

# Capacitación docente y educación superior: propuesta de un modelo sistémico desde Ecuador

## Teacher training and higher education: proposal of a systemic model from Ecuador

ANDRADE, Celio F. <sup>1</sup>  
SIGUENZA, Juan P. <sup>2</sup>  
CHITACAPA, Johanna P. <sup>3</sup>

### Resumen

La investigación tiene como objetivo elaborar un modelo sistémico de capacitación y formación para el docente en el contexto socio histórico de la Educación Superior ecuatoriana. La propuesta parte de un enfoque cualitativo con alcance descriptivo exploratorio, mediante el análisis bibliográfico y documental de diferentes fuentes. Como resultado se establecieron las dimensiones, componentes y elementos que articulan de manera holística e integral al modelo propuesto, el cual permitirá la operatividad de los planes de capacitación y formación en instituciones educativas.

**Palabras clave:** capacitación docente, formación profesional, educación superior, enfoque sistémico

### Abstract

The objective of the present research is to elaborate a systemic model of teacher training and education in the socio-historical context of Ecuadorian Higher Education. The proposal is based on a qualitative approach with an exploratory, descriptive scope, through the bibliographic and documentary analysis of different sources. As a result, the categories, components and elements that articulate the proposed model holistically and integrally were established, which will allow the training and education plans to be operational in educational institutions.

**key words:** teacher training, professional training, higher education, systemic approach

---

## 1. Introducción

Sandoval (2015) menciona que para Latinoamérica la formación docente es una necesidad para mejorar la calidad en la práctica educativa y en el ejercicio profesional. En la actualidad la “exigencia profesional, transparencia, evaluación y rendición de cuentas, el docente debe establecer un programa de formación permanente, puesto que la antigüedad en el servicio profesional docente ya no justifica la permanencia del

---

<sup>1</sup> Magíster en Administración de Empresas mención Recursos Humanos y Marketing. Docente de la Unidad Académica de Administración. Centro de Capacitación y Actualización Profesional. Universidad Católica de Cuenca. candrade@ucacue.edu.ec

<sup>2</sup> Magíster en Educación Superior. Docente de la Unidad Académica de Salud y Bienestar. Centro de Capacitación y Actualización Profesional. Universidad Católica de Cuenca. jsiguenza@ucacue.edu.ec

<sup>3</sup> Magíster en Tecnología e Innovación Educativa. Centro de Capacitación y Actualización Profesional. Universidad Católica de Cuenca. jchitacapa@ucacue.edu.ec

docente en el sistema educativo” (p. 15); en tal sentido es imprescindible el mejoramiento profesional permanente en pro de una mejora de la calidad educativa.

El Reglamento de Carrera y Escalafón del profesor e investigador desarrollado por el Consejo de Educación Superior [CES] establece, en dos artículos:

“Art. 90. Garantía del perfeccionamiento académico. A fin de garantizar el perfeccionamiento del personal académico, las universidades y escuelas politécnicas públicas elaborarán el plan de perfeccionamiento para cada periodo académico. [...] y el Art. 91. De la capacitación y actualización docente. Las IES, diseñarán y ejecutarán programas y actividades de capacitación y actualización de sus docentes titulares y no titulares, sea individualmente o en asociación o convenio con otro y otras IES” (pp. 50-51).

De esta manera, las Instituciones de Educación Superior deben incluir procesos de capacitación y de formación para su planta docente, por tal motivo la importancia de un espacio de reflexión y análisis de las dimensiones y elementos que se deben considerar para realizar la identificación de las necesidades y la planificación integral de procesos de capacitación que permita fortalecer las competencias de sus académicos.

De igual manera según el Modelo de evaluación externa de universidades y escuelas politécnicas desarrollado por el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior [CACES], en el ítem 1.4 del Estándar 1 se enuncia que:

“La institución cuenta con un plan de capacitación del profesorado acorde con su oferta académica, investigación, pedagogía y didáctica, tecnologías de la información y otras materias requeridas, bajo la coordinación de instancias responsables”. Además, en el Estándar 2, se plantea la ejecución de los planes de capacitación del profesorado y otras capacitaciones requeridas” (p. 38).

Al respecto se puede observar que el modelo de evaluación externa evalúa la existencia de un plan de capacitación que considere el fortalecimiento de los docentes en los diferentes ámbitos de actuación de los mismos, además, de la existencia de una instancia responsable de la planificación y ejecución de estos procesos. En esta dinámica se resalta la importancia de un modelo sistémico que permita un espacio de reflexión previo a la operatividad de los planes de capacitación y formación en instituciones educativas.

Continuando con estas líneas, la Ley Orgánica de Educación Superior [LOES], en su Art. 156 manifiesta que “se garantizará al profesor investigador en las universidades públicas su capacitación y perfeccionamiento permanentes” (Asamblea Nacional, 2018, p. 58). Por tanto, surge la necesidad de elaborar un modelo de capacitación y formación profesional a nivel superior, que brinde las pautas generales a seguir dentro de un proceso reflexionado y planificado.

Con respecto al enfoque sistémico, en la Constitución del Ecuador, se indica, Art. 27.- “La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico” (Asamblea Nacional, 2008, p. 11), por ende, todo proceso educativo, y más aun los que tienen que ver con la capacitación y formación docente deben por ley desarrollarse dentro de una mirada sistémica para el desarrollo integral de la persona, teniendo en cuenta también el contexto socio-histórico en el que se ejerce la profesión docente.

Es de esta manera como se observa que desde la normativa se busca desarrollar proceso de formación que acompañen las prácticas educativas de los docentes y por ende esto se vea reflejado en la calidad académica y los resultados los estudiantes.

### **1.1. ¿Qué es la capacitación docente?**

La Real Academia Española, hace alusión a capacitar como 'hacer a alguien apto, habilitarlo para algo', y capacitación a 'acción y efecto de capacitar' (Real Academia Española, 2020). En tal sentido el docente universitario debe ser apto para enseñar desde la comprensión de contenidos y estrategias, pero el ser apto también considera el tener las destrezas y habilidades para su labor y tarea como educador, ahora para alcanzar aquello debe pasar por un proceso, al mismo que se le denomina capacitación, un proceso que debe ser brindado por un estamento educativo y a su vez que contribuya con las necesidades didácticas y pedagógicas del docente para su desempeño.

Para este modelo, se considerará a la capacitación desde los postulados de Frenay et al., (2010) quien indica que esta "se centra en el desarrollo de las capacidades de enseñanza y de aprendizaje de los docentes, vistas como un proceso de desarrollo pedagógico" (p. 66), entendiéndose al hecho de adquirir las diferentes capacidades que más adelante servirán para orientar, dirigir, apoyar o facilitar el aprendizaje a los estudiantes en las diferentes disciplinas del saber; además que siempre debe haber el compromiso personal por parte del docente para participar responsablemente en tal proceso.

Por tanto, la capacitación docente es procurar que el profesor sepa cómo enseñar; ya que, no basta con que posea los conocimientos de la asignatura o de su actividad profesional, sino que, también conozca estrategias y metodologías para llegar con el conocimiento a sus estudiantes, siendo esta una actividad inherente a la docencia, por cuanto la ciencia está cambiando día a día, más aún en la actualidad en que el conocimiento es ubicuo y abierto por lo que puede llegar a diferentes lugares, en suma es una forma de actualizar al docente (Rodríguez, 2017), siendo algo intrínseco a la actividad académica, de tal manera que no puede verse como algo impositivo o como una mera forma de cumplimiento; sino, como un eje necesario y fundamental para realizar la docencia con calidad y responsabilidad.

### **1.2. ¿Qué es la formación profesional?**

Para Llerena (2015), es el proceso por el cual el ser humano se prepara para la vida y las necesidades laborales de la sociedad, a través del aprendizaje de conocimientos, habilidades y competencias propias una determinada profesión, e incluso con la formación de su personalidad. Es un criterio en base a la formación para llegar a ser profesional.

En otro orden de cosas, la formación profesional puede entenderse como la actualización, la complementación o la profundización de conocimientos (Manzo, Rivera y Rodríguez, 2006), que un profesional necesita o debe recibir cada cierto tiempo, previa planificación, desarrollo y evaluación, como todo proceso y sobretodo en el entorno educativo.

La formación profesional en los actuales momentos tiene ante sí algunos desafíos o retos propios del sistema educativo y del contexto en el cual se desenvuelve ahora el docente y el profesional, sin embargo, debe haber una continua preparación para poder desenvolverse en contextos educativos heterogéneos, y que por consecuencia lógica presentan diversos problemas en el orden cultural y social. Esa preparación y formación debe ayudar al profesional para que pueda responder a las situaciones complejas e impredecibles de la educación actual con una perspectiva del Buen Vivir (Vezub, 2007; Rodríguez, Aguilar y Apolo, 2018).

La manera de lograr un trabajo integral en la formación profesional es dirigir la capacitación hacia el desarrollo de competencias genéricas y específicas para cada una de las profesiones, más una dosis de humanismo y compromiso social. Las competencias genéricas que debe alcanzar y poseer un profesional están con respecto al aprendizaje, al desarrollo personal, las relaciones interpersonales y los valores (González y González, 2008)

### 1.3. El enfoque sistémico: principales características

El proceso de capacitación y formación del profesor universitario tiene por propósito satisfacer las necesidades de los diferentes grupos sociales, en primera instancia se destaca el macro entorno desde donde se establecen los planes de desarrollo y las políticas que definen el quehacer educativo ecuatoriano a nivel superior, por otro lado, las Instituciones de Educación Superior realizan la lectura de las carencias que se manifiestan en el macro ambiente y contribuyen mediante una oferta académica pertinente de acuerdo a los dominios académicos de cada institución. Desde esta óptica, la formación de los estudiantes requiere de profesores con competencias docentes que incluyen estrategias metodológicas, digitales, investigativas, de vinculación, de gestión y otras que coadyuvan a la solución de los problemas sociales y sobre todo a cumplir con su misión, la formación integral del nuevo profesional con capacidades sociales para el desarrollo de su profesión.

El modelo debe aportar conceptos y procedimientos que, transferidos al proceso de capacitación y formación permitan comprender la realidad y su funcionamiento como un sistema, así como percibir el problema y sus fenómenos en forma de redes de sistemas interconectados a otros cada vez más complejos como lo manifiesta Chacón (2016), al respecto el modelo también debe describir las dimensiones y elementos que se interrelacionan con las actividades propias del docente universitario

El pensamiento sistémico se manifiesta por la percepción de la realidad como un todo integrado, desde esta óptica para Martínez (2011), las principales características son: posee elementos heterogéneos, estudia el todo o globalmente, considera las interrelaciones, interacciones e interdependencias, tiene niveles y elementos, es pluridisciplinario, trabaja por objetivos, tiene una visión dinámica de la realidad, por lo tanto el modelo presentado por los autores permite la comprensión del proceso de capacitación y formación como un todo conexo e integrado. En este sentido el modelo contribuye a fortalecer las competencias personales y sociales de los beneficiados, ayuda a una adecuada gestión del conocimiento, como lo manifiesta Pantoja y Salazar (2020), se logra cambios positivos en las actitudes y aptitudes, incrementando la innovación y productividad en las organizaciones.

### 1.4. Aproximación desde diferentes estudios

En México se realizó un análisis documental sobre la formación docente y la sociedad del conocimiento. Así, el estudio de Salazar y Tobón (2018) logró sistematizar la conceptualización sobre la formación docente en el entorno de la sociedad del conocimiento encontrando que debe haber una política institucional para ello y debe buscar desarrollar las competencias necesarias e idóneas para el trabajo y la labor académica que el docente tiene en el entorno de la Educación Superior.

Por otra parte, Llanes, Vázquez, Seoane y Fernández (2019) realizaron en Cuba una aproximación desde los Centros Universitarios Municipales, enfocados en la preparación que tienen los docentes en valores, llegándose a determinar que existe una insuficiencia al respecto, por lo que se proponen un proyecto de capacitación metodológico en función de la educación en valores con un carácter universal u holístico que busca la formación sistémica del docente.

Continuando con estas líneas, Duk, Cisternas y Ramos (2019) en Chile, realizaron un análisis de la formación docente en todos los niveles educativos desde un enfoque inclusivo y partiendo de la declaración de Salamanca y sus requerimientos sobre las políticas educativas para abordar la inclusividad en las aulas, llegando a determinar que las competencias que pueden servir de guía para la formación de los docentes en este tema son:

“Valorar positivamente la diversidad como oportunidad y recurso para el aprendizaje de todos/as desde el enfoque de derechos. Demostrar capacidad y disposición para trabajar colaborativamente con distintos

actores para el desarrollo de una comunidad educativa inclusiva. Tomar decisiones de flexibilización y diversificación curricular ampliando las oportunidades de aprendizaje de todas y todos los estudiantes. Generar entornos de aprendizaje inclusivos que promuevan una convivencia respetuosa de la diversidad” (pp. 105-106).

En este orden de ideas los docentes deben fortalecer sus competencias para hacer frente el proceso educativo desde la diversidad y la inclusión.

En Ecuador un estudio realizado en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Díaz, Venet y Morales (2018), enfocado en la formación de sus docentes en la didáctica de una manera integrada identificó que es un reto debido a que los docentes no necesariamente cuentan con las destrezas suficientes. Por su parte Díaz (2018), complementa esta propuesta indicando que la preparación profesional de los docentes también debe basarse en la tecnología y en la innovación desde el aula lo cual podría mejorar el proceso educativo. Otro estudio realizado en la Universidad Técnica de Manabí, desde un enfoque holístico buscó establecer las pautas o diagnosticar los procesos de capacitación docente en base a los criterios de los docentes y directivos, logrando resaltar la importancia de un diálogo directo entre los diferentes actores como estrategia para una adecuada formación pedagógica (Arteaga, López y Ruíz, 2018).

Cabe mencionar también que, en Ecuador, la Educación Superior ha pasado por momentos de cambios profundos y que los docentes deben cumplir con eficiencia su rol de mediadores del proceso de interaprendizaje buscando el desarrollo de seres humanos reflexivos, críticos y autocríticos capaces de aportar conocimiento desde un abordaje sociocrítico para lograr transformaciones sociales desde su accionar en las funciones sustantivas de esta como son: Docencia, Investigación, Vinculación y Gestión.

Por lo expuesto hasta aquí, esta investigación se planteó como objetivo a partir de revisión de literatura y aprendizajes experienciales proponer un modelo sistémico de capacitación docente y formación profesional para la Educación Superior desde Ecuador.

---

## 2. Metodología

Esta investigación parte de un enfoque cualitativo de alcance descriptivo exploratorio mediante el análisis bibliográfico y documental de diferentes fuentes (Cazau, 2006; Hernández, Fernández y Baptista, 2014; Baena, 2017; Cabezas, Andrade y Torres, 2018). El abordaje de los referentes teóricos se realizó desde la revisión de estudios primarios de los últimos cinco años publicados en revistas indexadas en idioma castellana, estos artículos se sistematizaron desde el interés de la presente investigación, y se analizaron las publicaciones que abordaban el tema desde un enfoque integral, por lo que se excluyeron trabajos que determinaban la necesidad de planes de capacitación desde una mirada segmentada como la formación pedagógica en forma exclusiva.

Teniendo como resultado el establecimiento de categorías, componentes y elementos que permitirán realizar la propuesta desde los ejes sustantivos: Docencia, Investigación, Vinculación y la Gestión o Dirección. En este sentido la argumentación cualitativa se realizó en etapas mismas que se articularon, sintetizaron y fueron la base para la propuesta del modelo de capacitación y formación del profesorado universitario con enfoque sistémico, que permita un proceso reflexivo previo a la operatividad de los planes de capacitación y de formación bajo un entorno estratégico y de innovación (Cruz, Cánova y Vecino, 2019; Cargua, Posso, Cargua y Rodríguez, 2019).

### 3. Resultados

Se realizó la revisión de 18 publicaciones con temas relacionados a la formación del profesorado universitario, las mismas se enfocan en temas didácticos, pedagógicos, de tecnologías e innovación educativa, y en modelos de capacitación con criterios diferentes a los determinados en esta propuesta, en la tabla 1 se presentan los resultados siguiendo los aportes de Ramos, Apolo y Jadán (2018):

**Tabla 1**  
Publicaciones revisadas para la construcción del modelo

Autor/es	Año	Título	Aporte en la línea de investigación
Silva	2017	Inserción de TIC en pedagogías del área de las humanidades en una universidad chilena	El estudio muestra las carencias en la formación de los docentes que les permita modelar usos pedagógicos de las TIC.
Enriquez	2018	La capacitación pedagógica en el docente universitario: necesidad e importancia para los docentes de la carrera técnica en seguridad penitenciaria	Necesidad e importancia de la capacitación con contenido pedagógico.
Lorenzo, Farré y Rossi	2018	La formación del profesorado universitario de ciencias. El conocimiento didáctico y la investigación científica	Docentes universitarios de Ciencias, basaban su enseñanza en ideas mayormente intuitivas.
Aramburuzabala, Reyes y Uribe	2014	Modelos y tendencias de la formación docente universitaria	Explicita los modelos teóricos y las tendencias que subyacen a los programas de Formación del Profesorado.
Delgado, Casado y Lezcano	2016	La formación permanente del profesorado universitario en el EEES: Un estudio en la Universidad de Burgos	El profesorado valora la formación para la docencia y existe un elevado interés en la mejora.
Cargua, Posso, Cargua y Rodríguez	2019	La formación del profesorado en el proceso de innovación y cambio educativo	Comprender científica y pedagógicamente el cambio educativo deseado, implica una formación continua del profesorado que participa en los procesos de innovación educativa.
Cruz, Cánova y Vecino	2019	Modelo de dirección para la superación profesional de los profesores universitarios	Identifica las funciones de dirección a desarrollar en cada fase y etapa, encaminados a lograr la instrumentación del sistema de superación integral para los profesores.
Valdés, Angulo, Urías, García y Mortis	2011	Necesidades de capacitación de docentes de educación básica en el uso de las TIC	Altas necesidades de capacitación especialmente en lo referido a los fundamentos pedagógicos en el uso de las TIC.
Coronado	2019	Perspectivas en torno a la formación docente y la posibilidad de una capacitación y actualización constante: una mirada desde los actores en una universidad mexicana	Los mecanismos de capacitación y actualización docente han partido, hasta el momento, de la ausencia de un diagnóstico de necesidades; además se considera que la implicación y el compromiso del maestro son factores esenciales para una enseñanza eficaz
Monzón, Palacios, Delgado y Pérez	2019	Complejidades del desarrollo profesional universitario y claves metodológicas mixtas para su análisis	Uso de métodos mixtos cumplen el propósito de sentar las bases para una posterior sistematización y validación en diferentes contextos universitarios.
Jaramillo, Jaramillo y Báez	2019	Currículo oculto y formación docente en la carrera de medicina de la Universidad Técnica del Norte	La transmisión de conocimientos por medio de actitudes, valores y hábitos que se dan por parte de los profesores en la práctica médica define el currículum oculto
Jaramillo y Orovio	2020	La formación docente bajo la modalidad pareja pedagógica practicante en la Universidad Nacional de Educación	Importancia de proponer las funciones de la pareja pedagógica practicante, las tareas específicas y acciones se enmarcan en los siguientes indicadores: comunicativa, organizativa, ejecutiva, investigativa y evaluativa.
Natacha	2017	Impacto del enfoque sistémico del proceso docente en el desarrollo de la personalidad competente	Enfoque sistémico como importante recurso que permite un nivel de análisis esencial en la dirección del proceso pedagógico
Sánchez	2019	El profesorado universitario ante el proceso de ambientalización curricular. Sensibilidad ambiental y práctica docente innovadora	Procesos de incorporación de la sustentabilidad en la docencia.

Autor/es	Año	Título	Aporte en la línea de investigación
Nay y Cordero	2019	Educación Ambiental y Educación Para la Sostenibilidad: historia, fundamentos y tendencias	Educación Ambiental y la Educación para el Desarrollo Sostenible, se describen desde las propiedades que caracterizan las dimensiones: conceptual, institucional y pedagógica.
Frazante, Faría y Blanco	2019	El profesor universitario y la competencia comunicativa en su rol de orientador revisión de experiencias recientes en América Latina	Revisión de experiencias de dos investigaciones desarrolladas en universidades latinoamericanas de Argentina y Cuba pretenden comprender “desde adentro” el rol del profesor universitario en los contextos actuales.
Castillo	2017	La formación pedagógica del docente universitario.	Distintos puntos de vista de la formación pedagógica de los docentes de educación superior en Latino América y el contexto ecuatoriano.
Vidal y Manríquez	2016	El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios	Acciones que los maestros pueden tomar para ayudar a mejorar este conjunto de habilidades entre sus estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

Los pasos para la construcción del modelo fueron: 1) considerar las dimensiones en los procesos de formación y capacitación, 2) establecer las funciones sustantivas en Educación Superior, 3) definir la relación entre las dimensiones y elementos del modelo y finalmente 4) construir la propuesta del modelo.

### 3.1. Dimensiones en procesos de formación y capacitación

Se inició la construcción del modelo de capacitación y formación del profesorado universitario considerando un enfoque sistémico e integral para lograr la unidad estructural – funcional con los ejes sustantivos de la Educación Superior, buscando identificar las necesidades de capacitación y considerando las dimensiones que se expresan en la figura 1:



Fuente: Elaboración propia

### 3.2. Ejes sustantivos de la Educación Superior

La educación ecuatoriana está atravesando por profundos procesos de transformación, el personal académico realiza sus actividades de docencia, investigación, vinculación con la sociedad y dirección o gestión académica (CES, 2019), como se sintetiza en la figura 2. En este contexto, el profesorado desde su formación de cuarto nivel

requiere conocimientos y capacidades creativas que necesitan articularse con los dominios académicos, líneas de investigación, programas de vinculación y con el sistema de gestión de su institución.

**Figura 2**

Funciones sustantivas Educación Superior



Fuente: Elaboración propia

### 3.3. Dimensiones y elementos

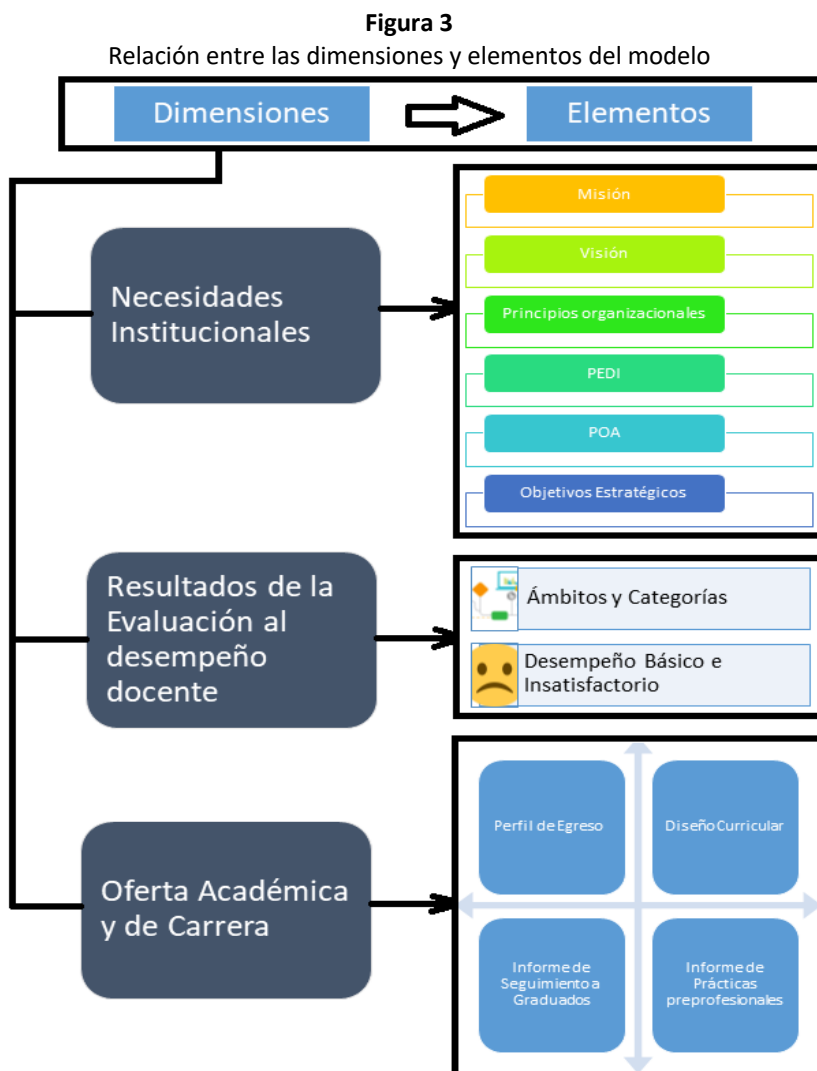
Las dimensiones en que se basa el modelo son: necesidades institucionales, resultados de la evaluación al desempeño docente, y la oferta académica (ver figura 3), las mismas que tienen algunos elementos que se los considera como los insumos base para el proceso de capacitación docente y formación profesional en la Educación Superior.

**La identificación de necesidades de capacitación desde una mirada institucional:** se realiza en atención a la misión, visión, principios organizacionales, Plan Estratégico de Desarrollo Institucional [PEDI], Plan Operativo Anual [POA] y los Objetivos Estratégicos. Es de esta manera como los elementos estratégicos formulados por las instituciones de educación superior están encaminadas a lograr la correspondencia entre la estructura y las funciones sustantivas de la educación superior en el contexto histórico social en el que estas ejercen su acción bajo la premisa de solucionar los problemas de la sociedad

**La identificación de necesidades de capacitación en función de la evaluación al desempeño docente:** es de esta manera como las instituciones de educación superior mantienen procesos de evaluación integral de desempeño del profesorado conforme se dispone en el capítulo I del Reglamento de Carrera del profesor e investigador (CES, 2017), en el proceso de evaluación cada institución define los criterios para evaluar las actividades de docencia, investigación, vinculación y dirección o gestión académica, los resultados de estos procesos constituyen los *inputs* para realizar procesos de capacitación que promuevan la mejora continua.

**La identificación de las necesidades de capacitación en atención a la oferta académica:** considera elementos como: dominios académicos, líneas de investigación, programas de vinculación, perfil de egreso, diseño curricular, informes de seguimiento a graduados, de prácticas pre-profesionales y otros, la articulación de estos elementos permite identificar las áreas de conocimiento, la valoración y priorización de los temas de capacitación específicos de la profesión de los docentes o de las áreas del conocimiento están en función de la oferta académica, así como de otros factores como el tiempo y los recursos económicos destinados a estos procesos.



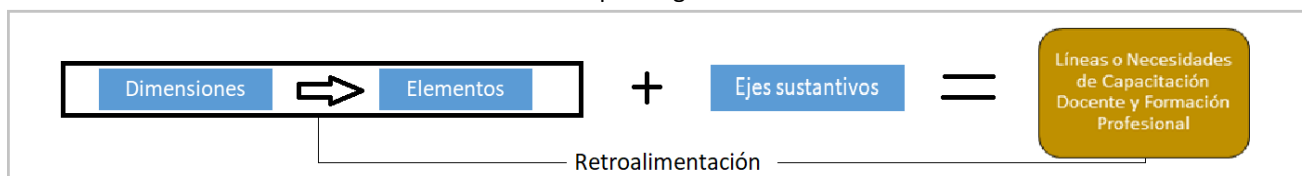


Fuente: Elaboración propia

### 3.4. Esquema del modelo

Los elementos base de cada una de las dimensiones, articulados con los ejes sustantivos proporcionan las necesidades o líneas de capacitación docente y formación profesional, y desde una mirada sistémica los elementos están interrelacionados según se observa en la figura 4. También se consideran los actores (ver figura 5): sociales, académicos y políticos, y los factores: culturales, económicos, ambientales y tecnológicos que influyen en el proceso principal. Finalmente, en la figura 6 se presenta el esquema final del modelo.

**Figura 4**  
Esquema general



Fuente: Elaboración propia

Los elementos descritos en cada dimensión deben articularse con los ejes sustantivos de la educación superior: Docencia, Investigación, Vinculación y Dirección o Gestión Académica, donde las relaciones funcionales de coordinación y de subordinación dependen de las características propias de la Institución.

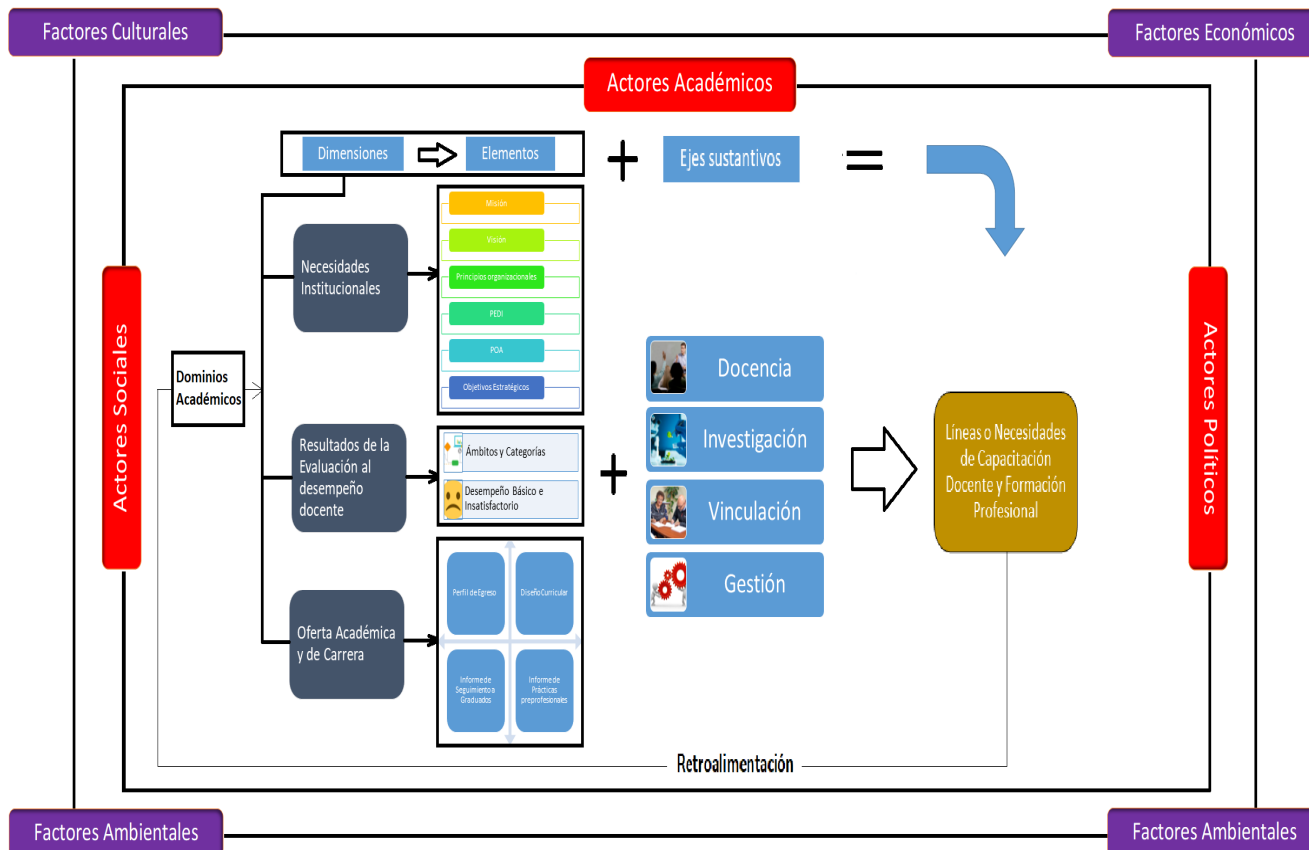
Además, en el contexto universitario se debe tener en cuenta los actores: sociales, académicos y políticos, y los factores: culturales, económicos, ambientales y tecnológicos; que influyen en el proceso principal.

**Figura 5**  
Factores y actores



Fuente: Elaboración propia

**Figura 6**  
 Modelo sistémico de Capacitación Docente y Formación Profesional  
*Modelo sistémico de capacitación docente y formación profesional en la Educación Superior*



Fuente: Elaboración propia

En las indagaciones teóricas para ésta investigación se establecen en el plano conceptual, una diferencia entre la capacitación docente y la formación profesional, la capacitación docente en base a la conceptualización abordada anteriormente es obtener y/o actualizar las destrezas y competencias didácticas y pedagógicas para lograr ser un docente (Frenay et al, 2010; Real Academia Española, 2020); en cambio la formación profesional es la actualización, la complementación o la profundización de conocimientos en el área de cada profesional que trabaja o realiza la labor docente (Manzo et al. 2006). Así, tenemos dos conceptualizaciones muy diferentes, más no son la misma cosa.

El modelo propuesto desde el enfoque sistémico tiene su aplicación dentro de un sistema social que se regula por las necesidades de su macro – entorno, en la Educación Superior ecuatoriana se identifican factores culturales, económicos y ambientales, así como actores sociales, políticos y académicos que condicionan el ejercicio profesional del docente universitario desde la perspectiva del desarrollo de mayores competencias individuales y sociales, que orientan el proceso educativo en atención a los saberes científicos, técnicos y humanos (Rivera, 2017), que pueden ser proporcionados por la capacitación y la formación como procesos que permitirán fortalecer las competencias docentes, investigativas, de vinculación, de gestión y otras del talento humano en las Instituciones de Educación Superior.

En este orden de ideas las Instituciones de Educación Superior deben fortalecer su sistema de gestión, y adaptar su estructura y cultura organizacional a las demandas sociales desde una mirada estratégica, por tal razón se

considera la dimensión: necesidades institucionales que les permite a éstas corresponder a las necesidades de los factores y actores descritos en el macro – entorno.

Por otro lado, el modelo considera la dimensión: resultados de la evaluación al desempeño docente, las instituciones de educación superior por mandato de la Ley Orgánica de Educación Superior, en el artículo 107 dispone la evaluación periódica integral de la planta docente (Asamblea Nacional, 2018). Por consiguiente, las instituciones realizan este proceso y definen los ámbitos y las categorías que permiten valorar las competencias profesionales desde las actividades de docencia, investigación, vinculación y gestión. En este contexto se destaca la importancia que tienen en este asunto los estudiantes quienes producen el efecto dinámico en el sistema, y generan la retroalimentación para identificar las necesidades de capacitación y formación en el profesorado.

Por último, el modelo considera la dimensión oferta académica de las carreras, en el que se describen elementos como: dominios académicos, las líneas de investigación, los programas de vinculación, el perfil de egreso de la carrera, el micro currículo, informes de seguimiento a graduados, informes de prácticas pre profesionales, elementos que debidamente articulados permiten identificar las necesidades de capacitación propias en atención a la oferta académica de las carreras en las actividades de docencia, investigación, vinculación y gestión. Del mismo modo esta dimensión toma en cuenta opiniones de actores internos y externos, facilita la retroalimentación al sistema de capacitación y formación, cumpliendo las condiciones del enfoque sistémico del modelo.

El aporte teórico del modelo sistémico de capacitación y formación del profesorado radica en la descripción del macro entorno, de los factores y actores en los que se desarrolla la educación ecuatoriana, de las dimensiones, y los elementos más relevantes a criterio de los autores, que facilita la identificación de las necesidades de capacitación y formación del profesorado para atender las actividades fundamentales del ejercicio profesional del profesorado universitario, sobre todo el modelo cumple con la cualidad del sistema, la de mantener una comunicación permanente con el ambiente externo, lo que posibilita la retroalimentación constante.

Además, resulta importante luego de la revisión teórica de Aramburuzabala, Hernández y Ángel (2013) y de Cruz, Cánova y Vecino (2019) identificar modelos teóricos y tendencias de la capacitación y formación del profesorado que se circunscriben en el fortalecimiento de competencias digitales, pedagógicas, innovación educativa, uso de las Tecnologías en los procesos de inter- aprendizaje, abordados de forma parcial.

---

## 4. Conclusiones

Este trabajo pretende realizar aportes desde una visión sistémica a las contribuciones realizadas por otros autores.

El abordaje teórico en este artículo toma relevancia por la descripción de las dimensiones y elementos considerados en la capacitación y formación del profesorado universitario, el modelo plantea una nueva perspectiva desde la reflexión sistémica, permite identificar las necesidades de capacitación desde una visión integral en el contexto de la Educación Superior en Ecuador.

Finalmente, el modelo aporta con la identificación de un mayor número de elementos descritos desde las tres dimensiones: necesidades institucionales, resultados de la evaluación al desempeño docente, y la oferta académica, que se articulan con las funciones sustantivas de la educación superior, configurado desde una mirada sistémica que permite identificar las necesidades de capacitación en el contexto de cada institución de educación superior.

---

## Referencias bibliográficas

- Aramburuzabala, P., Hernández, A., y Ángel, I. (2013). Modelos y tendencias de la formación docente universitaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(3), 345-357. Recuperado el 19 de marzo de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56729527020.pdf>
- Arteaga, M., López, A., y Ruíz, J. (2018). La capacitación y perfeccionamiento pedagógico de los docentes de la carrera de medicina veterinaria de la Universidad Técnica de Manabí: estudio diagnóstico de su estado actual. *Revista cubana de educación superior*, 37(2), 78-86. Recuperado el 10 de marzo de 2020, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142018000200006](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000200006)
- Asamblea Nacional. (12 de agosto de 2018). Ley Orgánica de Educación Superior [LOES]. Registro oficial Suplemento 298 de 12 octubre 2010. Última modificación 2 agosto 2018. Quito, Ecuador. Recuperado el 12 de marzo de 2020, de <https://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2018/08/LOES.pdf>
- Asamblea Nacional (20 de octubre de 2008). Constitución de la República del Ecuador 2008. Quito, Ecuador: Registro oficial No. 449. Recuperado el 16 de marzo de 2020, de [http://bivicce.corteconstitucional.gob.ec/site/image/common/libros/constituciones/Constitucion\\_2008\\_reformas.pdf](http://bivicce.corteconstitucional.gob.ec/site/image/common/libros/constituciones/Constitucion_2008_reformas.pdf)
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación* (3ra ed.). México D.F.: Grupo editorial Patria. Recuperado el 06 de marzo de 2020, de [http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_consulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf)
- Cabezas, E., Andrade, D., y Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Quito: Editorial de la ESPE. Recuperado el 6 de marzo de 2020, de <http://repositorio.espe.edu.ec/xmlui/bitstream/handle/21000/15424/Introduccion%20a%20la%20Metodologia%20de%20la%20investigacion%20cientifica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior [CACES]. (junio de 2019). Modelo de evaluación externa de universidades y escuelas politécnicas 2019. Quito. Recuperado el 12 de marzo de 2020
- Cargua, A., Posso, R., Cargua, N., y Rodríguez, Á. (2019). La formación del profesorado en el proceso de innovación y cambio educativo. *Olimpia. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma*, 16(54), 140-152. Recuperado el 13 de marzo de 2020, de <https://revistas.udg.co.cu/index.php/olimpia/article/view/713/1289>
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la investigación en Ciencias Sociales*. Buenos Aires. Recuperado el 6 de marzo de 2020, de <http://alcazaba.unex.es/asg/400758/MATERIALES/INTRODUCCI%C3%93N%20A%20LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20EN%20CC.SS.pdf>
- Consejo de Educación Superior [CES]. (13 de julio de 2017). Reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador del sistema de educación superior. Quito, Ecuador: Gaceta oficial del CES.
- Consejo de Educación Superior [CES]. (2019). Reglamento de régimen académico. Quito, Ecuador: Registro oficial No. 473. Recuperado el 17 de marzo de 2020

- Chacón, G. (2016). Percepción sistémica de la innovación educativa: Reflexiones desde el paradigma científico. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 11(1), 17-39. Recuperado el 29 de marzo de 2020, de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/8466/9566>
- Cruz, L., Cánova, A., y Vecino, U. (2019). Modelo de dirección para la superación profesional de los profesores universitarios. *Ciencias Holguín*, 25(2). Recuperado el 13 de marzo de 2020, de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1815/181559111003/181559111003.pdf>
- Díaz, E. (2018). La formación profesional en la Educación Superior en la carrera de Derecho en Ecuador. *Revista Espacios*, 39(29), 1. Recuperado de: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n29/a18v39n29p01.pdf>
- Díaz, E., Venet, R., y Morales, A. M. (2018). La formación permanente de los docentes de la universidad ecuatoriana en didáctica de la educación superior. *Revista Espacios*, 39(35), 28. Recuperado de: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n35/18393528.html>
- Duk, C., Cisternas, T., y Ramos, L. (2019). Formación docente desde un enfoque inclusivo. A 25 años de la Declaración de Salamanca, nuevos y viejos desafíos. *Revista latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 91-109. Recuperado el 12 de marzo de 2020, de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-73782019000200091](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782019000200091)
- Frenay, M., Saroyan, A., Taylor, L., Bedard, D., Clement, M., Rege, N., Paul, J., Kolmos, A. (2010). Acompañar el desarrollo pedagógico de los catedráticos gracias a un marco conceptual original. *Revista francesa de pedagogía*, 172. Recuperado el 16 de marzo de 2020, de <https://journals.openedition.org/rfp/2253>
- González, V., y González, R. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, (47), 185-209. Recuperado el 29 de marzo de 2020, de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie47a09.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw Hill.
- Llanes, M., Vázquez, S., Seoane, L., y Fernández, L. (2019). Programa de capacitación a los docentes de la carrera de contabilidad y finanzas para la educación en el valor laboriosidad de sus estudiantes. *Conrado*, 15, 83-90. Recuperado el 13 de marzo de 2020, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442019000600083](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000600083)
- Llerena, O. (2015). El proceso de formación profesional desde un punto de vista complejo e histórico-cultural. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1-23. Recuperado el 17 de marzo de 2020, de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n3/1409-4703-aie-15-03-00567.pdf>
- Manzo, L., Rivera, N., y Rodríguez, A. (2006). La educación de posgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. *Educación médica superior*, 20(3). Recuperado el 17 de marzo de 2020, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412006000300009](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412006000300009)
- Martínez, M. (2011). El paradigma sistémico, la complejidad y la transdisciplinariedad como bases epistémicas de la investigación cualitativa. *Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social*, 6(11), 6-27. Recuperado el 17 de marzo de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/2747/274719836002.pdf>
- Pantoja, M., y Salazar, J. (2020). Etapas de la administración: hacia un enfoque sistémico. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (87), 139-154. Recuperado el 30 de marzo de 2020, de <https://journal.universidadean.edu.co/index.php/Revista/article/view/2412/1973>

- Ramos, C., Apolo, D. y Jadán, J. (2018). Jóvenes y política: una revisión de estudios desde latinoamérica. *Observatorio (OBS\*)*, 12(1), 169-182 Recuperado el 29 de abril de 2020, de [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1646-59542018000100010&lng=pt&tlng=es](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-59542018000100010&lng=pt&tlng=es).
- Real Academia Española. (2020). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 16 de marzo de 2020, de Diccionario de la lengua española. Actualización 2019: <https://dle.rae.es/capacitar>
- Rivera, N. (2017). Impacto del enfoque sistémico del proceso docente en el desarrollo de la personalidad competente. *Edumecentro*, 9(2), 207-214. Recuperado el 29 de marzo de 2020, [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-28742017000200015](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000200015)
- Rodríguez, H. (2017). Importancia de la formación de los docentes en las instituciones educativas. *Ciencia Huasteca Boletín científico de la Escuela Superior de Huejutla*, 5(9). Recuperado el 17 de marzo de 2020, de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n9/e2.html>
- Rodríguez, M., Aguilar, J. y Apolo, D. (2018). El Buen vivir como desafío en la formación de maestros: aproximaciones desde la Universidad Nacional de Educación del Ecuador. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(77), 577-596. Recuperado el 25 de marzo de 2020, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v23n77/1405-6666-rmie-23-77-577.pdf>
- Salazar, E., y Tobón, S. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Revista Espacios*, 39(53), 17. Recuperado el 05 de marzo de 2020, de <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.pdf>
- Sandoval, F. (2015). La formación permanente del docente en Latinoamérica. *RIDE. Revista Iberoamericana para la investigación y Desarrollo Educativo*, 6(11). Recuperado el 5 de marzo de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/4981/498150319006.pdf>
- Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11(1), 1-23. Recuperado el 29 de marzo de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56711102.pdf>