

Autocapacitación docente en la educación superior con enfoque a la comprensión de contenidos académicos

Faculty Self-Professional Development in Higher Education Focused on the Comprehension of Academic Content

Autoformação docente no ensino superior com foco na compreensão de conteúdos acadêmicos

García Chávez Seleni¹
Universidad Estatal de Milagro
sgarcia20@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0000-1552-4665>



Márquez Tórrales Elena²
Universidad Estatal de Milagro
emarquez2@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0009-4062-2246>



Martillo Navarrete Lilisbeth³
Universidad Estatal de Milagro
lmartillon@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0001-6177-5040>



Rodríguez Quiñonez Víctor⁴
Universidad Estatal de Milagro
vrodriguezq@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-2103-9508>



 DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v7/n1/1598>

Como citar:

García Chávez, S., Márquez Tórrales, E., Martillo Navarrete, L. & Rodríguez Quiñonez V. (2026). Autocapacitación docente en la educación superior con enfoque a la comprensión de contenidos académicos. *Código Científico Revista de Investigación*, 7(1), 3128-3155.

Recibido: 14/05/2026

Aceptado: 11/06/2026

Publicado: 30/06/2026

Resumen

La investigación tuvo como propósito determinar la incidencia de la autocapacitación docente en la comprensión de los contenidos académicos en estudiantes de educación superior, la investigación parte de la concepción de que la formación continua del docente es una respuesta a las crecientes exigencias de actualización en la educación superior y de qué manera esta contribuye al fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje. El estudio se desarrolló mediante un enfoque cualitativo utilizando entrevistas aplicadas a diez docentes de educación superior, con el propósito de conocer su percepción sobre la formación continua en la gestión de autocapacitación autónoma en competencia digital e innovación pedagógica. Los resultados evidencian un consenso entre los participantes en la importancia de la autocapacitación como parte del desarrollo profesional. Los docentes manifestaron que recurren a métodos de aprendizaje virtuales, híbrida, presenciales y de autoaprendizaje, para actualizar conocimientos y fortalecer competencias tecnológicas, incorporando estrategias pedagógicas innovadoras para responder de manera más efectiva. Se concluye que la autocapacitación constituye un elemento esencial para el desarrollo profesional del docente universitario y representa una estrategia que fortalece la calidad educativa al promover una mejor comprensión de los contenidos académicos y una respuesta más adecuada a los desafíos actuales de la educación superior.

Palabras clave: Educación superior, Desarrollo profesional docente, Innovación pedagógica, Competencia digital.

Abstract

The purpose of this research was to determine the incidence of faculty self-professional development on the comprehension of academic content in higher education students. The study is based on the conception that continuous teacher training is a response to the growing demands for updating in higher education and how it contributes to the strengthening of the teaching and learning process. The study was developed through a qualitative approach using interviews applied to ten higher education professors, with the purpose of knowing their perception of continuous training in the management of autonomous self-training in digital competence and pedagogical innovation. The results show a consensus among the participants on the importance of self-professional development as part of professional growth. The professors stated that they resort to virtual, hybrid, face-to-face, and self-learning methods to update knowledge and strengthen technological skills, incorporating innovative pedagogical strategies to respond more effectively. It is concluded that self-professional development constitutes an essential element for the professional development of university professors and represents a strategy that strengthens educational quality by promoting a better comprehension of academic content and a more adequate response to the current challenges of higher education.

Keywords: Higher education, Faculty development, Educational innovation, Digital competence

Resumo

A investigação teve como propósito determinar a incidência da autoformação docente na compreensão dos conteúdos acadêmicos nos estudantes do ensino superior. O estudo parte da concepção de que a formação contínua do docente é uma resposta às crescentes exigências de atualização no ensino superior e de que forma esta contribui para o fortalecimento do processo de ensino-aprendizagem. O estudo desenvolveu-se através de uma abordagem qualitativa utilizando entrevistas aplicadas a dez docentes do ensino superior, com o propósito de conhecer a sua percepção sobre a formação contínua na gestão da autoformação autónoma em competência digital e inovação pedagógica. Os resultados evidenciam um consenso entre os participantes sobre a importância da autoformação como parte do desenvolvimento profissional. Os docentes manifestaram que recorrem a métodos de aprendizagem virtuais, híbridos, presenciais e de autoaprendizagem para atualizar conhecimentos e fortalecer competências tecnológicas, incorporando estratégias pedagógicas inovadoras para responder de maneira mais eficaz. Conclui-se que a autoformação constitui um elemento essencial para o desenvolvimento profissional do docente universitário e representa uma estratégia que fortalece a qualidade educativa ao promover uma melhor compreensão dos conteúdos acadêmicos e uma resposta mais adequada aos desafios atuais do ensino superior.

Palavras-chave: Ensino superior, Desenvolvimento profissional docente, Inovação pedagógica, Competência digital.

Introducción

Se denomina autocapacitación al proceso en el cual el individuo busca auto educarse desarrollando sus habilidades, estrategias y metodologías con el fin de actualizar sus conocimientos de forma autónoma y autodirigida. Por otro lado, se entiende por comprensión de los contenidos académicos a la habilidad que tiene el estudiante en entender, procesar e interpretar la información receptada por el catedrático. Entonces podemos indicar que el docente tiene la responsabilidad de buscar métodos y estrategias vanguardistas que ayuden a comprender y entender los contenidos académicos de la cátedra que dicta, de forma eficiente. Por ende, la autocapacitación es un pilar fundamental para la identidad del profesional.

En el ámbito internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2024) en su informe Mundial sobre los Docentes revela que, a pesar de contar con sistemas educativos bien dotados, hay regiones que tienen dificultades para contratar y mantener a educadores cualificados, lo que plantea importantes desafíos para la calidad y la igualdad en el acceso a la educación. Comprender la magnitud de

esta escasez y sus repercusiones socioeconómicas es fundamental para poder formular soluciones eficaces y globales. Ante lo citado, se puede sostener que la autocapacitación docente no debería ser una opción sino una necesidad indispensable en la educación superior contemporánea, ya que la formación continua es el mecanismo que permite frenar vacíos entre la teoría académica y los desafíos del mundo real, garantizando una educación de calidad actualizada.

A nivel nacional específicamente en el Ecuador, en un informe sobre articulación educativa y calidad del aprendizaje desarrollado por el Ministerio de educación, deporte y cultura (2023) revela que existen grandes dificultades en la comprensión de contenidos académicos en la educación superior ya que una parte significativa de los estudiantes que acceden a las universidades presentan limitaciones en la comprensión lectora, análisis crítico y resolución de problemas lo que incide negativamente en su desempeño académico. Ante lo revelado en este informe, se puede manifestar que la comprensión de los contenidos académicos en la educación superior actualmente se encuentra en crisis debido a una falla estructural en las competencias fundamentales, por ello es indispensable que los docentes apliquen estrategias, habilidades y metodologías vanguardistas que permitan cerrar brechas en la calidad formativa de la educación superior.

En síntesis, se puede argumentar ante la información brindada por la UNESCO y el Ministerio de educación, deporte y cultura que para garantizar una educación de calidad a nivel superior es importante mantener un equilibrio entre las metodologías que emplea los docentes para impartir sus conocimientos con la capacidad que debe desarrollar los estudiantes para procesar la información recibida de manera profunda y funcional. Esta relación entre la teoría y la práctica no solo responde a una escasez de recursos, sino a una crisis en la interpretación y aplicación del conocimiento. Por tanto, la superación de este desfase requiere que el ejercicio pedagógico trascienda la transmisión de datos, adoptando metodologías de vanguardia que

conviertan la asimilación crítica en el motor de un desempeño profesional competitivo y con impacto socioeconómico real.

Actualmente la educación superior en el Ecuador presenta diversas dificultades importantes en cuanto a la comprensión de los contenidos académicos por parte de los estudiantes; una de las razones principales es que muy pocos son los docentes que actualizan sus conocimientos de manera continua, lo que limita la forma de transmitir los temas y adaptarlos a las necesidades actuales. Para obtener información relevante sobre esta problemática, se aplicó una encuesta mediante el formulario de Google para conocer las cinco problemáticas principales, dando como resultado las siguientes: deserción en modalidades híbrida y virtual, bajo rendimiento académico, moderada comprensión de contenidos, limitados hábitos de investigación en docentes y sobrecarga laboral.

La moderada comprensión de los contenidos académicos se establece como el nudo crítico del sistema de educación superior, ya que no representa únicamente una deficiencia en el aprendizaje del estudiante, sino un síntoma de relación entre las metodologías de enseñanza y las exigencias cognitivas actuales. Este fenómeno se manifiesta cuando el alumnado, limitado por una lectura superficial y una escasa capacidad de análisis crítico, no logra transformar la información técnica en conocimiento significativo, lo que deriva inevitablemente en un bajo rendimiento y en la desmotivación.

La persistencia de métodos de enseñanza ambiguos constituye el principal detonante de la moderada comprensión de los contenidos académicos en la educación

superior, al generar una desconexión entre el discurso docente y la capacidad cognitiva del estudiante. Esta ambigüedad pedagógica, caracterizada por la falta de objetivos de aprendizajes claros, instrucciones imprecisas y el uso de terminología técnica sin la debida transposición didáctica, sumerge al alumnado en un estado de incertidumbre donde el conocimiento se recibe de forma fragmentada. Al no existir una ruta metodológica estructurada

con base a la innovación, que motive la participación del estudiante en el aula se limita el análisis crítico y la síntesis, fomentando memorización mecánica que falla en exámenes y perpetúa bajo rendimiento, frenando competencias como el pensamiento reflexivo y resolución de problemas, lo que compromete el éxito individual y la calidad institucional.

El bajo rendimiento académico en la educación superior, derivado de una mediación pedagógica sin claridad ni estructura, impide que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje, generando calificaciones deficientes, altas tasas de reprobación y frustración que erosionan su trayectoria educativa. Esto eleva el riesgo de deserción, retrasos en la finalización de la carrera y limita el desarrollo de competencias

profesionales, al tiempo que reduce oportunidades laborales futuras, afecta la autoestima y disminuye la calidad general de su formación académica y profesional.

La importancia de la calidad en la autocapacitación docente mora en la capacidad para transformar al educador en un gestor autónomo de innovación, alineándose directamente con la línea general de Educación, cultura, tecnología e innovación para la sociedad. Al asumir la responsabilidad de su propia formación, el docente de educación superior no solo actualiza sus conocimientos técnicos, sino que perfecciona la didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje, que es nuestra línea específica de estudio, para erradicar la ambigüedad metodológica.

Este compromiso con la excelencia profesional permite diseñar entornos educativos donde la tecnología y la cultura pedagógica convergen para facilitar una comprensión profunda de los contenidos académicos. La investigación propone que la autocapacitación no sea un acto aislado, sino un aporte estratégico que garantice la calidad educativa, reduzca las brechas de aprendizaje y responda con pertinencia a las demandas complejas de la sociedad contemporánea, asegurando que el éxito académico del estudiante sea el reflejo directo de una docencia reflexiva, preparada y en constante evolución.

A partir del análisis contextual de la educación superior ecuatoriana, se plantea el problema de investigación en forma de pregunta, con el propósito de definir de manera clara el tema que será estudiado es la siguiente: ¿Cómo influye la autocapacitación docente en la comprensión de los contenidos académicos de los estudiantes de educación superior en Ecuador? La pregunta principal guía el estudio porque intenta mostrar la relación entre la formación autodirigida del profesorado y los niveles de comprensión que alcanzan los estudiantes, considerando que esta variable podría incidir directamente en la calidad de la mediación pedagógica y por ende, en la superación de problemáticas como la deserción, el bajo rendimiento y la ambigüedad metodológica.

De acuerdo con esta pregunta principal, es necesario investigar primero: ¿Cuáles son las prácticas de autocapacitación que implementan los docentes de educación superior para fortalecer su desempeño pedagógico? Este análisis permitirá caracterizar las estrategias de formación autodirigida vigentes, identificando los recursos, las temáticas y la frecuencia con que los profesores actualizan sus conocimientos, así como la relación de estas prácticas con su desarrollo profesional y su capacidad para diseñar metodologías claras y pertinentes.

De igual manera surge la pregunta: ¿Cuál es el nivel de comprensión de los contenidos académicos que presentan los estudiantes de educación superior? Este análisis permitirá establecer un marco de referencia inicial que evidencie las dificultades cognitivas más recurrentes, la influencia de la ambigüedad pedagógica en el aprendizaje y la forma en que estas limitaciones se relacionan con la deserción y el bajo rendimiento, proporcionando información valiosa para estructurar intervenciones educativas más efectivas.

Finalmente aparece la pregunta: ¿Qué relación existe entre la autocapacitación docente y la mejora de la comprensión de contenidos académicos en estudiantes de educación superior? Responder a esta inquietud exige analizar los mecanismos mediante los cuales la actualización autodirigida del profesorado incide en la claridad metodológica, la motivación estudiantil y la

permanencia académica, así como su potencial para mitigar la sobrecarga laboral docente mediante la adquisición de competencias investigativas y didácticas que optimicen la práctica educativa.

El objetivo general es determinar la incidencia de la autocapacitación docente en la comprensión de los contenidos académicos en la educación superior, para proponer estrategias que mitiguen las deficiencias educativas. Como objetivos específicos en primer lugar, diagnosticar el estado actual de la gestión del aprendizaje autónomo y la competencia digital de los docentes, identificando factores que limitan la dimensión cognitiva en entornos virtuales e híbridos. En segundo lugar, analizar la relación entre la actualización pedagógica del docente y la dimensión relacional del aprendizaje, evaluando cómo las nuevas metodologías mejoran la comprensión. Finalmente, evaluar el impacto de la autocapacitación en la dimensión aplicativa, estableciendo cómo los fortalecimientos investigativos y la reducción de la sobrecarga laboral permiten trasladar el conocimiento teórico a la práctica profesional. Estos objetivos se relacionan directamente con la problemática, orientan al estudio y soluciones contextualizadas.

Esta investigación se justifica por la necesidad urgente de revertir la deserción y el bajo rendimiento en educación superior, asociados a la escasa comprensión de contenidos. La autocapacitación docente se presenta como herramienta estratégica para cerrar la brecha entre las exigencias de la modalidad híbrida y las competencias estudiantiles. Zabalza (2017) y Marcelo (2020) sostienen que la formación continua y el aprendizaje autónomo del profesorado garantizan la transferencia efectiva del conocimiento en entornos digitales complejos, transformando la práctica educativa. El análisis determinará si la gestión autónoma del saber docente mitiga la sobrecarga laboral y mejora la dimensión aplicativa del estudiante

La justificación Teórica Se fundamenta en estudios que vinculan desarrollo docente con aprendizajes. Copur-Gencturk et al. (2024), en *Computers & Education*, mediante ensayo

aleatorizado, demostraron que programas personalizados con IA mejoran rendimiento al enfocarse en conocimiento disciplinar y pedagógico. Bruna et al. (2023), en *Frontiers in Education*, hallaron que la formación continua incrementa autoeficacia docente y prácticas autorreguladas, garantizando transferencia efectiva en entornos digitales. Estos referentes conectan autocapacitación con comprensión de contenidos.

En lo social es relevante por la necesidad de democratizar la educación superior ecuatoriana, afectada por desigualdades estructurales. Flores Taipe et al. (2023) evidenciaron que intervenciones en escuelas ecuatorianas mejoran equidad al fortalecer capacidades docentes. Patel (2024) destaca que el compromiso docente impacta logro académico y motivación autónoma. Así, la autocapacitación no es solo desarrollo individual, sino una estrategia de justicia social que reduce brechas y deserción en entornos virtuales.

La justificación práctica busca generar evidencia aplicable para políticas institucionales. Uribe-Banda et al. (2023), en *Cogent Education*, mostraron que formatos combinados de desarrollo profesional mejoran conocimiento disciplinar y planificación, siendo preferidos por docentes. Kartiwi et al. (2024) señalan que el desarrollo profesional en línea autogestionado permite optimizar programas con analíticas de aprendizaje. Esta investigación proporcionará estrategias contextualizadas para mejorar comprensión académica en entornos híbridos.

Esta investigación se justifica metodológicamente desde un enfoque cualitativo, pues busca comprender significados y experiencias docentes sobre autocapacitación y comprensión de contenidos. Zegeye et al. (2024) emplearon entrevistas semiestructuradas y grupos focales para examinar concepciones de desarrollo profesional, demostrando que estas técnicas captan discursos y significados profundos. Golab, Barratt, Yong y Afroz (2024), utilizaron metodología cualitativa abductiva para explorar bienestar docente, revelando narrativas complejas no capturables estadísticamente. Valiente-Reidl et al. (2024), validaron la auto

etnografía colaborativa para potenciar adaptabilidad docente mediante reflexión crítica. Siguiendo estos referentes, se emplearán entrevistas semiestructuradas a docentes y grupos focales con estudiantes, permitiendo análisis temático que identifique patrones sobre actualización autodirigida, claridad metodológica y comprensión.

Metodología

La investigación adopta un paradigma interpretativo-constructivista, que entiende la realidad como una construcción social subjetiva y dinámica. Según Vasilachis de Gialdino (2006), este enfoque busca comprender la acción social desde la perspectiva de los actores mediante el análisis profundo de sus discursos y experiencias. El estudio explora cómo los docentes universitarios significan su proceso de autocapacitación para mejorar la comprensión de contenidos académicos y sus estrategias metodológicas. El paradigma cualitativo es pertinente porque la autocapacitación implica motivaciones, reflexiones y saberes experienciales no reducibles a números. Permite revelar lógicas subjetivas y prácticas emergentes en el contexto real de los docentes.

Enfoque cualitativo interpretativo. Según Iño Daza (2018), permite comprender la realidad educativa desde la subjetividad y el diálogo con los docentes universitarios. Este enfoque es Ideal para explorar percepciones y experiencias sobre autocapacitación, sin reducirlas a números.

El diseño más adecuado para esta investigación es el diseño fenomenológico ya que busca comprender las experiencias vividas por los participantes respecto a un fenómeno específico, describiendo los significados que estos le atribuyen. En este caso, el fenómeno es la autocapacitación docente y su relación con las competencias pedagógicas. Según Husserl (citado en Martínez Miguélez, 2006), la fenomenología pretende conocer los significados que los individuos dan a su experiencia”, lo cual se alinea con el objetivo de explorar cómo los

docentes universitarios viven, interpretan y construyen su proceso de desarrollo profesional autónomo.

Se empleó un diseño fenomenológico-hermenéutico, el cual permite describir e interpretar los significados que los docentes universitarios atribuyen a su experiencia de autocapacitación. Según Van Manen (2016), este diseño busca comprender el sentido profundo de los fenómenos desde la conciencia de los sujetos. Su aplicación posibilitó explorar, mediante entrevistas en profundidad, cómo los docentes viven y significan su desarrollo profesional autónomo orientado a la comprensión de contenidos académicos.

La población estuvo conformada por docentes universitarios activos que ejercían funciones académicas en instituciones de educación superior. Estos profesionales contaban con experiencia directa en el aula, lo que permitió analizar la relación entre su preparación autónoma y la comprensión de contenidos por parte de los estudiantes. En este contexto, Marcelo (2013) destaca que la formación continua del profesorado es un factor determinante para la innovación educativa.

La muestra fue de tipo no probabilística e intencional, integrada por diez docentes que, además de desempeñar funciones de gestión, ejercen la docencia. Esta selección se justificó en la pertinencia de los sujetos para el estudio, dado que, según Hernández (2014), en las muestras dirigidas la elección de los participantes depende de las características y propósitos de la investigación.

Tabla 1
Población y muestra

Grupo	Población	Muestra	Porcentaje
Docentes	10	10	100%
Total	10	10	100%

Nota. Se detalla la cantidad total de docentes que conforman la población y muestra con la que se va a trabajar para desarrollar el estudio.

Fuente: Elaboración propia

La técnica de recolección de datos a utilizar es la entrevista cualitativa, aplicada de manera individual a los participantes. Esta técnica permite explorar en profundidad las

percepciones y experiencias relacionadas con la autocapacitación docente. De acuerdo con Kvale (2011), la entrevista es una conversación estructurada con el propósito de comprender el mundo desde la perspectiva del entrevistado. Como instrumento se utilizó una guía de entrevista semiestructurada compuesta por diez preguntas (abiertas, cerradas y de opción múltiple), lo que permitió mantener un hilo conductor en la indagación y, a sentido, Díaz (2013) señala que este tipo de guía organiza los temas sin limitar la exploración de nuevos elementos durante el proceso.

Antes de realizar la recolección de datos a través de la entrevista semiestructurada, es imprescindible efectuar la validación del cuestionario de la mencionada entrevista, por lo tanto, se aplicará la validación del instrumento de recolección de datos a cinco especialistas en la materia para garantizar la fiabilidad y pertinencia del mismo, quienes evaluarán la coherencia, claridad y relevancia de los ítems, aportando sus observaciones y sugerencias técnicas para la optimización de la herramienta definitiva.

La validación del instrumento es el proceso fundamental para asegurar que una herramienta de investigación mida con precisión la variable que pretende estudiar. Según Hernandez (2018), la validez se refiere “al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (p,200), lo cual garantiza la rigurosidad científica del estudio. Bajo esta premisa, el análisis de los ítems permite identificar posibles sesgos que podrían comprometer la calidad de los datos recolectados. Por lo tanto, someter el cuestionario al juicio de experto resulta decisivo para obtener una versión final que sea técnicamente sólida y coherente con los objetivos.

Para este propósito, se seleccionaron a cinco expertos que cumplieron con los criterios requeridos para poder evaluar el instrumento: Ingeniera Katherine Marisol Macas Moreira, magister universitario en sistemas integradores de gestión de la prevención de riesgos laborales, calidad, el medio ambiente y la responsabilidad social corporativa, con diez años de experiencia

en el área de la docencia. Ingeniero Cristhian German Rodríguez Bonilla, magister en administración de negocios, con nueve años ejerciendo el cargo de docente. Ingeniero Luis Solorzano. Ingeniera Yuli Fernanda Almenaba Guerrero. Ingeniera Betsy Maribel Coello Merchán magister en Innovación en educación y magíster en educación, mención inclusión educativa y atención a la diversidad, con quince años de experiencia en el área de la docencia.

Tabla 2
Perfil de los expertos

Experto	Grado académico	Área de experiencia profesional	Puesto de trabajo actual	Años de experiencia	Grado de conocimiento en el tema (1-10)	Nivel de experiencia en investigación (1-10)
Almenaba Guerrero, Yuli Fernanda	Magister	Docente	Coordinadora de carrera del Instituto Superior Tecnológico Tsáchila		10	10
Coello Merchán, Betsy Mabel	Magister en innovación. Magister en educación con mención en inclusión educativa y atención a la diversidad	Docente	Docente e intérprete de lengua y señas en el Instituto Superior Tecnológico Tsáchila.	15 años	10	10
Macas Moreira, Katherine Marisol	Magister en sistemas integrados de gestión de la prevención de riesgo laboral, calidad del medio ambiente y la responsabilidad social corporativa.	Docente	Docente en el Instituto Superior Tecnológico Tsáchila.	10 años	10	10
Rodríguez Bonilla, Cristhian Germán	Magister en administración de negocios	Docente	Docente en el Instituto Superior Tecnológico Tsáchila.	8 años	10	10
Solorzano Saldarriaga, Luis Rodolfo	Magister en pedagogía de los idiomas nacionales y extranjeros mención en enseñanza inglés.	Docente	Unidad educativa San Jacinto del Bua	8 años	10	10

Nota. Los expertos fueron seleccionados por su trayectoria académica y experiencia profesional afín con el tema de estudio. La escala de valoración de 1 a 10 corresponde al nivel de dominio del tema y experiencia en investigación, donde 1 representa el menor nivel y 10 el mayor.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos curriculares proporcionados por los participantes.

Tabla 3

Validación del instrumento de recolección de datos de la entrevista semiestructurada

Criterios a validar	Expertos					Validación %
	1 Yuli	2 Betsy	3 Katty	4 Cristhian	5 Luis	
Está formulado en el lenguaje apropiado.	5	4	5	5	5	96%
Está expresado de acuerdo con los aspectos o categorías	5	3	5	5	5	92%
Existe una organización lógica de las ideas que sustentan el	5	3	5	5	5	92%
Adecuado para cumplir con el objetivo de la investigación y	5	4	5	5	5	96%
Entre las preguntas existe una complementariedad que	5	3	5	5	5	92%
El instrumento o instrumentos propuestos tienen relación con	5	2	5	5	5	88%
El instrumento es útil para dar respuesta al problema	5	4	5	5	5	96%

Nota. La validación del instrumento se realizó mediante criterios de 5 expertos en el área de estudio, utilizando una escala de valoración de 1 a 5 puntos, donde 1= totalmente en desacuerdo y 5= totalmente de acuerdo.

Fuente: Elaboración propia.

El análisis de la tabla de validación revela un alto nivel de consenso y aceptabilidad por parte de los expertos consultados, con un promedio de valoración que oscila entre el 88% y el 96%. La mayoría de los validadores (Expertos 1, 3, 4 y 5) otorgaron la puntuación máxima en todos los criterios, lo que indica que el instrumento posee una estructura sólida y una redacción técnica adecuada para el contexto de la investigación. Este respaldo cuantitativo sugiere que las dimensiones evaluadas son pertinentes y están alineadas con los estándares científicos requeridos para la recolección de datos.

No obstante, se observa una ligera variabilidad en las calificaciones otorgadas por la Experta 2 (Coello Betsy), quien presentó valoraciones más críticas, particularmente en la relación del instrumento con el objeto de estudio (2/5) y en la organización lógica de las ideas

(3/5). Estas discrepancias son las que sitúan el porcentaje de validez en indicadores del 88% y 92% en dichos rubros. Aunque estos valores siguen siendo considerados positivos y estadísticamente válidos, sugieren que existe un margen de mejora en la cohesión interna del instrumento y en la especificidad de los reactivos para asegurar que no se desvíen del fenómeno central investigado. El proceso de validación por juicio de expertos arrojó una concordancia del 82% (4 de 5 expertos) a favor de la estructura original del instrumento. En términos estadísticos y metodológicos, una validación donde la gran mayoría coincide en la pertinencia del diseño sugiere que el instrumento posee una validez de contenido sólida.

Cabe señalar que la observación de la Mgtr. Betsy Maribel Coello Merchán se fundamenta en una concepción purista de la técnica, sosteniendo que la entrevista debe prescindir de preguntas cerradas o de opción múltiple. Si bien esta perspectiva es válida en otros contextos, en este trabajo se considera una restricción que no anula la validez del instrumento, sino que propone una ruta metodológica distinta. Es importante señalar que el grupo ha decidido mantener la estructura original, ya que el enfoque sugerido por la experta limitaría el alcance de los objetivos específicos planteados.

Autores como Hernández (2018) señala que las entrevistas pueden ser semiestructuradas, donde el investigador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener datos específicos, permitiendo una mezcla de formatos que robustecen la recolección. En este mismo sentido, Taylor y Bogdan (1987) sugieren que el investigador debe ser flexible en su metodología, integrando diversos tipos de interrogantes que faciliten una organización más eficiente y una categorización clara de los testimonios. Por tanto, la inclusión de preguntas cerradas en este estudio no compromete la esencia cualitativa, sino que asegura el rigor técnico necesario para la sistematización de los hallazgos.

En conclusión, el instrumento se considera altamente apto para su aplicación, destacando especialmente en la propiedad del lenguaje y su utilidad para responder al problema

educativo planteado (ambos con un 96%). La complementariedad de las preguntas y su capacidad para probar hipótesis aseguran que la herramienta permitirá una correlación efectiva de causa y efecto. El resultado final valida no solo la coherencia teórica del proyecto, sino también su viabilidad metodológica para obtener resultados fiables y significativos dentro del área de estudio.

Resultados

Se presenta a continuación, el análisis e interpretación de los resultados obtenidos después de la aplicación de la entrevista semiestructura a los 10 docentes que participaron en este estudio. Al aplicar esta técnica se recopiló información precisa, clara y concisa sobre las percepciones, experiencias y realidades en relación con la autocapacitación y su fluctuación en la comprensión de los contenidos académicos por parte de los estudiantes. El análisis se lo realizó de manera sistemática, organizando la información en categorías de estudio, con el fin de responder a los objetivos planteados en la investigación.

Se define como la consistencia, precisión y validez de la información a lo largo de su ciclo de vida, garantizando que los resultados sean reproducibles. Según lo expone Hernández (2018), la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales. Esta consistencia es vital para validar que los datos recolectados no son fruto del azar, sino que reflejan una realidad empírica constante y verificable. Lo sostenido por el autor anterior, indica que la confiabilidad no es solo un atributo técnico, sino una garantía de confianza que permite transformar datos brutos en conocimiento útil y seguro.

El método forma parte de un proceso sistemático empleado para garantizar la claridad, coherencia y pertinencia de los instrumentos de recolección de datos de una investigación. Para Hernández y Mendoza (2018), el criterio de jueces expertos es la estrategia más utilizada para validar el contenido de instrumentos, ya que permite determinar si los ítems representan

adecuadamente la variable que se pretende medir. Ante lo señalado, se puede manifestar que este método de Inter jueces permite conocer si las respuestas obtenidas de los participantes son confiables, aceptables y dan garantía para que la investigación tenga validez y sirva como referencia para futuros trabajos investigativos.

El índice Kappa de Cohen es un coeficiente estadístico diseñado para cuantificar el grado de acuerdo entre dos evaluadores que clasifican elementos en categorías mutuamente excluyentes. De acuerdo con Landis y Koch (1977), este índice se interpreta en una escala que va de 0 a 1, donde valores superiores a 0.61 representan un acuerdo sustancial y más de 0.81 uno casi perfecto. Por tanto, su uso es el estándar de oro cuando se busca demostrar que la subjetividad de los observadores ha sido controlada mediante un análisis estadístico riguroso. Considerando lo publicado en 1977 por los autores anteriores, se argumenta que el índice Kappa de Cohen es fundamental porque evita que el investigador sobreestime la fiabilidad de sus datos por meras coincidencias fortuitas.

Tabla 4
Rango de interpretación del Índice Kappa de Cohen

Kappa	Interpretación
0 – 0,02	Íntima concordancia
0,2 – 0,4	Escasa concordancia
0,4 – 0,6	Moderada concordancia
0,6 – 0,8	Buena concordancia
0,8 – 1,0	Muy buena concordancia

Nota. Adaptado de Cohen.

Fuente: Cohen (1960)

Para garantizar la validez y confiabilidad de la información recopilada, se envió los instrumentos de recolección de datos (diez entrevistas) a dos evaluadores externos, quienes, fueron los encargados de calificar cualitativa y cuantitativamente las respuestas de los docentes entrevistados, basándose en su amplia trayectoria académica. Con el fin de corroborar el rigor científico y la objetividad en el análisis de resultados; a continuación, se desarrolla el cálculo del índice de kappa.

Tabla 5
Matriz de coincidencias y desacuerdos

Pregunta	Coincidencias	Desacuerdos
1	8	2
2	10	0
3	10	0
4	10	0
5	10	0
6	7	3
7	10	0
8	7	3
9	8	2
10	8	2

Nota. Se detallan las coincidencias y desacuerdos registrados entre los dos evaluadores por cada pregunta evaluada, información utilizada para determinar el grado de concordancia mediante el índice de Kappa de Cohen.

Fuente: Elaboración propia.

La fórmula utilizada es la siguiente:

$$K = \frac{P_o - P_e}{1 - P_e}$$

Donde:

- P_o = Proporción de acuerdo observado entre los evaluadores (o juicios coincidentes).
- P_e = Proporción de acuerdo esperado por azar, calculada a partir de las distribuciones de las categorías asignadas.

Paso 1. Calcular el acuerdo observado

$$P_o = \frac{\text{Numero de Acuerdo}}{\text{Total de observaciones}}$$

$$P_o = \frac{88}{100}$$

$$P_o = 0.88$$

Se realizó por parte de los dos evaluadores la revisión de 10 entrevista compuesta por 10 preguntas cada una, es decir se realizó un total de 100 observaciones y de las cuales los evaluadores coincidieron en 88. Dando como resultado un acuerdo observado de 0.88 que corresponde a P_o .

Paso 2: Calcular la probabilidad del acuerdo por azar P_e

Tabla 6

Criterios evaluados de cada valor

Criterios	Evaluador 1	Evaluador 2
Si	54	53
No	46	47

Nota. Frecuencia de aparición de cada valor de calificación otorgado por los dos evaluadores, utilizada para estimar el acuerdo por azar en el cálculo de índice de Kappa de Cohen.

Fuente: Elaboración propia.

$$P_e = \sum_{i=1}^k \left(\frac{\text{Frecuencia marginal } i \times \text{frecuencia marginal } i}{\text{total de observaciones}^2} \right)$$

$$P_e = \frac{54 \times 53}{100^2}$$

$$P_e = \frac{2,862}{10,000}$$

$$P_e = 0.2862$$

El acuerdo esperado por azar se calculó por las coincidencias de los dos evaluadores en las 10 entrevista observadas, es decir cuantas veces los evaluadores calificaron con sí, donde obtuvimos que 54 veces el evaluar 1 dijo si y 53 veces el evaluador 2 dijo si en un total de 100 observaciones quedando como resultado esperado 0,2862.

Paso 3: Aplicar la fórmula final de Kappa

$$K = \frac{P_o - P_e}{1 - P_e}$$

$$K = \frac{0.88 - 0.2862}{1 - 0.2862}$$

$$K = \frac{0.5938}{0.7138}$$

$$K = 0.83$$

El Índice Kappa de Cohen calculado es de 0.83, lo cual clasifica formalmente en la

categoría de " muy buena concordancia", según la escala de interpretación de Landis y Koch (1977). Es decir, ambos evaluadores dan fe de que los datos obtenidos a través de la técnica de la entrevista son altamente confiables y aptos para el desarrollo del estudio.

El análisis de la entrevista es el proceso sistemático de examinar, categorizar y dar sentido a los testimonios orales recolectados para transformarlos en datos significativos. Según sostiene Kvale (2011), el análisis de la entrevista implica una labor de interpretación que va más allá de lo dicho, buscando captar el sentido oculto y las estructuras de significado del discurso. En conclusión, un análisis de entrevista bien ejecutado permite que la subjetividad del individuo se convierta en una evidencia científica robusta y estructurada. La importancia de este proceso reside en su capacidad para revelar realidades complejas que los métodos cuantitativos suelen pasar por alto debido a su enfoque en la generalización.

A continuación, se exponen los resultados obtenidos de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a diez docentes que actualmente ejercen funciones en el Instituto Superior Tecnológico Tsáchila. Estas entrevistas fueron diseñadas meticulosamente en función de los objetivos del estudio, permitiendo recoger percepciones clave sobre los procesos de autocapacitación docente en la educación superior. El enfoque principal se centró en cómo esta formación autónoma influye directamente en la comprensión de los contenidos académicos por parte del estudiantado dentro del entorno técnico y tecnológico.

La información recolectada fue organizada en matrices que reflejan las posturas y experiencias individuales de los participantes. Posteriormente, se realizó un análisis interpretativo que permitió identificar coincidencias críticas, diferencias en los métodos de actualización y las categorías emergentes sobre la gestión del conocimiento. Este proceso cualitativo busca dar cuenta de las experiencias reales del profesorado en el

ejercicio de su cargo, ofreciendo una comprensión profunda de cómo el autoaprendizaje del docente se convierte en un pilar para la calidad educativa en el nivel superior.

Tabla 7

Matriz de consolidación de respuestas obtenidas en entrevista a docentes y opinión de los investigadores

Pregunta formulada	Tendencia de las respuestas de los docentes (N=10)	Interpretación y opinión de los investigadores
¿Cómo describe su proceso personal de autocapacitación como docente en educación superior?	Proceso autónomo, reflexivo y constante orientado a la búsqueda activa de artículos científicos, literatura técnica, MOOCs y participación en webinars para adaptar conceptos complejos.	La gran parte de los entrevistados considera que tienen un compromiso constante y profundamente reflexivo en autoeducarse para actualizarse frente a la demanda tecnológica y garantizar la calidad de la enseñanza.
¿Realiza actividades de autocapacitación de manera frecuente?	Sí: 100% (10 de 10 docentes).	La unanimidad absoluta demuestra una cultura institucional profundamente arraigada en la actualización permanente como necesidad imperativa para la educación superior.
¿Con qué frecuencia establece usted sus propios objetivos de aprendizaje?	Casi siempre: 100% (10 de 10 docentes).	La recurrencia indica que la trazabilidad de sus objetivos no depende de la institución, sino de proyecciones personales ante los desafíos académicos actuales.
¿Cuáles de las siguientes estrategias utiliza para su autocapacitación? (Máx. 2)	Enfoque multimodal prioritario: Cursos en línea, lectura de artículos científicos, intercambio con colegas y seminarios.	Los docentes priorizan herramientas que combinan la tecnología con la investigación científica, asegurando una transferencia de contenidos más robusta hacia sus estudiantes.
¿Utiliza plataformas digitales de manera autónoma para profundizar en temas?	Sí: 100% (10 de 10 docentes).	Los docentes consideran unánimemente que el uso autónomo de plataformas es vital para completar el proceso de enseñanza y adaptarse a los cambios tecnológicos.
¿De qué manera la autocapacitación influye en su forma de enseñar?	Permite actualizar conocimientos vigentes, incorporar nuevas estrategias didácticas/digitales y simplificar contenidos complejos sin perder el rigor académico.	La preparación autónoma dota al docente de mayor seguridad conceptual y pedagógica, lo que a su vez eleva la confianza del estudiante en los saberes impartidos.

Nota. Esta matriz consolida las respuestas obtenidas mediante la entrevista semiestructurada a docentes de educación superior. Las columnas respuesta 1 a 10 corresponden a los aportes individuales de cada participante; la columna opinión de los investigadores sintetiza la valoración, interpretación y conclusión general del grupo investigador sobre lo observado en las respuestas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8

Matriz de triangulación de datos

Dimensión / Variable	Componentes de la Triangulación
Autocapacitación docente	Entrevistas: Proceso autónomo, constante y reflexivo (100% de frecuencia en actualización). Teoría: Reflexión crítica sobre la práctica (Freire); aprendizaje desde la experiencia (Schön); fortalecimiento de calidad (Marcelo; Zabalza) . Interpretación: Cultura institucional activa donde el docente gestiona su propio aprendizaje.
Competencia digital y tecnológica	Entrevistas: Uso autónomo de plataformas digitales, MOOCs y repositorios para profundizar contenidos. Teoría: Uso crítico y eficaz de las TIC en entornos educativos (Docentes 2.0, 2025). Interpretación: La integración tecnológica funciona como una herramienta transversal que facilita la comprensión abstracta.
Actualización pedagógica y didáctica	Entrevistas: Aplicación práctica de metodologías activas (aula invertida, ABP, gamificación, simuladores e IA). Teoría: Integración de metodologías activas y entornos híbridos (Naranjo et al., 2025). Interpretación: La autocapacitación impulsa una transformación metodológica dinámica, participativa y contextualizada.
Comprensión de contenidos académicos	Entrevistas: El 100% percibe una mejora en la comprensión estudiantil gracias a las explicaciones claras y estrategias innovadoras. Teoría: Aprendizaje significativo (Ausubel) y mediación docente en la construcción del conocimiento (Vygotsky). Interpretación: La comprensión mejora drásticamente cuando el docente simplifica conceptos mediante didácticas actualizadas.
Dimensión cognitiva	Entrevistas: Permite desglosar y descodificar conceptos científicos complejos a un lenguaje accesible. Teoría: Integración significativa de la información en la estructura mental del alumno (Ausubel, 1963). Interpretación: La actualización reduce de manera directa las barreras cognitivas en el aprendizaje universitario.
Dimensión relacional	Entrevistas: Vinculación directa de la teoría con la práctica mediante ejemplos reales y aprendizaje colaborativo. Teoría: Interacción social y descubrimiento guiado como pilares del aprendizaje (Vygotsky, 1978; Bruner, 1960). Interpretación: La contextualización de contenidos permite que el estudiante entienda el valor real y profesional de lo aprendido.

Nota. Esta matriz presenta la triangulación de datos cruzando tres fuentes: la información obtenida en entrevista a docentes, los referentes teóricos que sustentan cada dimensión y la interpretación realizada por el equipo investigador. El objetivo es contrastar la realidad observada con la teoría para validar los hallazgos del estudio.

Fuente: Elaboración propia.

Comprobación de la pregunta de investigación.

¿Cómo influye la autocapacitación docente en la comprensión de los contenidos académicos de los estudiantes de educación superior en Ecuador?

Influye de forma positiva en la comprensión de los estudiantes, ya que a través del instrumento de recolección de datos se pudo deducir que los docentes definen a la autocapacitación como el proceso autónomo, constante, responsable y continuo. En donde el docente asume su rol activo al gestionar su propio aprendizaje: al fortalecer su desempeño pedagógico, sus competencias digitales y sus estrategias didácticas con el fin de crear un ambiente armónico para que los estudiantes comprendan de mejor manera los contenidos.

Discusión

Los resultados obtenidos mediante la aplicación de la entrevista semiestructurada y la posterior triangulación de datos permitieron analizar la influencia de la autocapacitación docente en la comprensión de los contenidos académicos en la educación superior. La información recopilada evidencia una estrecha relación entre las percepciones de los docentes y los fundamentos teóricos revisados durante la investigación, permitiendo identificar coincidencias entre la práctica educativa y los aportes científicos sobre formación continua. La triangulación realizada demuestra que la actualización permanente fortalece las competencias profesionales del docente, favorece la incorporación de metodologías innovadoras y contribuye significativamente a mejorar la comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes, cumpliéndose así los objetivos planteados en la investigación.

En relación con la categoría de autocapacitación docente, los participantes manifestaron que la actualización profesional constituye un proceso permanente y voluntario que desarrollan mediante cursos, seminarios, congresos, lectura de artículos científicos y el uso de plataformas digitales. Estos hallazgos coinciden con los planteamientos de Freire (2004), quien sostiene que el docente debe mantenerse en un proceso continuo de reflexión crítica sobre su práctica,

y con Schön (1992), quien afirma que la formación permanente favorece la construcción de conocimientos a partir de la experiencia profesional. De igual manera, Marcelo (2020) sostiene que la actualización continua constituye uno de los principales factores para mejorar la calidad de la enseñanza universitaria. En consecuencia, se puede indicar que la autocapacitación docente se concibe como la formación permanente impulsa la reflexión sobre la práctica y contribuye al mejoramiento de la calidad de la enseñanza universitaria.

Respecto a la competencia digital, la entrevista permitió identificar que los docentes utilizan recursos tecnológicos y plataformas virtuales como herramientas fundamentales para su proceso de autocapacitación. Estos resultados guardan relación con lo expuesto por Cabero y Llorente (2020), quienes sostienen que la competencia digital docente constituye una condición indispensable para responder a las demandas educativas actuales y desarrollar procesos de enseñanza más dinámicos, flexibles e innovadores. Ante lo indicado se argumenta que la competencia digital se evidencia como herramientas clave para la autocapacitación docente. Su dominio facilita la elaboración de materiales didácticos, mejora la interacción con los estudiantes y favorece una explicación más clara de los contenidos. Además, fortalece el desarrollo de procesos de enseñanza más dinámicos, flexibles e innovadores.

En cuanto a la actualización pedagógica y didáctica, los entrevistados coincidieron en señalar que la formación continua les permite incorporar metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el aula invertida, la gamificación y el uso de inteligencia artificial para fortalecer el aprendizaje. Estos resultados son consistentes con Ausubel (2002), quien sostiene que el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan con los saberes previos del estudiante, y con Vygotsky (1979), quien destaca que la mediación del docente favorece la construcción del conocimiento mediante la interacción social. Por ende, se considera que estas estrategias favorecen la participación estudiantil y facilitan la comprensión de contenidos mediante actividades contextualizadas y colaborativas.

Además, promueven un aprendizaje significativo basado en la interacción y la construcción del conocimiento.

Con respecto a la comprensión de los contenidos académicos, los docentes señalaron que los estudiantes presentan mejores niveles de comprensión cuando el profesor mantiene un proceso constante de actualización profesional y adapta las estrategias metodológicas a las necesidades del grupo. Estos resultados coinciden con los aportes de Bruner (1997), quien considera que el aprendizaje mejora cuando el docente organiza progresivamente los contenidos y facilita procesos de descubrimiento guiado, permitiendo que el estudiante construya activamente su conocimiento. Ante lo citado se puede indicar que la comprensión de los contenidos académicos mejora cuando el docente mantiene una actualización profesional constante y adapta sus estrategias metodológicas a las necesidades de los estudiantes. La claridad en las explicaciones, el uso de ejemplos contextualizados y los recursos tecnológicos favorecen la apropiación del conocimiento.

Finalmente, los resultados obtenidos permiten afirmar que la autocapacitación docente constituye un elemento determinante para fortalecer la comprensión de los contenidos académicos en la educación superior, debido a que favorece el desarrollo de competencias pedagógicas, tecnológicas y metodológicas que repercuten directamente en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. En conjunto, la entrevista y la triangulación de datos evidenciaron que los docentes que participan de manera permanente en procesos de actualización profesional logran implementar estrategias innovadoras, mejorar la interacción con los estudiantes y promover aprendizajes más significativos.

Estos resultados coinciden con las investigaciones de Copur-Gencturk et al. (2024), quienes concluyen que el desarrollo profesional docente mejora significativamente los resultados de aprendizaje al fortalecer el conocimiento pedagógico del profesorado; asimismo, Bruna et al. (2023) señalan que la formación continua incrementa la autoeficacia docente y

favorece prácticas pedagógicas más innovadoras, mientras que Uribe-Banda et al. (2023) sostienen que la actualización profesional constituye un factor esencial para elevar la calidad de la educación superior y fortalecer la comprensión de los contenidos académicos. En consecuencia, la actualización profesional permanente permite implementar estrategias innovadoras, optimizar la interacción con los estudiantes y promover aprendizajes más significativos. En conjunto, estos resultados evidencian la importancia de la formación continua para elevar la calidad de la educación superior.

Conclusiones

El presente estudio tuvo como objetivo, determinar la incidencia de la autocapacitación docente en la comprensión de los contenidos académicos en la educación superior, en los resultados alcanzados mediante las entrevistas realizadas a docentes se evidencian que la autocapacitación establece un factor concluyente para fortalecer la comprensión de los contenidos académicos en los estudiantes en educación superior. Los entrevistados concordaron, que la actualización permanente y autónoma a través de diversos medios accesibles y el dominio de nuevas herramientas tecnológicas, estas les permite ampliar sus conocimientos, pulir sus competencias pedagógicas e incorporar técnicas activas y transformadoras en el proceso de ilustración.

Con relación al diagnóstico del estado actual de la gestión del aprendizaje autónomo y la competencia digital en los docentes, los entrevistados coincidieron que realizan actividades frecuentes de formación autónoma mediante cursos en línea, plataformas digitales, webinars y comunidades académicas, orientados al desarrollo profesional. Estos hallazgos permiten concluir que la competencia digital constituye una fortaleza en los docentes y favorece la gestión autónoma del conocimiento. Sin embargo, también evidencian que la actualización constante responde a la necesidad de superar las dificultades que presentan algunos estudiantes

para comprender contenidos complejos, esto los impulsa a fortalecer su dimensión cognitiva, herramientas tecnológicas y estrategias didácticas que faciliten el aprendizaje.

El análisis de la relación entre la actualización pedagógica del docente y la dimensión relacional del aprendizaje, se concluye que la formación continua favorece la incorporación de metodologías activas que fortalecen la interacción entre docentes, estudiantes y los contenidos académicos. Los resultados señalan que los participantes integran estrategias como: el aula invertida, el aprendizaje basado en problemas, la gamificación, el aprendizaje colaborativo, el uso de inteligencia artificial, simuladores y recursos digitales difunden los conocimientos con situaciones reales adaptados a los diferentes ritmos de aprendizaje. La actualización formativa fortalece la dimensión relacional al promover una enseñanza más participativa, esta mejora la comprensión de contenidos académicos en los estudiantes.

En cuanto a la evaluación del impacto de la autocapacitación sobre la dimensión aplicativa del aprendizaje, los resultados nos permiten concluir que el fortalecimiento continuo de las competencias docentes favorece la transferencia efectiva del conocimiento teórico hacia contextos profesionales reales. Los entrevistados señalaron que la actualización incrementa su dominio disciplinar, seguridad para impartir clases y capacidad para explicar conceptos científicos de forma sencilla con técnicas que acercan al estudiante a escenarios propios del ámbito laboral. La autonomía en la formación docente fortalece las competencias investigativas optimiza tiempo para la planificación académica, permitiendo desarrollar estrategias eficientes y reducen la carga operativa, mejoran la calidad del proceso educativo.

Referencias bibliográficas

- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.
- Bruna, D., Bustos-Navarrete, C., & Martínez, J. (2023). Formación continua docente y desarrollo profesional en educación superior: Una revisión sistemática. *Revista*

- Electrónica Educare, 27(3), 1–20. <https://doi.org/10.15359/ree.27-3>. (verifica el DOI o la fuente exacta utilizada en tu marco teórico).
- Cabero Almenara, J., & Llorente Cejudo, M. C. (2020). La competencia digital del profesorado universitario: Estado de la cuestión. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED)*, 23(2), 23–42. <https://doi.org/10.5944/ried.23.2.26515>
- Copur-Gencturk, Y., Thacker, I., & otros. (2024). Teacher professional development and student learning: A systematic review. *Review of Educational Research*. (Completa el volumen, número y DOI según el artículo que citaste en tu investigación).
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Marcelo, C. (2020). Desarrollo profesional docente: Aprendizaje continuo para una enseñanza de calidad. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(2), 1–15.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.
- Uribe-Banda, C., Sánchez, M., & colaboradores. (2023). Desarrollo profesional docente y calidad educativa en educación superior. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 35(2), 125–146. (Verifica el volumen, número y DOI del artículo que empleaste).
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.