

Competencias técnicas investigativas en los docentes del núcleo LUZ - Costa Oriental del Lago

Technical Research Competencies in Professors at LUZ, East Lake Coast Nucleus

Magdy De las Salas y César Martínez***

Resumen

El presente estudio estuvo dirigido a describir las competencias técnicas de los docentes universitarios hacia la investigación. El estudio se clasificó como descriptivo, con un diseño no experimental, de campo y transversal. La investigación se sustentó teóricamente en los aportes de Tobón (2007), Maldonado (2002) y Benavides (2002), entre otros. La población estuvo conformada por 224 docentes del Núcleo LUZ – Costa Oriental del Lago y una muestra de 86 docentes. La recolección de datos se obtuvo a través de un instrumento tipo escala Lickert, el cual se sometió a la validez de contenido a través del juicio de expertos y se verificó la consistencia interna por medio de la correlación ítem-total. La confiabilidad se determinó a través del método de Alfa de Cronbach dando como resultado un rtt de 0,9518 para el instrumento que mide la variable competencias técnicas. Los datos fueron analizados con estadística descriptiva. Se concluyó que los docentes en cuanto a la dimensión conocimientos, manifiestan tener que reforzar la actualización, poseen debilidades en la experiencia en el área, en la divulgación y coordinación de proyectos. En cuanto a las habilidades, estas son altas en cuanto al planteamiento de investigaciones pero con debilidades en los aspectos estadísticos y de construcción de instrumentos de medición.

Palabras clave: Competencias técnicas, habilidades investigativas, conocimientos.

Recibido: Agosto 2011 • Aceptado: Octubre 2011

* Socióloga. Mgs. en Gerencia de Recursos Humanos. Esp. en Metodología de la investigación. Profesora agregada del Núcleo LUZ-COL. Cabimas, Venezuela. Correo electrónico: magdymai@hotmail.com

** Lic. en Contaduría Pública. Doctor en Ciencias Gerenciales. Profesor Titular del Núcleo LUZ-COL. Cabimas, Venezuela. Correo electrónico: c_martinez@yahoo.es

Abstract

This study was aimed at describing the technical competencies of university teachers in terms of research. The study is classified as descriptive, with a non-experimental, transversal field design. Research was supported theoretically by the contributions of Tobón (2007), Maldonado (2002) and Benavides (2002), among others. The total population consisted of 224 teachers at the L.U.Z. East Lake Coast Nucleus; a sample of 86 teachers was used. Data was collected using a Lickert scale type instrument, which was submitted to content validation using expert opinion; internal consistency was checked through the ítem-total correlation. Reliability was determined using the Alpha Cronbach method, resulting in a rtt of 0.9518 for the instrument that measures the variable technical competencies. Data were analyzed with descriptive statistics. It was concluded that in the knowledge dimension, teachers manifest the need to reinforce updating, have weaknesses in terms of experience in the area and in the dissemination and coordination of projects. As for skills, these are high for research proposals but weak in statistical aspects and constructing measuring instruments.

Keywords: Technical competencies, research skills, knowledge.

Introducción

Toda sociedad aspira encontrar en la educación superior, y en particular en la universidad, la posibilidad de tener respuestas para la solución de los múltiples problemas que le atañen; conscientes que en sus recintos se forman los líderes en todas las áreas (político, económico, social e intelectual) que serán la punta de lanza en el debate para la solución de dichos problemas.

La producción intelectual derivada de la investigación es fundamental en el quehacer universitario, así como la preparación de profesionales competentes y conscientes de su responsabilidad ante la sociedad.

Es la universidad el centro donde se promueve la creación de conocimientos y desde donde se distribuye, se investiga y se preparan a los distintos actores sociales del país. Más aún, en sociedades tan convulsionadas como la venezolana, no puede la universidad quedarse a contemplar los acontecimientos y cambios que se suscitan, sino que tiene el deber de responder a su compromiso social de promoción humana, cultural, científica y tecnológica. Esta responsabilidad se contempla en la vigente Ley de Universidades.

En el siguiente artículo se presentan los resultados de un estudio realizado en el Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia, específicamente en la ciudad de Cabimas con el propósito de describir las competencias técnicas investigativas que poseen los docentes adscritos dicho Núcleo. Con ello se pretende conocer las debilidades y fortalezas en cuanto a dichas competencias para tomar acciones que redunden en un docente que no sólo cumpla a cabalidad con su rol como dador de conocimientos sino que además se desempeñe exitosamente como investigador.

El problema

La investigación constituye uno de los instrumentos primordiales de la Universidad, a manera de utilizar al máximo su capacidad de generar y transmitir conocimientos científicos y humanísticos en aras de un discernimiento cada vez más amplio y profundo del mundo real, conocimientos que se deberán aplicar a su transformación progresiva en beneficio de las grandes mayorías.

Es, sin lugar a dudas, el elemento de apoyo a la enseñanza superior, puesto que mediante ella, la enseñanza se actualiza y refresca. Además, inyecta en la docencia la crítica para la reconstrucción del mismo saber, a la vez que le imprime un sello de substantiva trascendencia para la búsqueda independiente de nuevos saberes.

En este contexto, la finalidad esencial de toda universidad es participar, tan activa y eficientemente como lo permitan sus recursos, en el proceso de creación, difusión y aplicación de conocimientos científicos y humanísticos, en la búsqueda de una comprensión más cabal del mundo social y físico, como paso previo para la transformación progresiva en beneficio del colectivo.

En el caso concreto de La Universidad del Zulia, las actividades de investigación son coordinadas por el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico (CONDES) y realizada por centros, institutos y unidades de investigación adscritas a las distintas facultades y programas.

El desarrollo de la investigación, está estrechamente ligado al establecimiento de convenios con organismos e instituciones nacionales e internacionales, tales como: CONICIT, IVIC, FUNDACITE, universidades nacionales e internacionales, entre otros.

La UNESCO en el año 2005 planteó la necesidad de promover y fortalecer la investigación, en función de la creación de conocimientos y su contribución al desarrollo. Se exhorta al fomento y fortalecimiento de la investigación en una época en que la enseñanza superior se ve afectada por grandes transformaciones y las solicitudes encaminadas a renovar dicho sector se intensifican. Al respecto, Bozo (citado por Álvarez et al, 2006) en el documento “La investigación científica en LUZ frente a los procesos de transformación” plantea la tesis del desplazamiento de una universidad profesionalizante a una universidad científica, creadora de conocimientos.

Ahora bien, en función de ello, Canquiz (2000, citado por Álvarez et al., 2006) plantea que “es preciso desarrollar toda una gama de competencias... como la iniciativa, la creatividad, capacidad de emprender, cooperación, y asertividad, entre otras” (p.23).

En toda investigación resulta necesario ubicar el proceso dentro del cual se abordará teóricamente la variable objeto de estudio. En este caso particular, lo constituye la planeación de recursos humanos, pues de los resultados obtenidos se pueden establecer líneas de acción para el desarrollo de competencias en función de una adecuada acción y desempeño del profesorado; dentro del marco de una gerencia del talento humano que responda adecuadamente a las necesidades de la institución.

Como lo plantea Alles (2006), la consecución de la misión u objetivos de cualquier organización, depende en gran medida de que el personal esté alineado a ellos. Tal es el caso de las funciones que debe cumplir el docente universitario, en sintonía con la misión que debe cumplir la universidad.

Estar claros de cuáles son los objetivos individuales que debe alcanzar cada docente (resultados) y tener el apoyo de un descriptivo de qué hace falta para lograrlos (competencias), resulta fundamental para cumplir con su responsabilidad como docente-investigador.

En este sentido, el no contar el docente universitario con las competencias requeridas para llevar a cabo su rol de investigador, puede de cierta manera predisponerle a actuar de manera desfavorable hacia este tipo de función.

La universidad, en concordancia con los planteamientos de Lévy-Leboyer (2003) está consciente del valor de su talento humano, y se interesa por precisar sus recursos potenciales de competencias y saber cómo desarrollarlas, preocupándose además, por crear las condiciones favorables para la adquisición de las mismas.

En el nuevo entorno laboral, los responsables del talento humano deben considerar las competencias como recurso fundamental para alcanzar la competitividad y el éxito (Sparrow, 1994, citado por Lévy-Leboyer, 2003).

A la luz de la teoría

Existen tantas definiciones de competencias como pueda imaginarse. Según Maldonado (2002) el propulsor del concepto Competencia fue Chomsky, ubicándolo en el área de la lingüística. Más tarde, David McClelland (1987, citado por Alles, 2006 y Tobón, 2007), desarrolló el concepto dentro del ámbito de la psicología laboral y organizacional. Este último autor propuso que las competencias estaban constituidas por las características de los trabajadores y sus comportamientos concretos ante situaciones de trabajo; dejando de lado sus atributos, récord académico e inteligencia.

Benavides (2002) define a las competencias como

“comportamientos manifiestos en el desempeño laboral que le permiten a una persona actuar eficazmente. Su aparición y permanencia están soportadas en el conocimiento, el deseo y la habilidad de lograr sus objetivos, razones por las cuales vale la pena considerar que las personas producen desempeños cualificados si saben cómo y si pueden estimar las consecuencias de los resultados de sus acciones (...) integran los aspectos cognitivos y afectivos asociados al comportamiento laboral” (p.45).

Se podrían resumir y esquematizar los aportes de los autores a continuación:

- El papel que juega la experiencia en la adquisición de las competencias es innegable, por ello lo reconocen e incorporan. Destacan que éstas pueden ser adquiridas a lo largo de la vida activa de cada persona.

- Las aptitudes y rasgos de personalidad permiten caracterizar a un individuo y explicar la variación de sus comportamientos en la ejecución de tareas específicas. Por su parte, las competencias afectan la puesta en práctica integrada de aptitudes, rasgos de personalidad y también de conocimientos adquiridos para cumplir una misión en una organización. De allí que no puede decirse que las competencias no están en relación con las aptitudes y los rasgos de personalidad. Por el contrario, constituyen una categoría específica de características individuales relacionadas a su vez, con los valores y conocimientos adquiridos.
- El desarrollo de las competencias requiere la presencia de ciertas aptitudes en el individuo, pero no son solo una aptitud.
- Las competencias permiten sobrepasar los límites del funcionamiento cognitivo. En efecto, permite actualizar sistemas de información y utilizarlos sin tener que concentrar en ellos nuestra atención.
- Se evidencian en comportamientos observables en el ejercicio de un oficio o de un empleo y se traducen en acciones que contribuyen al éxito profesional en el mismo.

Resumiendo puede decirse que las competencias constituyen un vínculo entre la ejecución de una tarea y los comportamientos puestos en práctica, por una parte, y las cualidades individuales necesarias para comportarse de manera satisfactoria, por otra.

El término competencia proviene del latín *competens*, *competentes*. Es el que tiene aptitud legal o autoridad para resolver cierto asunto o también el que conoce, es experto o apto en cierta ciencia o materia. Se puede entender por competencia “el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se aplican en el desempeño de una función productiva o académica” (Muñoz, Quintero y Muñer, 2005, p. 26).

Una de las perspectivas más recientes en cuanto a competencias las ubica, desde una perspectiva compleja, dentro de la categoría del desarrollo humano “que consiste en el conjunto de características biopsicosociales propias de toda persona que se ponen en juego en la búsqueda del pleno bienestar y la autorrealización, acorde con las posibilidades y limitaciones personales y del contexto social, económico, político, ambiental y jurídico en el cual se vive” (Tobón, 2007, p. 52).

Para Tobón (2007, p. 46), la mayoría de las definiciones expuestas sobre competencias las abordan en términos de atributos (por ejemplo conocimientos y habilidades), sin especificar si son acciones, actuaciones o estructuras implícitas. Se sale únicamente de este ámbito, la concepción de Lévy-Leboyer (ob. cit), quien las plantea en términos de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras. Esta concepción refiere al modelo de competencias propio del conductismo laboral.

De acuerdo con los planteamientos del autor, las competencias implican por un lado, las actividades profesionales y por el otro, aprender a analizar y resol-

ver problemas; aspecto que implica un enfoque investigativo, el cual resultó muy pertinente para la investigación.

Una competencia es entonces lo que hace que la persona sea, valga la redundancia, competente para realizar un trabajo o una actividad y exitoso en la misma, lo que puede significar la conjunción de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas específicas.

En sintonía con lo anterior, está el concepto de Maldonado (2002, p. XII) quien define a las competencias como “un conjunto de actitudes, valores, conocimientos y habilidades (personales, interpersonales, profesionales y organizacionales) que faculta a las personas para desempeñarse apropiadamente frente a la vida y el trabajo”. Al hablar de competencias personales y profesionales, se hace referencia a la aptitud, capacidad, idoneidad, habilidad, destreza y suficiencia en el desempeño de una función. Lo que interesa es lo que el individuo real y efectivamente “sabe hacer”, independientemente de dónde y cómo lo haya aprendido.

Los planteamientos del autor citado, son muy pertinentes para esta investigación, tomando en cuenta que es propósito de la autora, centrarse en los conocimientos y habilidades, como eje central de las competencias, dejando de lado los aspectos de orden estrictamente psicológico (rasgos de personalidad, por ejemplo), a los cuales hacen alusión de manera amplia, otros autores.

Diversos autores tales como Benavides (2002), Levy-Leboyer (2003) y Tobón (2007) exponen sus puntos de vista en cuanto a los tipos de competencias.

Este estudio se centró en las denominadas Competencias Técnicas. Estas son las asociadas a conocimientos y habilidades de orden técnico, las cuales son necesarias para la función investigativa. Generalmente estas competencias se refieren a un lenguaje específico y al uso de instrumentos y herramientas determinadas. Se desarrollan a través del proceso de capacitación en el lugar de trabajo o de forma autodidacta.

Bank (citado por Vargas, 2004) define las competencias técnicas como “el dominio como experto de las tareas y contenidos del ámbito de trabajo, los conocimientos y destrezas necesarias para ello” (p.86). En este sentido, los conocimientos específicos son de vital importancia y resulta necesario que todo profesional los posea para facilitar y optimizar el cumplimiento de sus tareas. Visto así, benefician la actividad laboral y potencian el desarrollo profesional.

Por su parte, Miquilena (1998 citado por Morán, 2005) las define como la sumatoria de un conjunto de habilidades y destrezas que están asociadas a un área funcional, especialidad o disciplina técnica, necesarias para realizar a cabalidad los procesos de trabajo que estas involucran.

Los conceptos manejados por los últimos dos autores, coinciden en que implica el manejo de destrezas y conocimientos para desempeñarse óptimamente en un cargo. Ciertamente, estos aspectos representan el eje central para que, desde cualquier responsabilidad laboral, el trabajador pueda responder de manera eficaz y adecuada ante las exigencias que el puesto demande.

En el caso concreto de los profesores universitarios, frente a la actividad investigativa, requieren de ese cúmulo de conocimientos y habilidades para lograr dar como resultado producción intelectual cónsona con las exigencias metodológicas y teóricas que deben cumplirse dentro del ámbito académico. Los autores citados, incorporan el elemento experiencia en el área como parte del concepto de competencias técnicas. Esto permitió abordarlo de una manera mucho más integral y apropiada, a los fines de la investigación.

Visto el planteamiento anterior, un docente con competencias técnicas puede mostrar la posesión individual de un conjunto de conocimientos y habilidades que le permiten contar con una base para el desempeño eficaz de su función como investigador, y así poder generar el producto final deseado, que no es otra cosa que la producción intelectual y científica permanente como parte de su rol dentro de la universidad. Cabe destacar, que las debilidades existentes en este tipo de competencias pueden ser reforzadas a través de programas de adiestramiento o capacitación, de forma autodidacta o como parte de una política de recursos humanos de la organización.

Estos conceptos afianzan la posición sobre las competencias técnicas que debe poseer el docente en su rol de investigador. Son éstas las que facilitan el dominio y comprensión de información específica en el área donde se desarrolla el profesional, en este caso, el docente universitario. Es por ello, que a través de la formación profesional se prepara al individuo atendiendo la exigencia de las competencias técnicas en pro de un mejor desempeño laboral.

En este sentido, la identificación y el desarrollo de las competencias técnicas del docente universitario representa la base para la ejecución a cabalidad de su rol como investigador con una actitud permanentemente positiva hacia tal función. Debe entenderse la investigación, como una búsqueda racional del hombre tendiente a darle una explicación coherente a su propia acción. Así pues, el docente-investigador ha de buscar el conocimiento objetivo de la realidad y estudiar el hombre junto con su problemática.

La incorporación del docente a la investigación se traduce en un mejor dominio de la realidad a la que se conocerá, producto del enriquecimiento teórico y el uso de métodos y técnicas que le proporcionará la actividad de investigación. Para ello debe tener desarrolladas una serie de habilidades y conocimientos, que aunado a una experiencia en el área, le permitan abordar desde la óptica científica, temas de investigación y estructurarlos de forma tal, que puedan concluir en proyectos viables para ser implementados en el entorno académico.

En el ámbito de la educación superior universitaria, las competencias técnicas de sus docentes representan la sumatoria de un conjunto de conocimientos, experiencias y habilidades que están asociadas a un área funcional o disciplina técnica necesaria para realizar a cabalidad los procesos de trabajo que involucren. Es decir, están relacionadas con la aplicación de conocimientos técnicos, habilidades y experiencia, que facilitan el desarrollo de investigaciones académicas y promueven una actitud favorable hacia la actividad de investigación, propiamente dicha.

*Competencias técnicas investigativas en los docentes
del núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago*

En tal sentido, es menester determinar el nivel de adquisición de las competencias técnicas del docente en la actividad investigativa, a modo de desarrollarlas consecuentemente; competencias éstas que van más allá en muchos aspectos, en relación a las requeridas para cumplir su función docente estrictamente.

Puede decirse entonces que las competencias técnicas en la actividad investigativa son aquellas que se refieren al conocimiento, habilidades y experiencia necesarias para plantear y desarrollar investigaciones. Lograr desarrollar el proyecto de investigación exige la aplicación de todos y cada uno de los elementos que componen las competencias técnicas y establecen la diferencia entre un quehacer investigativo sobresaliente y uno promedio.

Los aspectos inherentes al desarrollo de las competencias técnicas en el docente son:

Conocimientos: El conocimiento hace referencia al manejo del área de contenido que maneja el docente, en este caso particular, los conocimientos relativos al área de investigación.

Benavides (2002) los define como “alcance y cobertura de información interiorizada y asimilada por el individuo, la cual guarda correspondencia y es factible de proyectarse y transferirse en realidades contextualizadas y específicas” (p. 98).

Según Urrego (1999, citado por Manzanero, 2007) los conocimientos son los principios, ideas, técnicas y sistemas derivados de la experiencia y comprobados como funcionales y que se constituyen a través de los contenidos que son transmitidos por medio de la actualización (cursos, libros, películas, entre otros); de unas personas a otras, de generación en generación.

En función de lo planteado por los autores, puede encontrarse como punto convergencia que los conocimientos se centran en información que adquiere el individuo y que le permite ser más eficaz en su puesto de trabajo. Tal información proviene de actividades que de forma permanente realice el docente universitario y que contribuya a su mejoramiento en cuanto al dominio en el área se refiere. Además que es la vía para informarse de los constantes cambios y perspectivas que surgen en el campo de la ciencia para abordar problemas de índole científica.

Actualización: Estar actualizado está relacionado con la adquisición de conocimientos que le van a permitir al docente desenvolverse con mayor eficacia en la actividad investigativa.

Para Álvarez De Mon (2001) “esto se consigue habitualmente a través de la asistencia a cursos, talleres o de la lectura de libros especializados”. (p.87). La actualización sería otro aspecto que, según Fernández y Sánchez (1997) representa el grado en que, para el buen desempeño del puesto, es necesario estar al día y actualizar los conocimientos requeridos.

Coinciden los autores al plantear que es por la vía del interés permanente del docente de asistir a cursos, congresos o talleres, en este caso en el área de investigación, como podrá recibir información reciente en cuanto al manejo de nuevas

técnicas, métodos, enfoques epistemológicos y nuevos software, que le permitan ser mucho más eficiente en el desarrollo de sus investigaciones.

Por otro lado, y como aspecto complementario a lo anterior, la información que constantemente se revisa y renueva en los textos de metodología de la investigación, es cada vez más abundante en las librerías y bibliotecas universitarias. Sin duda, la lectura de textos en el área de investigación es pilar fundamental para que el docente universitario tenga a mano la información que le servirá de apoyo para la consulta y actualización en las áreas que amerite.

Para Montero (2007) actualización es la participación activa del docente en eventos académicos, vale decir: a) Asistencia a eventos con valor curricular; b) Realización de cursos, talleres y jornadas sobre metodología de la investigación; c) Realización de diplomados en el área de formación de investigadores y d) Especializaciones en el área de metodología de la investigación.

Todo lo planteado por los autores es de singular importancia, considerando que el trabajo de investigador requiere de un cúmulo de habilidades para plantear y desarrollar investigaciones, las cuales están asociadas al modelo paradigmático de investigación que se utilice y es la actualización la primera vía que debe agotar el docente para poder cumplir a cabalidad su rol de investigador.

Experiencia en el área: En su acepción más general, se entiende por experiencia el conocimiento que se adquiere con la práctica.

Para Levy-Leboyer (2003) muchas competencias se han desarrollado mediante experiencias provechosas. “Toda experiencia enseña varias competencias y toda competencia puede ser desarrollada mediante experiencias diversas” (p.135).

Representan para cada trabajador, cualquiera sea su función, una fuente de desarrollo profesional. En este sentido, para la gerencia de recursos humanos, los cambios de función o rotación y asumir funciones exigentes, constituyen experiencias de primer orden para adquirir competencias nuevas.

Según Hacker (1986) y Frese (1994) citados por Levy-Leboyer (2003) la experiencia mejora progresivamente la calidad de las actividades profesionales y se convierte en procesos de verdadero aprendizaje. A través de ella pueden automatizarse los comportamientos y operaciones cognitivas; además favorecen el funcionamiento verbal e intelectual.

“Cuanto más capaz es un individuo de poner en práctica estos procesos intelectuales para sacar partido de la experiencia, mejor será la competencia que construirá, porque se hace capaz de estimar el tiempo necesario para cada actividad y de anticipar las consecuencias de sus actos, los problemas que puedan surgir y las implicaciones de sus comportamientos” (Levy-Leboyer, ob. Cit. p.142).

Sin embargo, es importante destacar que la experiencia resulta útil en la formación de competencias técnicas, siempre y cuando se asuma ante ella una actitud

activa frente a entornos y situaciones con los que se enfrentan. La experiencia es en efecto una condición sine qua non de la adquisición de las competencias, siempre que se aprovechen las posibilidades que ofrece.

Partiendo de lo planteado por los autores, puede afirmarse entonces que la experiencia es un componente de vital importancia dentro de las competencias técnicas, pues constituye un sistema de ayuda y orientación al investigador en función de lograr una investigación con calidad.

Haber desempeñado roles o ejecutado actividades estrechamente relacionadas con el área, sin duda alguna, proporcionan un manejo mucho más eficiente y sencillo de los pasos a desarrollar en una investigación científica y desarrollan una serie de habilidades que le hacen percibir el proceso de forma mucho menos compleja, que en el caso de aquellos docentes que no han tenido suficiente o ninguna experiencia en el área de investigación. Se trata de aprender haciendo, involucrándose en el proceso, aunque la investigación la estén ejecutando terceros, como es el caso de las labores de asesoría o tutoría, por ejemplo.

En relación a la experiencia del docente en la actividad investigativa, pueden enumerarse: trabajos de investigación realizados, cargos desempeñados en el área, ejecución actual de proyectos de investigación, publicación de artículos científicos, pertenencia a algún centro de investigación, asesoría o tutoría de proyectos de investigación (Pirela, 2004).

En congruencia con lo anterior, y muy apropiados a los efectos de la investigación, están los planteamientos de Montero (2007), en torno a que la experiencia en el área está integrada la promoción de la investigación, formulación de proyectos, divulgación y coordinación.

La promoción de la investigación hace referencia a que el docente funge de vínculo o enlace para la investigación, fortaleciendo la imagen universitaria en el ámbito externo y mostrando las capacidades y el potencial en investigación con que cuenta la universidad.

Este aspecto se aprecia en la práctica a través de las siguientes acciones del docente: involucra a los estudiantes en sus proyectos de investigación, por un lado; y vincula los resultados de sus investigaciones con su práctica docente.

La formulación de proyectos se relaciona con el desarrollo de proyectos bajo una línea de investigación, a través de: a) Proyectos realizados como investigador responsable o co-investigador; b) Proyectos actualmente en proceso y c) Pertenencia a centros de investigación.

Estos proyectos son documentos amplios, que cumplen a cabalidad con todas las exigencias metodológicas propias de una investigación científica y donde se expresa lo que se va a investigar y cómo se investigará. En este sentido, la pertenencia a centros de investigación le permite seleccionar con menos dificultad el tema a investigar, en tanto que, por lo general, cuentan con líneas de investigación definidas.

La divulgación Implica socializar y difundir los resultados de sus proyectos de investigación, mediante publicación impresa, ante la comunidad científica a través de: a) Asesoría de tesis de grado; b) Tutoría de tesis de grado; c) Artículos publicados en revistas científicas; d) Libros publicados; e) Trabajos presentados en congresos y publicados en memorias y f) Participación como ponente en eventos científicos

Estas labores son de singular significación en la adquisición de habilidades, pues les brinda la posibilidad de interactuar con distintos tipos de investigación, teorías y técnicas, haciéndolos cada vez más diestros en el manejo del proceso de investigación propiamente dicho. Lo referente a la publicación de artículos científicos, libros o presentación de ponencias es un aspecto muy relevante en la acción investigativa.

La coordinación se refiere a sistematizar las acciones en materia de investigación científica para que los proyectos (individuales o grupales) ofrezcan respuestas a las problemáticas planteadas. Hace énfasis especialmente en la experiencia como investigador responsable o co-investigador de proyectos aprobados por organismos nacionales o internacionales, públicos o privados.

Específicamente dentro de la Universidad del Zulia, a través de sus distintos centros de investigación, pueden ejercerse funciones de investigador responsable de proyectos, co-investigadores o auxiliares de investigación, que en última instancia implican el nivel de compromiso y participación en cada proyecto.

Puede concluirse entonces, que para que un docente tenga éxito en la función de investigador, debe tener un alto nivel de competencias técnicas, es decir, manejar los conceptos, técnicas y procedimientos que le permitan aplicarlas en el proceso de investigación.

Las habilidades hacen referencia al conjunto de “destrezas y conocimientos directamente relacionados con el desempeño del cargo” (Chiavenato, 2007, p.416).

Para Ivancevich (2006) una habilidad es el talento aprendido que una persona adquiere para realizar una labor. Ellas cambian conforme la persona se capacita y adquiere experiencia. La presencia o ausencia de diversas habilidades, guarda relación obvia con el desempeño en el trabajo.

Es necesario, según lo anterior, que el docente universitario en su función de investigador-docente, cuente con estas habilidades para así facilitar el proceso de abordaje científico de problemas. Tales habilidades deben ser identificadas en cada uno de los docentes, a fin de poder definir cuáles se manejan y en qué cuantía y cuáles no, para fortalecerlas o desarrollarlas.

Las habilidades consideradas en el estudio se encuentran organizadas en subdimensiones con sus respectivos indicadores: Plantear el problema de investigación (determinar el problema y diseñar los objetivos del estudio); Marco teórico-conceptual (desarrollo o confrontación de teorías y operacionalización de las variables); definición del marco metodológico (definición de tipo de investigación, tipo de diseño, construcción de instrumentos de recolección de datos y cál-

culo de muestras) y análisis de resultados de la investigación (procesamiento de datos a través de paquetes estadísticos computarizados y analizar los datos).

Lo ideal es lograr integrar todos los componentes aquí desarrollados para poder contar con docentes preparados para realizar la actividad investigativa permanente, como parte fundamental de sus responsabilidades dentro de su labor profesional, como del impacto que tales investigaciones tengan a nivel del colectivo nacional.

Metodología del estudio

La investigación se enmarca dentro del paradigma epistemológico positivista y es de carácter descriptivo, con un diseño no experimental, de campo y transversal. La población estuvo conformada por 224 docentes activos del Núcleo LUZ – Costa Oriental del Lago, contratados u ordinarios, de los programas Ciencias Económicas y Sociales, Humanidades y Educación e Ingeniería. Para el cálculo de la muestra se utilizó el muestreo probabilístico o aleatorio y la muestra fue de 86 docentes.

La recolección de la información se realizó con la aplicación de un cuestionario tipo escala Lickert, auto administrado, el cual fue entregado a los docentes seleccionados al azar. El instrumento consta de cuarenta (40) ítems o reactivos referentes a las competencias técnicas, con cuatro alternativas de respuesta que permitían medir el grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de ellos.

Una vez realizada la versión preliminar del instrumento, se procedió a someterlo a diversas pruebas de validez y confiabilidad, antes de ser aplicado a la muestra definitiva. En cuanto a la validez de contenido fue determinada por medio de la Prueba de Jueces o expertos. Posteriormente se realizó una prueba piloto para poder realizar el análisis discriminante de ítems y verificar la consistencia interna u homogeneidad del instrumento.

El coeficiente de confiabilidad del instrumento se obtuvo aplicando la Prueba Alpha de Cronbach, la cual se utiliza para escalas, obteniendo un índice de 0,9518, lo cual evidencia que es altamente confiable.

Los resultados de la investigación

A continuación se presenta el análisis estadístico del estudio realizado, presentándolo por las dimensiones de la variable Competencias Técnicas Investigativas con sus respectivos indicadores, para posteriormente ubicarlos en un baremo de interpretación que servirá para darle significado a los datos obtenidos en la investigación. El baremo está dividido en cuatro rangos: Rango I (categoría baja, puntaje 40-70); rango II (categoría moderadamente baja, puntaje 71-100); rango III (categoría moderadamente alta, puntaje 101-130) y rango IV (categoría alta, puntaje 131-160).

Para la dimensión Experiencia en el área tenemos:

El indicador actualización se ubicó con un 39.5% en la categoría de respuestas medianamente de acuerdo, el 33.7% de las respuestas fue para la categoría totalmente de acuerdo. Según estos valores porcentuales los docentes investi-

gadores que conformaron la muestra del estudio están medianamente actualizados en lo que respecta a los conocimientos adquiridos.

En cuanto al indicador promoción de la investigación, el 48.8% de las respuestas fue para la categoría totalmente de acuerdo, por lo cual se infiere que los docentes están claramente de acuerdo en que los resultados de las investigaciones realizadas se vinculan con su práctica docente.

Respecto al indicador formulación de proyectos de investigación, el 50% de los docentes se mostró totalmente en desacuerdo, contra un 32.6% que se mostró totalmente de acuerdo en que pertenecen a centros de investigación que les permitiría formular proyectos.

Los resultados del indicador divulgación, muestran que el 55.8% de las respuestas fue para la categoría totalmente en desacuerdo, por lo cual se infiere que los docentes no publican trabajos ni asesoran trabajos de investigación. De esto se infiere que no existe la divulgación de los resultados de investigaciones que podría darse a través de las asesorías o bien mediante la publicación en revistas científicas, ponencias y otros medios.

En relación con el indicador coordinación, el 62.8% de los docentes se mostró totalmente en desacuerdo, por lo cual se infiere que no participan como investigadores responsables o como co-investigadores en proyectos, acciones que les permitiría coordinar las actividades de investigación. Además los docentes no participan en los diversos centros de investigación que tiene la institución universitaria, lo cual les daría cierto nivel de compromiso y participación en la ejecución de los proyectos que se tengan planificados.

Los resultados obtenidos para la dimensión Habilidades son los siguientes:

Respecto al indicador determinación del problema de investigación, el 47.7% de los docentes se mostró totalmente de acuerdo, y un 38.4% medianamente de acuerdo en tener habilidad para identificar fenómenos que conduzcan a investigar, plantear problemas con una clara descripción de los elementos que lo caracterizan. Estos resultados evidencian que los docentes manifiestan poseer destrezas y conocimientos en la definición de problemas de investigación, requiriendo de ellos la demostración de habilidades para llevar a cabo el proceso investigativo.

Para el indicador diseño de objetivos de investigación, el 47.8% de los docentes se mostró totalmente de acuerdo, en que formulan los objetivos relacionándolos con las dimensiones de las variables que son objeto de estudio.

Con relación al indicador desarrollo o confrontación de teorías, el 46.5% de los docentes se mostró medianamente de acuerdo y el 44.2% totalmente de acuerdo, en que revisan fuentes de información, seleccionando la información según la operacionalización de las variables y contrastando las teorías con las variables de estudio; por lo cual se infiere que los docentes colocan su énfasis en la definición de los aspectos teóricos que sirven de marco teórico conceptual al trabajo de investigación.

*Competencias técnicas investigativas en los docentes
del núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago*

Los resultados del indicador operacionalización de variables, muestran que el 37.2% de las respuestas fue para la categoría totalmente en desacuerdo, contrastando con el 31.4% de respuestas para totalmente de acuerdo, de ello se infiere que algunos docentes tienen habilidades para identificar las dimensiones e indicadores de las variables y realizar su operacionalización, mientras otros no muestran esta habilidad. Además los docentes en su mayoría no tienen la habilidad para descomponer u operacionalizar las variables en sus elementos empíricamente observables.

Respecto al indicador definición del tipo de investigación, el 54.7% de los docentes se mostró medianamente de acuerdo, y un 41.8% totalmente de acuerdo en tener habilidad para clasificar el tipo de investigación correspondiente al estudio que realizan. Por tanto, se infiere de estos resultados que los docentes muestran destrezas y conocimientos en la definición del tipo de investigación, requiriendo de ellos la demostración de habilidades para ejecutar la parte operativa del proceso investigativo.

Para el indicador definición del diseño de investigación, el 44.2% de los docentes se mostró medianamente de acuerdo y 31.4% totalmente de acuerdo, en que conocen cómo definir el diseño a utilizar en función de los datos que van a ser recolectados.

Con relación al indicador diseño de instrumentos de recolección de datos, el 43.1% de los docentes se mostró medianamente de acuerdo y el 37.2% totalmente de acuerdo, en que seleccionan el instrumento de recolección de datos apropiado a la investigación, formulando los ítems según la operacionalización de las variables; por lo cual se infiere que los docentes conocen los recursos de los cuales pueden valerse para recolectar la información pertinente a la investigación.

Para el indicador cálculo de muestras, el 36.1% de los docentes se mostró totalmente en desacuerdo y 27,9% medianamente de acuerdo, en que conocen el tipo de muestreo a realizar, así como aplicar la fórmula indicada. Los resultados corroboran que este es una de las fases más complejas del proceso de investigación, porque pocos investigadores poseen las habilidades numéricas para determinar la técnica de muestreo a seleccionar y su correcta aplicación en el contexto de la investigación.

Respecto al indicador procesar datos a través de paquetes estadísticos computarizados, el 39.5% de los docentes se mostró totalmente en desacuerdo en tener habilidad para el manejo de programas estadísticos computarizados para el análisis de datos. Por tanto, se infiere de estos resultados que los docentes no muestran destrezas en el manejo de programas estadísticos, impidiéndoles el procesamiento y análisis de los datos recogidos en la investigación.

Los resultados del indicador análisis de datos muestran que el 40.7% de las respuestas fue para la categoría totalmente de acuerdo, por lo cual se infiere que los docentes saben analizar e interpretar los datos de una investigación y poseen capacidad de análisis.

En resumen, la estadística descriptiva para la variable Competencias técnicas, indicó un promedio de 111.54 con desviación 26.20, señalando de acuerdo con el baremo de medición de la variable que las competencias técnicas se ubican en el rango III correspondiente a la categoría moderadamente alta. Esto quiere decir que los docentes de la muestra evaluada tienen habilidades moderadamente altas para desarrollar un trabajo de investigación fundamentado en el método científico.

Los resultados logrados se discutieron en función de las dimensiones de la investigación; de esta manera en relación la dimensión Conocimientos que poseen los docentes universitarios en el área de investigación en el Núcleo LUZ - Costa Oriental del Lago, se detectó que los docentes mencionados presentan deficiencias en el conocimiento sobre el proceso de investigación, lo cual quedó evidenciado porque no se actualizan en materia de metodología, ni realizan suficientes investigaciones en su labor. Esto se contradice a lo expuesto por Urrego (1999), citado por Manzanero (2007) para quien los conocimientos son transmitidos por medio de la actualización.

En relación con la dimensión Experiencia de los docentes universitarios en el área de investigación en el Núcleo LUZ - Costa Oriental del Lago, se encontró que los mismos muestran poca experiencia en la labor de investigación, los resultados son contrarios a lo expuesto por Ley-Leboyer (2003) quien expresa las competencias se adquieren a través de la experiencia que se tenga en un área, mejorando progresivamente la calidad de las actividades profesionales.

Por otra parte, son contrarios a lo señalado por Pirela (2004) y Montero (2007), quienes expresan que la experiencia en investigación se demuestra a través de la promoción, formulación de proyectos, divulgación, coordinación elementos que en este estudio se ubicaron en categorías bajas en la medición.

Respecto a la dimensión habilidades que poseen los docentes para la investigación en el Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago, se detectaron altas habilidades para el proceso de investigación, coincidiendo con los planteamientos de Ivancevich (2006) y Ruiz (2006).

Conclusiones del estudio

En cuanto a las competencias técnicas del docente universitario en función de la actividad investigativa, se encontró que en lo que respecta a la dimensión Conocimientos, medida a través del indicador Actualización, puede afirmarse que los docentes que conformaron la muestra están medianamente actualizados, es decir, manifiestan tener que reforzar la actualización y están conscientes que este aspecto es de vital importancia para el desarrollo adecuado y fluido de la actividad investigativa.

Con respecto a la dimensión Experiencia en el área, los docentes universitarios del Núcleo promueven la investigación en el aula de clases y vinculan los estudios que realizan con su práctica docente. En el caso de la Formulación de proyectos de investigación, se encontró que mayoritariamente los docentes no formulan proyectos de investigación, y en concordancia con esto, no están adscritos a cen-

*Competencias técnicas investigativas en los docentes
del núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago*

tros de investigación. Esta dimensión de experiencia en el área resultó ser uno de los más críticos.

En torno a la divulgación de la investigación y, acorde con el resultado anterior, los docentes del Núcleo no dan a conocer los resultados de las investigaciones que realizan, es decir, no escriben. Así mismo, asesoran trabajos cuando se trata de una imposición por parte de la coordinación docente. Este aspecto también se encontró muy crítico en función de las competencias técnicas que deben poseerse.

La experiencia en el área, en cuanto a este último aspecto, no es transmitida o puesta al servicio de la comunidad universitaria de forma voluntaria y permanente; ni es vista como una oportunidad para el docente, de aprender en función de lo que ellos y otros investigan.

Para lo referente a la coordinación, como parte de la experiencia en el área, se encontró que el 62% de la muestra manifestó estar en total desacuerdo en cuanto a que realiza alguna actividad de coordinación de proyectos de investigación, lo cual es una labor que sin duda, fortalece las competencias técnicas para investigar y sobre la cual se tienen profundas debilidades.

Todo lo anterior permite concluir que la experiencia en el área es uno de los aspectos menos desarrollados encontrados en la muestra estudiada y que amerita ser tomada en consideración.

En cuanto a las habilidades que debe poseer el docente para la actividad investigativa, se concluye que los docentes del núcleo poseen alta habilidad para la determinación del problema de investigación, formulación de objetivos de investigación, confrontación o desarrollo de teorías, determinación del tipo de investigación y diseño de la investigación. En cuanto al diseño de instrumentos de recolección de datos saben el tipo de instrumento que deben utilizar pero no manejan información técnica que facilite la construcción de los mismos y en cuanto al análisis de datos mayoritariamente expresaron estar en capacidad de hacer el análisis de los datos.

En lo referente a las habilidades donde mostraron debilidades o deficiencias significativas se encuentran la descomposición u operacionalización de las variables, cálculo de muestras y procesamiento de datos en paquetes estadísticos computarizados, aspecto último que se contrapone con las habilidades para analizar datos que dicen poseer, siendo que el procesamiento es parte importante de dicho proceso. Todos aspectos son de carácter técnico y de fundamental relevancia en el proceso de investigación, sobre todo aquellos cuyo enfoque es eminentemente positivista.

Es resaltante que aunque manifiestan poseer habilidad para seleccionar el instrumento y redactar los ítems, no poseen habilidad para operacionalizar la variable, aspecto éste que es punto de partida para el diseño de los instrumentos.

Los hallazgos encontrados ofrecen información importante y precisa para tomar acciones personales y organizacionales que conduzcan al desarrollo de todas las competencias necesarias y así facilitar la función de investigación que todo docente universitario debe cumplir.

Referencias bibliográficas

- Alles, Martha. (2006). **Desempeño por competencias**. Evaluación de 360. Edit. Granica. Argentina.
- Álvarez de Fernández, Teresita; Rivera, Alix y Rojas, Luís Rodolfo. (2006). Algunas recomendaciones para la integración de los actores del proceso educativo y la extensión en la educación superior. **Revista de Ciencias Sociales**. Vol. 12, No. 1. Abril. Extraído de: www.scielo.com. Consulta: 15-09-2011.
- Álvarez de Mon, Santiago. (2001). **Paradigmas del liderazgo**. Mc Graw Hill Interamericana. España.
- Benavides, Olga. (2002). **Competencias y competitividad. Diseño para organizaciones latinoamericanas**. Edit. McGraw Hill. Colombia.
- Chiavenato, Adalberto. (2007). **Administración de Recursos Humanos**. (Quinta edición). Mc. Graw Hill. México.
- Fernández, Manuel y Sánchez, José. (1997). **Valoración de puestos de trabajo**. Edit Díaz de Santos. España.
- Ivancevich, John. (2006). **Comportamiento organizacional**. (Séptima edición) Mc Graw Hill Interamericana. México.
- Lévy-Leboyer, Claude. (2003). **Gestión de las competencias**. Edic. Gestión 2000. España.
- Maldonado, Miguel. (2002). **Las Competencias: Una opción de vida**. Ecoe Ediciones. Colombia.
- Manzanero, Nelson. (2007). **Perfil de competencias y aptitud docente en escuelas de educación de universidades regionales**. Tesis de postgrado. Universidad Rafael Bellos Chacín. Venezuela.
- Montero, Dalissy. (2007). **Competencias Técnicas en el Docente Investigador**. Trabajo Mimeografiado. Universidad José Gregorio Hernández. Maracaibo, Venezuela.
- Morán, Yunely. (2005). **Competencias de los docentes universitarios en sus funciones académicas**. Tesis de postgrado. Universidad Rafael Beloso Chacín. Venezuela.
- Muñoz, José; Quintero, Josefina; Munévar, Raúl. (2005). **Cómo desarrollar competencias investigativas en educación**. (Tercera edición). Edit. Magisterio. Colombia.
- Pirela, Ligia. (2004). **Perfil de competencias del docente de LUZ en la función de investigador y su relación con la producción intelectual**. Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación. Trabajo de ascenso. Venezuela.
- Ruiz Bolívar, Carlos. (2006). **Cómo llegar a ser un tutor competente**. Edit. Santillana. Ediciones UPEL. Venezuela.

*Competencias técnicas investigativas en los docentes
del núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago*

- Tobón, Sergio. (2007). **Competencias en la educación superior**. Edoe Edic. Colombia.
- Vargas, Fernando. (2004). Características de las escuelas de calidad. Universidad Santiago de Compostela. **Revista Cándidos**. Año 5, No. 33, Enero-Marzo, p. 22.