

Necesidades, expectativas y competencias para la investigación educativa

Luis E. Meléndez F.

La Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación. Centro de Documentación e Investigación Pedagógica. E-mail: luismelendez@cantv.net

Resumen

Se describieron las Necesidades, Expectativas y Competencias de los docentes para la Investigación Educativa; utilizándose un cuestionario. Los docentes **necesitaron** usar materiales instruccionales, adquiriéndolos mediante el autofinanciamiento y colaboración estudiantil; requirieron aplicar técnicas activas con aprobación grupal; demandaron apoyo institucional. Tuvieron **expectativas** para desarrollarse cognitivamente con la interacción profesional-espacial; esperaron formarse con instituciones; aspiraron producir aportes útiles y adquirir materiales; ansiaron trabajar externamente con alumnos compartiendo prácticas. Manifestaron **competencias** para buscar y manejar tecnológicamente con fuentes informativas, trabajar en equipo, transmitir valores, y generar acciones socioeducativas pertinentes; expresaron competencias para interactuar con espacios-entes profesionales y para diseñar-ejecutar programas académicos.

Palabras clave: Docentes, necesidades, expectativas, competencias, investigación educativa.

Necessities, Expectations and Competitions for the Educational Investigation

Abstract

The research needs, expectations and ability of teachers in the field of education were described by means of a questionnaire. Teachers need to use instructional materials, acquired under self-financing measures and with student collaboration. They require the application of active techniques with group approval; and they demand institutional

support. They have the expectation of cognitive development with professional-spatial interaction; and hope to be formed within institutions; they aspire to produce useful contributions and to acquire professional materials; they desire to work externally with students while sharing their practical experience. They demonstrate ability to look for and manage technological information sources, to work in teams, to transmit values, and to generate pertinent socio-educational action. They expressed interest and ability to interact with professional space-entities and to design and execute academic programs.

Key words: Teachers, necessities, expectations, abilities, educational research.

1. Introducción

Este artículo presenta el diseño, ejecución y resultados de una experiencia de investigación del comportamiento docente del profesor universitario en el contexto de la educación superior. Para ello, se consideran diferentes estructuras fundamentales: la primera, se encuentran los elementos que conforman y configuran el marco teórico para analizar el objeto de estudio. La segunda, muestra los procesos metodológicos para asumir y confrontar la realidad a investigar. En la tercera, se consideran los resultados más relevantes registrados en la experiencia investigativa. Por último, se muestran las conclusiones y recomendaciones generadas de las reflexiones del investigador.

2. Desarrollo

2.1. Acercándonos a la situación de estudio

En la formación universitaria del talento humano existen algunas situaciones generales, como la presencia de escasos procesos, servi-

cios y productos que han apoyado la gerencia, producción y divulgación de la Investigación Educativa; y la formación de docentes-alumnos en esta área del conocimiento. Además, se muestra el prevailecimiento de un modelo de Universidad Tradicional (Newson & Buschbinder, 1988), caracterizado por: una visión y misión de la investigación restringida a un grupo o élite docente; el poco desarrollo en la realización y producción de investigaciones; la ausencia de control y evaluación en la producción del conocimiento y tecnología, y la falta de integración (profesor-alumno-contexto) en las actividades docentes de Investigación Educativa.

Aunado a esto, existen situaciones más específicas, entre las cuales están: la inadecuada visión y misión de la Educación Superior con un ejercicio académico centrado en el aula y un contexto inapropiado para el desarrollo del potencial docente que tiene el profesor universitario. Asimismo, por un comportamiento docente resistente frente a la innovación tecnopedagógica; una actitud (cognición) reduccionista en sus tratamientos y construcciones teórico-prácticas en

la investigación; y una limitada generación de Investigación Educativa -en otros contextos y áreas (1) - por la carencia de docentes con formación competitiva, actualizada y transdisciplinaria. También, por la ausencia de procesos de financiamiento y autogestión para realizar actividades docentes e institucionales de Investigación Educativa en diversos contextos (internos-externos) de la universidad y para planificación de proyectos de investigación compartidos con alumnos y entes externos. Del mismo modo, por la improductividad, no comercialización ni divulgación de resultados de los proyectos generados en las cátedras de Investigación Educativa y en las diversas dependencias de la Facultad de Humanidades y Educación. Por último, la tendencia a ser una Universidad Vanguardista (Newson & Buschbinder, 1988) totalmente opuesta al modelo Tradicional. Las situaciones anteriores son importantes y pertinentes para caracterizar las Necesidades, Expectativas y Competencias que el académico universitario demuestra en su rol de mediador, diseñador, administrador, y evaluador de las actividades de formación profesional del recurso humano en Investigación Educativa.

Este estudio permitirá la generación de nueva información sobre el comportamiento docente del profesor universitario en la enseñanza de la Investigación Educativa; la promoción del desarrollo de las potencialidades docentes e institucionales, en términos, de formación académica.

Esta investigación se aproximará a la construcción de procesos de aprendizaje, fortaleciendo la formación del talento humano (docente-alumno). Además, permitirá observar algunas características comportamentales del docente universitario que puedan indicar una disposición docente para una posible relación: universidad-sector productivo, mediante la implementación de la formación cooperativa universitaria.

Teóricamente, la investigación se delimitó bajo el enfoque Humanista Desarrollista Integral, considerando elementos de teorías psicológicas y pedagógicas. Espacial y humanamente, se concentró en los profesores que administraron el eje de Investigación Educativa dentro de la Escuela de Educación, Facultad de Humanidades y Educación, de la Universidad del Zulia, Venezuela. Dicho estudio se realizó durante nueve (9) meses de trabajo, desde su diseño hasta su evaluación.

Este estudio tuvo el objetivo de identificar en el docente universitario las Necesidades, Expectativas y Competencias profesionales y académicas en sus actividades de formación universitaria sobre la Investigación Educativa.

Para desarrollar este estudio, se construyó un marco referencial, que permitió la fundamentación teórica de las **Necesidades** profesionales y académicas del profesor, apoyados en la Motivación de Herzberg (s/f) y Maslow (1971); en Existencia, Relaciones y Crecimiento de Alderfer (s/f); y en la

Teoría Integracionista de Barroso (1987). En cuanto a las **Expectativas** profesionales y académicas del docente, se consideró el Modelo de Expectativas de Porter-Lawler (s/f); Vera (1996); García (2000); la teoría del Aprendizaje Cognitivo de Rotter (1971); y las Expectativas de Vroom (1992). Por último, para las **Competencias** profesionales y académicas, se utilizaron las teorías de varios autores del enfoque de competencias según el "Grupo Hay" (1996).

2.2. Asumiendo la metódica de la investigación

Para esta investigación, se consideró el modelo deductivo-descriptivo justificado por la necesidad de caracterizar elementos que conforman el comportamiento docente del profesor universitario en sus actividades de formación profesional.

El proceso de investigación tuvo dos fases significativas. La primera buscó la construcción del Marco Referencial (revisión bibliográfica, visitas, consultas a especialistas, navegación en Internet) que permitió la sustentación y análisis de los resultados de investigación. La segunda desarrolló la experiencia de contacto con el contexto de estudio mediante la observación directa, donde se aplicó un cuestionario, que registró información de los profesores, generando una base para la construcción del conocimiento. Para todo ello, se usó el censo de donde se obtuvieron once

(11) profesores (ordinarios y de diversas categorías).

En relación con el procesamiento y tratamiento de la información obtenida mediante la experiencia de contacto, se usaron dos paquetes estadísticos, el StatGrafic bajo ambiente Windows y el Microsoft Excel 2000, y el análisis e interpretación de resultados para la construcción del análisis, se hizo en dos niveles: uno lógico que condujo a las asociaciones teóricas de los supuestos referenciales con los datos obtenidos. Y por otro lado, el nivel cuantitativo, donde se usó el tratamiento estadístico básico del análisis descriptivo.

2.3. Análisis y discusión de los resultados

2.3.1. Las Necesidades

En cuanto a la **Necesidad de Usar Recursos Instruccionales para la enseñanza de la Investigación Educativa**, el profesor universitario en su vida profesional-laboral requiere de materiales, objetos, lugares, tecnología, etc.; para realizar las tareas correspondientes a su profesión. Además, para desarrollarse como un ser innovador, creativo, transformador y de alta calidad productiva dentro de la institución y/u organización en la cual trabaja. Esto se relacionó con el hecho de que la mayoría (90.90%) de los docentes consideraron necesario la utilización de recursos instruccionales, generando

un comportamiento creativo, didáctico, pedagógico y atractivo en la realización de las actividades de clases.

El académico tiene necesidades cognitivas que buscan el conocimiento de los objetos y situaciones, etc. Por ello, el uso de materiales instruccionales dentro de la Investigación Educativa contribuyó con la construcción del conocimiento del profesor y el alumno, mediante el desarrollo de la habilidad cognitiva y dominio técnico del docente en el uso del recurso instruccional. Así como también, por medio de la transmisión de información y transferencia del conocimiento sobre investigación. Los docentes (72.72%) utilizaron materiales audiovisuales y gráficos, dándole mayor importancia al material documental y bibliográfico. Esta misma cantidad de docentes presentó la frecuencia semanal en el uso de materiales. Según esta información, existe cierta resistencia docente y profesional frente al desarrollo e innovación docente en el uso de recursos instruccionales por parte de los profesores para realizar las actividades de Investigación Educativa.

Existen ciertos elementos que inhiben las necesidades de desarrollo profesional del docente, pudiendo causar situaciones "inadecuadas(2)". En este caso, los elementos que privarían al docente del desarrollo es la ausencia de instancias efectivas y garantes (llámense departamentos/centros que provean equipos tecnológicos y apoyo básico) para realizar las actividades docentes, y la falta de recursos instruccionales para lle-

var a cabo las actividades de investigación. Los datos mostraron que el (54.54%) de los profesores de las cátedras de Investigación Educativa no solicitaron a los alumnos materiales instruccionales para realizar las clases y, mucho menos recurrieron al departamento de la mención respectiva para obtener dichos recursos. En cambio, el 90.90% optó por el autofinanciamiento como vía para obtener los materiales instruccionales, de manera muy poco frecuente y consistente; y recurrieron a la colaboración directa con el alumno. Toda esta situación se asoció con el sentido de "inadecuación" en el docente, ya que el profesor experimentó limitación o inhibición para innovar, cambiar y transformar las clases de Investigación Educativa. Conociendo algunos elementos sociales, económicos e institucionales que condicionan el financiamiento universitario para la enseñanza de la investigación, la totalidad de los docentes no trabajaron en co-operación (ni con otros profesores ni alumnos) para la adquisición de nuevos materiales instruccionales y, así haber satisfecho las carencias tecnológicas o de recursos en las actividades académicas.

En relación con la **Necesidad de Usar Técnicas y Estrategias de Aprendizaje en Investigación**, los docentes universitarios necesitaron utilizar varias técnicas y estrategias para construir la experiencia de aprendizaje en las clases de Investigación Educativa de una manera más amena, creativa, interactiva, in-

novadora y dinámica. Esto fundamentó los datos obtenidos, ya que los profesores (90.90%) tendieron a darle más uso a las técnicas y estrategias: Participación Grupal, Exposición Grupal y Talleres; lo cual se asoció con la idea de generar y fortalecer la interacción personal, el trabajo y aprendizaje cooperativo. Los docentes (72.72%) consideraron de menor relevancia el usar la Participación y Exposición Individual como técnica y estrategia de aprendizaje en las actividades de Investigación Educativa; relacionándose esto, con la necesidad de que el ser humano requiere experimentar (modelar, ejercitar, ensayar, errar y aprender, etc.) individualmente, para fortalecer su propia capacidad y desarrollar su conocimiento. Es importante acotar que, en la Investigación Educativa se necesita del trabajo en equipo más que el individual, por el hecho de tener diversidad de criterios, cooperación, entre otras cosas. Los académicos (36.36%) no demostraron la necesidad de utilizar otras técnicas y estrategias de aprendizajes en las clases de investigación (Visitas Guiadas, Debates, Foros, etc.). Esta decisión pudo ser un elemento de "riesgo (3)" para la efectividad, calidad e innovación docente de las experiencias de aprendizajes en la enseñanza de la Investigación Educativa.

Aunado a esto, el académico necesita cambiar, innovar, ensayar nuevos y diferentes procesos y modelos de enseñanza-aprendizaje, recursos instruccionales para llevar a cabo las actividades académicas.

Esto se asoció con que el 63.63% de los profesores decidió utilizar diferentes técnicas y estrategias de aprendizajes en las clases de Investigación Educativa, semanalmente.

El docente por estar dentro de una organización educativa y por compartir experiencias académicas con los alumnos, necesita negociar o llegar a un acuerdo sobre las decisiones más significativas para el desenvolvimiento del aprendizaje en la clase de investigación. Basados en esto, los datos registrados (81.81%) manifestaron que los docentes rechazaron la decisión arbitraria y unilateral de ser los únicos que pueden elegir las técnicas y estrategias de aprendizajes a implementarse en las actividades de la cátedra de investigación. Esta actitud se relacionó con la necesidad de trabajar en equipo.

Por otro lado, tan sólo el 54.54% de los docentes demostró la necesidad de llegar a un acuerdo para elegir las técnicas y estrategias de aprendizaje con los alumnos. Esto se asoció con la idea de una posible resistencia académica como p.e.: el no consumir un tiempo, en el inicio de clases, para escuchar las alternativas de los participantes; el no cambiar lo ya establecido, ni alterar la estructura del Programa, entre otras cosas. Esta última posible motivación (4), estuvo apoyada en el hecho de que el 72.72% de los docentes manifestó la necesidad de aferrarse al plan de técnicas y estrategias propuesto por el Programa de la cátedra de Investigación Educativa, lo cual conllevó a la repetición y a la falta de innovación docente de acti-

vidades de aprendizajes en la enseñanza de la Investigación Educativa.

Considerando la **Necesidad de Usar Espacios y/o Contextos diversos (internos y externos) en la Universidad para la Enseñanza de la Investigación Educativa**, la totalidad de los docentes expresó la necesidad de realizar las clases de Investigación Educativa en diversos espacios dentro de la Universidad. Con esto se entendió que, los profesores necesitaron apertura y apoyo por parte de los centros, instituciones e instancias académicas para realizar dichas actividades. Asimismo, el 90.90% expresó la necesidad de experimentar las clases de Investigación Educativa fuera de la Universidad, tales como: Organizaciones No Gubernamentales, Empresas, Institutos, Comunidades, etc.; lo cual beneficia el desarrollo profesional y académico del docente y alumno en las cátedras de Investigación.

El profesor necesitó tener contacto con los alumnos, compañeros de trabajo (profesores), superiores o autoridades dentro de la organización universitaria y con entes externos a la misma. Tomando en cuenta esto, los datos mostraron que más de la mitad (54.54%) de los profesores no necesitaron interactuar con el departamento para hacer contacto con otras instituciones fuera de la Universidad, en las que puedan realizarse actividades académicas de Investigación Educativa. Este comportamiento se consideró "riesgoso" por la inexistencia de una visión compartida y ges-

ción coherente de los Programas de las cátedras de investigación con la realidad social.

Por otro lado, la mayoría de los profesores (81.81%) mostraron la necesidad de solicitar a los alumnos la posibilidad de hacer contacto con otros espacios y/o contextos para realizar actividades de investigación. Esto se asoció con la necesidad de trabajar bajo una visión compartida. También, el 72.72% de los docentes necesitó -y de hecho, lo han asumido- establecer contacto individual con instituciones/organizaciones externas a la Universidad para buscar la oportunidad de realizar actividades docentes en Investigación Educativa. Esta situación es "riesgosa" para la formación del recurso humano en investigación y para la misma Universidad, porque los "contactos individuales" de los profesores con las instituciones externas son limitados por ser un esfuerzo particular, ya que no son procesos continuos, consistentes y sistemáticos de la política institucional sobre la Investigación Educativa.

Los docentes universitarios necesitan sentirse atendidos, acogidos y apoyados para relacionarse con las instituciones, dependencias e instancias de la Universidad. Basados en esto, los datos registraron que más de la mitad (54.54%) de los académicos realizaron, semanalmente, clases dentro y fuera de la facultad. Esto se relacionó con que a mayor contacto de los profesores con otros contextos/lugares de la Universidad, es probable que se desarrolle más el senti-

do de estima para la Investigación Educativa y el sentido de pertenencia por la Institución.

Tomando en cuenta la **Necesidad de Usar Fuentes de Información (bibliográfica, documental, hemeroteca y red de Internet)**, el docente necesita revisar todos sus conocimientos y buscar mayor información, para construir nuevos conocimientos mediante las experiencias académicas-profesionales. Basados en esto, los datos arrojaron que la totalidad de los docentes manifestó la necesidad de informarse por medio del uso de bibliotecas, hemerotecas y red de Internet. Esto les permitió tener la oportunidad para conocer los avances y nuevos panoramas-paradigmas sobre la Investigación Educativa. Así como también, para la inclusión de novedosos materiales (información) en los Programas de investigación. Igualmente, satisficieron la necesidad de relacionarse humanamente, por medio de la interacción personal y profesional con otros investigadores de diferentes partes de la región, nación y mundo.

Los profesores universitarios necesitan estar en contacto con lugares y/o fuentes de información, lo cual garantizaría la calidad de su servicio docente, profesionalismo y desarrollo de sus capacidades cognitivas, afectivas y motoras frente a la Investigación Educativa. Esto se asoció con los datos descriptivos, mostrando que la mayoría (90.90%) de los docentes necesitaron visitar por lo menos mensualmente, las bibliotecas y

hemerotecas. Dicha mayoría de los profesores manifestó que visitan, con mayor frecuencia, a las bibliotecas y hemerotecas de la Facultad de Humanidades y Educación. Esto se relacionó con que los docentes requerían fortalecer su sentido de pertenencia hacia la institución universitaria y que podían satisfacerse académicamente con la información allí almacenada. Una cantidad mínima (18.18%) de docentes mostró la necesidad de utilizar bibliotecas y hemerotecas de otras facultades, lo cual se vinculó con la necesidad de expandir su formación profesional, de tener mayor cantidad de información y de fortalecer las relaciones profesionales-laborales; contribuyendo con la formación del recurso humano (estudiante), y con la aplicación de las actividades del Programa de Investigación Educativa.

La mayoría (90.90%) de los docentes expresó que satisfacen la necesidad de información mediante la autobúsqueda y en el recurrir, individualmente, a los docentes dentro de la misma Universidad. Esto se relacionó con lo siguiente: primero, que la autobúsqueda/autosatisfacción es básica para el desarrollo individual del potencial humano. Sin embargo, es importante acotar que no debe establecerse como una conducta habitual, para evitar el aislamiento e individualismo laboral y profesional; ya que estas actitudes van en contra de la necesidad de trabajar en equipo. Segundo, que la necesidad de búsqueda de información conlleva a la

persona a la interacción con otro individuo de su misma o diferente profesión. Es relevante señalar que, para garantizar un mayor aprendizaje -sobre todo en este tipo de organización educativa- lo más conveniente es el contacto e integración con equipos de trabajo e investigación (CITA SOBRE EL APRENDIZAJE COOPERATIVO); y así satisfacer, de manera diversa, las necesidades de información sobre Investigación Educativa. Los datos demostraron que un 63.63% de profesores negó la necesidad de buscar información mediante los alumnos y equipos de investigación. De allí que, existe alguna resistencia cognitiva, por parte de los docentes, en reconocer la posibilidad de que los alumnos y equipos de investigación tienen y manejan información adecuada, actualizada y de calidad para realizar las actividades de Investigación Educativa. Esto genera ciertas actitudes "inadecuadas(5)" que limitan la satisfacción de las necesidades cognitivas, afectivas y motoras, repercutiendo desfavorablemente en el desarrollo profesional del docente, del estudiante y en el sano desenvolvimiento de las actividades de Investigación Educativa.

2.3.2. Las Expectativas

En relación con la **Renovación de la Autoformación**, las expectativas se relacionan con el hecho de que el docente en una situación inicial tiene necesidades profesionales y académicas que le conduce a actuar, bus-

car, explorar, etc; para llegar a un resultado o situación en la que espera que sea "mejor" que la situación inicial. Esto se asoció con el dato donde se planteó que la mayoría (90.90%) de los docentes al participar en actividades de formación profesional y académica sobre Investigación Educativa; y diversos tópicos sobre Educación General, puede tener información, experiencias e interacción personal y profesional que le permita desarrollar y construir sus conocimientos académicos, repercutiendo en las actividades de formación del recurso humano en investigación.

El 81.81% de los docentes universitarios esperaron que, mediante la realización y participación en las actividades de formación académica y profesional, se podría construir nuevas estructuras y modelos mentales que contribuyan con el desarrollo de sus habilidades y destrezas como educador en la enseñanza de la Investigación Educativa.

El profesor está movilizado -por energía o necesidad propia- a tener la expectativa de interactuar en actividades de **formación profesional** -entendidas como aquellas que contribuyen en su formación como Licenciado en Educación- y en actividades de **formación académica** -asumidas como aquellas que favorecen su formación como docente de Investigación Educativa-. Estas ideas se relacionan con los datos estadísticos que plantearon que el 81.81% de los profesores participó en actividades de formación profesional (seminarios,

talleres, cursos y foros), en las cuales interactuaron con diferentes contextos y personas; y generar un desarrollo profesional como licenciados en la Ciencia de la Educación. Asimismo, la realidad observada mostró que la anterior cantidad de sujetos se interesó en participar en actividades de formación académica como seminarios, entre otros. Otros, en menor cantidad (54.54%) interactuó en talleres, cursos, foros, cursos de maestrías y doctorales, eventos científicos, realización y publicación de artículos científicos, en los que los docentes tienen la recompensa de adiestrar y desarrollar sus habilidades y conocimientos para la enseñanza de la Investigación Educativa, específicamente. También, se mostró que la mayoría (90.90%) de los profesores interactuó en la Facultad de Humanidades y Educación y con el Ministerio de Educación. Estas instituciones son espacios adecuados para cubrir dichas expectativas por medio de la formación académica y profesional a nivel general como educador y como investigador. Por otro lado, una cantidad de docentes (72.72%) rechazó el interactuar profesionalmente con otras Facultades, Universidades y Organizaciones No Gubernamentales; pudiendo ésto, afectar la realización de las actividades de Investigación Educativa y su desarrollo profesional como docente.

En cuanto a la **Renovación de Lineamientos y Políticas Académicas (investigación) para la Formación del Recurso Humano en In-**

vestigación Educativa, el académico en su acción y desenvolvimiento laboral-profesional dentro de la Universidad espera que grandes visiones y misiones educativas en la institución se modifiquen, anulen y aparezcan otras; para una mayor alcance educativo dentro de la formación profesional, entre otras cosas. Basados en esto, la mayoría (90.90%) de los docentes esperar la renovación de lineamientos y políticas de formación en investigación dirigida a docentes y alumnos, lo cual le recompensaría con un mayor desarrollo de habilidades y conocimientos en el área de Investigación Educativa. Así como, permitiría a los estudiantes el transcurrir por un currículo académico más integral y diverso con respecto a la Investigación Educativa.

El docente universitario tiene la expectativa de que se den iguales y diferentes procesos o gestiones administrativas y educativas dentro de la institución. Lo anterior, se asoció con los datos registrados, que según la mayoría (81.81%) de los docentes la Dirección de la Escuela de Educación era la indicada para administrar y/u operativizar los lineamientos y políticas académicas sobre investigación para la formación del talento humano en esta área del conocimiento.

El 63.63% de los docentes les interesó que fuese el Departamento de Pedagogía u otro-según la mención-, y el Centro de Documentación e Investigación Pedagógica (CEDIP) quienes operacionalicen la Investigación Educativa, ya que estas depen-

dencias conocen y están en contacto directo con las necesidades, expectativas y realidades de los estudiantes, profesores, tópicos y contextos de la Investigación Educativa. Aunado a esto, la empiria planteó que los docentes -(54.54%)- esperaron que el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico (CONDES) y el Fondo Nacional de Ciencia y Tecnología (FONACIT (6)) fuesen quienes operativicen las actividades de Investigación Educativa. En cambio, la totalidad de docentes rechazó que el Consejo de Facultad de Humanidades y Educación gerencie estas actividades. Esto último, se relacionó con que los docentes no reconocieron la participación de las instituciones financieras y aprobatorias para operativizar las actividades académicas.

Además, los docentes aspiran a un mayor desarrollo de habilidades y modelos de aprendizaje, o sea, a una educación más integral que les permita una formación coherente y pertinente entre la teoría y la experiencia. Esto fundamentó al hecho de que la mayoría (90.90%) de los docentes esperó que existiera una integración congruente de los planes, programas y proyectos de Investigación Educativa en la Facultad de Humanidades y Educación. Esto favoreció a que tengan una visión y misión compartida frente a las necesidades e intereses de la Educación, a la gestión y perfil curricular, a la formación profesional, a los docentes, estudiantes y el contexto externo.

Considerando la **Implementación de Planes, Programas y Proyectos de Formación del Recurso Humano en Investigación Educativa**, el académico universitario espera que sus clases dentro de la institución tengan un mismo fin -entre otros-, dirigido hacia la construcción y el desarrollo del conocimiento y de su modelo profesional (como docente e investigador). El profesor desea que sus experiencias académicas y profesionales tengan relación, coherencia y se puedan integrar. Esto se asoció con que la mayoría (81.81%) de los docentes esperó que las clases de Investigación Educativa se integrasen bajo un Plan Maestro de Investigación que surgiera de las necesidades, expectativas y condiciones de la Mención, Escuela, Facultad, Universidad y contexto externo. Aunado a esto, el 72.72% de los docentes deseó que estas actividades de formación en investigación se estructurasen y realizasen dentro de los Equipos y Líneas de investigación de otras facultades y universidades, Departamento de Pedagogía u otro; lo cual implicaría integrar una visión y misión en conjunto sobre la planificación de la Investigación Educativa con otras realidades y disciplinas complementarias a la Educación, pudiendo favorecer en la formación y práctica de la Investigación Educativa.

Los docentes tienen la expectativa de desarrollar sus habilidades y conocimientos mediante la co-opera-

ción con otros compañeros (profesores, alumnos y entes externos a la universidad). Esto se asoció con que a la mayoría (90.90%) de los profesores les interesó que la formación (enseñanza-aprendizaje) en Investigación Educativa fuera con Equipos y Líneas del Centro de Documentación e Investigación Pedagógica (CEDIP); y también, con otros programas de investigación de la Facultad, p.e.: "La Universidad Va a Escuela" (LUVE) y con la División de Estudios para Graduados de la Facultad de Humanidades y Educación. Entendiéndose que, los docentes tuvieron una visión integrada y la necesidad de apoyarse y fortalecer los equipos de trabajo y dependencias que realizan Investigación Educativa, aprovechándolos como espacios pertinentes para formar al talento humano.

El profesor universitario aspira que los alumnos, juntos con él, aprendan sobre aspectos educativos generales y desarrollen habilidades para realizar la Investigación Educativa. Empíricamente, se demostró que el (72.72%) de los profesores esperó que los participantes de Investigación Educativa fortaleciesen competencias específicas para investigar y desarrollasen habilidades para trabajar en equipo. Entendiéndose que, los docentes confiaron en las experiencias vividas por los alumnos integrados dentro de los equipos.

El docente tienen la expectativa de proponer alternativas y actuar para resolver retos, situaciones y/o problemas académicos, educativos, socia-

les, institucionales, etc.; permitiendo construir expectativas para dar soluciones específicas a situaciones muy concretas. Lo anterior, se asoció con el dato empírico que arrojó que la mayoría (90.90%) de los docentes esperaba que las actividades de investigación atendieran al reto de plantear estudios y soluciones en el área del Desarrollo Organizacional. Asimismo, el 72.72% de los docentes se interesó en la Planificación Educativa, la Formación del Docente y del Estudiante y, los Procesos de Aprendizajes.

En relación con las **Nuevas Instalaciones Físicas para la Formación del Recurso Humano en Investigación Educativa**, los académicos esperan movilizarse, participar y estar en contextos que le permitan desarrollarse como facilitadores—mediadores de procesos de aprendizaje en investigación. Lo anterior, se asoció con el dato que la mayoría (90.90%) de los docentes esperó utilizar instalaciones debidamente equipadas y diseñadas para la realización de las clases en Investigación Educativa. Entendiéndose que, el profesor aspiró un cambio de lugar académico para contribuir con la formación del talento humano.

Los docentes manifiestan expectativas dirigidas a que los espacios y recursos instruccionales sean útiles a su acción profesoral. Esto se relacionó con los datos que registraron que el 81.81% de los docentes deseó utilizar los Laboratorios de Computación, Instituciones Educativas Externas y Empresas, como lugares oportunos

para realizar clases en Investigación Educativa.

En cuanto a los **Nuevos Equipos y Recursos (tecnológicos, pedagógicos e informativos) y materiales para la Formación del Talento Humano en Investigación Educativa**, los profesores aspiran usar varios materiales instruccionales para construir las experiencias de aprendizaje en las clases. Lo anterior, fundamentó a los datos que plantearon que el 90.90% de los profesores aspiró utilizar el retroproyector, la pizarra porcelanizada, los equipos de computación y el video bean. Entendiéndose que, los docentes desearon que la formación del talento humano en investigación fuese con instrumentos-equipos de tecnología actualizada para adquirir más información a través de la red de Internet, llegando a desarrollar creativamente el conocimiento. En cambio, el 54.54% esperó utilizar menos la pizarra normal, el proyector de filmas y el rotafolio, asociándose con la idea de que los docentes esperaron utilizar equipos más de vanguardia en la formación académica.

El docente espera cambiar y usar en diferentes momentos los materiales para realizar las actividades de Investigación Educativa. Basados en esto, los datos mostraron que la mayoría (90.90%) de los profesores implementaron los recursos instruccionales con una frecuencia, que varía de una (1) vez quincenalmente y una (1) vez mensualmente.

Por otro lado, el docente aspira que participen y colaboren los diferentes entes, internos y externos, de la Universidad para realizar las clases de la Investigación Educativa. Lo anteriormente expuesto, se relacionó con los datos registrados que la mayoría (90.90%) de los docentes no esperó que los alumnos proveyesen materiales instruccionales para hacer las actividades de investigación. En cambio, el 72.72% de los docentes aspiró adquirir recursos instruccionales solicitándole ayuda al Departamento de Pedagogía u otra dependencia, y por medio del autofinanciamiento-autoadquisición. Con esto se entendió que los docentes tendieron a ser autogestionarios y dependientes del Departamento, y que no recurrieron a los alumnos para crear una relación de co-operación en la adquisición de materiales instruccionales requeridos en la Investigación Educativa.

De acuerdo a la **Realización de Actividades de Formación e Investigación e Implementar el Trabajo de Investigación Educativa con los alumnos**, el docente espera realizar actividades de co-operación con alumnos, dependencias, otros profesores y sujetos externos a la Universidad. Además, el compartir las clases está asociado a la recompensa profesional que implica la acción en conjunto, es decir, toda una serie de ganancias afectivas, cognitivas, conductuales e institucionales que fortalecen la formación profesio-

nal del docente y estudiante en Investigación Educativa. Empíricamente, se manifestó que la totalidad de los docentes esperó participar con los alumnos en actividades académicas que les retribuyera el beneficio profesional (en Investigación) a ambos. También, el 90.90% aspiró compartir el diseño, ejecución y evaluación de proyectos de investigación, además de, la organización y presentación de trabajos en eventos científicos. Aunado a esto, el 72.72% de los docentes le dio importancia a la realización de discusiones teóricas sobre Investigación Educativa y esperó compartir mensualmente dichas discusiones con los alumnos en las clases de Investigación Educativa. Los lugares en los cuales quisieron compartir la realización de las actividades académicas fueron los Centros, Institutos, Departamentos de la Universidad e Instituciones Educativas Externas. En cambio, el 54.54% de los docentes no prefirió compartir en los laboratorios, auditorio, plazas de la facultad de humanidades y educación y, en organizaciones no gubernamentales (ONG).

2.3.3. Las competencias

En cuanto al **Trabajo para alcanzar los estándares establecidos con las actividades de docencia en la Investigación Educativa**, el profesor universitario dentro de su contexto académico-institucional maneja técnica y procedimentalmente las fuentes de información para buscar

contenidos actualizados sobre diferentes tópicos relacionados con su hacer docente. Esto permitió fundamentar los resultados registrados, los cuales arrojaron que la totalidad de los docentes indagaron y exploraron información sobre las áreas problemáticas del sector educativo dentro de la Universidad. Esto les permitió estimular y ejecutar habilidades técnicas para desarrollarse como docente universitario en el área de la Investigación Educativa. También, el proceso de búsqueda de información fue oportuno para interactuar espacial y profesionalmente con las personas que estaban al frente de las dependencias e instituciones donde se encontraban las fuentes organizadas de información.

El profesor universitario muestra la competencia que le conduzca a modificar e incluir nuevos esquemas, informaciones, contenidos, estrategias de acción y evaluación dentro del Programa de la cátedra que administra. Esto se asoció con los datos que manifestaron que la mayoría (90.90%) de los docentes realizó cambios estructurales en los Programas de Investigación Educativa, lo cual permitió la renovación de la visión y misión de las actividades de formación en Investigación Educativa.

En relación con el **Establecimiento de propios objetivos y experiencias de aprendizaje en las clases de Investigación Educativa**, el académico universitario demuestra un comportamiento académico tendiente al diseño, ejecución y evaluación

del Programa en cooperación y corresponsabilidad con los alumnos, lo que conllevó a fortalecer la formación del talento humano. También, esta competencia incitó al profesor a incorporar y transferir en sus clases ciertos valores de justicia, reconocimiento de logros, valoración de esfuerzo, etc; generando que las actividades docentes se impregnasen por posturas y valores humanos. Lo anterior fundamentó los datos que arrojan que el 90.90% de los docentes realizaron la coevaluación, autoevaluación y, en menor proporción, la heteroevaluación. Entendiéndose que, los docentes tendieron a trabajar en conjunto en la valoración, calificación y reconocimiento del proceso y resultado del aprendizaje en los participantes de las actividades de Investigación Educativa.

El profesor universitario dentro de su contexto laboral manifiesta competencias hacia la relación interprofesional y a la participación-realización de actividades en Investigación Educativa que sean formativas y pragmáticas para el desarrollo (institucional, regional, nacional y mundial). Esto fundamentó los datos estadísticos, ya que la mayoría (90.90%) de los docentes participaron en seminarios, cursos, talleres, foros y discusiones; lo cual contribuyó con la formación profesional en Investigación. También, permitió que los docentes fortalecieran y desarrollaran sus competencias para relacionarse y formarse profesionalmente en el área de la Investigación Educativa.

Considerando la **Mejora del rendimiento en las actividades de docencia en la Investigación Educativa**, el docente tiene la competencia para utilizar adecuadamente los equipos de alta tecnología: computadores, procesadores telemáticos y cibernéticos, etc., que le sirven para saciar sus requerimientos académicos actuales, personales y docentes. Esto se asoció con los datos que registraron que el 54.54% de los sujetos tendieron a desarrollar levemente la competencia de usar nuevas tecnologías para buscar información que le permita -entre otras cosas- la renovación de los contenidos programáticos de Investigación Educativa. Esta situación fue un elemento de "riesgo" para garantizar la calidad académica en la formación del talento humano (profesor y alumnos).

Los docentes universitarios se comportan efectivamente en las instituciones-dependencias y dominan técnicamente los procesos de búsqueda para obtener la información académica requerida. Asimismo, los profesores interactúan adecuadamente con otros profesores para compartir información, experiencias y conocimientos, fortaleciendo su rol docente en la Universidad. Basados en esto, los datos expresaron que la totalidad de los docentes utilizaron la información de las hemerotecas y Revistas Arbitradas (recursos bibliográficos y documentales). Entendiéndose que estas personas desarrollaron más, un comportamiento de búsqueda de información académica con

el uso de métodos y equipos tradicionales para renovar los contenidos de los Programas de Investigación Educativa.

Por otro lado, un 72,72% de los profesores manifestó que buscaba con los alumnos información sobre tópicos o áreas problemáticas en Educación. Entendiéndose que ellos tendían más a establecer relaciones interpersonales-académicas con los participantes (alumnos) que con los docentes, para la realización de las clases de Investigación Educativa, pudiendo ésto -en cierto grado- fortalecer la formación del talento humano.

El académico hacen actividades que le permiten acceder rápidamente a las metas que tiene pautadas; y diseñan acciones, estrategias y técnicas de interacción laboral que satisfacen su necesidad de formación académica y ejercicio docente, entre otras cosas. Lo anterior, se asoció con que la mayoría (90.90%) de los profesores administraron y aplicaron los objetivos pautados en el Programa y, que usaron diversos materiales instruccionales para realizar las clases. Con esto se entendió que, los docentes asumieron práctica y operativamente el diseño del Programa buscando mejorar la formación académica en Investigación Educativa.

El profesor se comportó consistente y coherentemente con los compromisos adquiridos como "docente mismo" y con los que implica el Programa de la cátedra administrada dentro de la Universidad. Esto le genera una formación y actuación de

alta calidad, productividad, entre otras cosas. Lo anterior, se asoció con los datos que registraron que el 72.72% de los docentes asistieron puntualmente, a las horas y días de clase sobre Investigación Educativa; lo que favoreció la formación de los alumnos por medio de la transmisión de valores en las actividades docentes, tales como la puntualidad y responsabilidad.

Analizando la **Realización del Análisis de Coherencia y Pertinencia de las actividades docentes en la Investigación Educativa**, se considera que el docente universitario muestra un comportamiento profesional caracterizado por la discusión e implementación de estrategias de análisis y evaluación, que permitan reconocer la calidad, consistencia y utilidad de las estructuras teóricas y operativas del Programa de la cátedra. Esto contribuye con la renovación e inclusión de nuevas perspectivas educativas en el diseño, ejecución y evaluación de las clases en investigación. Lo anterior, se asoció con los datos que registraron que el 63.63% de los docentes analizaron la coherencia interna del Programa de Investigación Educativa frente a los requerimientos del contexto social, educativo e institucional. Asimismo, la totalidad de los docentes analizó la pertinencia de la estructura (contenido y estrategias de formación) interna del Programa frente a las competencias profesionales y académicas que demanda el mundo laboral.

De acuerdo a la **Orientación de proyectos y actividades de docencia acerca de la Investigación Educativa**, el profesor se moviliza dentro y fuera de la Universidad para realizar sus actividades académicas y profesionales. En dicha interacción el docente tiene contacto humano con otros profesores y alumnos, con los cuales fortalece su perfil académico y desarrolla actividades para la formación del talento humano. Esto fundamentó los datos que registraron que el 63.63% de los profesores compartió con alumnos las actividades de docencia en Investigación Educativa en diversos espacios. Entendiéndose con ésto que, los profesores trabajaron cooperativamente en el diseño, ejecución y evaluación de las clases en diferentes lugares fuera del salón, pero dentro de la Facultad de Humanidades y Educación.

Asimismo, el 81.81% de los docentes interactuó en la búsqueda de información sobre Investigación Educativa en contextos (dependencias-centros) dentro de toda la Universidad, lo cual reveló que el profesor manifestara la competencia de interactuar expansivamente en diversos contextos dentro y fuera de la Facultad. También, se evidenció que los profesores desarrollaron la competencia técnica para buscar y manejar las fuentes de información sobre Investigación Educativa. Además, el 54,54% de los docentes integraron experiencias de contacto e interacción con otros contextos en las actividades de clase de Investigación Educativa.

Se asumió que los profesores desarrollaron competencias de interacción, fortaleciendo y ejecutando competencias orientadas al trabajo en equipo junto con los alumnos en las cátedras, ya que realizaron clases fuera y dentro de la Universidad. Esto se reforzó con los datos que registraron que la totalidad de los docentes exploró las expectativas académicas (cognitivas, afectivas y conductuales) de los alumnos, compartió el diseño y ejecución de las actividades de Investigación Educativa, y solicitó a los estudiantes que participasen activamente en las clases. En menor proporción(63.63%), los profesores indagaron las normas de funcionamiento, lo cual se asoció con la idea de que los profesores demostraron una competencia orientada hacia la comunicación y al trabajo cooperativo; pudiendo favorecer con el desarrollo y ejecución de las actividades de formación profesional en Investigación Educativa.

3. Conclusiones

Los académicos:

- Necesitaron fortalecer y diversificar el uso de materiales y técnicas instruccionales para diseñar, administrar y evaluar la realización de la Investigación Educativa que permitan garantizar el aprendizaje.
- Requirieron el apoyo financiero, técnico y académico de la Universidad del Zulia, para la realización y diversificación de las actividades

de formación en Investigación Educativa, permitiendo que los participantes vivan experiencias con sentido de pertinencia social.

- Desearon el compromiso y la implicación de las autoridades y dependencias universitarias; así como también, de los entes del sector externo con potencialidades, para cooperar en la formación integral del talento humano en Investigación Educativa a nivel universitario.
- Esperaron participar en procesos de desarrollo académico y profesional junto con los alumnos, donde puedan fortalecer sus capacidades y habilidades cognitivas, afectivas y conductuales directamente relacionadas con la realización de la Investigación Educativa.
- Tuvieron la expectativa de fortalecer y estrechar su relación institucional con los diferentes contextos (internos y externos) que puedan contribuir con la formación del talento humano en Investigación Educativa.
- Aspiraron diseñar, administrar y evaluar investigaciones más prácticas, con los alumnos y otros entes externo, que contribuyan con la solución alternativa de los problemas socioeducativos de la realidad local.
- Expresaron la tendencia de desarrollar junto con los alumnos y otros entes externos, diferentes competencias (cognitivas, afectivas y conductuales) requeridas para diseñar, administrar y evaluar las actividades docentes en la for-

mación del talento humano sobre Investigación Educativa.

4. Recomendaciones

- Diseñar, ejecutar y evaluar un Proyecto de Autogestión en Investigación Educativa entre la institución, docentes, alumnos y entes externos, para dotar de materiales y equipos básicos, jerarquizando las necesidades educativas que puedan ser objeto de formación de Líneas de Investigación y estudio en las cátedras de Investigación Educativa.
- Las cátedras de Investigación de la Escuela de Educación deben ser atendidas por investigadores con el mismo perfil profesional del área, y que se administren como mínimo seis (6) horas para cada sección.
- Planificar los Programas de la cátedra en Investigación Educativa con técnicas y estrategias innovadoras para la formación profesional (Educación Cooperativa).
- Gratificar académica, financiera e institucionalmente a los investigadores (profesores, alumnos y externos) por medio de Programas Académicos Meritorios de Investigación.
- Convocar anualmente a los docentes investigadores a realizar actividades académicas, de especialización y evaluación de la producción investigativa con los alumnos, mediante Programas para el Desarrollo del Desempeño Académico.

Notas

1. Áreas inusuales pueden ser aquellas que ni la formación ni la práctica profesional del Licenciado en Educación en la Universidad del Zulia asume, entre ellas está la gerontología, recreacional, enfermedad en estados terminales, etc.
2. Asociado con la frustración, límite. Impotencia que plantea A. Maslow.
3. Considérese este "RIESGO" como un calificativo impuesto por el autor de este Trabajo. El cual denota y es sinónimo -en este contexto- como algo que no es garantía de calidad, inconsistente, carente de credibilidad, perturbador, obstáculo, etc.
4. Especulación reflexiva partiendo de la Teoría de sustento.
5. Similar al calificativo "RIESGO", más el sentido de privación de las Necesidades (patología) de A. Maslow.
6. Antiguamente llamado Consejo Nacional de Investigación, Ciencia y Tecnología (CONICIT).

Referencias Bibliográficas

- AA.AA. Teoría de Alderfer. Obtenido de la World Wide Web: <http://www.teclaredo.edu.mx/unidad2/teoria.htm>(2000).
- AA.AA. Teoría de Herzberg. Obtenido de la World Wide Web: <http://www.teclaredo.edu.mx/unidad2/t2.htm>(2000).
- AA.AA. Teoría de Herzberg. Obtenido de la World Wide Web: <http://www.teclaredo.edu.mx/unidad2/t.htm>(2000).
- AA.AA. Teoría de Maslow. Obtenido de la World Wide Web: <http://www.teclaredo.edu.mx/unidad2/teoria.htm>(2000)
- BARROSO, M. (1987). **Autoestima: Ecología o Catástrofe**. Editorial Galac. Venezuela.
- BETHELL-FOX, CH. Cap. 3. Selección y Contratación basadas en Competencias, en FERNÁNDEZ, G.; CUBEIRO, J.C. y DALZIEL, M. (1996) (Comp.) **Las Competencias: Clave para una Gestión Integrada de los Recursos Humanos**. Ediciones Deusto, S.A. España.
- FITT, D. Cap. 6. Remuneración basada en Competencias: ¿Qué significa eso?, en FERNÁNDEZ, G.; CUBEIRO, J.C. Y DALZIEL, M. (1996) (Comp.) **Las Competencias: Clave para una Gestión Integrada de los Recursos Humanos**. Ediciones Deusto, S.A. España.
- HOOGHIEMSTRA, T. Cap. 1. Gestión Integrada del Recurso Humano, en FERNÁNDEZ, G.; CUBEIRO, J.C. y DALZIEL, M. (1996) (Comp.) **Las Competencias: Clave para una Gestión Integrada de los Recursos Humanos**. Ediciones Deusto, S.A. España.
- LA UNIVERSIDAD DEL ZULIA (1998). **Plan de Desarrollo Estratégico**. Dirección General de Planificación Universitaria. Rectorado. Maracaibo.
- MASLOW, A. (1970). **Motivation and Personality**. N.Y: Harper & Row.
- NEWSON, J. y BUSCHBINDER, H. (1988). **The University Means Business**. Garamound Press. Toronto, Ontario. A Network Basics Books. Canadá.
- VERA, J. 1996. Formación de Actitudes para el Estudio de la Orientación. Caso: LUZ. Trabajo de Ascenso.
- VROOM, V. (1992). **Motivación y Alta Dirección**. Editorial Trillas. México.