

MLS - EDUCATIONAL RESEARCH

<http://mlsjournals.com/Educational-Research-Journal>

ISSN: 2603-5820



Cómo citar este artículo:

Suárez Ramírez, M. A. & Acuña Gamboa, L. A. (2022). Las competencias docentes en su formación de pregrado: un estudio del perfil profesional para la acción pedagógica en educación básica en la ciudad de Soacha-Colombia. *MLS Educational Research*, 6(1), 42-64. doi: 10.29314/mlser.v6i1.761.

LAS COMPETENCIAS DE DOCENTES, EN SU FORMACIÓN DE PREGRADO: UN ESTUDIO DEL PERFIL PROFESIONAL PARA LA ACCIÓN PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN BÁSICA, EN LA CIUDAD DE SOACHA-COLOMBIA

Marco Aurelio Suárez Ramírez

Universidad Internacional Iberoamericana (Colombia)

marco.suarez@doctorado.unini.edu.mx · <https://orcid.org/0000-0001-5341-0044>

Luis Alan Acuña Gamboa

Universidad Autónoma de Chiapas (México)

luis.gamboa@unach.mx · <https://orcid.org/0000-0002-8609-4786>

Resumen. Este artículo recoge los datos de la investigación hecha en la ciudad de Soacha, Colombia, sobre las competencias que adquirieron los docentes en su formación de pregrado y que laboran en el nivel de educación básica. Pretende indicar en un análisis de tipo mixto, las fortalezas y oportunidades, así como las debilidades y amenazas, en referencia a: las competencias adquiridas, en un grupo muestra de 50 docentes a través de instrumentos como la encuesta y la entrevista, competencias que son necesarias en el perfil profesional que propone las políticas educativas nacionales. Los datos, nos dejará ver, un diagnóstico sobre el porcentaje de competitividad frente a los requerimientos del estado colombiano, el cual pretende para el año 2025 alcanzar una excelencia educativa, como mejor país en los procesos de educación en Latinoamérica. El estudio nos muestra el perfil real del docente, en el nivel educativo de pregrado y sus fortalezas y falencias a la hora de las prácticas como profesional, así como el acercamiento a los perfiles que solicita el estado. De igual modo, dará pautas para que las instituciones que apliquen la metodología, puedan desde la implementación y el análisis de la propuesta, proyectar planes de mejora en la formación del recurso humano que participa en el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional con el cual se pretende alcanzar mayor calidad educativa, como también el proponer articulaciones formativas y de mejora, con las universidades de las cuales han egresado los docentes y que incursionan en el ambiente educativo de la ciudad de Soacha.

Palabras clave: competencias, pregrado, formación, calidad educativa, perfil docente.

THE COMPETENCIES OF TEACHERS, IN THEIR UNDERGRADUATE TRAINING: A STUDY OF THE PROFESSIONAL PROFILE FOR PEDAGOGICAL ACTION IN BASIC EDUCATION, IN THE CITY OF SOACHA-COLOMBIA

Abstract. This article collects data from research carried out in the city of Soacha, Colombia, on the skills acquired by teachers in their undergraduate training and who work at the basic education level. It aims to indicate in a mixed type analysis, the strengths and opportunities, as well as the weaknesses and threats, in reference to: the competences acquired, in a sample group of 50 teachers through instruments such as the survey and the interview, competences that are necessary in the professional profile proposed by national educational policies. The data, will let us see, a diagnosis of the percentage of competitiveness compared to the requirements of the Colombian state, which aims to achieve educational excellence by 2025, as the best country in education processes in Latin America. The study shows us the real profile of the teacher, at the undergraduate educational level and their strengths and weaknesses when it comes to professional internships, as well as the approach to the profiles requested by the state. In the same way, it will give guidelines so that the institutions that apply the methodology, can from the implementation and analysis of the proposal, project improvement plans in the training of the human resource that participates in the development of the Institutional Educational Project with which it is intended achieving higher educational quality, as well as proposing training and improvement articulations with the universities from which the teachers have graduated and that are entering the educational environment of the city of Soacha.

Keywords: competences, undergraduate, training, educational quality, teaching profile.

Introducción

Este artículo, recoge la investigación realizada en la ciudad de Soacha-Colombia, a un grupo de docentes que se desempeñan en los niveles de básica primaria y secundaria, de las Instituciones administradas por la Diócesis de la misma ciudad, con el objetivo de visualizar a manera de diagnóstico, las competencias adquiridas en la formación de pregrado y poder concretar el grado de competitividad en lo referente al perfil que se solicita de acuerdo a las políticas educativas dadas por el estado y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, ya que éste, pretende hacer del país el mejor educado en américa latina para el año 2025, es decir adquirir un muy alto grado de calidad en los procesos educativos y como eje fundamental y articulador de la educación (Acuña y Pons, 2018). En el documento encontraremos la descripción de las principales competencias que conforman el perfil docente para que su labor educativa, sea pertinente y de muy alta calidad y así se logren los objetivos propuestos para el año 2025.

El perfil docente, para el siglo XXI, conforme a las propuestas mundiales y desarrolladas en el país, ofrecen un conjunto de competencias que en un primer momento se exponen, para dar contexto a la investigación realizada. Desde este punto de vista, se hace referencia a un marco teórico conceptual, de las competencias que proponen algunos expertos en la materia y que encaminan el proceso de enseñanza aprendizaje, que se aplica en Colombia. Todo lo anterior, de acuerdo al Ministerio de Educación Nacional y con ello también, el conjunto de parámetros que circundan la formación docente en pregrado, los planes de mejora en torno a las falencias que se han tenido y el análisis de los objetivos de una educación a nivel docente, que contribuyan a una calidad formativa pertinente, tanto para ellos como para los estudiantes a su cargo y de esta manera, contribuir a fortalecer su formación y, proponer herramientas para un currículo, que ayuden en las políticas de calidad de educación de éstas comunidades educativas (Acuña y Pons, 2018).

Enfoque de las competencias docentes desde la ciencia de la Educación.

En lo académico, existen propuestas de un ideal docente, de un perfil del profesional de la educación, que dé respuesta a los retos que el mundo necesita y siempre la academia, en estos campos, investiga cuál es el mejor y más adecuado modelo de docente en su quehacer profesional.

Desde hace varias décadas, investigadores en el campo, han planteado el rol del maestro y sus competencias en el mundo del siglo XXI, así como la necesidad de un cambio en el talante y por esto se plantea un giro en la forma tradicional de educar al docente.

Encontramos autores y pensadores como: Beltrán (2003), con sus estudios sobre la educación; psicología educacional; procesos y estrategias de aprendizaje; estrategias para la solución de conflictos; concepto, desarrollo y tendencias actuales en la psicología de la instrucción; Gardner (2005; 2017)), en sus investigaciones sobre inteligencias múltiples; Ricoeur (2003), en sus propuestas de comprensión y narración; Perkins (1992), en su libro: *La escuela inteligente*; Vygotsky (1978), y su teoría sociocultural del desarrollo cognitivo; Bueno (1998), y sus investigaciones educativas sobre el cerebro, la aprobación del maestro, las artes plásticas, la música y la educación física y la estimulación del cerebro; Coll (1995), y su psicología de la educación; Doyle (1986), desde su modelo ecológico en la educación; Mayer (1992), en su diseño educativo para un aprendizaje constructivista, y el acercamiento al aprendizaje multimedia; Ausbel (1968), en su teoría del aprendizaje significativo; Baltes (1998), en su enfoque del desarrollo del ciclo vital; Beltrán (2002), en sus procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje; Galindo (2001), con sus metodologías activas; Kohlberg (2015), en su teoría del desarrollo moral; Paulov (1972), en su propuesta del condicionamiento clásico; Piaget (1970), en su teoría del aprendizaje de enfoque constructivista; Skinner (1965), en su teoría del condicionamiento operante; González y Escudero (1987), en sus investigaciones sobre la innovación educativa; Tejada (2008), en su propuesta de competencias docentes; Alonso y Gallego (2000), en sus investigaciones sobre estilos de aprendizaje; Diaz (2000), en estrategias docentes para un aprendizaje significativo; Porter (2008), en sus propuestas sobre las fuerzas que mueven las competencias.

Un docente, en su formación inicial y continua, adquiere competencias, es decir un conjunto de comportamientos sociales, afectivos, así como habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras, que lo llevan a desempeñar correctamente su actividad o profesión (Calix, 2013). Según Chomsky (1985), es a partir de las teorías del lenguaje que se establece un concepto de competencia como la capacidad y la disposición para un desempeño y la interpretación. Ruiz, M. (2011), refiere al respecto de las competencias, cinco atributos que son: (1) el referido al desempeño, o manifestación de la competencia, pues ella es invisible en sí misma; (2) el referido a lo contextual de manera específica, señala que las acciones humanas se expresan en contextos particulares y específicos; (3) el referido a la integración, que es la capacidad de enfrentar situaciones novedosas y saber qué, cómo y cuándo actuar con el conocimiento adquirido; (4) el referido a la nivelación, da la posibilidad de que el alumno transite de los niveles iniciales a los más altos de experiencia; (5) el referido a la norma, está referido a las pautas de conducta o criterios de actuación que indican cómo debe ser el comportamiento de un individuo en una situación dada.

El perfil presentado actualmente por las universidades ¿permite una educación de calidad?, para poder dar respuestas a este interrogante (Zabala, 2007), presenta una clasificación de la siguiente manera:

- El docente, es animador de situaciones de aprendizaje.
- Prepara y selecciona, los contenidos disciplinares.

- Domina las competencias comunicativas, es decir, el ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas.
- Sabe manejar las nuevas tecnologías.
- Diseña la metodología y organiza las actividades.
- Se relaciona familiarmente con los estudiantes.
- Realiza su función de tutor.
- Desarrolla su saber evaluar.
- Aplica su saber reflexionar e investigar, sobre la enseñanza que imparte.
- Sabe identificarse con la institución y sabe trabajar en equipo.

Perrenoud (2004), dice que el docente desarrollará las competencias necesarias para la vida y señala la siguiente clasificación:

- El docente, organiza y anima situaciones de aprendizaje.
- Gestiona la progresión de los aprendizajes.
- Elabora y hace evolucionar dispositivos de atención a la diversidad.
- Implica a los estudiantes en su aprendizaje.
- Trabaja en equipo y hace trabajar en equipo.
- Participa en la gestión de la escuela.
- Informa e implica a los padres, acerca del proceso educativo.
- Utiliza las Tic.
- Afronta los deberes y dilemas éticos de la profesión.
- Organiza la propia formación continua.

Sarmiento Díaz (2000), presenta tres enfoques así: (1) La pedagogía tradicional y sus implicaciones; (2) la pedagogía activista; y (3) la pedagogía conceptual y sus implicaciones. En esta evolución de la pedagogía, el docente adquiere las competencias de: cooperar con los estudiantes para promover sus destrezas intelectuales, psicomotoras y valorativas, es decir buscar el desarrollo del estudiante; Contribuir a que los estudiantes formen conceptos y operaciones intelectuales con los cuales puede comprender e interpretar el mundo; Ser experto en el desarrollo cognitivo y valorativo-actitudinal; Dominar los conceptos y leyes básicas de la ciencia o disciplina que enseña, controlando los conceptos equivocados o parciales emitidos por los estudiantes y fortalecer los conceptos correctos.

Competencias desde la ciencia de la Educación, para un perfil docente en nuestro contexto.

Competencias que le ayudan a aprender a enseñar

Siguiendo a Sarmiento (2000), el docente, está formado para conocer y dominar los componentes del proceso educativo tales como: ¿Quién aprende?, ¿Quién enseña?, (Las personas), ¿Para qué se aprende?, ¿Para qué se enseña?, (Sentido de la Educación), ¿Por qué se aprende?, ¿Por qué se enseña?, (Motivaciones), ¿Cómo se aprende?, ¿Cómo se enseña?, (Procesos), ¿Qué se aprende?, ¿Qué se enseña?, (Conceptos, contenidos, destrezas, actitudes, valores, operaciones mentales, manejo de inteligencias múltiples, etc.), ¿En dónde se aprende?, ¿En dónde se enseña?, (Contextos espaciales, físicos y digitales-virtuales), ¿Cuándo se aprende?, ¿Cuándo se enseña?, (Contextos espaciales, contexto presencial, contextos virtuales), ¿Cuándo se aprende?, ¿Cuándo se enseña?, (Contextos temporales, contextos virtuales sincrónicos y diacrónicos), ¿Con qué se aprende?, ¿Con qué se enseña?, (Recursos).

Otras competencias, tienen que ver con los procesos que va a acompañar, es decir: procesos cognitivos, procesos fisiológicos, procesos afectivos, procesos metodológicos, procesos tecnológicos (Sarmiento, 2000).

El docente, poseerá las habilidades para determinar los factores educativos que influyen en el aprendizaje, tanto los centrados en el contexto educativo, centrados en el contexto del educador y el contexto centrado en la enseñanza. Debe conocer claramente las políticas educativas de su región, como el currículo de la institución en la que presta su servicio. El docente, adquiere competencias en cuanto a la innovación, su impacto y su manejo. También en cuanto a su oficio las relaciones interpersonales, competencias comunicativas, o relaciones interpersonales, las actitudes hacia sí mismo, el aprecio, la autoestima y la confianza; los valores importantes para el educador, las actitudes hacia los educandos, las expectativas hacia los estudiantes, el manejo de los problemas y la comunicación que se establece con los alumnos, el manejo de la autoridad, el fomento de la motivación, y la adaptación a las diferentes individualidades. Competencias, que ayudarán a los factores centrados en la enseñanza, todo en cuanto a planeación, organización, propuestas, metodologías, actividades, contenidos, evaluaciones, prácticas, transferencias y recursos.

El docente debe conocer el desarrollo del educando (factores del educando, que influyen en el aprendizaje), el período prenatal, el preescolar (sensorio-motor y pre-operacional), el escolar, el periodo de la adolescencia, el de adulto joven, el de la edad madura y el período de la vejez. También, poseer competencias para los factores cognitivos, conocer el funcionamiento de los hemisferios cerebrales, el pensamiento vertical y lateral, lo que es la inteligencia, la percepción, la atención, la retención, el pensamiento y los conocimientos previos; para los factores afectivos, es decir el auto-concepto y autoestima, la motivación, las emociones y un último nivel en cuanto a los factores comportamentales (Sarmiento, 2000).

Competencias que le ayudan para enseñar a aprender

El proceso educativo vive una serie de cambios, hay quienes consideran el aprendizaje como eje central de dicho proceso. El docente, tendrá las competencias en cuanto a los saberes de las distintas teorías del aprendizaje, tales como las que están centradas en el interior del individuo, las centradas en su exterior, teorías del condicionamiento (clásico, conexionismo, conductismo, contigüidad), teorías relacionadas con el condicionamiento operante. También, están las teorías cognitivas del aprendizaje (gestálticas, constructivistas) y las teorías puente entre las asociacionistas y las cognitivas, como el conductismo propositivo, teorías del aprendizaje social, la autoadministración, modificación conductual cognoscitiva, teoría del procesamiento cognitivo de la información (Sarmiento, 2000).

En este nivel de enseñar a aprender, el docente también poseerá competencias para facilitar el aprendizaje, conocer las clases de aprendizaje, la estructura cognitiva del educando, la metacognición, las estrategias del aprendizaje relacionadas con la memoria, las estrategias del aprendizaje relacionadas con el pensamiento, las técnicas del aprendizaje (construcción de mapas conceptuales, la enseñanza recíproca, el método PQ4R). De igual manera las competencias que tienen que ver con las destrezas que mejoran la calidad de vida y el desarrollo humano, es decir las destrezas que permiten gerenciar su propia vida y vivir con otros seres y con su entorno, competencias para la educación multicultural, el aprendizaje cooperativo, la educación en valores y la eco-psicología (Sarmiento, 2000).

El Rol del docente y la naturaleza interpersonal del aprendizaje

Siguiendo a Cooper (1999), se pueden indicar algunas áreas generales, en las que el docente apoya al estudiante en la construcción del conocimiento, estas áreas son las siguientes:

- Conocimiento teórico suficientemente profundo y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento humano.
- Despliegue de valores y actitudes que fomenten el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas.
- Dominio de los contenidos o materias que enseña.
- Control de estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del alumno y lo hagan motivante.
- Conocimiento personal práctico sobre la enseñanza.

Gil, Carrascosa, Furió y Martínez-Torregrosa (1991), reflexiona sobre la formación docente y su actividad, con el objetivo de generar un conocimiento didáctico o saber integrador y el resultado de los siguientes planteamientos didácticos:

- Conocer la materia que han de enseñar.
- Conocer y cuestionar el pensamiento docente espontáneo.
- Adquirir conocimientos sobre el aprendizaje de las ciencias.
- Hacer una crítica fundamentada de la enseñanza habitual.
- Saber preparar actividades.
- Saber dirigir la actividad de los alumnos.
- Saber evaluar.
- Utilizar la investigación y la innovación en el campo.

La formación del docente se requiere, que éste, se habitúe en el manejo de una serie de estrategias de aprendizaje, de instrucción, motivacionales, de manejo de grupo, entre otros, de tal forma que pueda inducir mediante ejercicios, demostraciones, pistas para pensar, retroalimentación, y otros y en cada caso considerar los siguientes puntos:

- Las características, carencias y conocimientos previos de los estudiantes.
- La tarea de aprendizaje a realizar.
- Los contenidos y materiales de estudio.
- Las intencionalidades u objetivos perseguidos.
- La infraestructura y facilidades existentes.
- El sentido de la actividad educativa y su valor real en la formación del estudiante.

En el pensamiento de Rogoff (1984), existen unos principios generales que caracterizan las situaciones de enseñanza-aprendizaje y que el docente en su formación adquiere para la intervención correcta en este mismo proceso:

- Proporcionar al estudiante un puente entre la información que dispone (sus conocimientos previos) y el nuevo conocimiento.
- Ofrecer al estudiante, una estructura de conjunto para el desarrollo de la actividad o la realización de la tarea.
- Hacer un traspaso de manera progresiva, el control y la responsabilidad del profesor hacia el estudiante.
- Promover una manifestación en cuanto a la intervención activa de parte del docente y del estudiante.

- Hacer que aparezcan de forma explícita e implícita las formas de interrelación habituales entre docentes/adultos y estudiantes/menores, las cuales no son simétricas, dado el papel que desempeña el profesor como tutor del proceso.

Competencias frente a las inteligencias múltiples

Se ha llegado a entender que el ser humano, posee unas inteligencias múltiples, que lo ayudan a acercarse al objeto de conocimiento. Gardner (2005), muestra una taxonomía de ellas. El docente, debe estudiarlas y conocerlas, para así poder diagnosticarlas en los estudiantes a su cargo y poder potenciarlas durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Estas inteligencias, señalan la manera en que el individuo se acerca a su realidad y la comprende y por ende aprende de su medio a través del desarrollo de ellas. El estudiante, de cuales quiera de las licenciaturas para educación básica primaria y secundaria las conocerá. Estas inteligencias clasificadas en un número de ocho.

Competencias en torno al manejo de la Información

Cada docente tiene un área sobre la cual trabaja su formación. En Colombia para la formación y educación en el nivel de básica primaria y básica secundaria, el docente debe manejar una de las nueve áreas obligatorias y fundamentales, de acuerdo a la ley general de Educación (Ley 115): (1) ciencias naturales y educación ambiental; (2) ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia; (3) educación artística; (4) educación ética y en valores humanos; (5) educación física, recreación y deportes; (6) educación religiosa; (7) humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros; (8) matemáticas; (9) tecnología e informática (Ministerio de Educación Nacional [MIN], 1994, art. 23). El docente, debe poseer unas competencias de manejo de la información y dominarlas para así ayudar al estudiante a adquirirlas y que le ayuden en el manejo de la información que se recibe.

Estas competencias según el Ministerio de Educación Nacional, son las básicas: competencias científicas, competencias ciudadanas, competencias comunicativas y competencias matemáticas. Las científicas (naturales y sociales), favorecen el desarrollo del pensamiento científico y permiten formar personas responsables de sus actuaciones, críticas y reflexivas, a partir de un pensamiento holístico, en interacción con un contexto complejo y cambiante. Las ciudadanas, forman personas que puedan utilizar sus habilidades tanto cognitivas, emocionales y comunicativas, para la resolución de problemas individuales y sociales, de manera flexible en la propuesta de alternativas creativas y novedosas, de manera cada vez más inteligente, comprensiva, justa y empática. Las comunicativas, forman personas capaces de comunicarse de manera asertiva (tanto verbal, como no verbal), como interlocutores que interpretan, comprenden y argumentan significados, es decir interpretar, argumentar y proponer, atendiendo a las particularidades de cada situación comunicativa. Las matemáticas, favorecen la capacidad de formular, resolver y modelar, fenómenos de la realidad. Comunicar, razonar, comparar y ejercitar procedimientos en la adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes, y comprensión del pensamiento matemático, que facilite un desempeño flexible, eficaz y con sentido.

Siguiendo a Marzano (2005), hay que tener en cuenta las dimensiones del aprendizaje que desde la taxonomía de este autor serían: (1) actitudes y percepciones positivas hacia el aprendizaje;

(2) el razonamiento para la adquisición e integración del conocimiento; (3), el razonamiento para la profundización y refinamiento del conocimiento (comparar, clasificar, inducir, deducir, analizar errores, establecer y elaborar fundamentos, analizar perspectivas, crear y aplicar abstracciones); (4) el razonamiento para el uso significativo del conocimiento (la toma de decisiones, la investigación, la indagación experimental, la resolución de problemas, la invención); (5) los hábitos mentales productivos.

Marzano y Kendall (2007 y 2008), plantean una taxonomía de los objetivos educativos. Presentan los dominios del conocimiento y sistemas de pensamiento. En relación de los dominios del pensamiento, aparecen tres niveles: el dominio del conocimiento denominado información, el dominio del conocimiento denominado procedimientos mentales y el dominio del conocimiento denominado procedimientos psicomotores. Frente a los sistemas de pensamiento, tenemos seis niveles: (1) Recuperación; (2) Comprensión; (3) Análisis; (4) ubicación del conocimiento; (5) Metacognición; (6) Sistema interno.

Competencias frente a la evaluación o seguimiento del proceso de enseñanza aprendizaje.

La evaluación es una de las acciones más importantes en la formación y en el ámbito educativo. Hoy se es más consciente que nunca de su necesidad, pues indica el qué, cómo, por qué y cuándo de la enseñanza, y lleva a tomar decisiones para mejorar este proceso. Estos factores introducen en una cultura de la evaluación. Quien se está formando como docente, debe conocer este ambiente y poseerlas competencias para llevar una correcta y concreta evaluación de procesos, resultados de los estudiantes, hasta del mismo currículo, la práctica docente, los centros y el sistema educativo (Hussen, 1990).

El docente, debe distinguir entre evaluación, calificación y medida. También, conocer claramente los ámbitos de la evaluación, como lo son las actitudes, las destrezas, los programas educativos, materiales curriculares didácticos, la práctica docente, los centros escolares, el sistema educativo en su conjunto y la propia evaluación; manejar en su quehacer, los tipos de evaluación: formativa, sumativa, global, parcial, interna (autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación), externa, inicial, procesual, final, de autorreferencia, de heterorreferencia (criterial y normativa).

Competencias en el manejo de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

El docente, debe conocer cabalmente los principios de las competencias Tic, que son características esenciales para cumplir todos los procesos de desarrollo profesional docente, para considerarse alineados con la visión del nuestro país de promover la innovación educativa (MIN, 2013, p. 30). Estos principios son:

- Pertinente.
- Práctico.
- Situado.
- Colaborativo.
- Inspirador.

En cuanto a las competencias (MIN, 2013, pp. 36-44), podemos enumerar las siguientes:

- Competencia tecnológica.
- Competencia pedagógica.
- Competencia comunicativa.
- Competencia de gestión.
- Competencia investigativa.

Estas competencias, tienen unos grados (MIN, 2013, pp. 34-35), momentos o niveles, de la siguiente manera:

- Explorativo.
- Nivel de integración.
- Momento de innovación.

Encontramos las competencias digitales docentes, que de acuerdo a la definición del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de España, una competencia digital es:

La competencia digital implica el uso crítico y seguro de las tecnologías de la sociedad de la Información para el trabajo, el tiempo libre y la comunicación. Apoyándose en habilidades TIC básicas: uso de ordenadores para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y para comunicar y participar en redes de colaboración a través del Internet” [European Parliament and the Council, 2017, p. 12).

Competencias digitales que debe poseer todo docente:

- Área de competencia de información y alfabetización informacional (INTEFP, 2017, pp. 15-35).
- Área de competencia de creación de contenidos digitales: (INTEFP, 2017, pp. 37-45).
- Área de competencia de seguridad: (INTEFP, 2017, pp. 47-55).
- Área de competencia de resolución de problemas: (INTEFP, 2017, pp. 57-65).

Las competencias docentes, en el contexto de la investigación.

Se estructuró el ambiente académico y jurídico, tanto del estado, como del municipio, desde donde se propuso la investigación, pues en Colombia, este municipio es territorio autónomo, en cuanto a políticas y aplicación de la ley general de educación y propone sus propios planes y reglamentos en busca de una educación de calidad, sin omitir las directrices del Ministerio de Educación nacional a la que está sujeto todo ente territorial colombiano.

Contexto del País

¿Qué significa que Colombia sea el país más educado de América Latina en 2025? Esta es la pregunta que el Ministerio de Educación y las Políticas del País se han planteado, esto sucederá si la base, que son los maestros, están bien formados. El Ministerio de Educación Nacional a través del Sistema Colombiano de Formación y Desarrollo Profesional Docente (MIN, 2018, pp. 107-108), presenta una estructura y organización para esta formación. Se hace una descripción de cinco objetivos con sus componentes que corresponden con los formulados en la Ley general de Educación.

El Ministerio de Educación Nacional, plantea políticas al respecto y planea un proceso en tres etapas: antes, durante y después de la licenciatura. Los instrumentos y documentos presentados por el Ministerio, muestra un camino para seguir investigando en las diferentes propuestas, autores como Baracaldo (2007), en su investigación de saberes pedagógicos; Rengifo (2014); Saavedra y Forero (2019) en 10 pasos para ser Colombia la más educada en 2025; Henao y Zapata (2013) en la formación de docentes para la educación básica en Colombia; Aldana, Chaparro, García y otros (1996) en Colombia al filo de la oportunidad; y muchos más, junto con algunos documentos de la comisión nacional de educación y el Ministerio de Educación, como: Plan decenal de educación,

2006-2016; Reflexión de educación en Colombia 2010-2018; Acuerdo por lo superior 2034; propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz (2014); Plan rural de educación superior (2018); Referentes de calidad; toda esta documentación nos dan acercamientos y planteamientos para una investigación en el campo formativo del docente del siglo XXI.

En 2010, teniendo como base las orientaciones establecidas para las pruebas de quienes terminan su pregrado, las seis competencias que se formulaban se concretaron en tres de la siguiente manera (MIN, 2004, p. 8):

- Enseñar.
- Formar.
- Evaluar.

Contexto Particular Provincial

La Secretaría de Educación de Cundinamarca, afirma que en el año 2010 se formaron en total 6.456 docentes y directivos docentes en diferentes programas. La meta de formación de docentes se cumplió en un 244%, respecto al número de docentes formados que fue de 9.780, con relación al Plan de Desarrollo que era de 4.000 (SEC, 2010, p. 14).

También, propone unos ámbitos estratégicos (SEC, 2010, pp. 16-22) de la formación docente que enumeramos a continuación:

- Diseño y desarrollo curricular.
- Formación en la cultura de la evaluación.
- Modelos flexibles.
- Incorporación de medios y tecnologías de información y comunicación.
- Formación para el fomento de la investigación y la innovación.
- Mejoramiento de la gestión.
- Articulación educación-sector productivo.
- Bilingüismo para la competitividad.
- Formación para el desarrollo de competencias comunicativas.
- Formación para un ambiente sostenible.
- Educación desde el respeto a la diversidad.

Contexto educativo del Plantel

El proyecto educativo Institucional, se propone: educar y formar para la ciencia, el trabajo y la convivencia, desde un modelo de pedagogía para el aprendizaje autónomo, desarrollando las inteligencias múltiples en un ambiente de manejo y aplicación de las nuevas tecnologías, para la solución de problemas en el medio social y laboral del estudiante.

En el proceso de selección de perfiles docentes para el desarrollo de dicho proyecto educativo, se indagó la manifestación de capacitación en las competencias necesarias para el desarrollo de las propuestas educativas. El docente que ingresa, no es solo un instrumento en el proceso de enseñanza aprendizaje, sino un recurso valioso, al cual se debe ayudar para que cumpla con su función y desarrolle su rol educativo y por tanto es necesario detectar su nivel competitivo.

¿Cuál es el ambiente educativo en el que se encuentran las Instituciones educativas de la Diócesis de Soacha y en la que se desenvuelven los docentes después de haber recibido su formación de pregrado?, veamos este ambiente del marco jurídico educativo, de nuestro país.

La educación básica (MIN, 1994, art. 19-26), que está circunscrita inmediatamente de la educación preescolar e infantil (MIN, 1994, art. 15-18), con cinco años de primaria y cuatro de secundaria y la educación media (MIN, 1994, art. 27-35), que son dos años. En la educación básica, se tienen, de acuerdo a la ley de educación de 1994, nueve áreas fundamentales, como se enunciaron anteriormente (MIN, 1994, art 23).

En Colombia, la ley general de educación plantea unos fines de la educación. El docente no los sabe articular desde sus conocimientos y habilidades, en su preparación hay un énfasis todavía en lo conceptual o temático, con respecto al área que maneja. Los 13 fines (MIN, 1994, art. 5) que plantean la ley general (en conformidad con el artículo 67 de la Constitución Nacional de Colombia). En este artículo de la ley de educación se describen trece fines de la educación.

También, se propone unos objetivos generales y específicos para cada nivel educativo, tanto en la básica primaria como en la básica (MIN, 1994, art. 19-22).

Los Objetivos Generales de la Educación básica, se describen en los artículos citados de la ley de educación en un total de siete objetivos. De igual modo, se plantean unos objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria y objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria.

Perfil del docente nacional

El Ministerio de Educación nacional, ha propuesto políticas, acertadas. En su documento de lineamientos de calidad para las licenciaturas en educación (MIN, 2004, p. 5), informa que, se han realizado variados procesos de reflexión dentro de los diferentes contextos, sobre los programas de formación inicial y permanente de los docentes en nuestro país. Del mismo modo, realizó una revisión amplia de la literatura nacional e internacional, sobre el perfil del maestro, sus cualidades y funciones, así como las competencias y características, que ayudan a identificar similitudes y coherencias con las competencias formuladas a saber (MIN, 2004, p. 6):

- Saber qué es lo que se enseña, cómo se procesa y para qué se enseña.
- Saber enseñar la disciplina.
- Saber cómo aprenden los alumnos y establecer las diferencias que afectan los aprendizajes.
- Saber organizar y desarrollar ambientes de aprendizaje.
- Saber monitorear y evaluar el progreso del estudiante.
- Saber proponer, desarrollar y evaluar proyectos educativos.
- Saber articular su práctica pedagógica a los contextos.
- Saber trabajar en equipo.
- Estar comprometido con los logros de aprendizaje de sus estudiantes.
- Saber emplear apoyos tecnológicos para potenciar los procesos de aprendizaje.
- Estar comprometido con la auto evaluación y el mejoramiento continuo personal e institucional.

Propuestas formativas docentes

La Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Formación Técnica Profesional y/o tecnológica (ACIET, 2016, pp. 64-66), en un compromiso con el Ministerio Nacional de Educación, refiere que el Sistema Nacional de Educación se configura como una gran oportunidad de inclusión, equidad y reconocimiento, porque permite construir una nueva historia sobre las características de colombianos que se formarán para vivir en paz y alcanzar altos niveles de desarrollo económico y social. En el documento se describen las diez razones fundamentales.

Para garantizar la calidad educativa en la nación, el Ministerio de Educación Nacional también evaluará el desempeño docente (MIN, 2013, pp. 7-19) en el país y por ello centrará su evaluación en las competencias que se proponen en el examen que regula el servicio público. Las competencias a evaluar son:

- Disciplinares.
- Pedagógicas.
- Comportamentales.

Investigaciones recientes en el medio, sobre la temática de la investigación realizada.

Se han hecho algunos acercamientos investigativos en torno a la temática de la calidad de educación y las competencias que se necesitan tanto para docentes como para desarrollar en el estudiantado en los niveles de educación básica. Entre las investigaciones referentes a la formación docente, podría citar a Villota (2016) y su artículo de investigación científica: *“investigación sobre los problemas que enfrenta la formación de educadores en los programas de licenciatura en Colombia: Un Estado del arte”*, en donde se recogen diferentes investigaciones en el país. La investigación de Henao y Zapata (1994), en su artículo: *“La formación de docentes para la educación básica en Colombia”*, en un contexto jurídico-político a partir de la Ley 115 o ley general de Educación que reglamenta todo el sistema educativo y que mostrará un contraste desde ese entonces hasta la fecha.

Jurado (2016), refiere la renovación de la formación de los docentes en Colombia, señala modelos de formación de los docentes. Velasco (2018) en su investigación, expone una serie de competencias que el docente debe adquirir para proponer y llegar al éxito del currículo. A nivel de los estudiantes y lo que deben recibir tenemos a Barrera, Maldonado y Rodríguez (2012), en su investigación, plantea unas políticas educativas para Colombia que permitan llegar a una calidad educativa en el país.

Método

Se diseñó un análisis estadístico a través de la recolección de datos en dos encuestas y una entrevista, con la perspectiva de diagnosticar las competencias docentes en el nivel de pregrado. Se planteó la hipótesis: los docentes colombianos, de los niveles básica primaria y básica secundaria, que laboran en las instituciones educativas de la Diócesis de Soacha, ¿adquieren en su formación de pregrado, las competencias necesarias para el desempeño y el acompañamiento de los procesos de enseñanza aprendizaje, de acuerdo con el rol que propone el Ministerio de Educación Nacional y el ambiente educativo del siglo XXI?

Los participantes están enmarcados, en el ambiente educativo colombiano y la muestra se tomó de un grupo de 150 docentes, que laboran en los colegios administrados por la Diócesis de Soacha. El grupo muestra es de 50 docentes, con los supuestos para la selección de cinco docentes de cada uno de los nueve grados de básica, es decir, 45 docentes, discriminados por grado uno de cada área fundamental, de las cinco que exige el ordenamiento jurídico: Español, Sociales, Lengua Extranjera, Matemáticas y Ciencias Naturales. A ello se suma, un docente de las áreas de Artística; Recreación y Deportes; Educación Religiosa y Ética, que son comunes a todos los grados y dos docentes de Tecnología e Informática, también común a todos los grados, para un gran total de

cincuenta docentes. De esta manera, se abarcó todas las áreas propuestas en la normativa educativa nacional y todo el universo educativo que se requiere en educación básica primaria y secundaria.

La primera encuesta, tiene enfoque de competencias, del perfil docente. En ella se analizaron 13 grupos (clústeres) de competencias así: (1) competencias con respecto a los fines de la educación; (2) competencias con referencia a los objetivos generales de la educación básica en Colombia; (3) competencias de gestión académica; (4) competencias de gestión administrativa; (5) competencias de gestión comunitaria; (6) competencias de liderazgo; (7) competencias de comunicación y relaciones interpersonales; (8) competencias de trabajo en equipo; (9) competencias de negociación y mediación; (10) competencias de compromiso social e institucional; (11) competencias sobre iniciativa; (12) competencias de orientación al logro; (13) competencias de uso de tecnologías. Las respuestas estuvieron en las opciones: siempre; casi siempre; a veces; casi nunca; nunca.

La segunda encuesta, se construyó sobre la base de una encuesta realizada por la universidad Pontificia de México, y se adaptaron preguntas para aplicarlas al contexto que se necesitó. La forma de respuesta, tenía las mismas cinco opciones de la primera encuesta y también algunas preguntas estaban dadas en respuestas múltiples. Ambas encuestas se aplicaron a través de formularios de google.

La entrevista se realizó por medio virtual, a través de la plataforma Skype. Los datos se agruparon en una matriz FODA que nos muestran, las fortalezas y oportunidades, así como también en las debilidades y amenazas en lo referente a las competencias que se plantearon en las encuestas.

El análisis de datos, se realizó por método o técnica de conglomerados con determinadas características, es decir se ubicaron los distintos individuos, en grupos homogéneos, de manera que se consideran similares, determinados todos ellos por haber adquirido las competencias que se indagaron en cada caso. Se utilizó como programa base SPSS y Excel para su análisis estadístico. El proceso se desarrolló en cuatro pasos así: (1) Análisis de las preguntas de investigación; (2) Tabulación de forma cruzada y filtro de resultados; (3) análisis de números y porcentajes; (4) conclusiones.

Resultados

Para la comprensión de los datos obtenidos, se procederá a presentarlos en tablas.

Tabla 1

Competencias en referencia a los fines de la educación

Fines	Siempre	Casi Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
Fin 1.	48%	36%	10%	6%	---
Fin 2.	84%	10%	6%	---	---
Fin 3.	48%	40%	10%	2%	---
Fin 4.	66%	22%	8%	2%	2%
Fin 5.	44%	40%	14%	2%	---
Fin 6.	50%	30%	14%	6%	---
Fin 7.	58%	32%	10%	---	---
Fin 8.	56%	30%	10%	4%	---
Fin 9.	44%	40%	14%	2%	---
Fin 10.	62%	32%	6%	---	---
Fin 11.	44%	40%	12%	4%	---
Fin 12.	54%	38%	6%	2%	---
Fin 13.	52%	32%	16%	---	---

El 53.69% de los docentes están en un nivel de competitividad de siempre y un 33.38% de casi siempre; en un 12.93% no se da competencia suficiente.

Tabla 2

Competencias en referencia con los objetivos generales de la educación básica

Objetivo	Siempre	Casi Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
Objetivo 1.	54%	26%	18%	---	2%
Objetivo 2.	72%	26%	---	---	2%
Objetivo 3.	46%	42%	10%	2%	---
Objetivo 4.	56%	36%	6%	2%	---
Objetivo 5.	34%	40%	26%	---	---
Objetivo 6.	68%	28%	4%	---	---

El 55% de los docentes están en un nivel de competitividad de siempre y un 33% de casi siempre; en un 12% no se da competencia suficiente.

Tabla 3

Competencias de gestión académica

Competencias	Siempre	Casi Siempre	Con debilidades
Dominio de Contenido	55%	33%	12%
Organización y planeación	55%	33%	12%
Pedagógicas y Didácticas	65.6%	28.6%	5.7%
Evaluación y aprendizaje	62.2%	33.4%	4.3%

Tabla 4
Competencias de gestión administrativa

Competencias	Siempre	Casi Siempre	Con debilidades
Uso de recursos	69%	26%	5%
Seguimiento de procesos	72.5%	23%	4.5%

Tabla 5
Competencias de gestión comunitaria

Competencias	Siempre	Casi Siempre	Con debilidades
Comunicación Institucional	67.6%	25.6%	6.7%
Interacción-Comunidad	61.6%	35.6%	2.7%

Tabla 6
Competencias de Liderazgo

Competencias	Siempre	Casi Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Competencia 1.	64%	26%	10%	---	---
Competencia 2.	66%	28%	6%	---	---
Competencia 3.	64%	30%	6%	---	---
Competencia 4.	54%	36%	10%	---	---

El 62% de los docentes están en un nivel de competitividad de siempre y un 30% de casi siempre; en un 8% no se da competencia suficiente.

Tabla 7
Competencias de comunicación y relaciones interpersonales

Competencias	Siempre	Casi Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Competencia 1.	60%	30%	10%	---	---
Competencia 2.	72%	26%	2%	---	---
Competencia 3.	74%	24%	2%	---	---
Competencia 4.	66%	30%	4%	---	---
Competencia 5.	64%	32%	4%	---	---
Competencia 6.	70%	28%	---	2%	---

El 67.6% de los docentes están en un nivel de competitividad de siempre y un 28.3% de casi siempre; en un 4.06% no se da competencia suficiente.

Tabla 8
Competencias de trabajo en equipo

Competencias	Siempre	Casi Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Competencia 1.	70%	28%	2%	---	---
Competencia 2.	64%	34%	2%	---	---
Competencia 3.	56%	44%	---	---	---
Competencia 4.	62%	32%	6%	---	---
Competencia 5.	76%	22%	2%	---	---

El 65.6% de los docentes están en un nivel de competitividad de siempre y un 32% de casi siempre; en un 2.4% no se da competencia suficiente.

Tabla 9
Competencias de negociación y mediación

Competencias	Siempre	Casi Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Competencia 1.	64%	34%	2%	---	---
Competencia 2.	54%	42%	4%	---	---
Competencia 3.	56%	34%	10%	---	---
Competencia 4.	82%	16%	2%	---	---
Competencia 5.	72%	24%	4%	---	---

El 65.6% de los docentes están en un nivel de competitividad de siempre y un 30% de casi siempre; en un 4.4% no se da competencia suficiente.

Tabla 10
Competencias de compromiso social e institucional

Competencias	Siempre	Casi Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Competencia 1.	82%	16%	2%	---	---
Competencia 2.	64%	32%	4%	---	---
Competencia 3.	80%	18%	2%	---	---
Competencia 4.	92%	6%	2%	---	---
Competencia 5.	86%	12%	2%	---	---
Competencia 6.	90%	8%	2%	---	---
Competencia 7.	92%	8%	---	---	---

El 83.7% de los docentes están en un nivel de competitividad de siempre y un 14.2% de casi siempre; en un 2.01% no se da competencia suficiente

Tabla 11
Competencias sobre Iniciativa

Competencias	Siempre	Casi Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Competencia 1.	70%	28%	---	2%	---
Competencia 2.	80%	20%	---	---	---
Competencia 3.	82%	14%	2%	2%	---
Competencia 4.	66%	32%	2%	---	---
Competencia 5.	60%	36%	4%	---	---

El 71.6% de los docentes están en un nivel de competitividad de siempre y un 26% de casi siempre; en un 2.4% no se da competencia suficiente.

Tabla 12
Competencias de orientación al logro

Competencias	Siempre	Casi Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Competencia 1.	76%	22%	2%	---	---
Competencia 2.	68%	32%	---	---	---
Competencia 3.	72%	26%	---	2%	---
Competencia 4.	78%	18%	4%	---	---
Competencia 5.	80%	20%	---	---	---

El 74% de los docentes están en un nivel de competitividad de siempre y un 24.4% de casi siempre; en un 1.6% no se da competencia suficiente.

Tabla 13
Competencias de uso de las tecnologías

Competencias	Siempre	Casi Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Competencia 1.	54%	38%	6%	2%	---
Competencia 2.	44%	40%	12%	4%	---
Competencia 3.	58%	38%	2%	2%	---

El 52% de los docentes están en un nivel de competitividad de siempre, y un 38.66% de casi siempre; en un 9.34% no se da competencia suficiente.

Discusión y conclusiones

En cuanto al objetivo general, que es estimar los niveles de competencias profesionales desarrolladas por los docentes colombianos, de los niveles de educación básica, durante su formación de pregrado, podemos decir, que las competencias que se piden en el perfil docente colombiano para este nivel se alcanzan en un 75% aproximadamente y que aún este nivel no es suficiente para alcanzar las políticas de excelencia educativa para el 2025, como país mejor educado.

Se pudo verificar que hay un buen porcentaje en la adquisición de las competencias pertinentes al perfil docente colombiano. Las estrategias de búsqueda de herramientas para la nivelación de los docentes que carecen de las debidas competencias, es urgente y la acción de propuestas inmediatas de mejora para llenar dichos vacíos. Esta acción la debe asumir por ahora la institución educativa donde realiza las prácticas del proceso de enseñanza aprendizaje, el egresado.

También las tablas estadísticas nos muestran un panorama de poca suficiencia en el manejo de las Tic como herramienta pedagógica, en este punto la situación se muestra preocupante y es prioridad para el momento que se vive de una educación en el ambiente virtual. En el docente, hay un gran vacío en la utilización de las Tic como herramienta pedagógica y esto ha limitado a los docentes poder desempeñarse adecuadamente.

Desde los objetivos específicos, podemos ver, por lo menos en el grupo de muestra, como están nuestros docentes en lo referente a los diferentes bloques de competencias profesionales que se buscaba identificar.

Al ver el conjunto de la investigación, le corresponde a la institución, formular el direccionamiento de planes de formación continuada, para que en todo el conjunto de competencias se dé una formación holística en el docente que actúa en el desarrollo de los proyectos educativos de las instituciones donde presta el servicio en el nivel de educación básica. Es deber de las distintas entidades formativas (universidades y centros educativos superiores) trabajar en conjunto para poder brindar los elementos que capaciten al docente en las competencias pertinentes a su campo de acción.

Limitaciones

Una de las grandes limitaciones, que se dio, para esta investigación concreta, es el ambiente de pandemia que vive la humanidad entera. Por tal situación y el cambio de paradigmas en la educación, el docente se ve forzado a utilizar de manera obligatoria las herramientas de la comunicación de las nuevas tecnologías y con ellos los retos adquieren unas nuevas variantes.

Otra limitación que se dio, es el análisis de las diferentes variantes de las cinco alternativas por grupos, tanto de profesores hombre y mujeres, como de los profesores que se desempeñan en los distintos cursos y asignaturas. Se ha hecho un análisis general sin poder discriminar estas variantes. Esto puede desarrollarse en una investigación paralela.

El conjunto heterogéneo de edades y de años de graduación o épocas formativas, también es una limitante, pues hace dos décadas no se hablaba de competencias y analizar los elementos que los docentes que se graduaron en esa época poseen en analogía a las competencias es difícil. De igual modo, el no poder aplicar la investigación con una muestra mayor, debido a la misma situación de pandemia y a que los permisos para acceder a instituciones del estado, es dispendiosa en trámites para el acceso a dicha información y por las mismas políticas del municipio que, no permite esta clase de averiguaciones y recolección de información.

Hay también limitantes en los instrumentos que se elaboraron para la recolección de la información, pues para cada grupo de competencias, necesitaría la construcción de ítems más definidos y puntuales sobre las causas y los efectos. Por ello el objetivo era señalar el grupo de competencia generales que el perfil docente requiere en el ambiente educativo encuadrado en la investigación.

Implicaciones y propuestas de continuidad

Lo primero que podemos determinar como una implicación, desde la investigación es, que los elementos que se han obtenido son solo el inicio a un diagnóstico que se debe completar con la ayuda de otros elementos, como encuestas más sesgadas a cada grupo de competencias que conforman el perfil docente de nuestro país, desde los ambientes de formación del docente en las universidades y los contenidos curriculares, como también desde los ambientes de aplicación o desempeño docente en las diferentes instituciones educativas donde el docente presta su servicio.

Hay que hacer un constante monitoreo, del estado de las competencias en el docente, pues se necesita ser pertinente en el campo de su aplicación, como en la proyección de la excelencia y calidad educativa y esto requiere que haya una conciencia de ayuda y trabajo conjunto entre las distintas universidades y las instituciones educativas, en una articulación conjunta de búsqueda del perfil adecuado y pertinente, y así en el trabajo coordinado de ambas entidades, brindar una mejor calidad formativa al docente, tanto en el nivel de pregrado como en el de la formación continua.

La investigación, se proyecta no solo a aplicarla en nuevos grupos de docentes, sino también, a buscar detallar elementos de investigación e instrumentos que así lo faciliten, en cada uno de los bloques de competencias identificadas y poder indicar cuáles son los factores que favorecen o no, la consecución de dichas competencias que componen ese bloque, los efectos que causan en la acción misma del docente cuando se poseen y cuando no, detectar con mayor precisión las amenazas y vacíos individuales y afianzar las fortalezas y oportunidades para cada uno.

Este análisis de diagnósticos realizados, compartidos a diferentes instituciones para aplicación de los instrumentos propuestos u otros similares, dará una visión mucho más objetiva en el campo municipal, del estado de competitividad de los docentes, que actúan en nuestro medio.

La investigación, es la puerta a una serie de procesos que tienen que ofrecer como resultado una búsqueda constante de la calidad educativa tan anhelada, para el bien del recurso humano tanto a nivel de quienes forman como de quienes son formados y lograr las metas propuestas para la productividad y avance en la comunidad.

Referencias

- Acuña, L. y Pons, L. (2018). La calidad de la educación básica: significados desde la práctica docente. *Redalyc.org*, 1 (40), 1-10. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055151001/>
- Acuña, L. y Pons, L. (2019). El profesorado de una zona escolar ante el precepto de calidad educativa. *REDIECH*, 10 (18), 95-100. https://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.455
- Aldana, E., Chaparro, L., García, G., Gutiérrez, R., Llinás, R., Palacios, M., Patarroyo, M., Posada, E., Restrepo, A., Vasco, C. (1996). *Colombia: al filo de la oportunidad*. Informe de la Misión de Sabios. Presidencia de la república Consejería presidencial para el desarrollo institucional. Colciencias tercer mundo editores. http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/colombia_al_filo_de_la_oportunidad.pdf
- Alonso, C y Gallego, D. (2000). *Los Estilos de Aprendizaje: Una propuesta pedagógica*. <https://educra.cl/wp-content/uploads/2015/04/Los-Estilos-de-Aprendizaje-Una-Propuesta-Pedagogica.pdf>

- Asociación Colombiana de Instituciones Educativas Superiores con Formación Técnica Profesional y Tecnológica –ACIET-. (2016). *Plan Decenal de Educación Terciaria, 2016-2025, y Sistema Nacional de Educación Terciaria –SNET-*. Reflexiones y aportes a la Construcción de la política pública de educación terciaria en Colombia: <http://plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/aciet-plandecenal-snet-062116.pdf>
- Ausubel, D. (1968). La Teoría del Aprendizaje Significativo. *Psicoactiva.com*. <https://www.psicoactiva.com/blog/aprendizaje-significativo-ausubel/>
- Baltes, P. (1998). *El enfoque del desarrollo del ciclo vital*. Tein.tips. Educación 3.0 <https://tein.tips/el-enfoque-del-desarrollo-del-ciclo-vital-de-paul-b-baltes/>
- Baracaldo, M. (2007). *Investigación de los saberes pedagógicos*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-345504_anexo_13.pdf
- Barrera, F., Maldonado, D., Rodríguez, C. (2012). *Calidad de la educación básica y media en Colombia: Diagnóstico y propuestas*. <http://mapeal.cippecc.org/wp-content/uploads/2014/05/BARRERA-OSORIO-y-otros-Calidad-de-la-educ-en-Colombia.pdf>
- Beltrán, J. (2002). *Procesos, estrategias y técnicas del aprendizaje*. Ed. Síntesis. Madrid.
- Beltrán Llera, J. (2003). *Enseñar a aprender*. Conferencia de Clausura del segundo Congreso de EDUCARED. <https://webs.ucm.es/info/psicevol/CURRICULUMS/ENSENAR%20A%20APRENDER.htm>
- Bueno, D. (1998). *Las artes plásticas, la música y la educación física estimulan el cerebro de los niños*. <https://www.economista.es/economia/noticias/9249772/07/18/David-Bueno-Las-artes-plasticas-la-musica-y-la-educacion-fisica-estimulan-el-cerebro-de-los-ninos.html>
- Calix, O. (2013). *Competencias del docente del Siglo XXI*. <https://mastereducationvm.blogspot.com/2013/09/competencias-del-docente-del-siglo-xxi.html>
- Chomsky, N. (2012). *El Objetivo de la Educación*. <https://redaccion.hypotheses.org/397>
- Consejo Nacional de Educación Superior. (2014). *Acuerdo por lo superior 2034*. Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de paz. https://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articles-321515_recurso_1.pdf
- Coll, C. (1998). Psicología de la Educación: ciencia, tecnología y actividad tecno-práctica. *Dialnet. Estudios de Psicología*, 14 (15), 168-193. <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-PsicologiaSocialDeLaEducacion-65890.pdf>
- Cooper, (1999). *Classroom teaching skills*. Boston: Houghton Mifflin Company. In F. Díaz-Barriga & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill Interamericana.
- Díaz-Barriga F y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill Interamericana. México.
- Doyle, W. (1986). *El modelo Ecológico*. http://www.ctascon.com/index_archivos/Aportaciones%20del%20Modelo%20Ecologico%20de%20Doyle.pdf
- Empresarios para la Educación. (2010). *Ideas para Tejer: Reflexiones sobre la Educación en Colombia 2010-2018*. <https://fundacionexe.org.co/wp-content/uploads/2020/06/Ideas-para-tejer-1.pdf>
- Galindo, B. (2001). *Metodologías activas*. <http://colegiobeatrizgalindo.es/metodologias-activas/>

- Gallardo, K. (2009). *La nueva taxonomía de Marzano y Kendall: una alternativa para enriquecer el trabajo educativo desde su planeación*. http://www.cca.org.mx/profesores/congreso_recursos/descargas/kathy_marzano.pdf
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias Múltiples*. La teoría en la práctica. Paidós, Barcelona. 2005.
- Gardner, H. (2017). *Aportes a la Educación*. <http://howardgardner01.blogspot.com/2017/08/howard-gardner-aportes-la-educacion.html>
- Gil, D., Carrascosa, J., Furió, C., Torregrosa, J. (1991). *La enseñanza de las ciencias en la educación secundaria*. https://www.researchgate.net/publication/304489565_La_ensenanza_de_las_ciencias_en_la_educacion_secundaria/link/5771006408ae842225abfd8b/download
- González, M y Escudero, J. (1987). *Innovación Educativa. Teorías y procesos del desarrollo* (pp. 27-35). Barcelona.
- Henao, O. y Zapata, T. (2013). *La formación de docentes para la educación básica en Colombia*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117823>
- Hussen, T. (1990). *Enciclopedia Internacional de la Educación*. Ediciones Vicens-Vives. MEC.
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (2017). *Marco común de competencia digital docente*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Jurado, F. (2016). *Hacia la renovación de la formación de los docentes en Colombia: ruta tradicional y ruta polivalente*. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/4465/3682>
- Kohlberg, L. (2015). *El desarrollo de la conciencia del juicio moral*. <http://revistasojs.unilibrecali.edu.co/index.php/rclj/article/view/37-50/574>
- Marzano, R. y Kendall, J. (2007 y 2008). *Taxonomía de los objetivos Educativos*. <https://taxonomiamarzano.weebly.com/comprendiendo-la-taxonomiacutea.html>
- Marzano, R. y Pickering, D. (2005). *Dimensiones del Aprendizaje*. Manual para el Maestro. ITESCO. Tlaquepaque, Jalisco, México.
- Mayer, R. (2000). Diseño educativo para un aprendizaje constructivista. In C. Reigeluth (Ed.), *Diseño de la instrucción: Teorías y modelos Part I [Instructional Design: Theories and Models Part I]* (pp. 153-172). Santillana. [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1408353](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1408353)
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Competencias Tic para el desarrollo profesional docente*. Documento elaborado por la oficina de innovación educativa con uso de nuevas tecnologías. www.nineduccion.gov.co
- Ministerio de Educación Nacional (2002). *Guía no. 31. Evaluación anual de desempeño laboral*. Decreto Ley 1270 de 2002. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-169241_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. Ley general de Educación, ley 115 de febrero 8 de 1994. Art. 23.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Lineamientos de calidad para las licenciaturas en educación*. Viceministerio de Educación Superior, Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Plan Nacional decenal de Educación 2006-2016*. http://www.plandecenal.edu.co/cms/images/PLAN%20NACIONAL%20DECENAL%20DE%20EDUCACION%20DA%20EDICION_271117.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Plan rural de educación superior*. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-374283_recurso.pdf

- Paulov, I. (1972). *Reflejos condicionados e inhibiciones*.
<https://www.psicologiacentifica.com/ivan-petrovich-pavlov-vida-y-obra/>
- Perkins, D. (1992). *La Escuela Inteligente*. Editorial Gesida.
<http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/PERKINS-La-escuela-inteligente-Libro%20completo%20regular.pdf>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP. Editorial Graó. México. 2004.
- Piajet, J. (1970). *La Teoría de Piaget*.
https://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE_Piaget_Unidad_2.pdf
- Porter, M. (2008). *Las cinco fuerzas competitivas que le dan forma a la estrategia*.
https://utecno.files.wordpress.com/2014/05/las_5_fuerzas_competitivas-_michael_porter-libre.pdf
- Rengifo, G. (2014). *La comunicación asertiva: un camino hacia el éxito organizacional*.
<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/12780/LA%20COMUNICACI%20D3N%20ASERTIVA,%20UN%20CAMINO%20SEGURO%20HACIA%20EL%20C9XITO%20ORGANIZACIONAL.pdf?sequence=1>
- Ricoeur, P. (2003). *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica, 3 volúmenes: I. Hermenéutica y psicoanálisis, II. Hermenéutica y estructuralismo, III. Introducción a la simbólica del mal*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Rogoff, B. (1984). *Desarrollo cognitivo en el contexto social*.
http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE_Rogoff_Unidad_2.pdf
- Ruiz, M. (2011). *Los cinco Atributos de toda competencia*.
<https://escueladenegociosciu.files.wordpress.com/2013/08/el-concepto-de-competencias-desde-la-complejidad.pdf>
- Saavedra, V. y Forero, D. (2019). *Los 10 pasos para hacer de Colombia la mejor educada de América Latina*.
https://www.repository.fedesarrollo.org.co/bitstream/handle/11445/3761/LIB_2019_Forero_y_Saavedra.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sarmiento Díaz, M. (2000). *Cómo aprender a enseñar y cómo enseñar a aprender*. Psicología educativa del aprendizaje (pp. 41-83). Universidad Santo Tomás. Siglo XXI Impresores Ltda,
- Secretaría de Educación de Cundinamarca. (2010). *Plan Territorial de Formación de Docentes y Directivos Docentes Oficiales de Cundinamarca*.
- Skinner, B. (1965). *Teoría del condicionamiento operante*.
<http://biblio3.url.edu.gt/Libros/2012/Teo-Aprá/3.pdf>
- Tejada, J. (2008). *Competencias Docentes*. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56711798015.pdf>
- Villota, O. (2016). *Los problemas que enfrenta la formación de educadores en los programas de licenciatura en Colombia: un estado del arte*.
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/4133/4940>
- Velasco, D. (2018). *Evaluación de las competencias en la formación docente para la creación de un currículo de calidad*. Universidad Externado de Colombia.
[https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/1349/1/CCA-spa-2018-Evaluacion de las competencias en la formacion docente para la creacion de curriculo de calidad](https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/1349/1/CCA-spa-2018-Evaluacion%20de%20las%20competencias%20en%20la%20formacion%20docente%20para%20la%20creacion%20de%20curriculo%20de%20calidad)
- Vygotsky, L. (1978). *Teoría sociocultural del desarrollo cognitivo*. *Psicología y Mente*,
<https://psicologiymente.com/desarrollo/teoria-sociocultural-lev-vygotsky>

Zabala, A. (2007). La Enseñanza de las competencias. *Revista española de pedagogía*, 208, <https://revistadepedagogia.org/informaciones/metodos-para-la-ensenanza-de-las-competencias/>

Fecha de recepción: 13/09/2021

Fecha de revisión: 21/04/2022

Fecha de aceptación: 05/05/2022