

**ANÁLISIS DE LA CARACTERIZACIÓN DEL PERFIL DOCENTE DEL PROFESORADO DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA ECOTEC.**

**ANALYSIS OF THE CHARACTERIZATION OF THE TEACHING PROFILE OF THE PROFESSOR OF THE TECHNOLOGICAL UNIVERSITY ECOTEC.**

*María Monserratt Bustamante Chan, Mgs.*

Doctoranda en Educación y Formación del Profesorado. (España). Magíster en Gerencia y Liderazgo Educativo (Ecuador).

Controladora Académica. Docente Titular de la Facultad de Marketing y Comunicación de la Universidad Tecnológica ECOTEC, Ecuador.

mbustamante@ecotec.edu.ec

*Pilar Azcárate Goded, PhD.*

Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación (España).

Coordinadora del Máster Universitario en Educación Ambiental. Catedrática de la Escuela Universitaria de Didáctica de Matemática, España.

pilar.azcarate@uca.es

**ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN**

Recibido: 13 de septiembre de 2017

Aceptado: 30 de octubre de 2017

**RESUMEN**

Esta investigación se centra en el caso de la Universidad Tecnológica ECOTEC y la implicación que esta institución manifiesta para obtener una aproximación a la “**Caracterización del perfil docente ECOTEC**”, que debe reflejar el desarrollo de su Modelo Pedagógico. Es así como a través de la construcción de un cuestionario ad-hoc llamado “Caracterización del perfil docente ECOTEC” (CAPED), se persigue identificar las competencias que poseen los docentes de la universidad, y así caracterizar los perfiles más

significativos para en base a eso, desarrollar diferentes propuestas de un modelo formativo. La muestra que se utilizó en este estudio fue seleccionada mediante un muestreo intencional no probabilístico respondiendo a los intereses de la investigación, el mismo se trabajó con la participación activa de 86 docentes entre tiempo completo, medio tiempo y tiempo parcial. Este estudio analiza los aspectos socio-demográficos del cuestionario que permite tener una primera imagen de las características de los participantes para así poder identificar cuáles serían los componentes de un Modelo Formativo para la Universidad Tecnológica ECOTEC.

Palabras clave: Modelo formativo, perfil docente, competencias, formación docente, aspectos socio-demográficos

### **ABSTRACT**

This research has been designed to identify the needs that Universidad Tecnológica ECOTEC has upon the development of a “Teacher Training Model” that will pursue the strength of its Pedagogic Model. To fulfill this objective, an ad-hoc questionnaire called “Teacher’s characteristics and profile” CAPED was design. It pursues the identification of competences of all the teachers that currently work in this institution to build up an accurate profile. As a result, there would be a proposal of a teacher development model. The sample that was used in this study was selected by an intentional non-probabilistic sampling, responding to the interests and needs of this research. There were 86 full time and part time teachers that participated in this process. In this paper, we will analyze the socio-demographic aspects of the questionnaire that allows us to have the first blueprint of the characteristics of each one of the participants in order to identify which would be the main components of this Training Model for ECOTEC Technological University.

Keywords: Teacher training, teacher development, teacher profile, competences, socio-demographic aspects

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación intenta aproximarse a la realidad profesional del contexto de la Universidad Tecnológica ECOTEC, situada en la ciudad de Samborondón en Ecuador. Siendo la misma, una institución privada sin fines de lucro, con 11 años de vida y con un crecimiento sostenible. A lo largo de estos años ha identificado la importancia de desarrollar la “**Caracterización del perfil docente ECOTEC**”, que debe reflejar el adecuado desarrollo de su Modelo Pedagógico. Este modelo se cimienta en una visión integral y contextualizada de las funciones sustantivas de la Educación Superior de Ecuador (docencia, investigación y vinculación). El cual promueve el aprendizaje basado en problemas, la construcción del conocimiento del sujeto, la responsabilidad social, empresarial y ambiental para la toma de decisiones, la creatividad e innovación desde los ambientes de aprendizaje y la importancia de aprender investigando desde la interdisciplinariedad, todo esto bajo el enfoque humanista. (Alfonso, Márquez, Sorhegui y Bustamante, 2015). Es así, como los estudiantes y docentes se convierten en el núcleo vital del citado modelo.



Gráfico 1. Modelo Pedagógico Universidad Tecnológica ECOTEC.

Fuente: Vicerrectorado Académico, Universidad Tecnológica ECOTEC

Desde esta perspectiva, un elemento fundamental es conocer a los docentes, detectar sus potencialidades y sus dificultades y, para ello, se ha desarrollado esta investigación cuya finalidad, ya indicada es obtener una aproximación a la **“Caracterización del perfil docente ECOTEC”**.

Vale recalcar, que, en este artículo, se examinará los resultados de una de las nueve dimensiones (Aspectos socio-demográfico), que posee el cuestionario ad-hoc llamado “Caracterización del perfil docente ECOTEC”, a partir de ahora reconocido como CAPED. El cual persigue identificar las competencias que poseen los docentes de la universidad, y caracterizar los perfiles más significativos para basados en estos, desarrollar diferentes propuestas para un modelo formativo.

## **REVISIÓN TEÓRICA**

### **Estudios sobre competencias profesionales**

Tal como se presentó en el apartado anterior, la intención de esta investigación es poder diseñar un modelo formativo orientado a la caracterización de competencias genéricas y profesionales para la construcción del perfil del docente de la Universidad Tecnológica ECOTEC. Como se ha podido analizar, en la actualidad Ecuador posee dos formas de capacitar a sus docentes, por medio de programas de perfeccionamiento y por medio de cursos de educación continua. Sin embargo, dentro la concepción de los modelos formativos normalmente no se considera a los docentes para desarrollar estos procesos siendo ellos los implicados principales de la aplicación de los conocimientos adquiridos en el aula (Porlán, 2012).

Incluso en países como Japón donde la Educación Superior es de excelencia académica, se identifica un problema similar. Muy pocas instituciones de educación imparten programas de formación de profesores y hasta el 2013 no estaba priorizado en las agendas del sistema de universidades. No obstante, dado el alto número de estudiantes de doctorado, el proceso de reclutamiento y promoción del personal académico está orientado hacia los resultados de las evaluaciones y a la producción de investigación, dejando a un lado, por cuenta propia del profesor o por centros que ofertan este tipo de credenciales académicas (Kato, 2013).

Por otra parte, estudios europeos (Perrenoud, 1999, Zabalza, 2003, Villa y Poblete, 2007) han permitido identificar la necesidad de reorientar la formación continua para que se ajuste a los contextos del sistema educativo e identificar el trabajo del profesor y la evolución que éste conlleva.

A partir de este enfoque, se ve la necesidad de iniciar la determinación conceptual del término competencia, ya que dentro del ámbito académico existe cierta ambigüedad dentro del manejo de este término que por motivos de *ateoricismo* propios del mundo de la enseñanza, en la formación inicial del profesorado y en el contexto de una enseñanza más orientada a la práctica, ha creado importantes lagunas de los conocimientos básicos (Zabalza, 2003). En este sentido, también se observa que el individualismo de los profesores en las prácticas del quehacer docente y los modos de concebirlas, se transforman con rapidez y entran en juego la globalización y la incertidumbre (Perrenoud, 1999). Esto provoca que el sistema esté permeable para adquirir corrientes metodológicas como el apprenticeship, (aprendizaje moldeado por la observación a un experto) o el coaching (sesiones mentoras o tutelaje académico entre pares), que no completan el ciclo de formación integral que un docente debe recibir.

En la literatura existen numerosas caracterizaciones del término competencia que pueden ayudar a clarificar la conceptualización. Se puede indicar algunas como:

“Capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones.” (Perrenoud, 1999).

“Conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar algún tipo de actividad” (Zabalza, 2003).

“Capacidad individual para emprender actividades que requieran una planificación, ejecución y control autónomos” (Rial, 2006 en Zabalza, 2003).

“Propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales” (Proyecto Tuning América Latina, 2007).

“Complejas capacidades integradas, en diversos grados, que la educación debe formar en los individuos para que puedan desempeñarse como sujetos responsables en diferentes situaciones y contextos de la vida social y personal, sabiendo ver, hacer, actuar y disfrutar convenientemente evaluando alternativas, eligiendo las estrategias adecuadas y haciéndose cargo de las decisiones tomadas” (Proyecto Tuning América Latina, 2007).

“Composición propia de cada individuo que combina la capacitación y calificación, adquirida para la formación técnica y profesional, la aptitud para el trabajo en equipo, la iniciativa, el gusto por el riesgo, etc.” (Bozu y Canto, 2008).

“Sistemas de comprensión y acción, y por tanto incluyen saber pensar, saber decir, saber hacer y querer hacer, así pues, el compromiso y la implicación activa del docente es la clave en el desarrollo de su quehacer y en su desarrollo profesional [...]” (Pérez Gómez, 2012).

De acuerdo a las definiciones presentadas, se puede concluir que las competencias son conocimientos tácitos y explícitos, teóricos y prácticos que surgen como resultado de la experiencia del ser humano en contextos socio-culturales y educativos, que movilizan capacidades integradas y reflexivas, que conllevan la organización del saber, la planificación, el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la formulación, prevención, resolución y anticipación de problemas, las mismas que no son innatas del ser humano sino que afloran de acuerdo a las necesidades del entorno y le permiten actuar en él. Por lo tanto, estas no son únicamente aprendidas en espacios profesionales simulados o reales, sino que van de la mano con el conocimiento que se adquiere de forma autónoma, por experiencias vividas, o por educación formal y no formal.

No obstante, es importante indicar que las competencias pueden ser agrupadas de forma integral desarrollándose paso a paso, de acuerdo a los diferentes niveles de complejidad.

Los diferentes tipos de competencias son: básicas o fundamentales, genéricas o comunes, específicas o especializadas y laborales (Proyecto Tuning América Latina, 2007).

En este caso, se centrará esta investigación en las competencias profesionales; tanto en las genéricas —que son de orden transversales como un tronco común para los distintos enfoques disciplinares— como en las profesionales— que son concretas para cada área de conocimiento o campo de estudio—.

Por lo que se parte de los referentes teóricos básicos para la descripción de las competencias docentes, en los cuales no únicamente se han incluido autores relevantes del tema, sino también, la postura del marco de referencia europeo para poder realizar el análisis de cuáles serían las competencias docentes que caracterizarían el modelo formativo a proponer.

Para (Perrenoud, 1999) existen diez dominios de competencias consideradas prioritarias en la formación del profesorado—aunque su enfoque es a nivel escolar — su aplicación es fácilmente transferida al contexto de la Educación Superior y se mencionará únicamente las aplicables a este entorno: organizar y animar situaciones de aprendizaje, elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación, gestionar la progresión de los aprendizajes, implicar a los alumnos en sus aprendizajes, utilizar las nuevas tecnologías, afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, trabajar en equipo y organizar la propia formación continua.

Por otra parte (Zabalza, 2003), analiza desde una perspectiva del profesorado universitario el “Ámbito de las competencias del docente” en donde propone un conjunto de competencias, las cuales hemos seleccionado, de acuerdo al contexto de esta investigación: planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, seleccionar y preparar los contenidos disciplinares, ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizadas, diseñar la metodología y organizar las actividades, manejo de las nuevas tecnologías, comunicarse-relacionarse con los alumnos, tutorizar, evaluar e identificarse con la institución y trabajar en equipo.

En el caso de (Villa y Poblete, 2007) se considera las competencias instrumentales, las mismas que surgen de la composición de habilidades cognitivas que facilitan la competencia profesional dentro de los niveles del pensamiento analítico, pensamiento crítico, pensamiento sistémico y pensamiento reflexivo.

Luego de revisar y analizar las diferentes conceptualizaciones que existen para caracterizar las competencias para modelos formativos —las mismas que serán el referente para poder desarrollar esta propuesta— para la Universidad Tecnológica ECOTEC, se ha realizado una selección de autores para construir un tejido conceptual del análisis relacional entre las competencias de Perrenoud (1999), Zabalza (2003) y Villa y Poblete (2007).

## **MATERIALES Y MÉTODOS**

Esta investigación nace de la necesidad que el Sistema de Educación Superior de Ecuador tiene en la actualidad en cuanto a la formación docente y los diferentes abordajes que las Instituciones de Educación Superior (IES) aplican para cumplir con los cursos de perfeccionamiento y los programas de desarrollo de competencias.

El objetivo final de esta investigación, por lo antes ya mencionado, es: Diseñar un modelo formativo orientado a la caracterización de competencias profesionales —genéricas y específicas— para la construcción del perfil de docente de la Universidad Tecnológica ECOTEC.

Esta propuesta, es un intento para aproximarse al campo de estudio y afrontar una serie de cuestiones y objetivos que permitan abordar el objetivo final formulado. En este sentido no parte de hipótesis a validar, ya que el objeto de estudio es mayormente de corte cualitativo y se necesita indagar el fenómeno por medio de preguntas de investigación que permitan profundizar el tema y obtener información que propicie validar un modelo formativo que se oriente a la caracterización de competencias profesionales.



### Objetivos Específicos de la Investigación

1. Identificar las competencias profesionales —genéricas y específicas— que disponen en la actualidad los profesores de la Universidad Tecnológica ECOTEC.

Este primer objetivo es de orden empírico ya que se realizará un estudio entre todos los profesores: tiempo completo, medio tiempo y tiempo parcial que trabajan en la Universidad. Por medio de un cuestionario, se identificará qué competencias ya están instauradas dentro del perfil y cuáles son las que se deben apuntalar para que el modelo se diseñe, planifique y se instaure con éxito.

2. Determinar desde la condición de la institución, la caracterización del perfil de competencias profesionales más adecuadas —genéricas y específicas— de los docentes de la Universidad Tecnológica ECOTEC que inciden en su desempeño profesional.

Con base en la identificación de las competencias encontradas y a las características del modelo educativo y pedagógico de la institución se analizarán a nivel teórico la caracterización de los perfiles competenciales de los docentes de la Universidad Tecnológica ECOTEC. En este caso se trata de un estudio documental.

3. Diseñar un modelo formativo orientado a la caracterización de competencias profesionales del perfil docente de la Universidad Tecnológica ECOTEC.

Abordar adecuadamente este objetivo implica dar una serie de pasos necesarios que relacione las informaciones previamente obtenidas en los objetivos anteriores con las decisiones necesarias para el diseño de la propuesta formativa, así será necesario con la identificación de los perfiles caracterizados, desarrollar estrategias metodológicas que permitan incidir en los perfiles iniciales para conseguir los perfiles deseados dentro del diseño de un modelo formativo —que permita concretar la formación continua y para toda la vida— de los docentes que sean parte de la Universidad Tecnológica ECOTEC.

### **Preguntas de investigación**

1. ¿Cuál es la situación actual de las competencias profesionales —genéricas y específicas— que poseen los docentes a tiempo completo, medio tiempo y tiempo parcial de la Universidad Tecnológica ECOTEC?
2. ¿Por qué es importante identificar los perfiles existentes, caracterizarlos y ajustarlos de acuerdo a las tendencias del Sistema de Educación Superior de Ecuador?
3. ¿Cuáles serán las estrategias metodológicas que se desarrollarán para abordar de manera eficiente y sostenible el diseño del modelo formativo de la Universidad Tecnológica ECOTEC?

### **Metodología**

A continuación, se presenta las líneas generales del diseño de la investigación que se realizó, sabiendo que, dadas las características del estudio, muchas de las decisiones tomadas pueden ser modificadas durante el proceso.

### **Enfoque**

Como indica Rincón (2000) uno de los criterios más decisivos para determinar la modalidad de investigación es el objetivo del investigador. Es decir, qué pretendemos con la investigación, qué tipo de conocimiento necesitamos para dar respuesta al problema formulado. Utilizar una metodología se hace necesario para llevar a cabo cualquier procedimiento de una manera sistemática, controlada, empírica y crítica (Hernández, Fernández y Baptista, 2008).

La presente investigación intenta aproximarse a una realidad, conocerla y comprenderla para poder intervenir en ella. No se trata de generalizar la información de la situación a investigar, sino aproximarse a la realidad de la Universidad Tecnológica ECOTEC. Desde esta perspectiva se realizó una investigación de corte mixto con un enfoque interpretativo de la información obtenida, desde los presupuestos teóricos de partida.

Cualitativo puesto que se trata de un fenómeno difícilmente medible donde no se tiene intención de generalizar, e interpretativo porque el conocimiento que vamos a obtener está fundamentado en los ámbitos sociales de los que se genera y se apoya en las bases teóricas que hemos asentado en el marco teórico (González-Monteagudo, 2001).

Cuantitativo, a través de la formulación y diseño de un cuestionario cuyos resultados deben garantizar la fiabilidad del mismo. Su validez de contenido se definió mediante de la técnica de expertos. La validez de contenido consiste en comprobar si el instrumento contiene los items adecuados para medir lo que se pretende medir, y si el muestreo que hace una prueba, del universo de posibles conductas, está de acuerdo con la finalidad del estudio (Cohen y Swerdik, 2001).

En el caso del estudio documental, se trabajará con los documentos propios de la institución, así como con los marcos formales normativos vigentes dentro del escenario de la Educación Superior de Ecuador.

### **Muestra**

La muestra que se utilizó en este estudio fue seleccionada mediante un muestro intencional no probabilístico respondiendo a los intereses de la investigación, el mismo que pretende caracterizar el perfil del docente que actualmente labora en la Universidad Tecnológica ECOTEC.

El estudio se trabajó con la participación activa de 86 docentes entre tiempo completo, medio tiempo y tiempo parcial. Dentro de esta muestra, se conglomeran docentes de las 5 Facultades que posee la universidad, así como autoridades y funcionarios académicos que están inmersos dentro de la misma.

## Resultados

Como se ha presentado anteriormente, se ha elaborado el cuestionario CAPED, el cual persigue identificar las competencias que poseen los docentes de la universidad, y caracterizar los perfiles más significativos para basados en esto, desarrollar diferentes propuestas de un modelo formativo. Este instrumento fue diseñado en 9 dimensiones, las mismas se desarrollaron a partir de la interacción de las teorías de Perrenoud (1999), Villa y Poblete (2007) y Zabalza (2003). En la tabla 1 se puede observar las interacciones bases del proceso de elaboración y selección de las 9 dimensiones.

Tabla 1. Análisis relacional entre las competencias de Perrenoud y Zabalza articuladas con los niveles de pensamiento de Villa y Poblete.

Perrenoud (1999)	Zabalza (2003)	Competencias Cuestionario Ad Hoc	Competencias Cognitivas Villa y Poblete (2007)			
Organizar y animar situaciones de aprendizaje	Planificar el proceso de enseñanza aprendizaje	<b>A. Planificar y diseñar procesos de enseñanza-aprendizaje</b>	Pensamiento Analítico	Pensamiento Crítico	Pensamiento Sistemico	Pensamiento Reflexivo
Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación	Seleccionar y prepara los contenidos disciplinares					
Gestionar la progresión de los aprendizajes	Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizadas	<b>B. Actuaciones prácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje</b>				

Implicar a los alumnos en sus aprendizajes	Diseñar la metodología y organizar las actividades				
Utilizar las nuevas tecnologías	Manejo de las nuevas tecnologías	<b>C. Manejo de las TICs</b>			
	Comunicarse con los alumnos	<b>D. Relación Interpersonal y Comunicativa</b>			
	Tutorizar	<b>E. Tutoría</b>			
	Evaluar	<b>F. Evaluar</b>			
Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión	Identificarse con la institución y trabajar en equipo	<b>G. Identificación con la Institución</b>			
Trabajar en equipo					
Organizar la propia formación continua		<b>H. Formación Continua</b>			

Fuente: Elaboración propia.

Mediante esta perspectiva de análisis se realizó la identificación y construcción de los ítems que permitían desarrollar las diferentes dimensiones consideradas y configurando finalmente el **CAPED**.

Tabla 2. Construcción de Dimensiones e ítems basado en competencias para el cuestionario CAPED.

Dimensión	# de Ítems	Descripción
-----------	------------	-------------

1. Aspectos socio-demográfico.	12 ítems	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Características personales y profesionales de los docentes, como edad, titulación, experiencia docente y profesional, etc.</li> </ul>
2. Planificar y diseñar procesos de enseñanza-aprendizaje.	19 ítems	Que recogen las actuaciones alrededor de la planificación, selección, elaboración, organización y diseño para la presentación de contenidos para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. Actuaciones prácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje.	11 ítems	Que recogen cómo se plasma el diseño y gestión de las actividades cognitivas a través de metodologías y progresión de aprendizaje.
4. Manejo de TICs.	5 ítems	Que identifican cómo el docente utiliza y orienta a sus estudiantes dentro del contexto digital.
5. Evaluación	9 ítems	Que identifican cómo el docente desarrolla y comprende el proceso de evaluación en el aula.
6. Tutorizar,	5 ítems	Diseñados para establecer y reconocer el desarrollo,

		promoción y seguimiento de las mismas.
7. Relación interpersonal	12 ítems	Que reconoce cómo el docente percibe que se comunica y de qué forma expresa su pensamiento.
8. Identificación con la Institución.	6 ítems	Reflejan el compromiso que los docentes poseen frente a la universidad.
9. Formación Continua.	10 ítems	Que muestran la necesidad que el docente posee al momento de una autorreflexión o autoexaminación dentro de su desarrollo profesional.

Fuente: Elaboración propia.

Por consiguiente, el instrumento posee 89 variables, agrupadas en las 9 dimensiones, antes descritas, con seis opciones de respuesta que reflejan un grado de frecuencia entre nunca y siempre.

Los participantes, como fueron seleccionados mediante un muestreo intencional no probabilístico respondiendo a los intereses de la investigación, el mismo que pretende caracterizar el perfil del docente que actualmente labora en la Universidad Tecnológica ECOTEC.

Por tanto, a continuación, se realizará una primera aproximación del perfil socio-demográfico del docente que está trabajando en la Universidad Tecnológica ECOTEC, permitiéndonos así identificar sus características y cómo están desarrollan una línea base para la formulación de un modelo formativo.

## ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### Análisis descriptivo de los aspectos socio-demográficos

A continuación, se presentan los datos que permiten conocer las características del conjunto de profesores que configuran el claustro de la universidad de ECOTEC, ello brinda la posibilidad de disponer de una imagen socio-demográfica de dicho claustro.

Tabla 3. Sexo CAPED.

Sexo	Porcentaje
Hombre	50%
Mujer	50%

Fuente: Elaboración propia.

En el estudio participaron 86 docentes, de los cuales el 50% son mujeres como demuestra en la Tabla 3, esto permite comprender que existe equidad de género dentro de la planta docente.

Tabla 4. Edad CAPED.

Rangos de Edad	Porcentaje
20-30 años	7%
31-40 años	44.2%
41-50 años	31.4%
51-60	9.3%
Más de 61	8.1%

Fuente: Elaboración propia.



En cuanto, a las edades de los participantes, éstas se encuentran entre 20 y más de 60 años. Dentro de la Tabla 4, se observa que los rangos entre 31-40 años representan el 44.2% y el de 41-50 años representa el 31.4%: Dando como resultado un 75.6% del total de la población.

Este resultado, nos indica que los procesos de formación docente se deberán enfocar fundamentalmente en estos segmentos, los mismos que, tienen una incidencia directa con las funciones sustantivas de la Educación Superior que se desarrollan dentro de la institución.

Tabla 5. Experiencia docente CAPED.

<b>Experiencia Docente</b>	<b>Porcentaje</b>
Menos de 1 año	8.1%
1-5 años	16.3%
6-10 años	19.8%
11-15 años	30.2%
16-20 años	16.3%
Más de 20 años	9.3%

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la experiencia docente acumulada en Instituciones de Educación Superior (IES) se puede distinguir una gran disparidad. Desde profesores que poseen menos de un año hasta más de 20 años, tal como se presenta en la Tabla 5.

Es importante destacar que aquí se podría realizar una cierta categorización de los implicados en: *profesores noveles*, los cuales representan el 24.4% y poseen entre 1 año y 5 años de experiencia como docentes; *profesores con experiencia intermedia* los cuales representan el 19.8%, que disponen entre 6 y 10 años de experiencia como docentes y

*profesores con experiencia avanzada* los cuales representan el 55.8%, y que tienen al menos una experiencia de 11 y hasta más de 20 años en la gestión docente.

Estas categorías, si bien es cierto, no garantizan la calidad de la docencia en el aula, sin embargo, es un elemento importante al momento de iniciar un modelo formativo, ya que pueden incidir claramente en el desarrollo profesional de los docentes. Al mismo tiempo, también se podría considerar un reto ya que, en algunos casos, se debería realizar un proceso de construcción, reconstrucción e instauración de nuevas prácticas docentes.

En cuanto a la distribución de docentes por facultades puede observarse en la siguiente tabla la composición de la muestra.

Tabla 6. Facultad a la que corresponde los docentes CAPED.

<b>Facultad</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales	24	27.9%
Facultad de Derecho y Gobernabilidad	12	14%
Facultad de Sistemas y Telecomunicaciones	23	26.7%
Facultad de Marketing y Comunicación	27	31.4%

Fuente: Elaboración propia.

Se puede apreciar, que existe un porcentaje del 59.3% de docentes que pertenecen a los campos específicos de las ciencias sociales y del comportamiento y de educación comercial y administración, seguido del 26.7% del campo específico de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y un 14% del campo específico del derecho. Esta nomenclatura es utilizada por la “Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE” (UNESCO, 2014). De acuerdo, a los resultados obtenidos es de vital importancia asegurar que dentro de la metodología que se utiliza en el aula se desarrollen actividades que acerquen y consoliden a los estudiantes a sus respectivos campos profesionales. Los

estudiantes de hoy necesitan desarrollar competencias que les permita ingresar a la fuerza laboral de forma temprana.

En esta línea, será significativa la información relacionada con la presencia de la convergencia didáctica (teórico-práctica) o la modalidad dual (combinación entre el aula y la empresa), pues ello incidirá en el diseño de las propuestas de formación de los profesores.

Tabla 7. Carrera a la que pertenecen los CAPED.

<b>Carrera</b>	<b>Porcentaje</b>
Sistemas	24.4%
Administración de Empresas	19.8%
Derecho	15.1%
Marketing	12.8%
Comunicación	10.5%
Turismo	7%
Economía	5.8%
Hotelería	2.3%
Administración en Redes	2.3%

Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar en esta tabla la mayoría de los participantes pertenecen al campo de las ciencias sociales y del comportamiento y de educación comercial y administración, lo que concuerda con la configuración de las Facultades existentes por campo de estudio en la actualidad.

De acuerdo con lo ya indicado, según las competencias formuladas para los egresados de las diferentes titulaciones y los perfiles que configuremos de los docentes, podremos formular diferentes propuestas formativas. Así, de acuerdo a las áreas del saber, por

ejemplo, para los campos relacionados con la Administración de Empresas, Economía, Marketing, Comunicación, Turismo y Hotelería, la formación podría incidir en desarrollo de Proyectos. En el caso de Sistemas y Administración en redes, se podría capacitar en metodologías de manejo de casos informáticos y soluciones tecnológicas. En el caso de Derecho se capacitaría en el método de caso y participación en simulación de corte. No obstante, cada uno de los componentes metodológicos mencionados pueden ser fácilmente transferidos a los otros campos. En cierta manera, la interdisciplinariedad nos permite la permeabilidad del sistema integral de formación.

Tabla 8. Titularidad de los CAPED.

<b>Titularidad en la Universidad</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí	57%
No	43%

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a si el participante es profesor titular de la Universidad se puede observar que el 57% tiene ese estado, lo que indica su estabilidad laboral. Al mismo tiempo, esto motiva a los profesores a querer ingresar a cursos de formación que les permita consolidar las competencias que, de acuerdo a ellos, deban mejorar. Esto a su vez, nos asegura que la tasa de deserción de la propuesta del “Modelo de Formación” no se vea afectada por la inestabilidad laboral.

Tabla 9. Tipología de profesores CAPED.

<b>Profesores Participantes</b>	<b>Porcentaje</b>
Tiempo Completo	72%
Medio Tiempo	1%
Tiempo Parcial	27%

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 9, se puede apreciar el total de profesores de la universidad que participaron en el cuestionario *CAPED* que ascendieron al 59.90%, de los 146 que forman el claustro de profesores, siendo el 72% tiempos completos, 1% medio tiempo y 27% tiempo parcial. Esta información permitirá realizar el análisis de la composición de la planta docente de ECOTEC, en donde el 83.78% conforman los docentes con dedicación a la universidad con 40 horas a la semana. Son este grupo de profesores, en donde inicialmente se debería concentrar la formación tanto de bases metodológicas, didácticas, de investigación y actualización de conocimiento, ya que son ellos, la cantera que permitirá que la institución desarrolle colectivos académicos potentes.

Tabla 10. Actividades que realizan en la universidad los *CAPED*.

<b>Actividades</b>	<b>Porcentaje</b>
Docencia	41.74%
Investigación	19.87%
Vinculación	8.60%
Dirección o gestión académica	14.58%
Todas las anteriores	15.21%

Fuente: Elaboración propia.

Cuando se preguntó acerca de las actividades que los participantes desempeñaban en la universidad (docencia, investigación, vinculación, dirección o gestión académica), las respuestas fueron que el 15.21% de los profesores se dedican a todas las actividades antes descritas, luego 41.74% de profesores se dedican a la docencia, 19.87% se dedican a la investigación, 8.60% se dedican a la vinculación y 14.58% se dedican a las dirección o gestión académica. El dato que llama la atención es que la sumatoria de las funciones sustantivas de la Educación Superior comprenden el 70.21% del quehacer del docente de

la universidad. Lo cual permitirá realizar el análisis de cada una de las dimensiones para entretejer la vinculación de cada una de ellas.

Llama a su vez la atención, que exista una diferencia de 21.87% entre las actividades docentes y la investigación, siendo la segunda una premisa básica del desarrollo de la planificación y actualización de materiales para la impartición de una cátedra. Al mismo tiempo, esto también significa que, solo un número específico de profesores están generando artículos de producción regional y de producción científica de alto impacto. Por lo tanto, dentro de la propuesta formativas parece adecuado pensar en la necesidad de introducir un módulo para desarrollar competencias investigativas y de escritura académica tanto en español como en inglés, cuando se habla de publicaciones de alto impacto. Aspecto que se podrá contrastar con la caracterización del perfil.

Tabla 11. Actividades profesionales adicionales a la docencia que realizan los CAPED.

<b>Tiene otra actividad profesional adicional a la docencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí	43%
No	57%

Fuente: Elaboración propia.

Aquí se pueden identificar que hay un 43% de los participantes que realizan actividades profesionales fuera del entorno universitario. Esto se debe al tipo de profesión que poseen, como en el caso de los abogados. Por otra parte, el porcentaje de profesores titulares y el de los profesores que solos se dedican a la universidad concuerdan, por lo que gran parte de este grupo está apostando por una carrera dentro de la docencia y gestión universitaria. De acuerdo a esta realidad, es dentro de este porcentaje donde se deben ir identificando los cuadros para potenciales directivos, investigadores y auspicios doctorales.

Tabla 12. Poseen título de maestría los CAPED.

<b>Título de Maestría</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí	97.7%
No	2.3%

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a este punto, la Universidad garantiza que el mayor porcentaje de su planta docente 97.7% tenga maestría, el 2.3% restante se encuentra finalizando un programa de maestría. La ventaja de poseer una planta docente especializada permite que la formación continua sea vista como la actualización y el proceso de calidad que incide en el desempeño docente dentro del aula. Es también cierto que, tener un título de maestría no garantiza que alguien sea un buen docente. En esta línea, las propuestas formativas tendrán que ir cobrando más sentido, ya que muchos de ellos, por un lado, tienen maestrías profesionalizantes y no de investigación y, por otra parte, aunque poseen los conocimientos de la ciencia que estudiaron, el conocimiento didáctico y metodológico es necesario reforzar con capacitaciones y retroalimentación continua.

Tabla 13. Poseen título de doctorado los CAPED.

<b>Título de Doctorado</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí	5.8%
No	94.2%

Fuente: Elaboración propia.

La información que se refleja en la Tabla 13, permite comprender el comportamiento de los indicadores de la producción de la investigación dentro de la Universidad, ya que al tener solo un 5.8% de doctores, éstos no pueden realizar toda la producción científica o desarrollar redes de investigación nacional o internacional que permitan plasmar proyectos

de investigación que nutran a investigaciones relacionadas con los dominios científicos de la Universidad.

Tabla 14. Participantes CAPED que se encuentran realizando un doctorado.

<b>Cursando un Doctorado</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí	29.1%
No	70.9 %

Fuente: Elaboración propia

Estas cifras, aunque muestra la incidencia de una planta docente que se encuentra cursando un doctorado en la actualidad que asciende al 29.1% aun sumándole el 5.8% de doctores que posee la universidad (Tabla 13) solo incrementaría a un 34.9%, cuando la LOES (2010) indica que las IES deben tener 70% de profesores tiempo completo con título de doctor. No obstante, siendo una universidad privada, la cual autogestiona sus recursos, significa un crecimiento importante. Estos datos indican que se deberá articular, en correspondencia con los propios perfiles caracterizados en la investigación, procesos de acompañamiento/formación para potenciar la escritura científica y así poder elevar la publicación y generación y transferencia de conocimiento dentro del claustro docente, y la comunidad universitaria.

De acuerdo al primer objetivo planteado de esta investigación: Identificar las competencias profesionales —genéricas y específicas— que disponen en la actualidad los profesores de la Universidad Tecnológica ECOTEC, desde el aspecto socio-demográfico se puede decir que en cuanto a la experiencia docente acumulada en Instituciones de Educación Superior



(IES) se distingue una gran disparidad. Desde profesores que poseen menos de un año hasta más de 20 años. Es aquí, donde se podría realizar una cierta categorización de los implicados en: profesores noveles, profesores con experiencia intermedia y profesores con experiencia avanzada. Para así poder iniciar un modelo formativo que incida claramente en el desarrollo profesional de los docentes.

Si el participante es profesor titular de la universidad, se puede observar que el 57% lo es y esto indica la estabilidad laboral de los mismos. La cual los motiva a participar en los módulos que comprenderían el modelo formativo, asegurando así, que la tasa de formación sea elevada por las condiciones que poseen en la institución.

El análisis de la composición de la planta docente de ECOTEC, el 83.78% son profesores a tiempo completo de la universidad con 40 horas a la semana. Este grupo de profesores, son donde inicialmente se concentraría la formación tanto de bases metodológicas, didácticas, de investigación y actualización de conocimiento, ya que son ellos, la cantera que permitirá que la institución desarrolle colectivos académicos potentes.

Las actividades que realizan dentro de la universidad, da una sumatoria de las funciones sustantivas de la Educación Superior que comprenden el 70.21% del quehacer del docente. Ahora es interesante observar, que existe una diferencia de 21.87% entre las actividades docentes y la investigación. Por lo tanto, dentro de la propuesta formativa se deberá introducir un módulo para desarrollar competencias investigativas y de escritura académica tanto en español como en inglés, cuando se habla de publicaciones de alto impacto.

## **CONCLUSIONES**

Los doctores en formación serán una parte nuclear del proceso del modelo formativo, ya que son ellos los que ya viene adquiriendo competencias investigativas más avanzadas, podrán así comentar sus experiencias y desarrollar un trabajo entre pares para potenciar las investigaciones dentro de las líneas y dominios de la universidad.

En resumen, a todo lo antes expuesto, se evidencia que el cuestionario CAPED permite obtener una primera imagen de la característica socio-demográficas que tiene el docente que labora en la Universidad Tecnológica ECOTEC. El mismo que, de acuerdo al análisis presentado, posee ciertas competencias, como las investigativas, donde se puede confirmar la necesidad del desarrollo de un módulo dentro del modelo formativo para su fortalecimiento.

Por otra parte, es interesante ver la composición de la planta docente que oscila entre los 30-50 años, edades en donde los docentes están totalmente abiertos a reconstrucción de paradigmas que permitirán que la institución pueda incrementar de forma sustentable la calidad de la educación dentro de cada una de las ofertas académicas vigentes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alfonso, D.; Sánchez, F.; Sorhegui, R. y Bustamante, M. (2015). *El Modelo Pedagógico de la Universidad Tecnológica Ecotec: Fundamentos epistemológicos, didácticos y metodológicos para su implementación*. *Revista Ecociencia*, 2(3), 1-12.

Bozu, Z. y Canto, P. (2008). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2(2), 87-97.

Cohen, R. y Swerdik, M. (2001). *Pruebas y evaluación psicológicas*. Mexico D.F.: McGraw-Hill.

Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE (2014). Quebec: Instituto de Estadística de la UNESCO.

Ecuador (2010) Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), de 12 de octubre de 2010. Registro Oficial No. 298.

González-Monteagudo, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones pedagógicas*, 15, 227-246.

Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2008). *Metodología de la Investigación* (4° ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.

- Kato, K. (2013). University Teacher Training in Japan. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(3), 53–63.
- Pérez Gómez, Á. I. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata. *Proyecto Tuning (2007) Informe Final–Proyecto Tuning—América Latina*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Perrenoud, P. (1999). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Porlán, R. (2012). Formación permanente del profesorado: necesidades y alternativas. *Diálogos: educación y formación de personas adultas*, 3, 71–78.
- Rincón, D. (2000). Metodología cualitativa orientada a la comprensió. En J. Mateo y C. Vidal (Eds.), *Mètodes d'investigació en educació*. (pp. 3-27). Barcelona, España: Universitat Oberta de Catalunya.
- Villa, A. y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.