fundamental para interpretar, comprender y dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que concede, implícitamente, un valor a la formación didáctica del maestro. Se reconoce que es válido y necesario recurrir a la intuición personal, al sentido común, pero no exclusivamente a esto, cuestión que es válida para esta y otras profesiones. El docente como profesional necesita de un saber científico que lo haga acreedor de esta condición y de la aplicación de estos saberes a las situaciones del contexto de actuación profesional.

Rodríguez (2009) define la capacitación académica del profesorado como la preparación del docente para elaborar crítica, reflexiva y eficazmente un estilo de enseñanza que promueva un aprendizaje significativo en los estudiantes y logre un pensamiento innovador, trabajando en equipo con los colegas para desarrollar un proyecto educativo común. Coincidiendo con esta opinión, el centro de la actividad profesional del docente es el estudiante, es de aquí desde donde se irradia el sistema de acciones y relaciones que este establece en el contexto de actuación profesional.

Villarini (2014) refiere algunos paradigmas que han prevalecido en la capacitación académica del profesorado:

- Paradigma tradicional: los docentes son receptores de programas elaborados. Refiere que ha sido el que se ha utilizado con más frecuencia. Plantea que a pesar de que ha sido el más utilizado, contradictoriamente el número de investigaciones realizadas para determinar su eficacia es muy reducido, por lo difícil que resulta controlar la multitud de variables que

intervienen en este tipo de capacitación. Este paradigma hace que el docente objeto del proceso de capacitación se aproxime a la profesión mediante ensayo y error. Lo caracteriza la falta de fundamentación teórica, poniéndose más énfasis en la reflexión sobre la práctica.

- Paradigma comportamental: basado en una concepción de corte conductista que pretende relacionar de forma simplista y mecánica el comportamiento de las autoridades académicas con las mejoras que muestra el docente objeto del proceso de capacitación como consecuencia directa de esta actuación. Se centra en conductas observables en unos y otros, entendiendo el rendimiento del docente en su profesionalización, como un efecto esperado y preconcebido a partir de lo que se le enseña, que siempre va a ser aprendido, del modo en que se le enseña. Incluye las competencias docentes entendidas como rasgos, características de las conductas observables que deben ser adquiridas. En cuanto a las competencias, refiere que se han realizado estudios que pretenden explicitar aquellas que son genéricas, básicas y que están basadas en aspectos de orden didáctico tales como: las habilidades comunicativas; el conocimiento básico; las habilidades administrativas; y las habilidades interpersonales.
- Paradigma orientado a la indagación: concibe al docente como un agente activo de su propia formación. Pretende buscar un profesor reflexivo, proporcionándole capacidades para el ejercicio de la reflexión que le permiten analizar los problemas que se le presentan y los conflictos que lo rodean. Promueve acciones para el cambio a través de la investigación en la enseñanza y en el contexto en que la misma se realiza.
- Paradigma personalista o humanista: considera la capacitación académica del docente como una forma de desarrollo. Enfatiza en que a este profesional es necesario enseñarlo a conocerse a sí mismo. Este paradigma, aunque tiene diferentes interpretaciones, en esencia está centrado en las necesidades e intereses de los docentes objeto del proceso de capacitación, aspecto importante por su orientación humanista. Postula que la formación debe propender al desarrollo, al

aprovechamiento de sus potencialidades y recursos personales, a un cambio respecto al nivel de desarrollo actual.

Los enfoques que los autores valoran sobre capacitación académica del docente son diversos con aspectos comunes y diferentes en cuanto al contexto de actuación pedagógica, a las funciones profesionales, a su autonomía, papel en el currículo, en la investigación, a la ética de la profesión, entre otros aspectos.

La literatura especializada que se consultó, en lo fundamental, analiza la problemática de la capacitación académica del docente a partir de una concepción de formación permanente. Durante el período de la formación inicial, no se satisfacen todas las necesidades de enseñanza aprendizaje profesional, sin embargo, marca pautas decisivas para formar una actitud ante la profesión y desarrollar las bases del futuro desempeño, que podrá perdurar en el quehacer profesional del docente permitiéndole una identificación con esta, que favorezca un desempeño competente para enfrentarla.

A criterio de los autores del presente artículo científico, en la capacitación académica del docente se da un conjunto dinámico y complejo de relaciones y situaciones que no deben obviarse por las autoridades académicas que conducen este proceso formativo:

- El docente ofrece al estudiante de la Educación Superior un modo de actuación que deviene modelo, es decir, brinda un patrón profesional referencial básico para su actuación.
- El docente debe tener una implicación real en su proceso formativo. Ello es una condición necesaria para que sea parte activa y consciente del mismo, reflexione y aprenda a regular sus modos de pensar, de sentir y de desempeñarse.
- La autonomía profesional y la responsabilidad ante la profesión se deben propiciar en el proceso de capacitación. La profesión se aprende asumiendo con responsabilidad los éxitos y desaciertos que implica su ejercicio, como en otras profesiones. En toda profesión se presentan desafíos y

contradicciones para el aprendiz que requieren poner a prueba sus potencialidades y limitaciones. La autorregulación es la expresión máxima a la que se debe aspirar en la capacitación académica, resulta muy importante que el docente y las autoridades académicas que conducen su formación así lo asuman.

- El aprendizaje en condiciones grupales constituye una vía fundamental para el logro progresivo de la madurez profesional. Los análisis colectivos enriquecen la visión personal y permiten la formación de criterios, juicios propios, aprender a tomar decisiones y a asumir compromisos personales. El aprendizaje de la profesión se da en la dinámica de lo individual y lo grupal, requiere de la socialización y la individualización.
- La capacitación académica se produce en la dinámica de la construcción y reconstrucción crítica de conocimientos, vivencias, experiencias, donde la autovaloración es esencial, permite identificar posibilidades y limitaciones personales para el desempeño profesional. Para que se produzca esta identificación, deben conocerse las exigencias del contexto de actuación profesional y el contenido que se necesita para actuar en dicho contexto, las posibilidades y limitaciones personales para satisfacerlas, aspectos que se deben ir contrastando sobre la base de la reflexión sistemática. Ello contribuye a la búsqueda e identificación consciente del contenido que es necesario aprender para el desempeño, cuál se domina y cuál no, tiene un papel movilizador, activador en la actuación.

La capacitación académica de los docentes de la Educación Superior es concebida por los autores del presente artículo científico desde una óptica procesal, criterio que se considera válido dado que es imprescindible que el proceso formativo posibilite el desarrollo integral del profesional. Existe consenso entre los autores que se han analizado respecto a que el vínculo teoría práctica es una condición indispensable para la capacitación académica de los docentes.

A partir de considerar que se capacita al docente para que desarrolle una enseñanza colectiva, personalizada, crítica y problematizadora, es entonces una característica inherente al proceso pedagógico la investigación en lo laboral, como fuente para el diagnóstico, la búsqueda de alternativas en la solución de problemas de la educación y la evaluación de los resultados.

El proceso de capacitación académica de los docentes de la Educación Superior requiere del vínculo de la investigación con la práctica profesional y la formación académica. La respuesta a los problemas del contexto de actuación profesional está en la teoría, que se convierte en una poderosa arma de trabajo científico como profesional, tiene el papel de guiar la práctica.

El desarrollo de los procesos metacognitivos es de incuestionable valor en la capacitación académica de los docentes de la Educación Superior, tanto su componente reflexivo como regulador. Los docentes de todas las disciplinas del currículo deben planteárselo como una intencionalidad consciente, para que se convierta en una vía de desarrollo, de mejoramiento humano y profesional. Estos procesos se convierten en recursos reguladores del desarrollo profesional y en el plano didáctico se traducen en una práctica correcta y sistemática de la autoevaluación del desempeño.

El proceso de capacitación académica debe ser integral. Para que esta integralidad se alcance, es necesario propiciar el desarrollo de las competencias profesionales. Las competencias profesionales integran los elementos estructurales de la personalidad en proceso de formación profesional y del contenido de dicha formación. Emergen como una contradicción entre las exigencias educativas cada vez más crecientes de la sociedad y la escuela y la calidad de la formación de docentes, que aún revela que el desempeño profesional, no está a la altura de tales exigencias, de los niveles de integración del conocimiento científico que reclaman la sociedad en la contemporaneidad.

Los análisis y las valoraciones planteadas permiten a los autores sintetizar las consideraciones siguientes:

La capacitación académica de los docentes de la Educación Superior favorece el proceso de enseñanza aprendizaje que hace posible el desarrollo de las competencias profesionales. Este proceso promueve la aproximación gradual del docente al objeto, contenido y métodos de la profesión. Se produce en la interacción del docente con la teoría, los sujetos del contexto de actuación pedagógica, en especial con la práctica, con los modos de actuación de las autoridades académicas que fungen como coordinadoras del proceso de capacitación, que deben caracterizarse por ser intencionalmente explícitos conduciendo al docente a realizar reflexiones permanentes de sus desempeños, a desarrollar desempeños competentes.

La capacitación de los docentes de la Educación Superior para el desarrollo de la actividad investigativa.

Para establecer la caracterización teórico-metodológica del proceso de capacitación de los docentes de la Educación Superior para el desarrollo de la actividad investigativa, se consideran de gran utilidad los aportes de Rodríguez (2009), referidos a la formación de docentes investigadores y los lineamientos pedagógicos para su inserción en los currículos, así como los de Buendía-Arias, Zambrano-Castillo & Insuasty (2018), asociados con el desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica.

En los últimas décadas el componente investigativo adquiere importancia dentro de la educación superior, ratificado en los planteamientos de la UNESCO en la perspectiva de una educación para toda la vida que responda a las necesidades del entorno, en el informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe en la búsqueda de una mayor relación entre las instituciones de educación superior y la sociedad, así como los estudios del Banco Mundial frente a la educación terciaria en la necesidad de implementar estrategias que den a la investigación un nivel más alto desde la formación

académica y posibiliten la formación de talentos que contribuyan al desarrollo de las naciones (Rodríguez, 2009).

Cabe señalar cómo dentro de los principios orientadores, la investigación educativa se enmarca como acción académica, social y cultural, donde la investigación debe ligarse con la práctica cotidiana del profesorado; las relaciones e implicaciones entre práctica docente, investigación formativa y actividades de autorreflexión y transformación de prácticas. En este sentido, la universidad y de forma particular las facultades de educación asumen la formación investigativa desde la conceptualización de problemas educativos.

Involucrar la investigación y reconocerla como uno de los pilares de la educación, implica pensar en el perfil del docente. En el sentido de la universidad investigativa, se demandaba en el docente un ser que en su praxis manejara la investigación. Con el paso del tiempo y los estudios en pedagogía y en educación, las concepciones fueron retomando distintos matices de acuerdo con la percepción que se le diera a la investigación, lo que hizo que para hablar de la misma se le eclipsara en un contexto limitado cuya dedicación estaba al alcance de unos pocos, con características de altos niveles en sus coeficientes intelectuales y económicos (Rodríguez, 2009).

La investigación educativa se ha convertido en un reto para los docentes de la Educación Superior, puesto que esta es la única herramienta que puede ayudar al docente a entender su quehacer pedagógico y en consecuencia mejorarlo a través del acto reflexivo y planes de acción. Ary, Jacobs & Sorensen (2010) plantean, que la investigación educativa permite adquirir información útil y confiable sobre el proceso educativo. Asimismo, Rodríguez (2009) la define como aquella que se encuentra en lo pedagógico y busca el mejoramiento de la educación con relación al currículo, los métodos de enseñanza y otros factores tales como medios y materiales, organización y clima de la clase, y procesos de interacción o comunicación.

Muñoz, Quintero & Munévar (2001) reconocen la importancia de la investigación educativa al resaltar la urgencia de que el profesorado genere conocimientos a partir de su propia práctica a cambio de ser un usuario pasivo del conocimiento generado por otros. Esto es fundamental, porque permite que el docente desarrolle habilidades críticas frente a su saber y práctica pedagógica, sin tener que someterse a lo que otros proponen.

Los docentes investigadores disponen de varios enfoques y opciones metodológicas para desarrollar una investigación educativa que contribuya al estudio, el análisis, la comprensión y el mejoramiento de las realidades focalizadas. Entre estos podemos resaltar los siguientes: investigación descriptiva, etnografía, investigación acción, investigación acción participativa, investigación histórica, investigación evaluativa, investigación ex post facto e investigación experimental.

Según Buendía-Arias, Zambrano-Castillo & Insuasty (2018), es a través de la investigación es como los docentes pueden abordar la experiencia de la práctica docente como una oportunidad para adentrarse en su autoconocimiento y para buscar sistemáticamente soluciones a los problemas que se presenten en el entorno educativo en el que están inmersos. Este propósito conlleva necesariamente el desarrollo de competencias investigativas por parte de los practicantes que les permita cumplir los siguientes propósitos:

- Comprender el significado, la importancia y las implicaciones de la investigación educativa en la práctica pedagógica del educador. Observar, preguntar, registrar, interpretar, analizar, describir contextos y escribir textos acerca de situaciones problemáticas propias de los ambientes escolares.
- Proponer soluciones a los problemas detectados, utilizando los conceptos y los métodos de investigación, sean éstos explicativos, interpretativos o críticos.
- Argumentar sobre las relaciones que se establecen dentro de la cultura escolar y las alternativas que se dan a los problemas investigativos detectados.

- Perfeccionar las prácticas escriturales, redactando notas de campo sintetizando datos, textos y sistematizando informes de investigación acerca de un problema identificado en el aula o en la escuela.

De acuerdo con Muñoz, Quintero & Munévar (2001), se espera que los docentes desarrollen los siguientes tipos de competencias investigativas básicas:

- Competencias para preguntar. Buscan esencialmente desarrollar la habilidad para formular interrogantes tanto en la lógica del descubrimiento (investigación cualitativa) como en la lógica de la verificación (investigación cuantitativa). En su intento por aproximarse a la realidad, el investigador cualitativo puede acudir a la utilización de preguntas etnográficas, que pueden ser descriptivas, estructurales, de contraste, hipotéticas, de repetición, de ejemplos, de experiencias, amistosas o de lenguaje técnico.
- Competencias observacionales. Este componente es fundamental como punto de partida para que el docente, a través de sus registros, empiece a comprender y cuestionar lo que está sucediendo en sus clases.
- Competencias reflexivas. Una de las maneras que determina el abordaje del conocimiento es a través de la reflexión sobre la propia práctica profesional, asumiendo cada situación profesional como aprendizaje y como espacio propicio para la investigación. El pensamiento reflexivo está orientado a la solución de problemas y la toma de decisiones eficaces y efectivas.
- Competencias propositivas. Competencias productivas observables que tienen un valor estratégico en la formación universitaria. En estas competencias el investigador propone soluciones a los problemas detectados, utilizando los conceptos y los métodos de investigación, sean estos explicativos o críticos.
- Competencias tecnológicas. Tienen que ver con los desempeños y comportamientos relacionados con conocimientos de carácter técnico, procesos tecnológicos y funciones productivas específicas.

Estas competencias se relacionan con la capacidad del investigador de seleccionar y manejar técnicas de recolección de datos, como también la utilización de software para el análisis de datos y la exposición de resultados.

- Competencias interpersonales. Se conciben como la capacidad para relacionarse armónicamente entre los sujetos implicados, con un alto grado de motivación e incentivación y siempre utilizando métodos democrático-participativos cuando de liderazgo se trate.
- Competencias cognitivas. Tienen que ver con la capacidad para comprender, conocer, analizar, comparar y evaluar teorías, tendencias y metodologías generales relacionadas con el trabajo y sus características, que ayuden a los maestros en formación a desarrollar las destrezas pertinentes y afrontar así los problemas específicos que forman las peculiaridades del puesto de trabajo. Estas competencias tienen que ver con procesos cognoscitivos e intelectuales que llevan a la construcción de habilidades de pensamiento y a diversas alternativas investigativas; es decir, observar, descubrir, consultar, interpretar y desarrollar conocimientos.
- Competencias procedimentales. Se refieren a la destreza del investigador en el manejo de las técnicas que se emplean durante el desarrollo de la investigación. Son el conjunto de habilidades necesarias para realizar, detectar, demostrar y poner en acción las funciones y actividades inherentes a la labor investigativa de manera precisa y eficaz. A través de estas competencias se busca que el investigador tenga la capacidad de llevar un orden secuencial en los pasos o etapas con que cuenta el proceso investigativo: el diseño, la experimentación, si es necesaria, la comprobación y por último la sistematización de los resultados obtenidos.
- Competencias analíticas. Es el conjunto de competencias que propician comprender en profundidad, dar sentido a los datos cualitativos y elaborar categorías de significado por medio de la información recolectada. Al mismo tiempo, incluye la identificación de elementos del dominio cultural y la determinación del foco etnográfico de la investigación.

- Competencias comunicativas. Las competencias comunicativas son aquellas en las que el investigador demuestra su habilidad para generar y difundir conocimientos a partir de su investigación, bien sea en forma oral o escrita con un orden lógico y propiedad de los conocimientos a difundir.

Tanto las autoridades académicas como los docentes de la Educación Superior reconocen la importancia de la investigación en el contexto de la práctica pedagógica. Señalan que este tipo de experiencia no solo les permite a los practicantes tomar conciencia del rol que deben asumir como docentes autocríticos, sino también buscar soluciones prácticas a las situaciones problemáticas que deben enfrentar en su quehacer docente.

Formas organizativas de la capacitación académico-investigativa de los docentes de la Educación Superior.

Es criterio de los autores del presente artículo científico, que la capacitación académico-investigativa de los docentes de la Educación Superior se puede desarrollar básicamente mediante formas organizativas inherentes a la gestión universitaria como el acompañamiento pedagógico-metodológico y la actividad científico- pedagógica.

El acompañamiento pedagógico-metodológico se constituye en el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por las autoridades académicas en los diferentes niveles para elevar la preparación pedagógico-metodológica y científica de los docentes en ejercicio, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso educativo.

Las características que se atribuyen al acompañamiento pedagógico-metodológico (carácter dialéctico, sistémico, sistemático, procesal, contextual, masivo, diferenciado, progresivo, desarrollador, participativo, demostrativo, inmediato y flexible) lo convierten en una de las vías esenciales de la capacitación académico-investigativa de los docentes de la Educación Superior, por

medio de actividades que se conciben en una relación sistémica, y por tanto, objetivos complementarios.

La actividad científico- pedagógica es, de igual modo, una vía fundamental para la capacitación académico-investigativa de los docentes de la Educación Superior, lo que se fundamenta, entre otras, por las razones siguientes:

- La actividad científico- pedagógica es, básicamente, una actividad de producción de nuevos conocimientos.
- La labor investigativa desarrolla habilidades y capacidades específicas que hacen más competente al docente para el desarrollo de sus funciones, coadyuvan a la conformación y consolidación de sus competencias docentes y, por consiguiente, promueven la elevación de su profesionalidad.

La capacitación académico investigativa de los docentes de la Educación Superior, por esta vía, se desarrolla mediante formas organizativas específicas que son características de la actividad científico pedagógica (proyectos de investigación y experiencias pedagógicas de avanzada), las formas que corresponden al trabajo científico metodológico (seminarios científicos metodológicos, talleres y eventos científico-metodológicos), o las formas asociadas a la culminación de estudios de la educación de postgrado (tesis, tesinas).

El empleo combinado del acompañamiento pedagógico-metodológico y la actividad científico-pedagógica, aprovechando sus potencialidades específicas para el logro de los objetivos de cada una de las etapas del proceso formativo, constituye uno de los factores que garantiza la efectividad de la capacitación académico-investigativa de los docentes de la Educación Superior.

Capacitación académica investigativa y su implicación en la calidad educativa.

Mejorar la calidad de la educación significa impulsar procesos de profesionalización del docente y promover la transformación curricular a través de las propuestas basadas en la satisfacción de las

necesidades educativas básicas del individuo y de la sociedad, que posibiliten el acceso a la formación, que permitan pensar y expresarse con claridad y que desarrollen competencias profesionales para analizar críticamente la realidad, vincularse activamente con los demás, mejorar el contexto educativo escolar.

Muchas evidencias indican la necesidad hoy día de un docente altamente calificado, capaz de diseñar situaciones, experiencias y actividades educativas que posibiliten alcanzar objetivos de valor personal y social, capaz de diagnosticar necesidades de instrucción, de evaluar resultados de aprendizaje, de dar orientaciones a sus alumnos, de organizar y dirigir la acción grupal, en fin, que es este un profesional para el que cada día se incluyen y precisan una serie de competencias necesarias para prestar sus servicios a la sociedad.

Los actuales movimientos de re-conceptualización de la calidad en el mundo académico ponen de manifiesto la contradicción entre los esfuerzos que intentan implantar en la educación superior el lenguaje, lógicas, estrategias y prácticas exitosas del mundo empresarial y la lucha por la preservación del ethos académico y de sus valores más identificados con la autonomía, los intereses públicos y las especificidades de la ciencia en la labor de investigación, formación de pre y post grado y la interacción social.

La pertinencia universitaria se consigue efectivamente, en la participación de la institución educativa, a través de sus actores, en la vida social, económica y cultural de la sociedad de su entorno, en especial los sectores sociales sin perder la perspectiva de universalidad. Los sentidos de esta participación son bidireccionales e incluyen, en su movimiento, tanto a los productores como a los usuarios del conocimiento.

El concepto de calidad, además de considerar las características históricas culturales propias de las instituciones de la educación superior y su entorno, debe reconocer la presencia de referentes internacionales a partir de una valoración crítica de los mismos considerando que las “buenas

prácticas” de los países desarrollados, donde hay una importante demanda y capacidad tecnológica de las empresas, no siempre se corresponden con las necesidades de los países económicamente más retrasados. Vale señalar, que estas afirmaciones no tienen el sentido de un rechazo a la internacionalización, al contrario, se insiste en la necesidad de que los sistemas nacionales de educación superior practiquen efectivas políticas de inserción internacional, no solamente para no permanecer pasivos y vulnerables frente a las influencias externas, sino como estrategia de cooperación a partir de la afirmación de las identidades políticas y culturales de cada nación.

La capacitación académica investigativa tiene una incuestionable implicación en la calidad educativa. Incluye entre sus variables la pertinencia e impacto social, cuyos indicadores fundamentales se refieren a las necesidades sociales, su efecto en las funciones sociales de los docentes y en el desarrollo económico y social de la sociedad.

La pertinencia social debe ser considerada como una categoría central de la teoría y la práctica en el proceso de articularlo al desarrollo social sostenible. La evaluación de los impactos constituye un complejo proceso que debe tomar en consideración tanto la conceptualización del modelo pedagógico por el cual puede ser representado el proceso de capacitación como los presupuestos conceptuales y metodológicos inherentes al proceso de evaluación para la valoración de sus impactos.

CONCLUSIONES.

La educación superior contemporánea enfrenta el reto de establecer con carácter prioritario la determinación de las necesidades de capacitación y profesionalización de los docentes universitarios y debe determinar las áreas principales a ser tratadas.

La capacitación académica del docente de la Educación Superior constituye un conjunto de procesos formativos que le posibilitan la adquisición y perfeccionamiento continuo de los conocimientos, habilidades básicas y especializadas, así como los valores ético profesionales requeridos para un

mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones como docente con vista a su desarrollo cultural integral.

A través de la investigación los docentes pueden abordar la experiencia de la práctica docente como una oportunidad para adentrarse en su autoconocimiento y para buscar sistemáticamente soluciones a los problemas que se presenten en el entorno educativo en el que están inmersos.

La capacitación académico-investigativa de los docentes de la Educación Superior se puede desarrollar básicamente mediante formas organizativas inherentes a la gestión universitaria como el acompañamiento pedagógico-metodológico y la actividad científico- pedagógica.

La capacitación académica investigativa tiene una incuestionable implicación en la calidad educativa, incluye entre sus variables la pertinencia e impacto social, cuyos indicadores fundamentales se refieren a las necesidades sociales, su efecto en las funciones sociales de los docentes y en el desarrollo económico y social de la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Ary, D., Jacobs, L.C. & Sorensen, C. (2010). *Introduction to research in education*. Wadsworth: Cengage Learning.
2. Buendía-Arias, X.P., Zambrano-Castillo, L.C., & Insuasty, E.A. (2018). El desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica. *Revista Folios*, No.47, pp.179-195. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/3459/345958295012/345958295012.pdf>
3. Cáceres, M., Lara, L., Iglesias, C. M., García, R., Bravo, G., Cañedo, C. & Valdés, O. (2003). La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(1), pp.1-15. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2900>

4. Carrillo Chora, Elia (2020). Proyecto pedagógico para elevar la calidad educativa en la Licenciatura en Educación Superior de la Unidad Académica de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Guerrero (UAGro) a partir del nuevo Modelo Educativo 2017 en Chilpancingo, Gro. *Revista Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*. Año VII, Edición Especial Marzo 2020.
<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2205>
5. Muñoz, J.F., Quintero, J. & Munévar, R.A. (2001). *Cómo desarrollar competencias investigativas en educación*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
6. Rodríguez, Y. J. (2009). La formación de docentes investigadores: lineamientos pedagógicos para su inserción en los currículos. *Revista Teoría y Praxis Investigativa*, 4(1), pp.25-32. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3726621.pdf>
7. Villarini, Á.R. (2014). Un modelo del pensamiento reflexivo, creativo y crítico como competencia humana general. *Revista Internacional Magisterio, Educación y Pedagogía*, No.66.

BIBLIOGRAFÍA.

1. Aldas, H.G., Almache, E. & Vidal, T. (2014). Las competencias investigativas y su importancia en la formación del Licenciado en Cultura Física. *Mendive, Revista Científico Pedagógica*, 12(4), pp.1-11. Recuperado de:
<http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/734/733>
2. Campos, J., Madriz, L., Brenes, O.L., Rivera, Y. & Viales, M. (2012). Competencias investigativas en el personal académico de la Escuela de Ciencias de la Educación de la UNED, Costa Rica. *UNED Research Journal*, 4(2), pp.273-282.

3. Maldonado, L.F., Landazábal, D.P., Hernández, J.C., Ruíz, Y., Claro, A., Vanegas, H. & Cruz, S. (2007). Visibilidad y formación en investigación. Estrategias para el desarrollo de competencias investigativas. *Revista Studiositas*, 2(2), pp.43-56. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/2719652.pdf>
4. Ollarves, Y.C. & Salguero, L.A. (2009). Una propuesta de competencias investigativas para los docentes universitarios. *Laurus*, 15(30), pp.118-137. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76120651006.pdf>
5. Scrich, A.J., Cruz, L.A., Márquez, G. & Infante, I. (2014). Interdisciplinariedad en la formación académica, laboral e investigativa de los estudiantes de Medicina de Camagüey. *Humanidades Médicas*, 14(1), pp.87-108. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v14n1/hmc07114.pdf>

DATOS DE LOS AUTORES.

1. **Wilber Ortiz Aguilar.** Doctor en Ciencias Pedagógicas, Especialidad Matemática – Computación. Docente de la Facultad de Ciencias Matemáticas y Físicas de la Universidad de Guayaquil, Ecuador. E-mail: wilber.ortiza@ug.edu.ec
2. **Tatiana Verónica Gutiérrez Quiñónez.** Máster en Sistemas Integrados de Gestión de Calidad, Seguridad y Medio Ambiente. Doctorando en Gestión y Planificación Pública y Privada. Docente de la Facultad de Ciencias Matemáticas y Físicas de la Universidad de Guayaquil, Ecuador. E-mail: tatiana.gutierrezq@ug.edu.ec
3. **Elsy Rodríguez Revelo.** Doctora en Ciencias de la Educación, Máster en Planificación, evaluación y acreditación de la Educación Superior. Docente de la Facultad de Ciencias Matemáticas y Físicas de la Universidad de Guayaquil, Ecuador. E-mail: elsy.rodriquezr@ug.edu.ec

4. **Segundo Manuel Medina Correa.** Magíster en Sistemas de Información Gerencial. Docente de la Facultad de Ciencias Matemáticas y Físicas de la Universidad de Guayaquil, Ecuador. E-mail: segundo.medinac@ug.edu.ec
5. **William Andrés Rodríguez López.** Magíster en Telecomunicaciones, Especialidad en Automatización. Ingeniero Electrónico. Docente de la Facultad de Ciencias Matemáticas y Físicas de la Universidad de Guayaquil, Ecuador. E-mail: william.rodriquezl@ug.edu.ec

RECIBIDO: 10 de mayo del 2020.

APROBADO: 2 de junio del 2020.