

**Propuesta de Programa de Educación Profesional para la Cualificación Docente de  
Educación Superior**

Autor:

Abelardo Arciniegas Sánchez

Asesor de Tesis

Dr. Carlos Eduardo Rodríguez Muñoz

Universidad El Bosque

Facultad de Educación

Maestría en Docencia

Bogotá, noviembre 21 de 2022

*La expresión de mi mayor gratitud a mi familia entera, a la comunidad académica de la Universidad El Bosque, a mis distinguidos tutores, colegas y amigos en ejercicio del maravilloso arte de la Educación en cada contexto lugar donde fue acogida esta iniciativa y su aporte como nanos gigantum humeris insidentes, para el logro de esta propuesta.*

## Tabla de contenido

<b>Resumen</b>	<b>8</b>
1. Consideraciones éticas	15
2. Formulación del problema y pregunta de investigación	16
3. Objetivo General	24
3.1. Objetivos Específicos	24
4. Referentes Normativos internacionales	24
4.1. Recomendaciones UNESCO	24
4.2. El Plan Decenal de Educación de Colombia (2016-2026)	28
4.3. CONPES en Educación Superior	29
4.4. El Consejo Nacional de Educación Superior – CESU y órganos de Control	31
4.5. Sobre la Caracterización del Sub-Sector de la Educación Superior	31
4.5.1. Estrategia del Sector Educativo	34
4.5.2. Objetivo de Desarrollo Sostenible No. 4	35
4.5.3. El Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022	36
4.5.4. Propuestas para el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026	38
5. Marco Teórico	39
5.1. Raíces de la Educación superior colombiana	39
5.2. La Educación superior de los años 90	40
5.3. La Evaluación de los aprendizajes desde el Enfoque de Competencias	42
5.4. La evaluación de una competencia profesional como relación social	45
5.5. La Educación Superior colombiana	46
5.6. Principales Teorías que fundamentan el Enfoque de Competencias	49
5.7. La Educación Superior y las Cualificaciones	53
5.8. La Cualificación en el contexto de la Formación Profesional	55
5.9. Referentes teóricos sobre la Cualificación Docente	56
5.10. Principales Teorías que fundamentan el Enfoque de Competencias	57
5.11. La Cualificación Docente en Educación Superior en el contexto internacional	62
5.12. El Marco Europeo de Cualificaciones (MEC)	65
5.13. El marco Nacional de Cualificaciones para Colombia	65
5.14. Definición de Competencia desde la perspectiva de las Cualificaciones	68

<b>5.15.</b>	<b>El diseño de programas de educación superior basados en Catálogos Sectoriales de Cualificación</b>	71
<b>5.15.1.</b>	<b>Ruta Metodológica para el Diseño de una Cualificación</b>	74
<b>5.16.</b>	<b>La evaluación de los aprendizajes desde el Marco de las Cualificaciones</b>	76
<b>5.17.</b>	<b>Principales Teorías que fundamentan el Enfoque de Competencias</b>	79
<b>5.18.</b>	<b>Un criterio Bioético en la evaluación de los aprendizajes</b>	84
<b>5.19.</b>	<b>La epistemología positivista en el ejercicio evaluativo en Educación Superior</b>	89
<b>5.20.</b>	<b>El Pensamiento Complejo y la Evaluación de los Aprendizajes</b>	92
<b>5.21.</b>	<b>La construcción social desde las cualificaciones</b>	93
<b>5.22.</b>	<b>La Profesión Docente</b>	95
<b>5.22.1.</b>	<b>Ser profesional</b>	95
<b>5.22.2.</b>	<b>La profesión Docente en la Educación Superior</b>	98
<b>5.22.3.</b>	<b>La Educación Profesoral colombiana</b>	99
<b>5.23.</b>	<b>Perceptiva biopsicosocial y cultural del ejercicio profesional de la docencia</b>	100
<b>5.23.1.</b>	<b>Consideraciones sobre el ejercicio profesional de la Docencia Universitaria en Colombia</b>	103
<b>5.23.2.</b>	<b>El Escalafón Docente de Educación Superior en Colombia</b>	109
<b>5.24.</b>	<b>Supuestos teóricos y epistemológicos de los modelos conceptuales de práctica en los Docentes Profesionales</b>	111
<b>5.25.</b>	<b>Las Competencias Docentes de la Educación Superior según el CESU</b>	114
<b>6.</b>	<b>Marco Metodológico</b>	116
<b>6.1.</b>	<b>Diseño Metodológico</b>	119
<b>6.2.</b>	<b>El presupuesto epistemológico</b>	120
<b>6.3.</b>	<b>Consideraciones éticas del ejercicio del observador</b>	121
<b>6.4.</b>	<b>Diseño de la muestra poblacional</b>	121
<b>6.4.1.</b>	<b>Criterios Elección de la muestra poblacional</b>	122
<b>6.5.</b>	<b>La Técnica y el Instrumento de recolección de la Información</b>	124
<b>6.5.1.</b>	<b>Validación de los instrumentos</b>	129
<b>6.6.</b>	<b>Desarrollo de las actividades de campo</b>	131
<b>6.6.1.</b>	<b>Durante las sesiones de grupo Focal</b>	131
<b>6.6.2.</b>	<b>La transcripción de la información obtenida</b>	132
<b>6.6.3.</b>	<b>La confiabilidad y validez de los datos</b>	134
<b>6.7.</b>	<b>Estructuración de la norma Técnica desde el Código Unificado de Ocupaciones para Colombia</b>	135

<b>6.7.1. Ducha técnica de la norma colombiana del Profesor de Educación Superior según CNO-CUOC</b>	136
<b>6.7.2. Información Estadística</b>	137
<b>7. Resultados</b>	145
<b>7.1. Análisis de resultados</b>	149
<b>7.1.1. Relación de competencias deseadas y el Manual de Cualificaciones del Subsector de Educación Superior</b>	156
<b>7.1.2. La Ruta Metodológica para la Construcción de la Cualificación desde el MNC</b>	164
<b>8. Propuesta de un plan de Básico Estudios Profesorales con base en cualificaciones</b>	165
<b>8.1. Clasificación de las Competencias definidas</b>	168
<b>8.2. Modelación de un contenido programático</b>	169
<b>8.3. Descripción de la Ocupación según la Norma colombiana (CUOC-SENA-MT, 2022)</b>	170
<b>9. Conclusiones</b>	183
<b>Referencias</b>	186

## Índice de tablas

Tabla 1. Estructura conceptual del modelo de competencias básicas profesoras para la Educación Superior.....	124
Tabla 2. Matriz de comparación de Marcos de Cualificaciones .....	133
Tabla 3. Aspectos Generales de la Normatividad internacional sobre Desempeño Profesional en Educación Superior.....	140
Tabla 4. Compendio general de Normatividades Nacionales e Internacionales y la categorización de las Nacionales en una sola estructura.....	141
Tabla 5. Cuadro comparativo de Cualificaciones Docentes en Educación Superior en Europa .....	142
Tabla 6. Cuadro comparativo de Cualificaciones Docentes de Educación Superior en Américas .	143
Tabla 7. Cuadro comparativo de Normas Colombianas sobre Cualificación Docente de Educación Superior.....	144
Tabla 8. Matriz Comparativa de Convergencias Normativas Internacionales y Nacionales .....	145
Tabla 9. Matriz Comparativa de Convergencias entre Normas y Competencias deseadas en el Ejercicio Docente Profesional .....	146
Tabla 10. Matriz de Competencias deseadas desde la perspectiva de los docentes, docentes-Administrativos y Estudiantes .....	148
Tabla 11. Clasificación de las Normas Sectoriales de Competencia desde el Enfoque de Competencias.....	152
Tabla 12. Clasificación de las Normas en la nueva estructura de Competencias Docentes.....	153
Gráfica 13. Publicación de la Guía de Orientaciones Metodológicas para Diseño curricular desde el MNC .....	154
Tabla 14. Matriz de Descriptores Generales de desarrollo de currículo para la formación básica de un docente de educación superior .....	167
Tabla 15. Estructura General de los contenidos programáticos derivados de las áreas de Competencia compendiadas para el programa de formación Profesional en ES.....	167
Tabla 16. Secuencia de Actividades para la modelación del Perfil Ocupacional del Docente de Educación Superior.....	168
Tabla 17. Pilares de la construcción del Conocimiento .....	169
Tabla 18. Relación de Conocimientos y Destrezas del Profesional Docente según CUOC-2022 ..	178
Tabla 18. Estrategias cognitivas para la enseñanza de la Competencia Pedagógica:.....	180
Tabla 18. Estrategias de aprendizaje propuestas .....	181

## Índice de Gráficas

Gráfica 1. Niveles Educativos Colombia (2022).....	27
Gráfica 2. Línea de tiempo de la fundamentación del MNC.....	68
Gráfica 3. Características del enfoque cualitativo adoptado para la investigación. ....	119
Gráfica 4. Estructura de la Norma Técnica Sectorial de Competencia Profesional en Educación Superior.....	135
Gráfica 5. Características Generales de la Norma.....	136
Gráfica 6. Empleo docente de Educación Superior según género .....	138
Gráfica 7. Empleo Docente en ES según situación ocupacional.....	138
Gráfica 8. Empleo según situación ocupacional .....	139
Gráfica 9. Vacantes según Actividad Económica .....	139
Gráfica 10. Nivel Educativo Solicitado en las Vacantes.....	140
Gráfica 11. Mapa Ocupacional por cadena de Valor de la Mesa Sectorial de Educación .....	157
Gráfica 12. Imágen de la Norma Sectorial de Competencia Laboral – Modalidad Presencial .....	159

## Índice de Anexos

Anexo 1. Árbol de Problemas .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Anexo 2. Árbol de Soluciones.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Anexo 3. Matriz de Marco Lógico .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Anexo 4. Matriz de Análisis de Involucrados – Desarrollo del Marco lógico .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Anexo 5. Matriz de referencias. Marco Teórico. Proyecto Cualificación de Docentes de Educación Superior.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Anexo 6. Segmento aprobatorio del Decreto No. 1648 de 2021.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Anexo 7. Glosario de términos específicos- Sub-Sector Educación Superior ....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Anexo 8. Matriz de preguntas del Grupo Focal para Docentes, Docentes Administrativos y para Estudiantes .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>

## Siglas y Acrónimos

BKH	Brechas de capital humano
CIU	Clasificación Industrial Internacional Uniforme
CINE	Clasificación Internacional Normalizada de la Educación
CIUO	Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones
CNC	Catálogo Nacional de Cualificaciones
CNO	Clasificación Nacional de Ocupaciones
CONPES	Consejo Nacional de Política Económica y Social
CUOC	Clasificación Única de Ocupaciones para Colombia
DANE	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
ETDH	Educación para el trabajo y el desarrollo humano
IES	Instituciones de Educación Superior
IMBCH	Metodología de identificación y medición de brechas de capital humano
MEN	Ministerio de Educación Nacional
MNC	Marco Nacional de Cualificaciones
MT	Ministerio de trabajo
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
OIT	Organización Internacional del Trabajo
RAP	Reconocimiento de aprendizajes previos
SENA	Servicio Nacional de Aprendizaje
SNACT	Sistema Nacional de Acumulación y Transferencia de Créditos
SNC	Sistema Nacional de Cualificaciones
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura



## Resumen

El objetivo de este trabajo es formular una propuesta de programa de formación básica profesoral para el ejercicio Docente Profesional en la Educación Superior desde la perspectiva y referentes del Marco Nacional de Cualificaciones. Se parte de los referentes teóricos, metodológicos y ontológicos sobre los cuales se define la cualificación docente en la Educación Superior según la metodología y lineamientos normativos en desarrollo del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC) y la Clasificación Única de Ocupaciones para Colombia (CUOC). Con base en un estudio documental del contexto y prospectiva del desarrollo de la función Profesoral y una revisión de los referentes de conocimiento disciplinar y de ejercicio docente - tomados de una muestra poblacional de actores en instituciones universitarias - se expone una versión actualizada y contextualizada de Cualificación Docente que cimiente un modelo de programa de formación dirigido a la apropiación y certificación de su competencia profesional. El trabajo de investigación perceptual desarrollado busca complementar, actualizar y contextualizar estas bases normativas generales, basados en las narrativas de representación, expectativas y mejores prácticas testimoniadas por sus actores. Así, incorporarlas a los lineamientos metodológicos de construcción de un modelo de cualificación representativo y unificado que fundamente el currículo propuesto. Se expondrá, además, una versión de contenido programático actualizado, idónea y práctica para el ejercicio de la profesión docente en el marco de la calidad profesional.

**Palabras clave:** Cualificación Profesoral, Enfoque de Competencias, Educación Superior.

## *Abstract*

*The objective of this work is to formulate a training program proposal for basic professorial training for Professional Teaching in Higher Education from the perspective and referents of the National Qualifications Framework. It starts from the theoretical, methodological, and ontological references on which the professorial qualification in Higher Education is defined according to the methodology and normative guidelines in development of the National Qualifications Framework (MNC) and the Single Classification of Occupations for Colombia (CUOC). Based on a documentary study of the context and prospective of the development of the Teaching function and a review of the referents of disciplinary knowledge and teaching practice - taken from a population sample of actors in university institutions - an updated and contextualized version of Qualification is presented. Teacher who builds a training program prototype, aimed at the appropriation and certification of his professional competence. The perceptual research work developed seeks to complement, update, and contextualize these general normative bases, based on the narratives of representation, expectations and best practices witnessed by their actors. Thus, incorporate them into the methodological guidelines for the construction of a representative and unified qualification model that supports the proposed curriculum. In addition, an updated programmatic content version, suitable and practical for the exercise of the professorial profession within the framework of professional quality, will be presented.*

*Keywords: Professorial Qualification, Competences Approach, Higher Education.*

## Introducción

Desde el ejercicio docente, el arte de la transmisión armónica del conocimiento a otro ser humano y la evaluación exitosa de esos aprendizajes es considerado el eje fundamental de una buena práctica profesional bajo la premisa de que la concepción, modelación e impactos de su función en quien se beneficia personal o institucionalmente de ese profesional y únicamente tendrán relevancia desde una visión concertada entre la razón y sus alcances desde lo ético, lo social, lo cultural y lo humano. Las pertinencias de la evaluación de los aprendizajes tiene como soporte y guía el desarrollo integral del ser humano (Nussbaum, 2012), sus capacidades al servicio de un compromiso social (Moreno Iglesias, 2019) y la visión de una educación superior inclusiva (Elisondo, 2019)..La función docente o profesoral, mediada por el universo pedagógico, describe su éxito en términos de los criterios básicos de la buena comunicación, la buena convivencia y el buen ejercicio de la ciudadanía, en la interacción sinérgica de las colectividades profesionales y subalternas de la práctica profesional de la Educación, particularmente en la Superior.

Tanto en lo disciplinar, como en lo básico y lo transversal de los conocimientos adquiridos por este medio y mediación pedagógica asociada, la observación de todas las interacciones docente-estudiante, se basa en comparaciones, entre lo deseable y suficiente, como medida de calidad o satisfacción del receptor de un beneficio educativo, y su desempeño más allá de los ámbitos del proceso formativo, como en los procesos previos de modelación, diseño, planeación ejecución y evaluación de esos conocimientos impartidos, a título personal, profesional docente o institucional. Aunque los medios y las mediaciones pedagógicas varían en el espectro de los extremos cuantitativos, esta observación

comparativa se basa, no tanto en lo que se tiene para ejercerla, sino más bien en qué se hace con lo que se tiene para el logro del objetivo fundamental de la Enseñanza. Se trata de la observación metódica y sistemática de la evolución de la transformación de un individuo a través de las formas, métodos y las estrategias aplicadas por el docente, que el docente utiliza en el ejercicio de su profesión para el logro de los resultados de los aprendizajes en un estudiante.

Saber saber, saber ser, saber hacer tienen estricto sentido y sinergia en el saber comunicarse, individual o colectivamente en cada contexto y forman parte fundamental de un referente cualificativo en el ejercicio, en términos de calidad o de mejores prácticas y actitudes profesionales, sumando a ellas las aptitudes y destrezas y conocimientos del docente profesional. La medición de una buena práctica profesoral, en términos de eficiencia y eficacia, así como la de sus efectos, estarán entonces basadas en el conocimiento de su público objetivo, su contexto (Usos, hábitos, tradiciones y costumbres) e impactos esperados de cambio antes, durante y después en un proceso formativo (Salazar-Gómez, 2018).

Se plantean, entonces, los aspectos más relevantes que definen la objetividad y el criterio de un buen ejercicio docente profesional y los aspectos que deberían ser objeto de formación y/o certificación para ese buen ejercicio en el ámbito de la educación superior, procurando hacer algunas claridades sobre las relaciones entre la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación de los aprendizajes, la calidad y las competencias profesionales del educador. Asimismo, se plantea que si bien la evaluación de un ejercicio académico corresponde al ejercicio de la teoría pedagógica y sus técnicas, estrategias e instrumentos de evaluación utilizados (Bizarro, 2019), su relevancia se deriva del punto de vista de su cualificación

como causa y efecto social esperados de su ejercicio docente profesional. Esto es, la formación humana y académica que le precede, la medición de la efectividad de su desempeño en la educación que imparte, más allá de la formación para el trabajo o el perfil profesional ya adquiridos, sino la observación de la ética, bioética y ciudadanía integrados a su ejercicio profesional.

En el desarrollo del trabajo investigativo perceptual que complementa los lineamientos generales que propone un referente documental, se plantea una metodología descriptiva con enfoque fundamentalmente cualitativo. Se ha adelantado una articulación de los datos documentales compilados y analizados dentro de la óptica de la función y las estructuras ocupacionales que la soportan, con una revisión perceptual de los ítems que componen lo previsto con respecto a la realidad del oficio, obtenida de testimonios y declaraciones de sus actores, o triangulación sistemática de estos presupuestos para entregar como propuesta una versión viable y verificable, según Camilli, López y Barceló (2012), “debido a que una búsqueda de información contrastante pero relativa al tema de interés de manera ordenada, estructurada y metódica, aporta veracidad a una tesis”. Esta propuesta se aborda desde un enfoque de complejidad o de pensamiento complejo (sistemas dinámicos, no lineales y adaptativos), (Reynoso, 2015), aplicado al ejercicio de la docencia profesional en el subsector de la Educación Superior en Colombia.

Para dar respuesta a las categorías de análisis que forman parte del tema ocupacional del ejercicio profesional de la Educación Superior, se aborda a una muestra poblacional elegida por conveniencia en diferentes momentos e instancias del ejercicio docente, administrativo docente e incluso estudiantil con instrumentos de diseño propios de la indagación cualitativa y dentro de la visión general de desempeño profesional que se

observa desde el Enfoque de Competencias. Así, se logran identificar coincidencias procedimentales o distanciamientos prominentes entre la práctica habitual y la práctica profesional deseada, pues se hacen coincidentes, los procesos de observación, medición y calificación de las competencias profesionales observadas con el diseño de un currículo asociado y coincidente con estos resultados de aprendizaje. Las características metodológicas, criterios de evaluación y componentes formativos deben ser los mismos que se esperan del profesional en su ejercicio y viceversa. Por ello, en función de la apropiación de un sistema integral de evaluación y seguimiento en la práctica docente en el Enfoque de Competencias, se busca identificar los referentes de calidad o buenas prácticas asociadas con la revisión sistemática de los resultados específicos de un proceso de formación profesoral, o de la certificación de la apropiación de esos mismos conocimiento, destrezas y habilidades adquiridas a lo largo de la vida, en un contexto y alcance básico para el ejercicio idóneo de la profesión docente universitaria. Por ello el valioso aporte y la vital importancia de las apreciaciones de los docentes y directivos académicos de la Universidad (incluso de la población estudiantil consultada), quienes, a partir de su conocimiento y experiencia, han aportado apreciaciones significativas para la modelación de la propuesta realizada en uno de los objetivos específicos de la presente investigación.

Así también, dar oportunidad y pertinencia a la apropiación del concepto de Enfoque de Competencias “proporcionando profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización al ambiente o entorno de la educación superior, detalles y experiencias únicas” (Fernández Collado, 2014). Los participantes del trabajo investigativo, aparte de los expertos temáticos (docentes y directivos académicos), son los estudios paralelos realizados por instituciones universitarias de reconocida trayectoria en el campo

académico entre los años 2017 y 2021, referenciados en el registro bibliográfico. Se toman bases de datos que cuentan con reconocimiento científico EBSCO, ProQuest y Dialnet, y cuya temática central ha sido la evaluación en el contexto de la educación superior, en Europa, en Iberoamérica y especialmente en Colombia.

Las prácticas docentes en la Educación Superior tienen implicaciones éticas importantes en la vida de los individuos, dado el ejercicio de poder que supone el desequilibrio de fuerzas existente entre el actor evaluador y los evaluados. Así que, en la evaluación de los aprendizajes, la enseñanza y la evaluación no son quehaceres neutrales, pues sus procesos tienen un componente político e ideológico y, en consecuencia, ético y moral. Por esta razón, en función de la reducción de la brecha que supone la postura objetiva en la adquisición de una competencia a lo largo de un proceso educativo, debe tenerse en cuenta el sesgo mayor o menor que pudiera generarse sobre la inserción de posturas personales, distancia intelectual, actitudes prejuiciosas, prematuras o poco fundamentadas. Aunque la subjetividad no significa arbitrariedad, sí es fundamental que una evaluación educativa sea altamente objetiva. Ser objetivo en el ejercicio evaluativo significa tratar de alcanzar unos enunciados mediante los procedimientos propios de un área disciplinar, observando la metodología y fundamentos teóricos adecuados, cultivando un sano escepticismo y manteniendo la atención para minimizar las causas de los sesgos.

En los primeros capítulos de este trabajo se abordan las definiciones y conceptos fundamentales del proceso y objetivos fundamentales de la Evaluación de los Aprendizajes, los aspectos más relevantes e influyentes del antecedente exógeno de la educación superior y no concuerdan del todo con la tradición y ejercicio educativo superior en Colombia. Estas premisas permiten esquematizar y documentar el proceso actual del ejercicio evaluativo en

la educación superior como una práctica generalizada para contrastarlo con el deber ser que la práctica educativa de las cualificaciones, como se viven en el ámbito internacional y se promueven en el ámbito local. Para definir en este proceso de indagación directa los aspectos que metodológicamente deberían tenerse en cuenta para el logro de los objetivos propuestos en el marco de las cualificaciones, se tomará como referente primario la normativa internacional, la observación respectiva de UNESCO y el proceso que cursa el Ministerio de Educación Nacional (Colombia Aprende - MEN, 2021).

### **1. Consideraciones éticas**

La ética investigativa en las ciencias sociales es el principio que guía cada una de las etapas de este proceso y define como premisa el que los sujetos participantes en ella tengan plena libertad para decidir voluntariamente si participan o no en la investigación y que cuenten con información oportuna y fiable acerca de lo que implica su participación, lo que se espera de ellos y lo que pueden esperar del investigador, así como los resultados de la investigación. Además, la recogida de los datos no debe perturbar o interferir el desarrollo de la actividad educativa ni la tranquilidad personal o profesional de los individuos participantes. Respetará las peculiaridades y circunstancias específicas de los participantes y velará por la confidencialidad de los datos, la imparcialidad de los juicios y la independencia de criterio y actuación. Los métodos empleados para recoger los datos y los instrumentos utilizados serán objeto de validación para asegurar que miden lo que se pretende medir y tienen la capacidad para ofrecer información de calidad que permita emitir juicios razonados sobre el momento y contexto peculiar de su aplicación.



## **2. Formulación del problema y pregunta de investigación**

La incorporación de un enfoque de Competencias establece una estrecha relación con el concepto de calidad. Este concepto fundamental, definido en su esencia como un acuerdo de completa satisfacción entre subjetividad, plantea la necesidad procedimental y sistemática de implementar instancias de concertación formal, con participación y/o representación de los diferentes actores de la comunidad educativa para el diseño de los programas educativos, y las herramientas de comprobación del logro de esos aprendizajes. Se propone una evaluación multifáctica del ejercicio docente de manera imparcial, satisfactoria y normalizada de los aprendizajes propios del educador, conforme a la metodología y conceptos del Enfoque de Competencias, para dar espacio a una evolución de las prácticas pedagógicas y evaluativas más consistentes, derivadas de la adopción de una política de Educación Superior dialogante, abierta y dispuesta a la concertación.

Se vislumbra en este propósito la construcción de un estilo de ejercicio profesional docente aportante al mejoramiento de la calidad de sus competencias profesionales, siendo receptiva a su contexto laboral en la sociedad multicultural y pluriétnica, pero a la vez moderna, dialogante en sus saberes, investigativa y dirigida a trascender las fronteras del conocimiento para su beneficio y el de la sociedad a la que se debe. El compromiso misional de la Universidad El Bosque (Rubiano, "Presente y futuro del aprendizaje y la enseñanza en Colombia: contextualizando a la Universidad El Bosque.", 2015) concreta los esfuerzos económicos y la adecuación de los medios y mediaciones pedagógicos requeridos para asegurar la participación activa de la institución en instancias locales, regionales y nacionales de concertación tanto para lo disciplinar y lo deontológico sectorial, que estén operantes en los distintos niveles de la educación colombiana. Asimismo, que pluralicen,

enriquezcan y fortalezcan un compromiso profesional docente multidimensional e incluyente para ejercer con un criterio unificado de calidad la triada enseñanza-aprendizaje y evaluación en la educación superior para el contexto colombiano.

El nuevo Convenio Regional para el reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de ICELAC – UNESCO como instrumento de armonización de los marcos normativos en materia de reconocimiento de titulaciones académicas entre los Estados que, como Colombia, han ratificado su participación, es resultado de la iniciativa de Cualificación Profesional y favorece la movilidad académica y la integración regional desde la educación superior (UNESCO, 2022).

Los Marcos Nacionales y Regionales de Cualificaciones en el mundo son una iniciativa conjunta entre el *Institute for Lifelong Learning* – UIL (Instituto para el Aprendizaje a lo largo de la vida), de UNESCO, para el desarrollo de Competencias profesionales y de dos organismos de la Unión Europea (UE), la Fundación Europea de Formación (ETF) y el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (*Cedefop*), para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida de la cual se nutren los avances del marco nacional de cualificaciones de Colombia en materia de educación y formación, como figura en la Cuarta edición del Inventario Mundial de Marcos de Cualificaciones Regionales y Nacionales (UNESCO, 2017).

El Marco Nacional de Cualificaciones (MNC) para Colombia, es una oportunidad para disminuir la brecha de desarticulación existente entre el sistema educativo y el mercado laboral, además de las dificultades que presenta el reconocimiento de los aprendizajes obtenidos a lo largo de la vida en las diferentes disciplinas profesionales y la movilidad educativa. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) en coordinación con el

Ministerio del Trabajo, el Ministerio de Industria Comercio y Turismo, el SENA, la Alta Consejería Presidencial para el Sector Privado, el Departamento Nacional de Planeación (DNP), la Función Pública, junto con entidades del sector productivo, y educativo vienen avanzando en el diseño, desarrollo e implementación del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC) para Colombia, contando con el acompañamiento técnico internacional que permite recoger las buenas prácticas y experiencias de países que han implementado Sistemas de Cualificaciones.

El artículo 194 de la ley 1955 de 2019 a través de la cual se reglamenta el Plan Nacional de Desarrollo - PND 2018-2022, en la línea de la “Alianza por la calidad y pertinencia de la educación y formación del talento humano”, crea el “Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), como un instrumento para clasificarlas y estructurarlas en nuestro país. El Sistema Nacional de Cualificaciones (SNC) es un conjunto de políticas, instrumentos, componentes y procesos necesarios para alinear la educación y formación a las necesidades sociales y productivas del país. Promueve el reconocimiento de aprendizajes, el desarrollo personal y profesional de los ciudadanos, la inserción o reinserción laboral y el desarrollo productivo del país. Son componentes del Sistema Nacional de Cualificaciones (MEN, 2022): El Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), los subsistemas de aseguramiento de la calidad de la educación y la formación, de normalización de competencias y de evaluación y certificación de competencias, el esquema de movilidad educativa y formativa.

En la Constitución Política de nuestro país se indica la naturaleza del servicio educativo como derecho de la persona, como un servicio público que tiene una función social y como ejercicio y regulación que corresponde al Estado en la suprema inspección y

vigilancia (MEN, 2022). Esto con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines, entre sus principales objetivos. Así, el sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller) y la educación superior. En esta última, el sistema de créditos, establecido en el Decreto 2566/2003, se establece cómo valorar y medir el volumen de trabajo por horas de clase y empeño formativo en los niveles de formación de la educación superior en general. “Los créditos miden también el volumen total de trabajo solicitado al estudiante para superar el examen, e incluye la asistencia a clase, el trabajo práctico en el aula, las prácticas de laboratorio y el estudio individual” (MEN, 2003).

En La educación superior se imparten en dos niveles: pregrado, que tiene tres niveles de formación: Nivel Técnico Profesional (relativo a programas Técnicos Profesionales); Nivel Tecnológico (relativo a programas tecnológicos); y, el Nivel Profesional (relativo a programas profesionales universitarios). La educación de posgrado comprende los niveles de: Especializaciones (relativas a programas de Especialización Técnica Profesional, Especialización Tecnológica y Especializaciones Profesionales); las Maestrías; y, los Doctorados (que pueden ser de investigación o de extensión profesional). Pueden acceder a los programas formales de pregrado, quienes acrediten el título de bachiller y el Examen de Estado, que es la prueba oficial obligatoria que presentan quienes egresan de la educación media y aspiran a continuar estudios de educación superior.

Para identificar las necesidades de talento humano, el Gobierno nacional se basa en tres conceptos principales: empleo, ocupación y competencia, de acuerdo con lo establecido y liderado por la Subdirección de Análisis, Monitoreo y Prospectiva Laboral de la

Dirección de Generación y Protección del Empleo y Subsidio Familiar del Ministerio del Trabajo (Ministerio del Trabajo, 2021), en conjunto con el SENA y el DANE y contó con la participación, del Departamento Administrativo de la Función Pública -DAFP, la Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo -UAESPE, el Ministerio de Educación y el Departamento Nacional de Planeación, con el acompañamiento de la Presidencia de la República y el apoyo de organismos multilaterales como el Banco Interamericano de Desarrollo – BID, y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL. En función de la utilización de un lenguaje único para identificar estas necesidades, se ha implementado una Clasificación Única de Ocupaciones para Colombia (CUOC) que organiza y clasifica los empleos, cargos y oficios del mercado laboral colombiano (Decreto 654 de junio 16 de 2021). Esta identificación única de ocupaciones tiene por objeto instrumentar la movilidad laboral, la gestión del talento humano, la intermediación laboral, los estudios y análisis del mercado laboral, la producción estadística y los componentes del Sistema Nacional de Cualificaciones, así como la incorporación de las ocupaciones propias de Colombia, para que denoten características propias del mercado laboral colombiano (Ministerio de Trabajo, 2021).

De esta manera, la CUOC proporciona un marco que permite la comparabilidad nacional e internacional y facilita la producción de estadísticas necesarias para la investigación y la toma de decisiones específicas frente al talento humano y su formación con respecto a su empleabilidad, intermediación laboral. También así, la estructuración, construcción y actualización de mapas ocupacionales, la definición de las ocupaciones y oficios motivo del contrato de aprendizaje, la Planificación de la educación y la formación,

el Diseño curricular de los programas de formación (y sus catálogos de cualificaciones) y los manuales de funciones del empleo público y privado (DANE, 2021).

Al mismo tiempo, es un instrumento técnico de armonización e infraestructura estadística que describe la estructura ocupacional y es, en consecuencia, un referente para el desarrollo de currículos en educación superior (MINTRABAJO-DANE, 2021). El Espacio Europeo de Educación Superior (Proceso de Bolonia), requirió que se definiera un Marco de Cualificaciones para la Educación Superior, y la definición de las Titulaciones Universitarias en términos de resultados de aprendizaje concretos. La recomendación de la Unión Europea para los países Latinoamericanos sobre establecer un marco general de cualificaciones estructurado hace visible y deseable contar con la estructura del Marco Nacional Integral como una estrategia integral de aprendizaje a lo largo de la vida. Tuning América Latina (Gonzalez, 2013), que inició una segunda etapa de desarrollo 2011-2013 como primera actividad, fue la reciente reunión llevada a cabo en Bogotá, Colombia, el 18 de mayo de 2011 a través de la Asociación de Universidades de Colombia ASCUN, propone líneas de acción muy precisas con respecto a la estructuración, construcción y actualización de mapas ocupacionales del sector productivo colombiano, la planificación de la educación y la formación para el trabajo y el diseño de los programas de educación y formación para el trabajo, derivado del diseño de catálogos de cualificaciones referenciados en el Marco Nacional de Cualificaciones. Pero principalmente, la planeación y gestión de los procesos de evaluación y certificación de competencias con referencia a la comparabilidad internacional y migración laboral regulada, así como la elaboración de los manuales de funciones del empleo público y privado.

Sin embargo, las actividades propias del rol docente, aunque definidas de forma genérica en la Clasificación Unificada de las Ocupaciones para Colombia, están definidas a partir de las características del docente de educación primaria y asemeja sus funciones a todos los niveles y procesos educativos de los demás niveles de la estructura educativa en nuestro país. La definición de las especificidades del rol docente en la Educación Superior, en su especificidad funcional y características propias de su competencia, están ausentes. Esta condición afecta gravemente el ejercicio docente y la cualificación profesional pues contrasta negativamente con los objetivos, acciones y prospectiva del ejercicio profesional de la docencia, que, en su ausencia, hace imposible la unificación de criterios respecto de las competencias profesionales que demanda ese ejercicio profesional en las instituciones de Educación Superior. La cualificación docente profesional de la Educación Superior debe evidenciarse desde la particularidad de su contexto, nivel de conocimiento, relacionamiento con sus estudiantes y condiciones de infraestructura para atender la particularidad del oficio y la valoración de la calidad de su desempeño.

Por consiguiente, desde la visión que sugiere el Enfoque de Competencias presentado por el Concejo Nacional de Acreditación - CNA para las entidades de Educación Superior (según lo inscrito en el acuerdo 02 de 2020 y 2021 respectivamente) para la formación en la Educación Superior en los programas educativos de la Universidad, los lineamientos y metodologías que propone el Marco Nacional de Cualificaciones de Colombia, los referentes ocupacionales del actual CUOC y sus aportaciones desde el Ministerio de Trabajo y el Departamento Nacional de Estadística DANE, requieren de una precisión y un referente específico sobre el cual evaluar la idoneidad de su desempeño. En este proceso, y por su naturaleza, definir los alcances y responsabilidades que se otorgan

aun profesional de la educación, en representación de los intereses del estado colombiano que se entregan al amparo de la ley de la fe pública, para su ejercicio como evaluador del logro de los resultados de aprendizaje de sus propios estudiantes.

El lineamiento gubernamental de la implementación del CUOC para Colombia apunta directamente a este ejercicio en sus procedimientos, alcances y política. Por supuesto, este nuevo derrotero debe sumarse a los proyectos de los Planes Institucionales de Desarrollo en cualquier institución de Educación Superior en Colombia. Una reivindicación de la función docente enmarca el éxito de un plan maestro que procura la calidad y el desarrollo de nuestra economía y de los individuos en ella a partir de un modelo vanguardista de educación al que se le incorpora la necesidad de un ejercicio idóneo y modernizado. Con estas premisas generales, se modela la siguiente pregunta de investigación, desde la cual se puedan develar las oportunidades de mejora y las herramientas de formación de un profesional para el ejercicio de la Educación en el ámbito Universitario y así atender a los retos que propone la implementación de un programa de educación profesoral en el corto plazo: ¿Cuáles deberían ser los referentes teóricos, metodológicos y ontológicos a partir de los cuales se define la competencia profesional del docente de Educación superior al amparo de la normativa internacional, y en consecuencia, del CUOC y el MNC?



### **3. Objetivo General**

Formular una propuesta de formación Profesorial para el ejercicio de la Docencia Profesional en la Educación Superior a partir de los posibles referentes teóricos, metodológicos y ontológicos normados.

#### **3.1. Objetivos Específicos**

1. Realizar una indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información documental y datos sobre la normatividad, estatutos y práctica docente de la Educación Superior en diferentes contextos nacionales e internacionales.
2. Comparar las características, condiciones, contenidos de formación y referentes de calidad publicados por los referentes internacionales con las percepciones y expectativas de una muestra poblacional de docentes de educación superior en ejercicio de diferentes instituciones colombianas de Educación Superior, que contextualicen la real posibilidad de incorporarlas en una propuesta de educación profesoral.
3. Formular una propuesta de Formación básica Profesorial, desde el lineamiento normativo del MNC/MEN, que apoye los procesos de contratación, formación y escalafonamiento docente para la Universidad El Bosque.

### **4. Referentes Normativos internacionales**

#### **4.1. Recomendaciones UNESCO**

El principal objetivo de la UNESCO es contribuir al mantenimiento de la paz y la seguridad en el mundo. A través de la educación, la ciencia, la cultura y la comunicación,

se propone la colaboración entre las naciones, para garantizar el respeto universal de la justicia, el imperio de la ley y los derechos humanos. La educación transforma vidas, erradica la pobreza e impulsa el desarrollo sostenible. Es un derecho humano para todos a lo largo de la toda vida.

La Unesco, alerta el retraso que tiene América Latina y el Caribe para cumplir el ODS 4. Colombia tiene grandes retos para lograr cumplir las metas que impone dicho objetivo para la supervivencia y el desarrollo mundial (Ruiz Caicedo, 2022). Además, debe mejorar las herramientas de Monitoreo sobre la formación y profesionalización docente teniendo en cuenta el perfil sociodemográfico de la institución educativa y la cantidad y calidad de los programas pedagógicos relacionados.

La UNESCO considera que el acceso a la instrucción y calificación docente debe ir acompañado de la calidad. La UNESCO es la única organización de las Naciones Unidas que dispone de un mandato para abarcar todos los aspectos de la educación.

Para mejorar la educación en Colombia se deben formar a los docentes en todo el espectro de competencias específicas, transversales y básicas relativas al ejercicio de su profesión, dentro de un marco de innovación tecnológica y de las comunicaciones acordes con las nuevas generaciones de estudiantes y de instituciones de Educación Superior.

El objetivo principal de la educación superior es mejorar la base de cultura general de la sociedad. Es desarrollar las capacidades personales de los docentes y de los estudiantes como ciudadanos activos de las democracias modernas y mejorar en unos y otros, la inserción laboral.

Un modelo de educación universitaria no se toma como simple formulación de un cierto esquema teórico e ideológico, sino como expresión de la manera cómo funciona la práctica histórica y cómo ésta define los rasgos esenciales, las formas de operación, los marcos ideológicos y las institucionales de un aparato educacional. Desde esta perspectiva, se han establecido diversos modelos de universidad desde la época de dominación hispano-colonial. El proceso histórico de la sociedad colombiana, permite definir la naturaleza, el papel y los alcances de los modelos de universidad y de educación superior.

El cuadro que se presenta a continuación hace parte de las herramientas establecidas por la Dirección de Calidad para la Educación Superior del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, para fomentar el análisis de los sistemas educativos dentro del área de Convalidaciones y facilitar el reconocimiento de los títulos extranjeros<sup>1</sup>. La información recopilada muestra los distintos sistemas de aseguramiento de la calidad. Es el documento oficial publicado por la UNESCO sobre Clasificación Internacional Normalizada de la Educación – CINE-UNESCO – CINE (UNESCO, 2013):

---

<sup>1</sup> En Colombia, un crédito educativo equivale a 48 horas de trabajo académico e independiente del estudiante y depende de la relación de carga académica establecida por la universidad.

Gráfica 1. Niveles Educativos Colombia (2022)

Color <sup>5</sup>	Nivel	Nivel CINE (ISCED -UNESCO) <sup>6</sup>	Nivel MNC Colombia	Nivel EQF <sup>7</sup>
	01	Desarrollo Educativo Edad Temprana		
	02	Educación Pre-Primaria		
	1	Educación primaria (1-5)	Utiliza conocimientos básicos y herramientas en la ejecución de tareas simples y repetitivas, con alto grado de orientación y supervisión; sigue instrucciones en contextos conocidos de trabajo o estudio	Conocimientos generales básicos
	2	Educación secundaria Media (6-9)	Utiliza conocimientos básicos generales al realizar actividades rutinarias con ayuda de equipos sencillos, con supervisión moderada en contextos conocidos de trabajo o estudio	Conocimientos fácticos básicos en un campo de trabajo o estudio concreto
	3	Educación secundaria Superior (10-11)	Utiliza conocimientos generales en la aplicación de procedimientos, con baja supervisión, en contextos conocidos de trabajo o estudio	Conocimiento de hechos, principios, procesos y conceptos generales en un campo del trabajo o estudio concreto
	4	Educación postsecundaria no terciaria	Utiliza conocimientos fundamentales específicos y actúa con algún grado de autonomía en la implementación de procesos en contextos predecibles de trabajo o estudio	Conocimientos fácticos y teóricos en contextos amplios en un campo de trabajo o estudio concreto
	5	Educación terciaria de ciclo corto	Utiliza conocimientos específicos en la resolución de problemas; orienta el trabajo de otros en contextos estructurados de trabajo o estudio	Amplios conocimientos especializados, fácticos y teóricos, en un campo de trabajo o estudio concreto, siendo consciente de los límites de esos conocimientos

	6	Grado en educación terciaria o nivel equivalente	Utiliza conocimientos especializados, toma decisiones, gestiona proyectos y procesos; asume la responsabilidad por recursos y resultados en contextos variados de trabajo o estudio	Conocimientos avanzados en un campo de trabajo o estudio que requiera una comprensión crítica de teorías y principios
	7	Nivel de maestría, especialización o equivalente	Aplica conocimientos avanzados; propone soluciones innovadoras apoyado en la investigación; transforma ambientes y entornos con autonomía en contextos impredecibles de trabajo o estudio	Conocimientos altamente especializados, algunos de ellos a la vanguardia en un campo de trabajo o estudio concreto, que sienten las bases de un pensamiento o investigación originales. Conciencia crítica de cuestiones de conocimiento en un campo concreto y en el punto de articulación entre diversos campos
	8	Nivel de doctorado o equivalente	Aplica conocimientos altamente avanzados; investiga, crea conocimiento e innova; resuelve problemas críticos en contextos impredecibles de trabajo o estudio con alto nivel de responsabilidad y autonomía en la toma de decisiones	Conocimientos en la frontera más avanzada de un campo de trabajo o estudio concreto y en el punto de articulación entre diversos campos

#### **4.2. El Plan Decenal de Educación de Colombia (2016-2026)**

El Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 (PNDE 2016-2026), es la política pública que marca el norte en Educación de Colombia, que se propone innovador, incluyente, de construcción colectiva y regional y plantea los pilares necesarios para una educación de calidad (MEN, 2020). Al tiempo, es un mecanismo único de consulta, en el que la educación se convierte en un compromiso de todos los colombianos y uno de los principales temas de la agenda pública.

La construcción del Plan Nacional Decenal de Educación PNDE 2016 - 2026 se desarrolló a partir de una metodología incluyente y participativa y contó con la orientación y validación de la Organización de Estados Americanos OEA y OREALC UNESCO. Las numerosas voces que participaron a nivel nacional, regional, departamental y municipal en la construcción del documento le imprimen a la metodología del PNDE 2016 – 2026 un carácter ampliamente participativo. Este proceso tuvo en cuenta a niños, jóvenes y adultos de las zonas rurales y urbanas, así como a reconocidos expertos que se convirtieron en actores fundamentales en las diferentes etapas de la formulación del plan. En este sentido, el Plan Nacional Decenal de Educación desarrolló herramientas innovadoras para facilitar la participación ciudadana, con los cuales se multiplicó el número de personas involucradas en la elaboración del mismo para el desarrollo de los temas centrales de Acceso y Cobertura, Permanencia, Calidad, Pertinencia y Financiación en la Educación Superior, entre otros temas. En lo referente a la Calidad de la Educación superior menciona: “Un elemento esencial del Sistema de Aseguramiento lo constituye la evaluación de estudiantes en Educación Superior... Al igual que en la educación preescolar, básica y media, la formación docente también juega un papel importante en educación superior. En el 2008 se

registraban 2.994 docentes con doctorado y en el 2015 esta cifra ascendió a 9.477 docentes con este nivel de formación”. Entre los principales elementos identificados, formulados a partir de la Ley General de Educación de 1994, se acumulan aprendizajes e innovaciones que evidencian la dinámica evolutiva y reflexiva del sector. Entre ellas se hacen relevantes los siguientes elementos fundamentales para impulsar el sector educativo en los próximos años:

“...Desarrollo de estrategias de formación y evaluación de los docentes... Desarrollo de currículos educativos pertinentes, que hagan uso cada vez más de tecnologías de la información y las comunicaciones; Empoderamiento del plan decenal a través de diversos actores de la sociedad, los cuales permitan garantizar el apoyo político y ciudadano a la aspiración nacional en torno al proyecto educativo de largo plazo en el país.”

Los mecanismos de participación responden al interés de contar con una alta participación de la sociedad civil y de la comunidad educativa, en especial de docentes, investigadores, expertos de la comunidad académica. Para ese fin, se constituyeron tres cuerpos colegiados con una amplia representatividad, entre los cuales la Comisión Académica tiene a su cargo el tratamiento de los intereses de la población y del ejercicio de la docencia en las instituciones de Educación Superior.

### **4.3. CONPES en Educación Superior**

Las posibilidades de desarrollo, innovación y bienestar del país dependen de que esta tendencia se mantenga dado el considerable impacto de la educación superior en la movilidad social de la población debido a su alta rentabilidad individual y social (SNIES, 2021).

Documento CONPES 3674 (DNP, 2010). Se establecen lineamientos de política para la gestión del recurso humano. El CONPES se divide en tres grandes ejes los cuales son objeto de la política: Pertinencia, Calidad y Acumulación de Capital Humano. Entre los instrumentos propuestos para avanzar en estos temas se puede destacar la implementación de un Marco Nacional de Cualificaciones (DNP, 2010), la constitución de un Sistema de Certificación de Competencias Laborales, el fortalecimiento de un Sistema de Calidad de la Formación para el Trabajo y Desarrollo Humano, la construcción de un Plan Estadístico, y el desarrollo de metodologías de prospectiva del recurso humano (DANE, 2021)

En lo que respecta la estructura institucional del sector, el Decreto 4675 (Funcion Pública, 2006) que modificó la estructura del Ministerio de Educación Nacional en lo referente a las funciones, direcciones y administración de las instituciones educativas. Asimismo, en el Plan Nacional de Desarrollo 2014 – 2018: "Todos por un Nuevo País ", están consignadas las principales estrategias de inversión del país. Las políticas relacionadas con la educación se encuentran en los capítulos de Colombia la más educada y de Movilidad Social (MEN, 2015).

El documento CONPES 3880 (DNP, 2016) tiene como objetivo declarar de importancia estratégica el proyecto de apoyo para fomentar el acceso con calidad a la educación superior a través de incentivos a la demanda de Colombia, como el proyecto Ser Pilo Paga y los proyectos de cobertura bruta en Educación Superior.

El sistema colombiano de aseguramiento de la calidad de la educación superior descansa en dos instrumentos: el registro calificado (Decreto 2566, 2003, recientemente derogado por la Ley 1188, 2008) y la acreditación de calidad, vigente desde

1993 relacionados con la calidad y cualificación docente en lo relacionados con la creatividad, el diálogo respetuoso, el trabajo en equipo para la obtención de un buen desempeño y la capacidad de resolver conflictos y/o habilidades cognitivas entre las más importantes, llamadas también competencias para el ejercicio docente profesional del siglo XXI.

#### **4.4. El Consejo Nacional de Educación Superior – CESU y órganos de Control**

El CESU es un organismo con funciones de planificación, asesoría, coordinación y recomendación en el nivel de educación superior que apoya al Ministerio de Educación Nacional en la consecución de los fines y propósitos del Sistema de Aseguramiento de la Calidad creado en el artículo 34 de la Ley 30 de 1992, mediante el Artículo 34 de la ley 30 de 1992. Aunque este proceso está a cargo de la Comisión Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), creada en 2003 y reformada en 2012. La Superintendencia de Educación Superior es un organismo público creado por la ley N° 21.091 sobre Educación Superior, orientado a fiscalizar y supervigilar el cumplimiento de las disposiciones legales y reglamentarias que regulan a las universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica del país (MEN, 2018).

Con base en estos elementos básicos de contexto sobre el Subsistema de Educación Colombiano se abordan las siguientes consideraciones de fundamento sobre la propuesta de reconocimiento y fundamento académico para el ejercicio de la profesión docente en la Educación Superior que orienta el presente documento.

#### **4.5. Sobre la Caracterización del Sub-Sector de la Educación Superior**



A partir de las diferentes fuentes de información, como el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, El Plan Decenal de Educación 2016-2026, el Presupuesto de Educación 2021, la metodología y alcances de Plan de Actividades del Marco Nacional de Cualificaciones durante 2022 y la prospectiva a 2025, la distribución de los recursos del SGP para educación 2021, los diferentes proyectos de cobertura en Educación Superior, el análisis de contexto sectorial e institucional del Ministerio de Educación, entre otros documentos, fue posible identificar las necesidades del sub-sector en términos de cobertura, capacitación del capital humano dedicado al ejercicio docente en la Educación Superior y la calidad del servicio, del que se necesita de una intervención del gobierno nacional en lo que a capacidades técnicas y financiación se refiere para progresar en este rubro tan importante para el desarrollo del país. El periodo de análisis es de 4 años, de acuerdo con el Plan Nacional de Desarrollo en lo que está relacionado con la población Docente, con miras a la coordinación de acciones que permitan concluir, de la mano del Ministerio de Trabajo, la tarea impulsada por el ministerios de Educación, brindar apoyo técnico para la ejecución de los referentes de metodología y participación en proyectos que darán continuidad a las políticas de normalización técnica y cualificación de los actores (docentes y administrativos docentes, principalmente) del subsector de la Educación Superior en nuestro país (FINDETER, 2021).

En cabeza del Ministerio de Educación, el sistema Educativo colombiano está conformado por el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (CONACES), la Comisión Pedagógica Nacional de Comunidades Negras y la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los

Pueblos Indígenas. De forma descentralizada, las Entidades Territoriales Certificadas (ETC) o Secretarías de Educación Certificadas, las cuales integran el gobierno sub-nacional y hacen parte de ellas los departamentos, los distritos y los municipios certificados. Estas instituciones ejercen la administración del servicio educativo en el territorio de su jurisdicción. Las ETC departamentales responden por la prestación del servicio educativo de todos sus municipios no certificados. Por su parte, las Instituciones de Educación Superior (IES), ajustadas a las normas legales, prestan el servicio público de la educación superior en el territorio colombiano. De manera transversal, el Ministerio de Educación se articula con otros actores del nivel central como el Departamento Nacional de Planeación (DNP), el Ministerio de Hacienda y Crédito Público (MHCP), el Ministerio de Trabajo (MinTrabajo), el Ministerio de Salud, el Ministerio de Cultura, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MINTIC), el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), el Departamento para la Prosperidad Social (DPS) y la Presidencia de la República. El sector de la educación cuenta este año (2022) con el presupuesto más alto en la historia con una asignación superior a los 47 billones de pesos. Dicho presupuesto, tuvo un incremento del 3,83% entre los años 2020 y 2021. El compromiso del Gobierno Nacional con la educación de calidad es una realidad, en la presente vigencia (2022), partiendo también del hecho que Colombia destina 4.1% de su PIB a la educación pública. Esta es una cifra superior al promedio latinoamericano (3.6%) aunque inferior al promedio mundial (4.85).

El sector educativo en Colombia realiza un proceso de reactivación, posterior al receso académico derivado de la pandemia de Coronavirus. A partir del Plan Nacional de Desarrollo, en su artículo 143, se logró la ampliación de los recursos de Ley 21, que son

destinados a infraestructuras rurales y urbanas. El sector educativo en Colombia cuenta con el ICETEX, una entidad del estado que promueve la educación superior y el acceso a ella.

#### **4.5.1. Estrategia del Sector Educativo**

Dentro de este plan, para fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes, se reestructuró el programa Todos a Aprender, orientado a la formación en servicio con el acompañamiento de tutores o Acompañantes Pedagógicos en el aula de clase; se creó el programa Becas para la Excelencia Docente dirigido a docentes que desearan cursar estudios de maestría en universidades colombianas; y, se creó el Banco Nacional de la Excelencia (BANEX) como instrumento para mejorar la selección de la planta docente. También se desarrolló el plan de formación para la ciudadanía con el programa Gen Ciudadano.

En materia de investigación, se puso en marcha el programa Colombia Científica, con el fin de consolidar un sistema de investigación e innovación científica en articulación con el sector productivo y potenciar la calidad de la educación superior a través de la docencia, la investigación y la internacionalización. A través de las 292 IES acreditadas, de las cuales 62 son oficiales (21,23%), 19 pertenecen al régimen especial (6,51%) y 211 universidades privadas (72,26%), se atendió la matrícula de 2.445.000 estudiantes, aproximadamente, alcanzando una cobertura de 52,8% y una cobertura con calidad de 19,06%. En Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (FTDH), se propone el desarrollo de competencias laborales específicas y transversales relacionadas con uno o varios campos de acción. Las Entidades Territoriales Certificadas son las encargadas de aprobar las licencias de las instituciones, así como los registros de los programas de FTDH.

#### **4.5.2. Objetivo de Desarrollo Sostenible No. 4**

Los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y sus 169 metas integradas e indivisibles, de alcance mundial y de aplicación universal, propuestas en la agenda mundial 2030, tienen en cuenta las diferentes realidades, capacidades y niveles de desarrollo de cada país respetando sus políticas y prioridades nacionales.

El objetivo ODS 4, (Cuyo Objetivo es: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos), es uno de los motores más poderosos y probados en todo el mundo para garantizar el desarrollo sostenible. Se propone facilitar el acceso igualitario a la formación técnica y eliminar las disparidades de género e ingresos. Además, lograr el “acceso universal a educación superior de calidad” (ONU, 2022). Para lograrlo, se establecieron las siguientes 10 metas a nivel internacional, de las cuales se destaca, para la educación profesoral de Educación Superior, la Meta 4.c, en la que se hace la precisión: “...De aquí a 2030, se propone aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo...” (Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, 2022).

Con el objetivo de establecer metas y estrategias específicas para Colombia, se elaboró el CONPES 3918 de 2018, se genera una hoja de ruta para cada una de las metas, incluyendo indicadores, entidades responsables y los recursos requeridos para llevarlas a cabo. Plan Nacional Decenal de Educación El Plan Nacional Decenal de Educación 2016 - 2026, traza la ruta de Colombia en Educación a 10 años, hacia “un sistema educativo de

calidad que promueva el desarrollo económico y social del país, y la construcción de una sociedad cuyos cimientos sean la justicia, el respeto y el reconocimiento de las diferencias” (MEN, 2020). Este documento de construcción colectiva, genera una amplia participación regional y nacional de colombianos de diversas culturas y etnias. Como resultado de esta iniciativa se definieron 10 lineamientos estratégicos que permitirán resolver los desafíos planteados a 2026, del cual se destacan los puntos, directamente relacionados con la educación profesoral: “... 2. Construcción de un sistema educativo articulado, participativo, descentralizado y con mecanismos eficaces de concertación; 3. Establecimiento de lineamientos programáticos generales, pertinentes y flexibles; 4. Construcción de una política pública para la formación de educadores; y, 5. Impulsar una educación que transforme el paradigma que ha dominado hasta el momento.

#### **4.5.3. El Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022**

Denominado Pacto por Colombia, pacto por la equidad, buscó acelerar el crecimiento económico, la creación de empleo formal y la reducción de la pobreza. El documento de Bases del Plan considera 3 pactos estructurales, 13 pactos transversales y 9 pactos regionales. El Pacto por la equidad entiende a la equidad como la igualdad de oportunidades para la inclusión social y productiva de todos los colombianos. Dentro del grupo de oportunidades para la inclusión social se encuentra la línea de educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos, cuya apuesta es avanzar hacia la universalización de la educación preescolar, mejorar el acceso, permanencia y calidad de la educación básica y media, haciendo énfasis en la reducción de brechas entre zonas urbanas y rurales, implementar una agenda de impulso para la educación superior y la consolidación

de una alianza que permita mejorar la calidad y pertinencia de la educación para el trabajo y el desarrollo humano. Es por esto por lo que se plantean los siguientes objetivos:

Para impulsar una educación superior, incluyente y de calidad se proponen reestructurar y direccionar el Subsistema de Educación Superior, en una perspectiva de mediano y largo plazo, priorizando el fortalecimiento de la educación superior pública y su financiamiento. Se asignaron recursos adicionales al incremento del Índice de Precios al Consumidor (IPC) para funcionamiento y recursos adicionales para inversión con criterios de sostenibilidad y responsabilidad fiscal.

En el primer eje de trabajo, en el marco del Modelo Integrado de Planeación y Gestión (MIPG), el Ministerio definió una estrategia de transformación cultural sobre aspectos internos como comportamiento organizacional, procesos y procedimientos, estructura, cadena de servicio, gestión del cambio y aprendizaje organizacional. En el segundo eje se trabajó en el fortalecimiento de su gestión intra e intersectorial para garantizar la adecuada prestación del servicio educativo en condiciones de calidad y pertinencia. El tercer eje formuló el Plan Estratégico Sectorial 2019-2022, cuyo propósito principal fue contribuir al fortalecimiento de las políticas de gestión y desempeño del Ecosistema Sectorial. La Alianza por la calidad y pertinencia de la educación y formación del talento humano el Gobierno Nacional, a través del Ministerio de Educación y el Ministerio del Trabajo, puso en marcha el Sistema Nacional de Cualificaciones (SNC). Este Sistema se concibe como el “conjunto de instrumentos, políticas, procesos y arreglos necesarios para alinear la educación y la formación a los requerimientos actuales y anticiparse a las necesidades sociales y productivas del país. Busca facilitar la armonización de la oferta y la demanda del mercado de trabajo, promover la educación y formación a lo

largo de la vida, fomentar la movilidad educativa, formativa y laboral de las personas. El Sistema Nacional de Cualificaciones incluye el Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), el subsistema de aseguramiento de la calidad de la educación y la formación; un subsistema de movilidad educativa y formativa; la plataforma de información sobre la oferta de formación; el subsistema de normalización de competencias; y el subsistema de evaluación y certificación de competencias. Este sistema reafirma, organiza, da coherencia, pertinencia y calidad a la oferta educativa y formativa. Reconoce las competencias y aprendizajes obtenidos con la experiencia laboral y genera claridad sobre los perfiles de salida ocupacional para el mercado.

#### **4.5.4. Propuestas para el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026**

En materia de competitividad y desarrollo empresarial, además de la continuidad y fortalecimiento de los consejos y mesas sectoriales para el desarrollo de las cualificaciones en educación superior, se propone estructurar en conjunto el sector educativo, el sector empresarial y la la Política Nacional de Formación Dual, de manera que se establezcan claramente los beneficios, responsabilidades, criterios y características de este modelo de educación. Asimismo, se propone el fomento y prioridad al talento humano dedicado a la Educación Superior, particularmente en regiones. También, la modernización y cobertura de las tecnología de la informática y las comunicaciones para fortalecer los programas de extensión académica de estudiantes y docentes, apoyados en esquemas de incentivos para promover la participación de empresarios. Un ejemplo es la implementación de un *sandbox* regulatorio, o espacios de flexibilización de la normativa existente que crean ambientes

experimentales para el desarrollo de modelos de negocios innovadores, con el objetivo de probar las propuestas de ajuste normativo para promover la formación dual.

## **5. Marco Teórico**

### **5.1. Raíces de la Educación superior colombiana**

El modelo de universidad medieval de estilo eclesiástico inició su transformación a finales del siglo XVIII, a un modelo europeo de tendencia racionalista y pragmática. Posteriores a las guerras de independencia, a la conformación de la primera República Liberal colombiana, de organización nacional y de establecimiento de relaciones directas con el mercado mundial, se implantó un modelo europeo de educación superior desescolarizada, en la medida en que se radicalizaba la formulación de una democracia política, inmersa en procesos de largo aliento como la abolición del ejército permanente, la ampliación del voto universal, la extinción legal de las relaciones esclavistas y serviles, la reducción de las facultades del gobierno central, el reforzamiento de las autonomías locales y desamortización de bienes de manos muertas, entre los más relevantes.

Pasando por ciclos de contra-reforma, de moderna apertura capitalista, de contrarrevolución oligárquica y de modernización capitalista, surge una nueva versión de Universidad en Colombia a finales del siglo XX, impregnada de redefiniciones históricas como el sistema urbano-industrial, con patrones norteamericanos de sociedad de consumo y de instauración de una hegemonía oligárquica compartida sobre la totalidad de aparatos del Estado, por medio de dos partidos oficiales, políticamente conservadores y económicamente liberales, con formas del absolutismo político y de plena articulación del



modelo específico de capitalismo dependiente. Dentro de estos marcos históricos, en las que es decisiva la influencia de la Alianza para el Progreso y de la ofensiva ideológica de la Guerra Fría, se implantó, llegó a su apogeo e hizo crisis el modelo desarrollista educacional.

Los principios fundamentales del sistema educativo colombiano, están recogidos en la Constitución política de Colombia y en la Ley General de Educación de 1994. Allí se señalan las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación fundamentada en los principios de la Constitución política sobre el derecho que tiene toda persona a recibir educación. Los estamentos normativos nacionales frente a la educación superior se circunscriben entonces a la Constitución Política de 1991, en cuyo artículo 67, se afirma:

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social... Formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia... La nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales en los términos que señalen la Constitución y la Ley”.

## **5.2. La Educación superior de los años 90**

Las grandes transformaciones del sector educativo tuvieron lugar en momentos de grandes reformas económicas y administrativas en toda Europa en la década de los años 90. El proceso de Bolonia, en 1999, condujo a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, un ámbito al que se incorporaron 29 países y que serviría de marco de referencia a las reformas educativas que muchos países habrían de iniciar en los primeros años del

siglo XXI, con el fin de reformar las estructuras de los sistemas de Educación Superior (Caballero-Hernández, 2017). Las principales reformas de la Declaración de Bolonia, en el marco de la reforma estructural de los sistemas de Educación Superior Europeo están concentradas en la metodología pedagógica docente, la enseñanza con calidad y la movilidad de docentes y estudiantes (Villarroel, 2014). Este nuevo modelo educativo orienta la educación a la obtención de competencias que definan el perfil profesional del egresado. El concepto de competencia se presenta entonces como un fin que se espera que el estudiante logre en su paso por la Institución Universitaria.

Con base en este nuevo concepto de competencia se espera que el docente universitario sea capaz de participar del diseño del programa y planifique su ejercicio pedagógico de forma crítica y creativa con el fin de que pueda plantear en sus clases situaciones problema concretas que lo lleven a reajustar los procesos de evaluación de esos aprendizajes de allí derivados (García-Hernández, 2018). En el marco de estos nuevos retos para la educación, se considera que el reto de Bolonia solamente podrá lograrse cuando las facultades de educación superior se concentren en desarrollar las capacidades de sus docentes para dicho fin, más allá de la creación de unidades expertas en procesos educativos y evaluativos. El rol del estudiante igualmente se modifica de manera que pasa a ser modelador de su propio aprendizaje y estará comprometido con la búsqueda y construcción colectiva de nuevos conocimientos a partir del análisis de situaciones y experiencias educativas. El modelo de competencias exige una modificación en el rol del docente debe llevar al estudiante a plantearse un futuro profesional más amplio, con una aplicación práctica y diversa de sus conocimientos.

Los conceptos de enseñanza – aprendizaje se redefinen a partir de los nuevos retos que el desarrollo de la Sociedad del Conocimiento y que involucran también un cambio conceptual en el proceso de evaluación de los Conocimientos. En este nuevo ámbito, la educación se percibe como un proceso social que potencia en las personas los conocimientos y el aprendizaje que requiere durante su vida productiva, pero, principalmente, que desarrollo dentro de un criterio de autorrealización, gusto y motivación intrínseca, lo cual favorece su adaptación y respuesta a los cambios del contexto. “El profesor aprende al enseñar y enseña porque aprende, interviene para facilitar y no para imponer ni sustituir la comprensión de los alumnos y, al reflexionar sobre su intervención, ejerce y desarrolla su propia comprensión...” (Almanza, 2017). La enseñanza es el proceso por medio del cual el docente favorece el aprendizaje del estudiante y orienta su conocimiento utilizando de forma adecuada los procedimientos programáticos de su campo y haciendo uso de estrategias que faciliten el desarrollo de destrezas orientadas a la resolución de problemas. En ello, la reflexión sobre lo que se debe hacer, cómo hacerlo y por qué. Ello implica un entrenamiento para una gestión autónoma y eficaz, teniendo en cuenta que, aprender es errar, tener dudas, expresar de los más variados modos lo que sabemos y representar el mundo a partir de nuestros orígenes y sentimientos (Jiménez, 2020).

### **5.3. La Evaluación de los aprendizajes desde el Enfoque de Competencias**

Las actividades de evaluación requieren de la articulación de diferentes propósitos que le son inherentes y que dan soporte a la razón de evaluar. Su propósito se define en la intención de analizar el proceso de la enseñanza y del aprendizaje para incorporar los ajustes necesarios para mejorar ambos procesos, en función del logro propuesto. Se enfatiza

la comprensión de las condiciones iniciales para contextualizar y abordar las actividades en forma realista, particularmente en el actor y responsable de la aplicación de los diversos instrumentos y suma su criterio profesional para la emisión de un juicio de competencia sobre la apropiación de la misma en un estudiante. Los distintos tipos de evaluación que plantea un proceso y, en consecuencia, en cada etapa de su desarrollo, requieren la selección y utilización de diversos instrumentos, actividades y estrategias para contar con información válida y significativa. Para comprender los procesos y resultados de aprendizaje, se deben considerar las características del contexto en los que se desarrolla, el diseño curricular, en las técnicas y didácticas utilizadas para enseñar y en la verificación de los resultados a partir de las incidencias del proceso y el real logros del aprendizaje propuesto.

Según el SEN<sup>2</sup>, el concepto de Docente se define como “Persona que desarrolla labores académicas directa y personalmente con los alumnos de los establecimientos educativos en su proceso enseñanza aprendizaje se denominan docentes. Estos también son responsables de las actividades curriculares no lectivas complementarias de la función docente de aula, entendidas como administración del proceso educativo, preparación de su tarea académica, investigación de asuntos pedagógicos, evaluación, calificación, planeación, disciplina y formación de los alumnos, reuniones de profesores, dirección de grupo, actividades formativas, culturales y deportivas, atención a los padres de familia y acudientes, servicio de orientación estudiantil y actividad y actividades vinculadas con

---

<sup>2</sup> El SEN (Sistema Estadístico Nacional de Colombia), es una dependencia del Departamento Nacional de Estadística – DANE que aporta una fuente de consulta unificada, nutrida mundialmente a través de UNESCO, apoyar los conceptos estandarizados de Evaluación de Aprendizajes, Educación Superior, Docencia Universitaria, Educación Profesional, Ejercicio Docente y Competencia Profesional, sobre los que se desarrolla el presente documento.

organismos o instituciones del sector que incidan directa o indirectamente en la educación.” El ejercicio Evaluativo de los Aprendizajes, según la definición, forma parte de las responsabilidades propias de ejercicio docente. En consecuencia se traslada en todo el ciclo del escalafón docente según lo expresa la correspondiente definición: “Sistema de clasificación de los docentes y directivos docentes estatales de acuerdo con su formación académica, experiencia, responsabilidad, desempeño y competencias, constituyendo los distintos grados y niveles que pueden ir alcanzando durante su vida laboral y que garantizan la permanencia en la carrera docente con base en la idoneidad demostrada en su labor y permitiendo asignar el correspondiente salario profesional.”

La evaluación de los aprendizajes se fundamenta en la referencia previa de las capacidades predefinidas en los objetivos, ya que éstas definen la ruta del proceso educativo y expresan compromiso y motivación de todos los involucrados en la formación. La institución educativa cumple la función de calificar los resultados alcanzados para decidir la aprobación, o no, de los aprendizajes logrados. A este proceso se le denomina “acreditación” o “Certificación” de una competencia. Ella se centra en las capacidades requeridas, desde el punto de vista formativo, con una habilitación confiable y probada en un ámbito laboral. La evaluación de los procesos de aprendizaje constituye el marco general de referencia sobre la calidad del proceso pedagógico para el logro de los aprendizajes con criterios de eficiencia y efectividad para la acreditación. Sin embargo, no es suficiente, pues si no se considerasen las experiencias previas, las actitudes, las motivaciones y expectativas de un estudiante al comienzo del proceso de aprendizaje. Estas dimensiones requieren de una evaluación diagnóstica proveer al docente información sobre la existencia y las características de los saberes previos y capacidades requeridos para

determinados aprendizajes, así como también sobre los intereses, motivaciones y actitudes deseadas de los estudiantes.

La Evaluación centrada en los procesos de enseñanza y aprendizaje, también se denomina evaluación formativa, y exalta el rol docente en la medida en que regula o ajusta las acciones pedagógicas y sus técnicas didácticas en favor de los resultados del aprendizaje. La evaluación de los resultados de aprendizaje comprueba o constata el logro de dichos resultados. La Acreditación Institucional reconoce que la persona ha dado cabal cumplimiento a los requisitos, los criterios de calidad en los desempeños previstos, los conocimientos esenciales requeridos y la calidad de los productos derivados de esas dos fuentes. En ello, la evaluación diagnóstica, que brinda información sobre las motivaciones, las características de los saberes previos y las capacidades del estudiante en relación con los nuevos aprendizajes, operarán convenientemente. Todas ellas a cargo, responsabilidad, fée pública y autonomía del Docente.

#### **5.4. La evaluación de una competencia profesional como relación social**

La noción de cualificación y el cambio a la noción de competencia, propone una visión general sobre los supuestos inherentes al concepto de educación y la evaluación de la competencia en un trabajador, además de su incidencia en las transformaciones de los procesos sociales de producción (Friedmann, 1978). La evaluación como relación social se define en términos de la noción de competencia, desarrollada en el argumento productivo de ámbito empresarial, dándole viabilidad al concepto de empleabilidad e individualización del trabajador. Desde la perspectiva de una función social productiva, una persona cualificada, es una persona preparada y capaz de realizar un determinado trabajo con todas las competencias que se requieren para desempeñar eficientemente un cargo. La visión

social de la construcción de un capital humano productivo, definida en la obtención de cualificación involucra la disposición un proceso de evaluación, que reconozca en cada persona cualificada los resultados su aprendizaje, correspondientes a un nivel determinado. Un profesional que se dispone a integrar el ejercicio de su profesión en un contexto de servicio a la sociedad, debe poseer y garantizar que domina las competencias necesarias para desempeñarse en un campo específico.

Desde la perspectiva de la misión de una institución educativa, una persona puede cualificarse a partir de un proceso educativo-formativo, o a través del reconocimiento de aprendizajes previos. Se trata identificar y probar mediante un proceso evaluativo asociado que cada una de las cualificaciones propuestas, o requeridas, en el nivel de ubicación definida para el ejercicio de una profesión en el criterio del Marco Nacional de Cualificaciones, certifique que el individuo está calificado para ejercerla a partir de los conocimientos, destrezas, y actitudes (autonomía y responsabilidad) necesarios para el desempeño en el contexto social, académico y laboral.

### **5.5. La Educación Superior colombiana**

La educación superior es aquella que contempla la última fase del proceso de aprendizaje académico, es decir, aquella que viene luego de la etapa secundaria. Es impartida en las universidades, institutos superiores o academia de formación técnica. Tiene por objeto proporcionar una formación académica y/o profesional. Profundiza el conocimiento teórico, metodológico, tecnológico, de gestión, o artístico, en función del estado de desarrollo correspondiente a una disciplina, área interdisciplinaria o campo profesional. Un título académico, titulación académica o grado académico es una distinción dada por alguna institución educativa, generalmente después de la terminación exitosa de

algún programa de estudios; ya sea terciario, universitario o de posgrado (en el caso de la educación superior).

La Ley 30 de 1992 de educación superior, dice en su Artículo 1o.: “La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral...” involucrando en ello a los docentes, que son, por antonomasia, actores permanentes de los dos roles, estudiantes y docentes. Este proceso, a cargo de la Comisión Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), creada en 2003 y reformada en 2012, asume el papel de entidad reguladora de las instituciones de educación superior en Colombia.

La universidad tiene la finalidad de formar ciudadanos aptos para el desarrollo de las comunidades en las que se encuentran, por lo que son agentes sociales. Esta finalidad se cumple básicamente mediante dos de sus funciones esenciales: la educación y la investigación. Con ello, la Función Docente implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza – aprendizaje - evaluación, lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados, y de otras actividades educativas dentro del marco del proyecto educativo institucional de los establecimientos educativos.

La función docente, además de la asignación académica, comprende también las actividades curriculares no lectivas, el servicio de orientación estudiantil, la atención a la comunidad, en especial de los padres de familia de los educandos; las actividades de actualización y perfeccionamiento pedagógico; las actividades de planeación y evaluación institucional; otras actividades formativas, culturales y deportivas, contempladas en el proyecto educativo institucional; y las actividades de dirección, planeación, coordinación,



evaluación, administración y programación relacionadas directamente con el proceso educativo (MEN, 2022).

Las personas que ejercen la función docente se denominan genéricamente educadores, y son docentes y directivos docentes según el Artículo 4° del decreto 1278 (2002), el cual tiene por objeto “establecer el Estatuto de Profesionalización Docente que regulará las relaciones del Estado con los educadores a su servicio, garantizando que la docencia sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias como los atributos esenciales que orientan todo lo referente al ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente y buscando con ello una educación con calidad y un desarrollo y crecimiento profesional de los docentes”. Asimismo, se describe la responsabilidad de estado colombiano en la formación de “un educador de la más alta calidad científica y ética... desarrollando la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador; fortaleciendo la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico, y preparando educadores a nivel de pregrado y de postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo”. (Art. 109 Ley 115 de 1994).

Sobre la formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio debe contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo y crecimiento profesional, y estará dirigida especialmente a su profesionalización y especialización para lograr un mejor desempeño, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones.(Art. 38 Decreto 1278 de 2002).

## 5.6. Principales Teorías que fundamentan el Enfoque de Competencias

La reforma educativa en educación media superior RIEMS tiene un fundamento teórico metodológico basado en investigaciones y en diferentes propuestas entre las que destacan:

- **Aprendizaje por descubrimiento**, desarrollada por J. Bruner (Piaget, 2016), atribuye una gran importancia a la actividad directa de los estudiantes sobre la realidad, tomando en cuenta que del ensayo y el error es como el estudiante desarrolla nuevos conocimientos. Indiscutiblemente cada alumno de prepa aprende a partir de los experimentos que realiza y de las situaciones que se le presentan.
- **El aprendizaje significativo** (Moreira, 2017)(D. Ausubel), los conocimientos deben relacionarse con los saberes previos que posea el aprendiz, donde el profesor estructura los contenidos y las actividades a realizar para que los conocimientos sean significativos para los estudiantes. Se considera el indicio principal para el desarrollo de competencias, puesto que no se puede partir de cero en los conocimientos, por muy nuevos que parezcan, siempre habrá un antecedente que ayudará a introducir al tratamiento del mismo.
- **El cognitivismo** (Quispe Zabaleta, 2019)(Merrill, Gagné), basado en las teorías del procesamiento de la información y recogiendo también algunas ideas conductistas (refuerzo, análisis de tareas) y del aprendizaje significativo, pretende dar una explicación más detallada de los procesos de aprendizaje. Esta podría ser una propuesta holística que conjugue todo lo necesario para el desarrollo de competencias en los alumnos. Considera la motivación para el aprendizaje, el contenido, la atención y la fijación de lo aprendido.

Basado en un modelo explicativo del desarrollo de la inteligencia y del aprendizaje en general a partir de la consideración de la adaptación de los individuos al medio.

- **El Socio-constructivismo** (Gómez, El constructivismo y el construccionismo., 2018) Basado en muchas de las ideas de Vigotski, considera también los aprendizajes como un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos (actividad instrumental), pero inseparable de la situación en la que se produce. (Contexto, ambiente o cotidianidad).
- **Constructivismo de J. Piaget** (2018) sobre epistemología genética, en los que determina las principales fases en el desarrollo cognitivo de los niños. Se apuesta al desarrollo del auto aprendizaje y construcción del conocimiento por medio de la interacción y las relaciones sociales.

No obstante las diferentes tipificaciones que se presentan para clasificar los diferentes rangos de competencia, se pueden identificar tres grandes familias, atendiendo a los tres grandes ámbitos del desempeño profesional de un individuo: la modelación de su carácter, como el autoreconocimiento, autogestión, autodeterminación basado en su capacidad para la administración de sus emociones, proyectar su desarrollo afectivo, emocional y motivacional hacia la realización personal; el desarrollo de habilidades y destrezas, físicas e intelectivas para la resolución de problemas propios de su formación disciplinar; y las habilidades de interacción idónea con otros y con el medio o entorno en que de desempeña. Así, respectivamente, estas competencias deseables en un individuo competente serían: las competencias genéricas o también denominadas básicas, las específicas, disciplinares o profesionales y las competencias transversales de la interacción con otras disciplinas y/o con el entorno de su desempeño (Soler, 2018).

El proyecto *Tuning* América Latina (Maury Mena, 2018) hace referencia a 30 competencias genéricas para la Educación Superior en América Latina, entre las que destacan: la abstracción, análisis y síntesis; la aplicación de los conocimientos en la práctica; la capacidad para organizar y planificar el tiempo. Las competencias específicas, o también denominadas disciplinares o profesionales, son aquellas que se refieren a contenidos conceptuales, de procedimiento y actitudinales de un área específica del saber. Las competencias transversales, que como se mencionó previamente también son comunes a la mayoría de profesiones y se refieren a las aptitudes, personalidad, conocimientos y valores adquiridos, que pueden ser usados en distintas actividades de un sector u organización.

De acuerdo con lo planteado en el Proyecto Tuning (Aguas Muñoz, 2018), estas competencias pueden ser: instrumentales, sistémicas e interpersonales. Las instrumentales son capacidades cognoscitivas, metodológicas, técnicas, de instrumentos y lingüísticas necesarias para comprender, construir y hacer uso crítico y adecuado en circunstancias particulares de la práctica profesional. Las competencias sistémicas son las cualidades individuales y motivacionales que permiten desarrollar determinada actividad de forma sistemática combinando la comprensión, sensibilidad y el conocimiento (Sepúlveda Romero, 2017). Las competencias interpersonales hacen referencia a las habilidades de relación social e integración en grupos, así como al desarrollo del trabajo en equipo con profesionales del mismo campo y de otros campos y permiten que las personas tengan interacción con otras disciplinas.

La Dirección de Educación y Competencias de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) apoya a organizaciones y países en la

identificación y el desarrollo de los conocimientos y las competencias necesarias para mejorar la competencia de las personas y obtener mejores empleos, generar prosperidad y promover la inclusión social (AYOLA, 2018). Además, promueve políticas para mejorar el bienestar económico y social de las personas en todo el mundo. También, mide la productividad y los flujos comerciales y de inversión globales, analiza y compara datos para predecir tendencias futuras y establece estándares internacionales para diferentes líneas de productos y servicios. Analiza cuestiones que afectan de forma directa a la vida diaria de las personas, como la parte de sus ingresos que destinan a pagar impuestos y seguridad social, el tiempo de ocio del que disfrutan, la calidad de la preparación que los sistemas educativos brindan a sus jóvenes para enfrentarse al mundo moderno y la forma en la que los sistemas de pensiones cuidan a los ciudadanos durante su vejez (OCDE, 2021).

El Marco Nacional de Cualificaciones - MNC es el instrumento que permite estructurar y clasificar las cualificaciones en un esquema ordenado y expresado en términos de conocimientos, destrezas y actitudes, aplicables en contextos de estudio, trabajo o en ambos, de acuerdo con la secuencialidad y complejidad de los aprendizajes que logran los docentes aprendices en las diferentes vías de cualificación. Se denota Inclusivo, porque su cobertura contiene todas las ocupaciones, sectores económicos y niveles o subsistemas educativos y formativos. A la vez, no abarcativo, por el alcance de su contenido, pues es un referente para el diseño de los programas de la oferta educativa y formativa, pero no incursiona en la organización, ni en los objetivos y contenidos de la formación asociada (MNC-Colombia, 2021).

No obstante, siendo la cualificación el reconocimiento formal que otorga una institución autorizada después de un proceso de evaluación a una persona que ha

demostrado las competencias expresadas en términos de Resultados de Aprendizaje definidos y vinculados a un nivel de cualificación del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), define la Competencia como la capacidad demostrada para poner en acción los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que hacen posible el desempeño de un individuo en diversos contextos sociales. Los resultados de aprendizaje se definen como el actuar de una persona como expresión de lo que sabe, comprende, hace y demuestra después de un proceso de aprendizaje.

### **5.7. La Educación Superior y las Cualificaciones**

La base original del concepto de educación está estrechamente vinculada al concepto de trabajo como esencia ontológica de la actividad humana en un contexto social. El individuo social, de manera general, a lo largo de la historia y del desarrollo de las sociedades, aprendió a trabajar trabajando. En relación con su entorno natural, o social, y en sus procesos de relacionamiento con otros, el ser humano se educa y hereda lo aprendido a la generación que le sucede como un proceso natural de evolución y crecimiento individual y social. La compilación de existencias implica el desarrollo de formas y contenidos cuya validez es establecido por la experiencia, que configura un verdadero proceso de aprendizaje (Gerhardt, 2007).

La existencia humana, la sociedad humana, es un proceso social de intercambio de intereses y destrezas materializados a través del trabajo de sus miembros. Por lo tanto, como seres humanos, heredamos como parte de la experiencia adquirido un proceso de apropiación definido como proceso de formación, un proceso educativo. Al mencionar el trabajo, como una forma de vida colectiva, también se infiere que el trabajo también lo forma. “El origen de la educación coincide, entonces, con el origen del hombre mismo ”

(Saviani D. , 2018). Así, la relación trabajo-educación se soporta en sus orígenes "un proceso producido y desarrollado a lo largo del tiempo por la acción de los propios hombres". Implica esto que las diferentes formas de producir y establecer relaciones sociales, son el resultado de este proceso de aprender y enseñar lo aprendido a otros como una herencia. La relación trabajo-educación, en la práctica, es la actividad humana que busca capacitar u otro ser humano al interior de las formas de organización social y juega un papel fundamental en el desarrollo de los individuos.

En relación a la calificación individual de los individuos al interior de una sociedad se puede afirmar que la educación es un resultado que se expresa en un mayor o menor grado de complejidad en función de las posibilidades de potenciarla e incrementar su valor con respecto a otras sociedades. Y la codificación de las actividades que allí de desarrollar, al interior del concepto de intercambio de productos, servicios y saberes es, principalmente, una forma de movilización, reproducción o adición de sus miembros a su capacidad productiva. Por lo mismo, la formación del ser humano que trabaja no puede entenderse como algo terminada o mecánico, sino una forma de desarrollo humano impregnado de subjetividad y relacionado con la integralidad y autoconciencia de la realidad. Las características formativas, constitutivas del sujeto que trabaja define a través de una estructura de cualificaciones, espacios precisos proyectivos y prospectivos de su evolución dentro de la estructura social de escalafones.

Se trata de empoderar los aspectos de motivación intrínseca de un individuo social el buen uso del conjunto de capacidades físicas, mentales, inventivas y creativas, que le habilitan para intercambiar y transformar su entorno, en una dinámica que la humaniza y la transforma según se elija. La formación en una profesión presupone la apropiación guiada y

estructurada de la acumulación de conocimientos, habilidades y experiencias, derivadas de mediaciones y relaciones de trabajo social, y que potencian el logro de un escaño superior en cada paso e incluso la superación de las fronteras del conocimiento adquirido. La idea de que el hombre es el resultado de las interacciones y el conocimiento apropiado en el entorno social en el que se desarrolla define en un proceso educativo las construcciones y producciones sociales, materiales, culturales e históricas de sus miembros.

### **5.8. La Cualificación en el contexto de la Formación Profesional**

Las Cualificaciones, en el contexto de la Formación Profesional, se definen como un conjunto de competencias o niveles concertados de buenas prácticas asociados a un oficio o profesión adquiridas a través de la experiencia laboral acreditada o a través de la formación profesional estructurada. Cada una de estas competencias está asociada a un módulo formativo. Una vez conseguida, mediante un proceso evaluativo formal y organizado, el conjunto de competencias de una Cualificación Profesional un sujeto obtendrá el certificado profesional correspondiente a dicha cualificación.

En Colombia, el Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales a partir de la Clasificación Unificada de Ocupaciones para Colombia, ordena las Cualificaciones Profesionales en función de las competencias profesionales. Comprende las cualificaciones profesionales más significativas del sistema productivo colombiano, organizadas en 26 familias profesionales (teniendo en cuenta las competencias profesionales y la afinidad a los puestos de trabajo) y 5 niveles de cualificación que corresponden al grado de conocimiento, responsabilidad y autonomía de la persona en el puesto de trabajo. Este catálogo constituye la base para elaborar la oferta formativa de los títulos y los certificados de profesionalidad en nuestro país.



La Clasificación Única de Ocupaciones para Colombia (CUOC) es una clasificación de estructura jerárquica piramidal de cinco niveles que permite la clasificación de todo el universo ocupacional en 676 ocupaciones, según la similitud en cuanto al nivel de competencias requeridas para los empleos y la especialización de estas (DANE, 2021). Sin embargo, de acuerdo con el esquema del sistema educativo colombiano con respecto a la Clasificación Internacional Normalizada de Educación adaptada para Colombia, la cualificación docente se enfoca en el subsector de educación inicial como el alcance definido para la identificación y diseño de las cualificaciones en el sector educación. Esta condición deja un amplísimo espectro de interpretación y un desamparo evidente sobre las especificidades del ejercicio docente en el ámbito de la Educación Superior que, aun cuando reconoce las bondades de su implementación, exige de un análisis particular, que motiva el presente estudio y procurará desde el fundamento metodológico específico de la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes de la educación superior, develar aquellos elementos de referencia y buenas prácticas que lo especifican.

### **5.9. Referentes teóricos sobre la Cualificación Docente**

La cualificación del trabajador se refiere a la posibilidad de apropiar prácticas educativas creativas y emancipadoras y no una simple reproducción de la fuerza de trabajo en un ámbito capitalista. Es una cualificación que los trabajadores construyen como sujetos colectivos y califican a través de la socialización en y desde el ámbito laboral.

La cualificación para el trabajo y el desarrollo humano es una discusión teórica y conceptual basada en la interpretación cualificación como una relación social, una descripción de los supuestos de la educación y, además, como una cualificación de un individuo trabajador, basado en las transformaciones de los procesos de producción e

interacción social. Se deriva de ello la noción de competencias, desde las visiones de los pioneros de la sociología del trabajo en Francia, *Georges Friedmann* (1902-1977) y *Pierre Naville* (1903-1993) (Castillo J. J., 2014). Sin embargo, frente a la realidad actual, el análisis de estos autores, especialmente el de *Naville*, es importante resaltar que la cualificación del trabajador, en un sentido amplio, es una construcción social, pues se refiere a la complejidad de las tareas, así como a la apropiación de conocimientos y al tiempo de formación. Acorde con la visión de *Friedmann*, la cualificación se relaciona con los conflictos entre los intereses de los trabajadores y los propios de la empresa.

La cualificación, o caracterización de las calidades para el trabajo, se sitúa en la convergencia del sistema productivo y del sistema educativo y son agentes que intervienen en la adquisición, valoración y uso de las calidades profesionales, que al final explican las diferentes clasificaciones y remuneraciones de los trabajadores profesionales. Conjugar estas dos perspectivas ha permitido una reconstrucción conceptual de la cualificación, al verla de manera integral, mediante los elementos objetivos y subjetivos utilizados en su definición.

#### **5.10. Principales Teorías que fundamentan el Enfoque de Competencias**

La reforma educativa en educación media superior RIEMS tiene un fundamento teórico metodológico basado en investigaciones y en diferentes propuestas entre las que destacan:

- **Aprendizaje por descubrimiento**, desarrollada por J. Bruner (Piaget, 2016), atribuye una gran importancia a la actividad directa de los estudiantes sobre la realidad, tomando en cuenta que del ensayo y el error es como el estudiante desarrolla nuevos

conocimientos. Indiscutiblemente cada alumno de prepa aprende a partir de los experimentos que realiza y de las situaciones que se le presentan.

- **El aprendizaje significativo** (Moreira, 2017)(D. Ausubel), los conocimientos deben relacionarse con los saberes previos que posea el aprendiz, donde el profesor estructura los contenidos y las actividades a realizar para que los conocimientos sean significativos para los estudiantes. Se considera el indicio principal para el desarrollo de competencias, puesto que no se puede partir de cero en los conocimientos, por muy nuevos que parezcan, siempre habrá un antecedente que ayudará a introducir al tratamiento del mismo.
- **El cognitivismo** (Quispe Zabaleta, 2019)(Merrill, Gagné), basado en las teorías del procesamiento de la información y recogiendo también algunas ideas conductistas (refuerzo, análisis de tareas) y del aprendizaje significativo, pretende dar una explicación más detallada de los procesos de aprendizaje. Esta podría ser una propuesta holística que conjugue todo lo necesario para el desarrollo de competencias en los alumnos. Considera la motivación para el aprendizaje, el contenido, la atención y la fijación de lo aprendido. Basado en un modelo explicativo del desarrollo de la inteligencia y del aprendizaje en general a partir de la consideración de la adaptación de los individuos al medio.
- **El Socio-constructivismo** (Gómez, El constructivismo y el construccionismo., 2018) Basado en muchas de las ideas de Vigotski, considera también los aprendizajes como un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos (actividad instrumental), pero inseparable de la situación en la que se produce. (Contexto, ambiente o cotidianidad).

- **Constructivismo de J. Piaget** (2018) sobre epistemología genética, en los que determina las principales fases en el desarrollo cognitivo de los niños. Se apuesta al desarrollo del auto aprendizaje y construcción del conocimiento por medio de la interacción y las relaciones sociales.

No obstante las diferentes tipificaciones que se presentan para clasificar los diferentes rangos de competencia, se pueden identificar tres grandes familias, atendiendo a los tres grandes ámbitos del desempeño profesional de un individuo: la modelación de su carácter, como el auto-reconocimiento, autogestión, autodeterminación basado en su capacidad para la administración de sus emociones, proyectar su desarrollo afectivo, emocional y motivacional hacia la realización personal; el desarrollo de habilidades y destrezas, físicas e intelectivas para la resolución de problemas propios de su formación disciplinar; y las habilidades de interacción idónea con otros y con el medio o entorno en que de desempeña. Así, respectivamente, estas competencias deseables en un individuo competente serían: las competencias genéricas o también denominadas básicas, las específicas, disciplinares o profesionales y las competencias transversales de la interacción con otras disciplinas y/o con el entorno de su desempeño (Soler, 2018).

El proyecto *Tuning* América Latina (Maury Mena, 2018) hace referencia a 30 competencias genéricas para la Educación Superior en América Latina, entre las que destacan: la abstracción, análisis y síntesis; la aplicación de los conocimientos en la práctica; la capacidad para organizar y planificar el tiempo. Las competencias específicas, o también denominadas disciplinares o profesionales, son aquellas que se refieren a contenidos conceptuales, de procedimiento y actitudinales de un área específica del saber. Las competencias transversales, que como se mencionó previamente también son comunes

a la mayoría de profesiones y se refieren a las aptitudes, personalidad, conocimientos y valores adquiridos, que pueden ser usados en distintas actividades de un sector u organización.

De acuerdo con lo planteado en el Proyecto *Tuning* (Aguas Muñoz, 2018), estas competencias pueden ser: instrumentales, sistémicas e interpersonales. Las instrumentales son capacidades cognoscitivas, metodológicas, técnicas, de instrumentos y lingüísticas necesarias para comprender, construir y hacer uso crítico y adecuado en circunstancias particulares de la práctica profesional. Las competencias sistémicas son las cualidades individuales y motivacionales que permiten desarrollar determinada actividad de forma sistemática combinando la comprensión, sensibilidad y el conocimiento (Sepúlveda Romero, 2017). Las competencias interpersonales hacen referencia a las habilidades de relación social e integración en grupos, así como al desarrollo del trabajo en equipo con profesionales del mismo campo y de otros campos y permiten que las personas tengan interacción con otras disciplinas.

La Dirección de Educación y Competencias de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) apoya a organizaciones y países en la identificación y el desarrollo de los conocimientos y las competencias necesarias para mejorar la competencia de las personas y obtener mejores empleos, generar prosperidad y promover la inclusión social (AYOLA, 2018). Además, promueve políticas para mejorar el bienestar económico y social de las personas en todo el mundo. También, mide la productividad y los flujos comerciales y de inversión globales, analiza y compara datos para predecir tendencias futuras y establece estándares internacionales para diferentes líneas de productos y servicios. Analiza cuestiones que afectan de forma directa a la vida

diaria de las personas, como la parte de sus ingresos que destinan a pagar impuestos y seguridad social, el tiempo de ocio del que disfrutan, la calidad de la preparación que los sistemas educativos brindan a sus jóvenes para enfrentarse al mundo moderno y la forma en la que los sistemas de pensiones cuidan a los ciudadanos durante su vejez (OCDE, 2021).

El Marco Nacional de Cualificaciones - MNC es el instrumento que permite estructurar y clasificar las cualificaciones en un esquema ordenado y expresado en términos de conocimientos, destrezas y actitudes, aplicables en contextos de estudio, trabajo o en ambos, de acuerdo con la secuencialidad y complejidad de los aprendizajes que logran los docentes aprendices en las diferentes vías de cualificación. Se denota Inclusivo, porque su cobertura contiene todas las ocupaciones, sectores económicos y niveles o subsistemas educativos y formativos. A la vez, no abarcativo, por el alcance de su contenido, pues es un referente para el diseño de los programas de la oferta educativa y formativa, pero no incursiona en la organización, ni en los objetivos y contenidos de la formación asociada (MNC-Colombia, 2021).

No obstante, siendo la cualificación el reconocimiento formal que otorga una institución autorizada después de un proceso de evaluación a una persona que ha demostrado las competencias expresadas en términos de Resultados de Aprendizaje definidos y vinculados a un nivel de cualificación del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), define la Competencia como la capacidad demostrada para poner en acción los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que hacen posible el desempeño de un individuo en diversos contextos sociales. Los resultados de aprendizaje se definen como el actuar de una persona como expresión de lo que sabe, comprende, hace y demuestra después de un proceso de aprendizaje.

### **5.11. La Cualificación Docente en Educación Superior en el contexto internacional**

Se trata de acceder a oportunidades suficientes para practicar la docencia desde un proceso formal de educación profesoral y bajo la supervisión de un mentor cualificado durante el proceso formativo, previa al ejercicio profesional de la docencia universitaria y tener acceso a oportunidades de desarrollo profesional centradas en necesidades de competencias específicas durante el empleo en el ejercicio (Cumbre sobre la Transformación de la Educación, 2022).

“El derecho a la educación significa el derecho a un docente cualificado”. Esta afirmación puede parecer muy sencilla, hasta que se examina con atención qué significa ser un “docente cualificado”.

Un “docente cualificado” es un profesional de la docencia que cuenta, al menos, con las cualificaciones académicas mínimas requeridas para impartir la enseñanza de sus asignaturas en el nivel pertinente de su país.

Esta definición hace referencia al tipo de cualificación necesaria para que un ciudadano se convierta en docente. En algunos países, el requisito mínimo es una licenciatura; en otros, el diploma de bachillerato es suficiente. Se trata de uno de los indicadores de la meta 4 de los ODS. Sin embargo, aunque el docente cuente con una licenciatura o con el bachillerato, estos títulos no bastan para garantizar una buena enseñanza. En realidad, la capacitación más importante para convertirse en docente es la

formación pedagógica, con visión de contexto tecnológico y de las comunicaciones, tan actualizado como le sea posible.

Uno de los indicadores para medir el progreso hacia la meta 4 de los ODS es la formación docente calificados para el ejercicio profesional de la docencia. Un docente capacitado es aquel que ha completado los requisitos mínimos de formación organizada de docentes (durante la formación previa al empleo o en la formación en el empleo). La mayoría de los programas de formación de docentes incluyen alguna forma de estudio de la teoría educativa, métodos de enseñanza, desarrollo humano en grupos etáreos definidos y evaluación, además del estudio específico de lenguas, matemáticas, ciencias, TICs y Competencias comunicacionales, entre las principales destrezas y conocimiento.

El sistema Educativo colombiano y sus orientaciones pedagógicas presentan un alto grado de variabilidad. Los programas de educación profesoral parten desde la nulidad hasta programas de formación o nivelación de hasta un año de duración. En el conjunto de países miembros de UNESCO, los programas de formación de docentes pueden durar desde 12 meses hasta 4 años. En la mayoría se evidencia un componente práctico (mucho antes de la experiencia sobre el terreno) de manera simultánea al curso teórico o una vez completado. Las experiencias prácticas pueden prolongarse durante unas pocas semanas o durante varios meses. Algunos docentes en prácticas pueden disfrutar de supervisión o acompañamiento pedagógico durante su experiencia sobre el terreno, mientras que a otros solo se les permitirá observar a un docente en el aula. Con frecuencia, estas variaciones se dan dentro de un mismo país (El Equipo Especial Internacional sobre Docentes para Educación 2030, 2008).



Estas diferencias en la capacitación de los docentes repercuten significativamente en la calidad del docente en cualquiera de los ámbitos presenciales o virtuales. A fin de ayudar a los países a mejorar la provisión de educación para docentes, la UNESCO y el Equipo Especial Internacional sobre Docentes para Educación 2030 están trabajando con la Internacional de Educación y la OIT en la creación de un marco internacional de orientación sobre normas de docencia profesional.

Gracias a la existencia de un marco común de cualificaciones, las partes interesadas clave en el ámbito de la educación podrán asegurar la calidad de la educación de los docentes mediante la definición de unas normas sobre la práctica profesional que describen las competencias, los conocimientos, las habilidades y las aptitudes necesarias en las diferentes etapas de la carrera profesional docente, en particular en la educación superior. Un marco de normas sobre la docencia puede ayudar a salvaguardar la regulación conjunta de la profesión al establecer los mecanismos de gobernanza y rendición de cuentas necesarios para asegurar la calidad tanto de la educación de los docentes como de la propia docencia. El marco Nacional de Cualificaciones para Colombia tiene un carácter ambicioso. En lo relacionado con la Educación, su propósito es ayudar a los docentes, formadores de docentes, organizaciones de docentes y al gobierno nacional a acordar y poner en marcha un concepto común de la calidad de la enseñanza y de cualificación de los docentes.

Por tanto, ser un docente cualificado significa disponer de una cualificación académica y de la formación pedagógica adecuadas. Significa reconocer que la docencia es una profesión plena que requiere capacitación especializada. Significa disfrutar de oportunidades suficientes para practicar la docencia con el acompañamiento de un mentor

cualificado durante la formación previa al ejercicio de su profesión docente y tener acceso a oportunidades de desarrollo profesional, escalafocamiento riguroso y unificado, un ingreso salarial acorde con sus competencias específicas durante su desempeño laboral. Significa reclamar a los gobiernos a tomarse en serio la educación de los docentes, incluso para que esté financiada por completo, en beneficio de los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

### **5.12. El Marco Europeo de Cualificaciones (MEC)**

La UE ha desarrollado el **Marco Europeo de Cualificaciones (MEC)** como instrumento de conversión que facilita la interpretación y comparabilidad de las cualificaciones nacionales. El MEC pretende impulsar la movilidad transfronteriza de los alumnos y los trabajadores, así como fomentar el aprendizaje permanente y el desarrollo profesional en toda Europa. Además de los Estados miembros de la UE, otros once países trabajan en la aplicación del MEC: Islandia, Liechtenstein y Noruega (países del Espacio Económico Europeo), Albania, Macedonia del Norte, Montenegro, Serbia y Turquía (países candidatos), Bosnia y Herzegovina y Kosovo\*\* (candidatos potenciales) y Suiza.

### **5.13. El marco Nacional de Cualificaciones para Colombia**

La construcción e implementación de un Marco nacional de cualificaciones (MNC) (DANE, 2021), desde la perspectiva del aprendizaje a lo largo de la vida, crea una oportunidad para el subsector educativo superior de contribuir a la implementación de un Sistema que complemente la iniciativa gubernamental de manera que facilite la tarea y se

constituya en un espacio para que la universidad trascienda su ejercicio a la política pública. Los marcos de cualificaciones son una tendencia mundial para los procesos de reforma y modernización de los sistemas educativos y de formación, desde finales de 1990 (Gonzalez, 2013). La iniciativa comenzó, y se difundió entre los países anglosajones con el fin de facilitar la adecuación de la oferta y la demanda de competencias para favorecer la movilidad de los profesionales en el mercado de trabajo y responden al interés de los gobiernos de desarrollar estructuras integradas de educación.

El Marco Nacional de Cualificaciones en Colombia constituye también una oportunidad de fortalecer los lineamientos de política educativa y los fundamentos que determinan su finalidad, sus objetivos y sus subsistemas. El antecedente más remoto del Marco Nacional Cualificaciones en Colombia se remite al CONPES 81 de 2004, en el que el Ministerio de la Protección Social (hoy Ministerio de Trabajo) en conjunto con el Ministerio de Educación Nacional consolida la acreditación de las entidades de formación para el trabajo, como parte del Sistema Nacional de la Formación para el Trabajo-SNFT (Departamento Nacional de Planeación-DNP, 2004). Allí se anuncia la Recomendación 195, presentada por la Oficina Internacional del Trabajo (OIT) y adoptada por la Conferencia Internacional del Trabajo en junio del 2004, relacionada con el desarrollo de los recursos humanos.

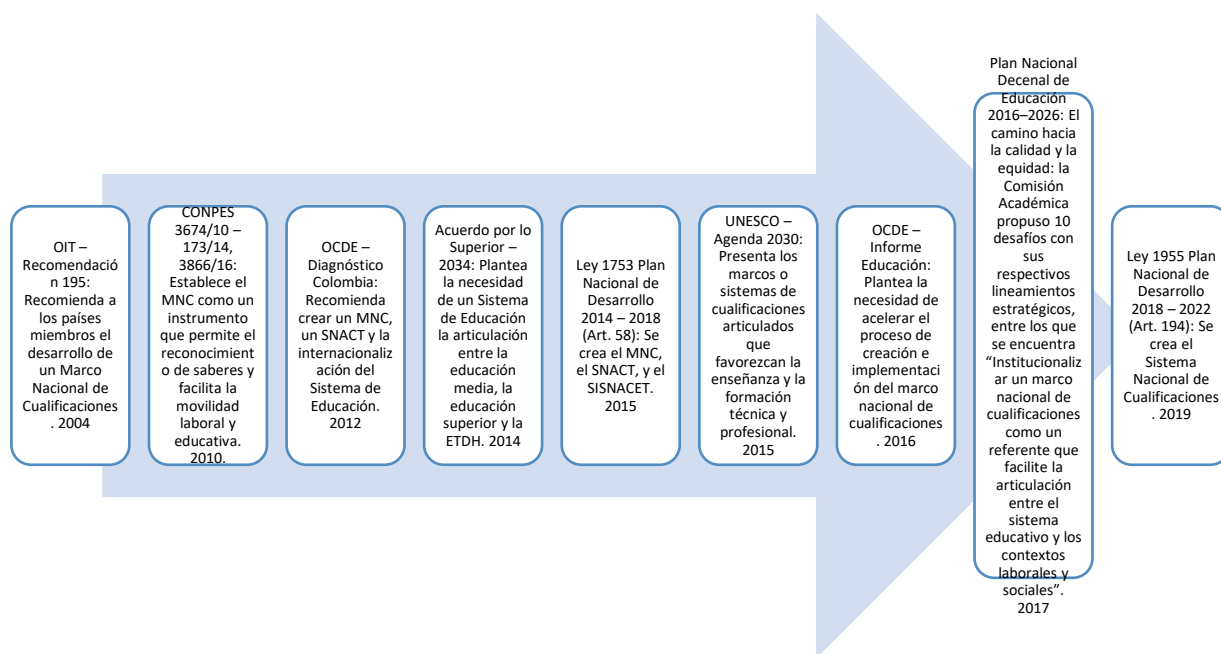
A finales de 2008, aparece el documento CONPES 3527 de 2008, mediante el cual se desarrollan los lineamientos de la Política Nacional de Competitividad (PNC), aprobados por la Comisión nacional de competitividad en julio del 2007. Allí se propone el “diseño y aplicación de un Marco nacional de cualificaciones que facilite el aprendizaje permanente y promueva la aplicación de mecanismos transparentes para el reconocimiento,

evaluación y certificación de competencias laborales” (p.46), como uno de los objetivos de la estrategia de articulación del sistema educativo y formación a lo largo de la vida (Departamento Nacional de Planeación, 2008). En el 2010 con el se publican los lineamientos de Política para el fortalecimiento del Sistema de Formación de Capital Humano (SFCH), en donde se pone en marcha de la estrategia nacional para la Gestión del Capital Humano en Colombia. Otros antecedentes importantes son las recomendaciones OCDE 2016 (Observatorio de la Universidad Colombiana, 2016), Informe Nacionales de Competitividad, Agenda de Educación 2030, en la que se hace expreso en el ODS 4 para Colombia y ahonda sobre la cobertura ampliación de la cobertura en la Educación Superior (Agenda 2030 en Colombia-ODS , 2018), CONPES 173 de 2014 en el que se presentan lineamientos generales para la formulación, implementación y seguimiento de una estrategia para propiciar una adecuada inserción de los adolescentes y jóvenes en el ámbito socioeconómico, en el que se dan lineamientos para la generación de oportunidades para los jóvenes (Departamento Nacional de Planeación-DNP, 2014), CONPES 3866 de 2016 sobre la Política Nacional de Desarrollo Productivo (Departamento Nacional de Planeación - DNP, 2016), la Ley 1955 de 2019, la implementación del Marco Nacional de Cualificaciones y el lanzamiento del Catálogo Nacional de Cualificaciones el 15 de Diciembre de 2020 (Colombia Aprende - MEN, 2021) y la oficialización e implementación de la Clasificación Unificado de Ocupaciones para Colombia - CUOC (DANE, 2021).

El Marco Nacional de Cualificaciones de Colombia permite clasificar y estructurar las cualificaciones otorgadas en las vías de cualificación Educativa, del Subsistema de Formación para el Trabajo y el Reconocimiento de Aprendizajes Previos. Se propone, entre otros objetivos fundamentales, contribuir al desarrollo y fortalecimiento del talento

humano a través de una mayor interacción entre los actores del Gobierno, sector productivo, laboral, educativo, formativo y social y promover la pertinencia y calidad de las cualificaciones en relación con las necesidades presentes y futuras de la sociedad, los sectores económicos, la productividad y competitividad del país. Para el ejercicio de Docente en la educación Superior, se exalta el compromiso de facilitar la transparencia de las cualificaciones en el sistema educativo y formativo, y su reconocimiento en el mercado de trabajo.

Gráfica 2. Línea de tiempo de la fundamentación del MNC.



Fuente: Guía de orientaciones metodológicas para el diseño de programas basados en cualificaciones-MEN 2019

#### 5.14. Definición de Competencia desde la perspectiva de las Cualificaciones

La más reciente definición adoptada por el Marco Nacional de Cualificaciones (DANE, 2021) y descrita en el Decreto Único Reglamentario del Sector Trabajo 654 de

Junio 21 de 1921, en el que se adopta la Clasificación Única de Ocupaciones para Colombia - CUOC y se dictan otras disposiciones, se expresa la definición y sus aplicaciones como Nivel de Competencia, Competencia y Nivel de Cualificación, así como todos los asociados a la información ocupacional. De ese tesoro se destacan tres definiciones fundamentales: Competencia – definida como la capacidad demostrada para poner en acción conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que hacen posible su desempeño en diversos contextos sociales; Conocimiento - Uno de los descriptores de la matriz del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC) y se refiere al resultado de la asimilación de información por medio del aprendizaje, acervo de hechos, principios, teorías y prácticas relacionados con un campo de trabajo o estudio concreto; y, Cualificación – que es el reconocimiento formal que otorga una institución autorizada después de un proceso de evaluación a una persona que ha demostrado las competencias expresadas en términos de Resultados de Aprendizaje definidos y vinculados a un nivel de cualificación del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC).

Con estos referentes, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2001) menciona diferentes aproximaciones teóricas sobre definición de competencia. Aun cuando hay varias definiciones sobre este concepto, coinciden en sus aproximaciones pragmáticas relacionadas con una forma de satisfacer demandas complejas, como las del saber - saber, saber - hacer y saber - ser y saber principalmente. Se confluye en un ejercicio profesional que pueda y deba evidenciar características de calidad y ejercicio eficaz y efectivo (Tejada-Fernández, 2017). Se abordan las competencias en función de aquellas que definen una buena práctica concertada entre actores educativos y agentes usuarios de ese desempeño fundamentalmente, en términos de criterios

normalizados de calidad en el desempeño, contexto o condiciones, conocimientos esenciales pertinentes y necesarios. Para asegurar un criterio idóneo en ese desempeño y evidencias de una aplicación idónea. Es verificada a los ojos de la experticia, para que un profesional egresado las aplique a situaciones reales de forma flexible, variada y pertinente. (Neisa Cubillos, Estrategias de evaluación de las competencias de la titulación de medicina de la Universidad El Bosque (Colombia), 2021).

Así, la competencia profesional implica el saber necesario para afrontar situaciones de contexto. Las competencias son generalmente el resultado de un proceso educativo riguroso pero acompañado, progresivo y gradual para la adquisición de cada competencia (o proceso y subproceso incorporado al ejercicio de la profesión) y ordenada en relación con el nivel o grado de evolución en que se encuentre el estudiante. Las competencias expresan características permanentes de la persona, se manifiestan y relacionan con la ejecución exitosa de una tarea, tienen una relación causal con el rendimiento laboral y pueden generalizarse a otras actividades (Escanero, 2017).

La elaboración de las competencias en Colombia tiene un antecedente muy bien forjado, con estructura y participación de los sectores educativo, productivo y gubernamental. Las Mesas Sectoriales son el espacio natural de concertación con estos sectores para desarrollar la gestión del talento humano por competencias generando conocimiento transferible a la formación profesional, en el ámbito de la educación terciaria de la estructura educativa local. Estas instancias de concertación contribuyen al mejoramiento de la cualificación del talento humano y la pertinencia de la formación para el trabajo y la competitividad de los sectores productivos (DOCUMENTO CONPES 4023 DNP DE 2021, 2021).

La normalización de Competencias Laborales es el proceso por medio del cual facilita la adaptación de funciones productivas a través de la identificación del sector, la descripción de las gestiones de producción, la definición de perfiles ocupacionales y la determinación de resultados. La normalización de competencias laborales es la adecuación de funciones con parámetros de calidad para desempeñar una labor, en particular si se trata de un ejercicio profesional. Este proceso define para las instituciones educativas la incorporación de insumos curriculares obtenidos a partir de la participación los expertos técnicos de cada disciplina, de representantes del sector productivo (Comités Técnicos de Normalización) y el empleo de una metodología establecida de acuerdo con las funciones productivas promulgadas por los estamentos gubernamentales y normativos colombianos (Rodríguez N. S., 2021)(DANE-CUOC, 2021).

Se ha propuesto determinar la forma como ha sido tratado el Enfoque de las Competencias en el área educativa superior, cómo se encuentra el avance del conocimiento en el momento de realizar la presente investigación y determinar cuáles son las tendencias existentes en este momento cronológico, para el desarrollo de la problemática expuesta en el árbol de problemas. De allí, develar el dinamismo y la lógica que deben estar presentes en la descripción e interpretación de cualquier fenómeno que ha sido estudiado por teóricos o investigadores (Negrete, 2017)

#### **5.15. El diseño de programas de educación superior basados en Catálogos Sectoriales de Cualificación**

Los referentes de calidad y de pertinencia que contribuyen con el cierre de brechas de capital humano en todos los sectores de la economía colombiana, se presentan en procesos metodológicos que describen una ruta probable propuesta por el SNC de cuatro



momentos en los que se procuraría el diseño de un programa de educación superior para la cualificación del profesional docente en Educación Superior.

#### Primer Momento - El Diseño de un programa educativo para la Cualificación del Docente de Educación Superior

- Lineamientos del Marco Nacional de Cualificaciones
  - Mediante la firma del Decreto 1649 de 2021, el Gobierno Nacional reglamentó el Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), instrumento que permitirá fortalecer la calidad y pertinencia de la educación y la formación del talento humano en el país y organizar las cualificaciones que obtienen las personas a través de procesos educativos, formativos y de aprendizajes a lo largo de la vida.
- La ruta metodológica para el diseño de la cualificación.
  - El diseño de las cualificaciones sigue una ruta construida a partir de concertaciones entre diferentes entidades del gobierno que toman en consideración el análisis de aplicaciones piloto. La ruta está compuesta por cuatro etapas o momentos y diez fases sucesivas e interrelacionadas, desarrolladas conjuntamente por actores del gobierno, el sector educativo y representantes del mercado laboral. Se consideran las respuestas del sistema educativo, las necesidades sociales y las demandas en lo laboral. Cada etapa concluye en un entregable de consulta del área de cualificación objeto de estudio (MNC, 2021) .
- Modelo estándar de la cualificación

- El Catálogo Nacional de Cualificaciones y preselección de las cualificaciones pertinentes

#### Segundo Momento - Valoración Institucional

- Las Capacidades Institucionales

#### Tercer Momento – Revisión de Pertinencia del Programa propuesto

- Identificación de necesidades del contexto en el cual opera la UEB
- Valoración de la oferta educativa actual y proyectada por la UEB
- Integración potencial de la cadena de formación
- Selección final de la cualificación base para el diseño de un prototipo de programa de formación Profesorado

#### Cuarto Momento – Diseño del programa de formación

- Definición del perfil
- Identificación de los resultados de aprendizaje que provienen de la cualificación
- Organización del mapa de competencias y el planeamiento programático
- Estructuración de la malla de contenidos
- Desarrollo de los contenidos y de las unidades propuestas en el plan de estudios
- Determinación de la estrategia de evaluación de aprendizaje y reporte de los resultados de aprendizaje

### **5.15.1. Ruta Metodológica para el Diseño de una Cualificación**

Se define como la descripción secuencial y ordenada de los pasos a seguir para elaborar cualificaciones sectoriales teniendo en cuenta las características del MNC

#### **Caracterización del Sector**

No se pueden abordar las necesidades del talento humano dedicado al sector sin estudiar previamente las variables que influyen en su dinámica. Se requiere la consulta de fuentes primarias y secundarias con criterios de validez, actualidad y confiabilidad de información y se presentan en un Documento de Caracterización del Sector (cadena de valor):

Fase 1: Importancia del sector y características socioeconómicas, tecnológicas, ocupacionales, tendencias, normativas y regulación.

Fase 2: Cadena de valor de sector. Documento de Caracterización del Sector (cadena de valor)

#### **Identificación de las brechas de Capital Humano**

Se establecen los desbalances de cantidad, calidad y pertinencia entre los perfiles de los egresados de todos los niveles educativos y los requerimientos sectoriales, así como el impacto de las tendencias en las ocupaciones identificadas, a partir del análisis del mercado laboral. La oferta educativa de las instituciones que forman capital humano, se compara con la identificación de las necesidades del área de cualificación respectivas y se presenta en un Documento de Identificación y análisis de brechas de capital humano y prospectiva laboral:

Fase 3: Análisis del mercado laboral, Análisis de la Oferta Educativa, Prospectiva Laboral e Indicadores de Brechas de capital humano.

### **Análisis Ocupacional y Función**

Se configuran los insumos claves para el diseño de las cualificaciones analizadas. Se comparan las actividades económicas de la cadena de valor, los procesos y la estructura organizacional, y se hace un reconocimiento de las estructuras de las organizaciones tipo del sector, así como la revisión de referentes nacionales e internacionales. A este documento llamado Mapa Ocupacional y Funcional, se suma la información recolectada en las anteriores etapas y se presenta con los insumos clave para definir y diseñar las cualificaciones.

Fase 4: Análisis ocupacional: Análisis de actividades económicas respecto a los procesos y subprocesos de la cadena de valor. Ubicación del espectro ocupacional respecto al nivel de toma de decisiones.

Fase 5: Análisis Funcional Documento con los insumos clave para definir y diseñar las cualificaciones (Mapa Ocupacional y Funcional)

### **Estructura de la Cualificación**

Luego se define el nivel de la cualificación en el MNC con base en la matriz de descriptores que permite clasificar las cualificaciones según un conjunto de parámetros descriptivos o factores, en términos de conocimientos, destrezas y actitudes. Allí se describe el nivel de responsabilidad y autonomía del profesional. El diseño de las cualificaciones finaliza con el establecimiento de las trayectorias o posibles caminos que una persona puede seguir para avanzar progresivamente en su nivel de cualificación y se

publica en un documento con los insumos clave para definir y diseñar las cualificaciones llamado Mapa Ocupacional y Funcional.

Fase 6: Identificación y perfil de competencias.

Fase 7: Verificación de la Identificación y perfil de competencias.

Fase 8: Referentes para la educación y formación y Parámetros de calidad.

Fase 9: Verificación de Referentes y parámetros de calidad.

Fase 10: Incorporación de las cualificaciones en el CNC.

Con el Mapa Ocupacional y Funcional de la cualificación del subsector de Educación Superior se puede iniciar un proceso formal de construcción del programa de formación en los niveles y categorías derivadas de este documento que se constituya en referente único para cualquier institución de educación superior en el país. La presente propuesta se aproxima, metodológica y conceptualmente al proceso y apropia las experiencias y normatividades de otros marcos representativos de la cualificación docente en otros países y se nutre de la percepción y expectativas del docente de educación superior en el contexto colombiano.

#### **5.16. La evaluación de los aprendizajes desde el Marco de las Cualificaciones**

Uno de los retos más importantes de la Educación Superior se encuentra en la formación en un esquema de competencias en la que el estudiante es el actor principal, lo que no implica el desplazamiento u omisión del papel del docente en el proceso, sino la observación del resultado íntegro de la función docente en la real y completa apropiación de los contenidos programáticos de un currículo en el estudiante. La competencia profesional del ejercicio docente estará dada en función del logro de los resultados de

aprendizaje. Esto es, el diseño, aplicación y evaluación de esos aprendizajes desde una perspectiva holística, multidimensional y ponderada, en la que está involucrada la responsabilidad del ejercicio del juicio evaluativo del estudiante.

Si bien es cierto que la visión del proceso educativo se fija en rol del estudiante, se centrará esta observación en el rol que el docente adoptaría en un proceso formal de educación profesoral, en el cual todos los elementos de diseño, planeación, ejecución y, evaluación de aprendizajes, y su respectiva certificación dada al formador(a) de formares y a la cadena de responsabilidades de la institución educativa que acredite este programa formativo. En ese contexto, se busca aclarar y proyectar el nivel y alcance necesarios de cada actividad educativa de forma que los estudiantes (docentes con rol de estudiantes) tengan claro qué es lo que se pretende que logren. Se trata de formar personas competentes (profesionales de la Educación en el ámbito de la Educación Superior), capaces de entender el contexto, apropiar conocimientos y de saber aplicarlos (Bustamante, 2017). El enfoque de competencias en la educación surge como respuesta a la necesidad de la sociedad usuaria de sus especialidades por conocer las capacidades que desarrollan los estudiantes como producto de los procesos de formación, con el fin de mejorar la preparación y, en consecuencia, contar con docentes profesionales pertinentes que logren incorporarse adecuadamente al ambiente laboral individual o corporativo que les acoja.

En este sentido, se requiere el desarrollo de prácticas eficaces enfocadas en mejorar contextos sociales a partir de la gestión responsable del conocimiento, la eficiencia del uso de los recursos y la incorporación en la formación profesoral universitaria del carácter integral y de la responsabilidad social (Callejas-Restrepo, 2018). Unas competencias que den sentido y pertinencia al contexto, como una verdadera inmersión en los procesos de la

transdisciplinariedad, el enfoque intercultural y transcultural, el diálogo de saberes, la descolonización del conocimiento, la traducción entre saberes, la ecología de saberes y el aprendizaje colectivo (Follari, 2019).

Incorporar las competencias a los contenidos curriculares universitarios supone un cambio evolutivo muy valioso en los modelos de formación que permiten acercar la universidad a la sociedad y a la realidad laboral del docente profesional, y de igual forma desarrollar una enseñanza práctica y útil para los estudiantes que signifique un aprendizaje continuo y para toda la vida. Abordar el estudio superior en función de las competencias propias del ejercicio docente profesional busca en el estudiante (el profesor en formación) el desarrollo integral de su capacidad cognitiva, destreza operativa y vivencia ciudadana en un ambiente supervisado. Se espera que el currículo de un programa académico profesoral para el ejercicio de la Educación superior desarrollado sobre un esquema de competencias ofrezca al docente aprendiz la formación necesaria y profunda en cuanto a saberes, pero también capacidades, destrezas a desarrollar, valores y actitudes que le permitan tener una formación integral. La formación profesional por competencias requiere un currículo flexible, un equipo docente experto con formación adecuada para la formación del educador aprendiz en una práctica equivalente y equilibrada y la aplicación del método de aprendizaje basado en problemas como un elemento favorecedor del aprendizaje significativo y profundo (Matienzo, 2020).

La formación por competencias se caracteriza por identificar, dar a conocer y hacer partícipes a todos los actores del proceso educativo; concentrar la formación en el desarrollo de la competencia integral e incorporar su respectiva evaluación de los aprendizajes en cada uno de sus componentes: el conocimiento, las actitudes y el

desempeño con ponderación equivalente; y complementar la experiencia de aprendizaje con retroalimentación, fundamentalmente. Esto requiere fortalecer la formación pedagógica del docente universitario, con el fin de que adquiriera competencias técnicas (referidas al conocimiento), metodológicas (referidas a la aplicación del conocimiento en su desempeño), participativas (habilidades de comunicación y cooperación), personales (responsabilidad, toma de decisiones y autogestión), entre las más importantes (De Felipe García-Bardón, 2018).

En este estudio se ha realizado una aproximación a los principales hitos históricos documentados que permiten determinar el contexto que da un soporte teórico a este trabajo investigativo sobre el cambio de paradigma educativo hacia las epistemologías emergentes y su influencia en la formación y evaluación de los aprendizajes en un enfoque de competencias. En este contexto se hace referencia a aspectos como la formación por competencias, en donde se hace un breve recuento sobre la definición del concepto, los tipos de competencias, los perfiles de ingreso y egreso, el diseño curricular, los mapas funcionales y los sistemas de normalización. Posteriormente se aporta información sobre la evaluación por competencias, los tipos de instrumentos de evaluación de los diferentes aspectos epistemológicos, teóricos, ontológicos y comportamentales inscritos en el proceso, los procesos de retroalimentación y mejora continua.

### **5.17. Principales Teorías que fundamentan el Enfoque de Competencias**

La reforma educativa en educación media superior RIEMS tiene un fundamento teórico metodológico basado en investigaciones y en diferentes propuestas entre las que destacan:



- **Aprendizaje por descubrimiento**, desarrollada por J. Bruner (Piaget, 2016), atribuye una gran importancia a la actividad directa de los estudiantes sobre la realidad, tomando en cuenta que del ensayo y el error es como el estudiante desarrolla nuevos conocimientos. Indiscutiblemente cada alumno de prepa aprende a partir de los experimentos que realiza y de las situaciones que se le presentan.
- **El aprendizaje significativo** (Moreira, 2017)(D. Ausubel), los conocimientos deben relacionarse con los saberes previos que posea el aprendiz, donde el profesor estructura los contenidos y las actividades a realizar para que los conocimientos sean significativos para los estudiantes. Se considera el indicio principal para el desarrollo de competencias, puesto que no se puede partir de cero en los conocimientos, por muy nuevos que parezcan, siempre habrá un antecedente que ayudará a introducir al tratamiento del mismo.
- **El cognitivismo** (Quispe Zabaleta, 2019)(Merrill, Gagné), basado en las teorías del procesamiento de la información y recogiendo también algunas ideas conductistas (refuerzo, análisis de tareas) y del aprendizaje significativo, pretende dar una explicación más detallada de los procesos de aprendizaje. Esta podría ser una propuesta holística que conjugue todo lo necesario para el desarrollo de competencias en los alumnos. Considera la motivación para el aprendizaje, el contenido, la atención y la fijación de lo aprendido. Basado en un modelo explicativo del desarrollo de la inteligencia y del aprendizaje en general a partir de la consideración de la adaptación de los individuos al medio.
- **El Socio-constructivismo** (Gómez, El constructivismo y el construccionismo., 2018) Basado en muchas de las ideas de Vigotski, considera también los aprendizajes como un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes

previos (actividad instrumental), pero inseparable de la situación en la que se produce. (Contexto, ambiente o cotidianidad).

- **Constructivismo de J. Piaget (2018)** sobre epistemología genética, en los que determina las principales fases en el desarrollo cognitivo de los niños. Se apuesta al desarrollo del auto aprendizaje y construcción del conocimiento por medio de la interacción y las relaciones sociales.

No obstante las diferentes tipificaciones que se presentan para clasificar los diferentes rangos de competencia, se pueden identificar tres grandes familias, atendiendo a los tres grandes ámbitos del desempeño profesional de un individuo: la modelación de su carácter, como el auto-reconocimiento, autogestión, autodeterminación basado en su capacidad para la administración de sus emociones, proyectar su desarrollo afectivo, emocional y motivacional hacia la realización personal; el desarrollo de habilidades y destrezas, físicas e intelectivas para la resolución de problemas propios de su formación disciplinar; y las habilidades de interacción idónea con otros y con el medio o entorno en que de desempeña. Así, respectivamente, estas competencias deseables en un individuo competente serían: las competencias genéricas o también denominadas básicas, las específicas, disciplinares o profesionales y las competencias transversales de la interacción con otras disciplinas y/o con el entorno de su desempeño (Soler, 2018).

El proyecto *Tuning* América Latina (Maury Mena, 2018) hace referencia a 30 competencias genéricas para la Educación Superior en América Latina, entre las que destacan: la abstracción, análisis y síntesis; la aplicación de los conocimientos en la práctica; la capacidad para organizar y planificar el tiempo. Las competencias específicas, o también denominadas disciplinares o profesionales, son aquellas que se refieren a

contenidos conceptuales, de procedimiento y actitudinales de un área específica del saber. Las competencias transversales, que como se mencionó previamente también son comunes a la mayoría de profesiones y se refieren a las aptitudes, personalidad, conocimientos y valores adquiridos, que pueden ser usados en distintas actividades de un sector u organización.

De acuerdo con lo planteado en el Proyecto *Tuning* (Aguas Muñoz, 2018), estas competencias pueden ser: instrumentales, sistémicas e interpersonales. Las instrumentales son capacidades cognoscitivas, metodológicas, técnicas, de instrumentos y lingüísticas necesarias para comprender, construir y hacer uso crítico y adecuado en circunstancias particulares de la práctica profesional. Las competencias sistémicas son las cualidades individuales y motivacionales que permiten desarrollar determinada actividad de forma sistemática combinando la comprensión, sensibilidad y el conocimiento (Sepúlveda Romero, 2017). Las competencias interpersonales hacen referencia a las habilidades de relación social e integración en grupos, así como al desarrollo del trabajo en equipo con profesionales del mismo campo y de otros campos y permiten que las personas tengan interacción con otras disciplinas.

La Dirección de Educación y Competencias de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) apoya a organizaciones y países en la identificación y el desarrollo de los conocimientos y las competencias necesarias para mejorar la competencia de las personas y obtener mejores empleos, generar prosperidad y promover la inclusión social (AYOLA, 2018). Además, promueve políticas para mejorar el bienestar económico y social de las personas en todo el mundo. También, mide la productividad y los flujos comerciales y de inversión globales, analiza y compara datos

para predecir tendencias futuras y establece estándares internacionales para diferentes líneas de productos y servicios. Analiza cuestiones que afectan de forma directa a la vida diaria de las personas, como la parte de sus ingresos que destinan a pagar impuestos y seguridad social, el tiempo de ocio del que disfrutan, la calidad de la preparación que los sistemas educativos brindan a sus jóvenes para enfrentarse al mundo moderno y la forma en la que los sistemas de pensiones cuidan a los ciudadanos durante su vejez (OCDE, 2021).

El Marco Nacional de Cualificaciones - MNC es el instrumento que permite estructurar y clasificar las cualificaciones en un esquema ordenado y expresado en términos de conocimientos, destrezas y actitudes, aplicables en contextos de estudio, trabajo o en ambos, de acuerdo con la secuencialidad y complejidad de los aprendizajes que logran los docentes aprendices en las diferentes vías de cualificación. Se denota Inclusivo, porque su cobertura contiene todas las ocupaciones, sectores económicos y niveles o subsistemas educativos y formativos. A la vez, no abarcativo, por el alcance de su contenido, pues es un referente para el diseño de los programas de la oferta educativa y formativa, pero no incursiona en la organización, ni en los objetivos y contenidos de la formación asociada (MNC-Colombia, 2021).

No obstante, siendo la cualificación el reconocimiento formal que otorga una institución autorizada después de un proceso de evaluación a una persona que ha demostrado las competencias expresadas en términos de Resultados de Aprendizaje definidos y vinculados a un nivel de cualificación del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), define la Competencia como la capacidad demostrada para poner en acción los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que hacen posible el desempeño de un individuo en diversos contextos sociales. Los resultados de aprendizaje se definen como el

actuar de una persona como expresión de lo que sabe, comprende, hace y demuestra después de un proceso de aprendizaje.

### **5.18. Un criterio Bioético en la evaluación de los aprendizajes**

El desarrollo de un currículo basado en una postura bioética de la vida, su calidad y su sentido tiene la misión de hacer que el ejercicio docente sea capaz de transferir a los futuros profesionales la importancia de calcular y valorar las consecuencias de lo que hace o deja de hacer, en el corto, mediano y largo plazo, frente a los rápidos avances de la innovación científica. En consecuencia, la innovación en los contenidos programáticos para educación profesoral debe orientarse al desarrollo de características y competencias sociales particulares en sus docentes en el ejercicio de su función académica y ejercicio profesional. Fundamentalmente, ciudadanos identificados con la sociedad por su conocimiento técnico-científico de su disciplina y a la vez reconocidos por su sensibilidad humana (Universidad El Bosque, 2016). La complejidad del proceso educativo se construye e interpreta en un ejercicio docente experto en el conocimiento científico de cada disciplina para abordar el deber ser, saber y hacer pedagógico, sustentado en las ciencias humanas y en una visión contemporánea que transforme al hombre en ciudadano, plenamente capacitado para vivir dentro y para la sociedad. Se trata de la construcción de una comunidad docente con una visión multicultural y pluriétnica capaz de reflexionar y tomar posturas críticas, responsables y razonables, enfocada en la importancia y la necesidad del bien común por encima de las particularidades.

De la misma forma que el conocimiento científico avanza, la educación y la academia deben prepararse, dinámica y articuladamente, para responder a las exigencias de una sociedad que se globaliza más cada día. Los objetivos de ampliación de la cobertura en

educación superior, el aseguramiento de la calidad, la internacionalización y el impacto caracterizado en las diferentes regiones de Colombia ha perfilado también modos diversos de ser docente y también estudiante universitario. Los medio y mediaciones pedagógicas aproximan y dinamizan de diferente forma los nuevos procesos y lógicas de gobernabilidad institucional, ahora vistos bajo los lineamientos y criterios de calidad educativa institucional y provista de una visión y una política de estado (Sistema Nacional de Información de la Educación Superior-SNIES, 2021). Ellas mismas resultado de un proceso argumentativo deliberativo, resultante en un acuerdo de valor entre personas, la mayoría constituidas en norma.

Las acciones e inacciones humanas son el resultado de una deliberación interna o colectiva, basadas en una razón, normalmente dotadas de una motivación y alimentadas por una enorme dosis de creatividad. Así, un modelo emprendedor, una gestión administrativa, una solución ingenieril o una acción médica, proponen un plan en función de su logro, un método, una consideración de opciones basadas en criterios de eficiencia y eficacia. Y el resultado, una solución a un estado de insatisfacción, una resolución al problema o un alivio o una recuperación, con permanencia homeostática en la mayoría de los casos, pero al final una condición que habilita a otro para la continuidad o superación de una condición o un trayecto anterior, o quizás la continuidad de otra acción mayor. Podría decirse que, al darse una solución, al alcanzarse esa meta deseada se plantea, por antonomasia, un nuevo punto de partida y en función de él, la realización del ejecutor o ejecutores y del beneficiario o beneficiarios. En esa acción humana, replicada en cada ser humano dispuesto y capacitado para realizar acciones que benefician al otro se materializa el sistema de interacciones e intercambios que definen la vida y dinámica de una sociedad humana. El ejercicio docente

se manifiesta, más allá de la investidura, el cargo o el nombramiento, en el interés genuino de heredar lo mejor que se conoce de un arte, oficio o profesión, sino también, lo mejor que se es y la mejor forma de hacerlo.

El acto pedagógico, es la relación que se establece entre un sujeto que aprende, un sujeto que enseña u objeto que lo represente, un contenido y un contexto, en una interacción dialéctica, cognoscitiva, afectiva y social. Desde la Pedagogía Constructivista de la Transformación, el acto pedagógico es un conjunto de acciones, comportamientos y relaciones que se manifiestan en la interacción de uno o varios docentes con uno o varios estudiantes, mediada por una intencionalidad y unos componentes pedagógicos definidos (Cardona-Puello, 2017). En este constructo, se define el acto pedagógico como un encuentro, una relación, un intercambio para la apropiación de un contenido entre dos sujetos a través de una mediatización heurísticos o estrategias con diferente grados de complejidad, según se requiera. Este contexto interpersonal, se aborda desde lo psicológico e instrumental, cuyas variables agrupadas de manera estructurada se convierten en niveles y dimensiones, cada una abordable desde disciplinas y enfoques teóricos más o menos afines.

La representación que un docente tiene de sus estudiantes y los deseos, motivaciones o restricciones consciente o inconscientes que éste pueda tener, son una configuración de diversos elementos psicológicos e intelectuales como, por ejemplo, su propio mundo de desarrollo desde su infancia hasta su adultez, sus influencias parentales, los rasgos de su personalidad, la modelación de su propia experiencia académica a lo largo de la vida, su competencia comunicacional, sus propias motivaciones e intereses, que surgen de la interacción misma con sus estudiantes, el entorno académico o institucional y hasta los aspectos comportamentales concretos que se derivan de su propia disciplina

profesional. En idéntica proporción se podría analizar la representación e implicaciones de un estudiante.

Estos aspectos son fuerzas reales, íntimamente ligadas a un ejercicio comunicacional que, desde una perspectiva ontológica, de la enseñanza y el aprendizaje, impregnan la dinámica de esta relación, interactúan y se influyen mutuamente desde planos que no son siempre visibles, medibles o cuantificables, como el poder, la motivación, la aversión, la vocación, o el nivel de realización (Hernández O., 2016). Incorporar un nivel ontológico que categorice o cualifique el ejercicio docente, permitiría nutrir mejor el estudio de la naturaleza del su ser, su existencia y su realidad. Una visión descrita en niveles y categorías fundamentales y las relaciones del "ser en cuanto ser", evidenciando, ponderando y atendiendo el ejercicio docente permitirá trabajar mejor, con mayor conciencia y dominio de la situación y no exclusivamente en respuesta o reacción a esos impulsos

Desde un punto de vista o nivel puramente instrumental se observan variables que se agrupan con otras que más se ha trabajado en los análisis de las situaciones de enseñanza. Son las variables tradicionalmente atendidas, son muy importantes y de gran especificidad, pero no las únicas. Lo curricular, el orden de contenidos, las actividades, recursos, técnicas de enseñanza, la evaluación, los aprendizajes, las corrientes y propuestas pedagógicas, todas constituyen lo instrumental en el acto pedagógico. En este nivel instrumental también se esconden significados ideológicos implícitos e inconscientes. Recuperar estos significados no es sencillo, se requiere provocación y reflexión y aún más, otro tipo de análisis.



El acto pedagógico visto como un acto social surge en y para una sociedad, pues su estructura refleja la estructura social. No obstante, el poder social rige el poder pedagógico, dado que la sociedad produce en la educación sus propios esquemas y formas de organización. Esto quiere decir que el acto pedagógico tiene un potencial transformador y eventualmente presenta oposición a las tendencias sociales. Por lo general, existe entre él y lo social una especie de tensión o de conflicto. Lo social impregna de significado lo educativo, pero lo educativo tiene y genera sentidos sociales. Por ejemplo, la organización de las instituciones educativas, la división del trabajo, el currículo, las relaciones sociales y las relaciones de poder, fundamentalmente.

Las premisas del enfoque constructivista del aprendizaje, en esta visión debe rescatar del docente su función de enseñar, pues este enfoque asigna a su desempeño roles cercanos a la facilitación o al de guía del aprendizaje, desde sus precursores -Jean Piaget y Lev Vigotsky-. Junto con el conocimiento científico derivado de la investigación experimental sobre el aprendizaje humano, es importante la experiencia cotidiana del docente y las circunstancias contextuales para entender lo que ocurre en la institución (Hernández O. G., 2017). La explicación individual de los fenómenos psicológicos en este contexto lleva la pedagogía a un campo de aplicación de teorías psicológicas. El estudio de la interacción humana en el ámbito educativo, ayudará a comprender fenómenos como la discriminación, el lugar de la familia en los procesos pedagógicos, e incluso, la incidencia de las políticas educativas sobre el trabajo docentes y estudiantes.

### **5.19. La epistemología positivista en el ejercicio evaluativo en Educación Superior**

Desde la década de 1980, con el advenimiento del neoliberalismo, el racionalismo instrumentalista se incorporó a la práctica política de Europa, Estados Unidos y de la mayoría de los países latinoamericanos. Dispuso el mercado como centro de sus preocupaciones, causando desajuste en diferentes sectores sociales desfavorecidos en diferentes partes del mundo. Esta fusión entre epistemología positivista y políticas neoliberales es el resultado de una evolución histórica, que lo largo del siglo XIX y hasta mitades del XX, se consolidó el modelo de universidad. En la actualidad se busca propiciar el empalme en las Instituciones de Educación Superior (IES). Los antecedentes de este proceso lo hacen referencia principalmente a las universidades alemanas, configuradas a partir de la noción de ciencia pura, conducida por profesores expertos y estudiantes que se preparaban para ejercer una profesión especializada, con título de expertos en una materia, a partir de currículos prediseñados. Estructurada en facultades y departamentos, la universidad se concibió con un enfoque de ciencia disciplinar. Este modelo de universidad, unido a los procesos de especialización que han tenido lugar en la ciencia y la tecnología, favoreció la parcelación del conocimiento.

Un producto de estos procesos de fragmentación cognitiva fue la formación de dos grandes culturas, una humanística y otra de ciencias naturales y exactas, con muy pocos canales internos de comunicación y términos epistémicos inquebrantables. La epistemología positivista distanciada de las humanidades vino así a configurar este estilo de organización, que aún es dominante en la mayoría de las universidades del mundo. Cada uno de los campos académicos se institucionalizó por medio de conferencias, grupos de

investigación con sus proyectos, eventos, publicaciones y sistemas de estímulo a la producción y difusión del conocimiento. Todo ello para mostrar los resultados alcanzados con dimensiones locales, nacionales e internacionales. A esta configuración se sumó la elaboración de currículos académicos, para destacar el ascenso y la producción de los profesionales involucrados, y también de los futuros graduados.

Este estudio se ha propuesto conocer la persona que se quiere formar en el hoy, en los aspectos del saber, hacer y ser en un contexto social, para proyectarla desde su pasado histórico al siglo XXI. La formación del docente, que en nuestra Facultad está centrada en lograr ese equilibrio de teoría-práctica, mediado por la investigación y el enfoque de competencias en el desarrollo su accionar pedagógico. Pero, es el Estado-sociedad la que va a marcar la ruta del proceso social que desea para los individuos de su comunidad. Desde allí se marcan los referentes éticos y culturales que se valoran como lo apropiado para los docentes en esta sociedad y que se establecen en este momento histórico en particular, sus medios y mediaciones y las formas de funcionamiento. De esta manera, el acto pedagógico que se pretende construir presenta valores en las políticas del Estado y en la legislación vigente nacional e institucional.

En la relación que se da entre educando y educador para la construcción del acto pedagógico solo se concibe desde el diálogo que se establece entre educador-estudiante y el medio, sustentado en el paradigma de la pedagogía (poises-praxis). Esta pedagogía, necesariamente, se da a través de nuevas formas de intervención del educador del estudiante. La ley 115 de 1994 estableció el concepto de educador como “el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de

los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad” (Soto Arango G. , 2017).

En Colombia, nos regimos por la Ley 30 de 1992 y en la formación de docentes por la ley 115 de 1994. Para la formación de profesores se dio, tras los Decretos 1075/ 2015 y 2450/2015 y la Resolución 02041/2016 a partir de las iniciativas y trabajo colectivo de docentes de diversas instituciones de educación básica, media y superior, se logró retomar la investigación en la práctica pedagógica, a través del Decreto 2046 de 2016. El objeto del ejercicio docente es intencional y está dado por la institución educativa, el Estado y la sociedad. Estas correspondencias se tornan complejas, si se entiende que en el Estado colombiano no solo existen las clásicas ramas del poder, sino también el conjunto sistémico de imaginarios colectivos, las propias prácticas de los sujetos, las formas de sociabilidad de los diversos grupos civiles y militares, laicos y religiosos, y las corrientes ideológicas que circulan desde hace casi tres siglos (Soto Arango D. , 2015 ). El hito histórico más reciente en términos de política de Estado en el campo de la educación superior en Colombia es, el Decreto 654 Del 16 De Junio De 2021, por el cual se implementa el Catálogo Único de Ocupaciones para Colombia CUOC al amparo de la ruta metodológica para el diseño de las cualificaciones, la construcción de catálogos sectoriales y la definición de la estructura general del Sistema Nacional de Cualificaciones, tal y como quedó establecido en la Ley 1955 de 2019 (Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022).

En coherencia con lo anterior, La Universidad El Bosque ha gestado transformaciones e innovaciones en cuanto a la generación, acceso, reproducción, transmisión y acumulación de conocimiento. En particular, con respecto a la investigación y la transferencia, en concordancia con las directrices del CESU (Consejo Nacional De

Educación Superior (CESU)) resalta que la Educación Superior fundamenta su misión formativa y su compromiso con la sociedad si genera, transmite, crea y recrea conocimiento en los distintos campos del saber, y desde las distintas perspectivas epistemológicas y metodológicas (MEN, 2021). Este aspecto debe influir en la oferta académica y en los proyectos de investigación. Se resalta que en la Universidad El Bosque, la investigación, su impacto, su transferencia e innovación constituyen una de las principales fuentes de generación de ciencia de calidad para nuestro país (Universidad El Bosque, 2011).

### **5.20. El Pensamiento Complejo y la Evaluación de los Aprendizajes**

El concepto de pensamiento complejo fue introducido por el filósofo francés Edgar Morín, desde la década del 60, convirtiéndose en una visión popular en los años 90. Evoluciona como expresión de la crisis que vive la sociedad contemporánea, aunque tiene puntos de contacto con la dialéctica materialista en el pensamiento marxista. Algunas características son las relacionadas con las nociones de determinismo, causalidad y pronóstico, a partir de la crítica a la visión lineal en la interpretación de la relación causa efecto. Comprende el universo como una red de relaciones, interdependientes, multidimensionales e interactivas, ante las cuales el conocimiento humano siempre será impreciso (Morin, 2020).

En este sentido, promueve un enfoque transdisciplinario y holístico y hace uso de la cibernética, la teoría del caos, el enfoque de sistemas, la noción de dinámica no lineal, enmarcadas en la epistemología de segundo orden. Esto promueve el diálogo de saberes, entre culturas, entre las disciplinas científicas, entre las mal llamadas ciencias duras y ciencias blandas, entre el saber científico y el no científico. Además, postula principios fundamentales como la dialogía, que se refiere al vínculo entre sistemas; la recursividad,

que expresa la capacidad de modificación de los sistemas como resultado de interacciones diversas.

El enfoque de un pensamiento complejo promueve el humanismo sobre la base de la necesidad de fundar una ética planetaria y estimula la formación y desarrollo del pensamiento crítico. De allí, una cultura reflexiva como fundamento para la construcción de una sociedad capaz de buscar las mejores soluciones a la crisis actual. Esta noción considera que la universidad debe romper definitivamente con la imagen de un mundo parcelado, a través de un proceso de tránsito permanente hacia formas de integración del saber. Es una visión del mundo del conocimiento con enfoques de complementariedad, intercepción y aproximación del conocimiento.

#### **5.21. La construcción social desde las cualificaciones**

El concepto de sociedad humana (del latín *societas*) alude a un concepto polisémico que designa a un tipo particular de agrupación de individuos, entre los humanos. Así, la relación que se establece entre los individuos supera la sola transmisión genética e incorpora un grado evolutivo de comunicación y cooperación que, en un nivel superior al de otras colectividades vivas, para su supervivencia y transmisión generacional de saberes y comportamientos, apropia modelos de aprendizaje que derivan en los conceptos de “civilización” y “cultura”. Por consiguiente, desde una visión y concepto humanista, el concepto de sociedad se refiere al conjunto de personas que se relacionan entre sí, de acuerdo a unas determinadas reglas de organización jurídicas y consuetudinarias, y que comparten una misma cultura o civilización en un espacio o un tiempo determinados (Saviani D. , 2007). El concepto de “sociedad” en el siglo XXI, hace referencia al sistema organizado de relaciones que se establecen entre personas, seres humanos, y por lo tanto su

evolución depende de la evolución de sus miembros, esto es, de su relacionamiento mediante el trabajo y de su formación paralela. Así, si la educación potencializa al individuo, el trabajo constituye al ser social. Se puede afirmar que el trabajo y la formación caminan en paralelo y que “coinciden con el desarrollo origen del hombre mismo ” (Saviani D. , Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos., 2007).

La relación entre trabajo y educación aborda la cualificación como una construcción social. La necesidad de que todo marco nacional tome en cuenta las consecuencias que implica el fenómeno de la construcción social, apoyado en la Sociología del Trabajo, será necesario definir que el trabajo cualificado es en sí mismo una relación social, en la que los grupos que intervienen en el proceso productivo (industria, servicios y consumidores) definen estrategias para defender sus posiciones de poder y de concertación; así, unas son las capacidades que se requieren para las diferentes vacantes de trabajo que se demandan y otras son las competencias poseídas o desarrolladas por el profesional que las desempeñará; de allí la importancia de incluir, no solo la dimensión técnica de la cualificación (referida a la competencia para llevar a cabo su tarea), sino también las dimensiones sociales y culturales (referidas a las condiciones salariales y organizativas exigidas por el empleador). Se requiere distinguir la parte material y social de la cualificación, pues deben ser reconocidas de un lado y puestas puesta al servicio, del otro lado, con el propósito de mantener la competitividad, el desarrollo de un plan de vida, un proceso evolutivo y complementario de la formación y enfrentar los retos de la globalización.

## 5.22. La Profesión Docente

### 5.22.1. Ser profesional

La etimología del término “profesión”, del latín *professio*, *-onis*, que significa acción y efecto de profesar, creer o confesar públicamente una creencia (Gómez Campo, 1989); pero, también hace referencia al ejercicio un saber o una habilidad, el ejercicio de un empleo, de una facultad u oficio que se ejerce públicamente. El origen del concepto se remonta a antiguos textos hebreos y su alusión hacía referencia a la acción de mandar, enviar o realizar una misión dentro de las funciones sacerdotales, los negocios en servicio del rey o de un funcionario real (Weber, 2019). Así, el acto de profesar estaba vinculada a lo religioso en la tradición cristiana con vocación de entrega y de sufrimiento. Durante la revolución industrial en el siglo XIX, la expansión de los conocimientos técnicos, la explosión demográfica y el crecimiento de los centros urbanos contribuyeron a modificar la organización social existente, para dar paso a la creación de tareas profesionales más especializadas, también llamada identidad gremial o “cultura de oficio”, y la identidad obrera naciente (Mora de Fuentes, 2021). El ingreso de la persona al ámbito de la profesión o a un gremio se definía como una actividad permanente que serviría como medio de sustento.

A principios del siglo XX, lo profesional resulta ser el producto de las transformaciones producidas por la industrialización. En 1915, para reconocer un campo profesional, era necesario tomar en cuenta la implicación de operaciones intelectuales, las cuales adquieren su material de la ciencia y de la instrucción (Flexner, 2020). Este autor menciona que el manejo de este material científico es con un fin definido y práctico, el cual posee una técnica educativa comunicable, se tiende a la organización entre sus propios



miembros y se vuelve cada vez más altruista: “Una ocupación alcanzaba el estatus de una profesión cuando un tipo de actividad no se ejerce más que mediante la adquisición de una formación controlada, la sumisión a reglas y normas de conducta entre los miembros y los no-miembros, y la adhesión de una ética del servicio social”. La profesión, a mediados de los años 60, se define como “una forma especial de organización ocupacional basada en un cuerpo de conocimiento sistemático adquirido a través de una formación escolar”, en donde el trabajo es una ocupación de tiempo integral para atender la necesidad social del surgimiento y ampliación del mercado de trabajo (Rosales, 2020). Las instituciones destinadas a la formación de nuevos profesionales se constituyen en una asociación profesional en donde se definen los perfiles profesionales y se reglamenta la profesión asegurando así el monopolio de competencia del saber y de la genuina práctica profesional, al tiempo que se adoptan códigos de ética y deontológica respectiva.

Los profesionales, entonces, constituyen asociaciones profesionales con la finalidad de definir criterios de admisión, niveles educativos, títulos o exámenes de ingreso, carreras y áreas de jurisdicción. Una organización de estas características permite la mutua identificación de intereses, de conocimientos formales y de normas que sirven para identificarse entre colegas (Machado Ramírez, 2020). En la década de los años 70, se siguen estrategias de exclusión para restringir el acceso a las profesiones utilizando requisitos educativos que pueden tener poca o ninguna relación con la dificultad del trabajo profesional (Barrera, 2021). Así, como ocurre en el contexto colombiano, las profesiones han establecido estas estrategias porque el Estado da el derecho institucional de ejercer ciertas profesiones a miembros acreditados. En la década de los años 80, una profesión se definía como una ocupación que se regulaba a sí misma mediante una capacitación

sistemática y obligatoria en un ámbito universitario, basado en conocimientos especializados y técnicos.

Asimismo, la profesión era considerada como un fenómeno social y cultural en el cual intervenían un conjunto de conocimientos y habilidades, tradiciones, costumbres y prácticas que dependen del contexto económico, social y cultural en el que surge y se desarrolla. Desde entonces, en el común de la sociedad colombiana, el ejercicio de una profesión ha sido una forma privilegiada de actividad y la base de una categoría socioeconómica del individuo que la ejerce, caracterizada por su diversidad de tareas y por altos niveles de ingresos económicos, de estatus social y de prestigio. Las profesiones se han estructurado con base en una segmentación de la producción del conocimiento y de su propio ejercicio ante la necesidad de regular y reglamentar las formas de aprendizaje y ejercicio de las habilidades profesionales, con el fin de legalizar su validez y su función en lo escolarizado como la única forma válida de tener acceso al conocimiento.

Una concepción modernizada del ejercicio de una profesión podría referirse a la apropiación de un conocimiento especializado, una capacitación educativa de alto nivel, control sobre la cualificación del trabajo, organización propia, autorregulación, altruismo, espíritu de servicio a la comunidad y elevadas normas éticas. En forma inseparable, esta definición de profesión adopta un código de ética que dirige las actividades de cada profesión y de cada profesional y son reconocidos y aceptados por la comunidad. Por lo tanto, la incorporación de un Marco y un Sistema Nacional de Cualificaciones en Colombia establece unos modos específicos de formación, reproducción, exclusión, certificación y evaluación de los profesionales que ejercen su profesión en nuestro país. Por lo tanto, la

profesión, como unidad estructural de la sociedad colombiana, compendia procesos y elementos de la realidad social, política e ideológica que la circunscriben.

El siglo XXI propone un nuevo modelo de profesión y de ejercicio profesional que tendrá que asumir elementos que respondan a una nueva versión y visión de sociedad en permanente evolución. En su desarrollo, las profesiones incorporan algunos aspectos como la acreditación de planes y programas de estudio de educación superior, la certificación y actualización continua de profesionales, la vinculación de instituciones de apoyo y control los colegios y asociaciones, elementos que consolidan profesionales con las instituciones de educación superior y flexibilidad para el trabajo, entre otros (Fernandez Pérez, 2021).

Finalmente, la nueva cultura profesional propicia la necesidad de tomar en cuenta además de las condiciones económicas, los avances tecnológicos, las políticas internacionales de intercambio, las comunicaciones y los mercados de trabajo tanto internos como externos, las necesidades del sector productivo. Estos cambios provocan que, quienes estudian una carrera profesional, tengan la necesidad constante de actualizar el bagaje teórico y conceptual, a fin de encontrar explicaciones a los cambios que se suceden en el entorno.

### **5.22.2. La profesión Docente en la Educación Superior**

Según el Ministerio de Educación Nacional, el educador es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad Artículo 104 de la ley 115 (MEN, 1994) el cual ratifica:

“Como factor fundamental del proceso educativo:

a) Recibirá una capacitación y actualización profesional;

- b) No será discriminado por razón de sus creencias filosóficas, políticas o religiosas;
- c) Llevará a la práctica el Proyecto Educativo Institucional, y
- d) Mejorará permanentemente el proceso educativo mediante el aporte de ideas y sugerencias a través del Consejo Directivo, el Consejo Académico y las Juntas Educativas”

### **5.22.3. La Educación Profesoral colombiana**

Para agrupar y concertar esfuerzos de todas las instancias que inciden en el desarrollo de competencias profesionales de los docentes, el Ministerio de Educación Nacional ha constituido un Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política, para la formación inicial de los docentes y directivos. La Ley 115 de 1994 definió que los programas de formación complementaria y de licenciatura deben estar acreditados en forma previa.

“La Recomendación de la UNESCO-OIT relativa a la situación del personal docente adoptada en 1966 ha servido esencialmente como carta de derechos de los docentes a nivel mundial”. Desde entonces 5 de octubre, fecha del aniversario de su firma, se ha adoptado como la celebración el Día Mundial del Maestro. La Recomendación sobre la situación del personal docente de la educación superior en Colombia, adoptada en 1997, relaciona nuevos compromisos en materia de Educación Superior. (Seach Education International, 2022)

Pulido Chaves y otros autores distinguen tres tipos de políticas educativas nacionales en Latinoamérica que se estarían dando actualmente (Chaves, 2010): 1) las continuidades neoliberales (desde 2010, México, Perú, Chile, Costa Rica y Colombia, entre otros); 2) las rupturas de concertación (entre 1990 y 2009) Argentina, Brasil, Chile,

Guatemala, Uruguay y Paraguay) y 3) las rupturas de autonomía (desde 2010, Bolivia, Ecuador y Venezuela). Lo que los modelos de ruptura están marcando, de acuerdo con los diferentes contextos sociales y políticos nacionales, es un avance hacia una concepción democrática y del derecho a la educación.

En cuanto a la formación profesoral, las instituciones colombianas desarrollan de manera autónoma modelos estatutarios que se aplican discrecionalmente al amparo de los artículos 67, 68 y 69 de la Constitución Política Nacional, en donde se consagra la autonomía universitaria como referente único de su operatividad, siendo ratificada posteriormente por los artículos 28 y 29 de la Ley 30 de 1992, en la Educación Superior. A la fecha, salvo por los lineamientos y procesos que se surten actualmente por la implementación del Sistema Nacional de Cualificaciones para Colombia, mediante el artículo 194 de la ley 1955 de 2019, no hay consenso ni voluntad expresa de unificar los criterios de cualificación, formación específica, normalización, evaluación de la competencia, contratación, escalafonamiento, remuneración salarial, regímenes de participación, regímenes disciplinarios, ni movilidad laboral nacional o internacional.

### **5.23. Perceptiva biopsicosocial y cultural del ejercicio profesional de la docencia**

Desde un enfoque inclusivo, pluricultural y multiétnico de la educación colombiana, la perspectiva biopsicosocial ayuda a comprender que el estudio del desarrollo humano y profesional es integral, donde todos los componentes de la competencia profesional son esenciales para el bienestar tanto de los estudiantes como de los docentes. La función del educador en la Educación Superior consiste, desde su ejercicio docente profesional, en integrar los factores emocionales, sociales y comportamentales en la práctica pedagógica.

“Se basa en la interacción (no sumatoria) de los tres determinantes principales del estado de salud: el biológico, el psicológico y el social”. Así, los tres grandes factores que influyen en la calidad del aprendizaje son el factor cognitivo, el afectivo-social y el ambiental y de organización en el estudio. Los procesos biopsicosociales de la personalidad en el ser humano son los procesos biológicos, psicológicos, emocionales y sociales, y estos factores influyen la educación actual (García Huidobro, 1999).

las operaciones de pensamiento son determinantes para el aprendizaje y son procesos bien definidos y complejos como: percibir (recibir a través de los sentidos los datos proporcionados por el medio, es la forma personal de interpretar la información), observar (tomar conciencia del mundo que nos rodea, prestar estricta atención y vigilancia a un objeto o circunstancia movido por un propósito definido a través de nuestros sentidos), interpretar ( explicar el significado que tiene una experiencia, dando un supuesto cierto, seguro y razonable que, siendo válido, es incompleto y parcial porque tiene componentes subjetivos), analizar (es la distribución y separación de las partes en un todo hasta llegar a conocer sus principios elementales), asociar ( es la acción de relacionar una cosa con otra), clasificar (organizar elementos y agruparlos conforme a sus principios y categorías, encierra un proceso de análisis y síntesis que permite sacar conclusiones), comparar (establecer semejanzas, diferencias y relaciones en dos series de datos, hechos o conceptos), expresar (manifestar lo que se quiere dar a entender en forma clara de manera oral o escrita), retener (conservar en la memoria un acontecimiento, información o idea), sintetizar ( componer un todo por la composición de sus partes, es el resumen o el compendio de una materia, es la conclusión de la comprensión), deducir ( derivar de su origen o principio, partir de un principio general para llegar a un principio particular

desconocido), generalizar (extender o ampliar una idea o concepto, hacer general o común las características afines de los elementos) y evaluar (determinar la base sobre la cual se acepta haber aprendido o adquirido conocimientos es atribuir un valor al aprendizaje). Las operaciones de pensamiento descritas anteriormente nos revelan la forma como enfrentar la realidad del mundo que nos rodea, la que resulta de un proceso de comprensión que transmitimos a través del lenguaje, nos permiten darles significado a las vivencias y al material en el que trabajamos. Es una continua comparación entre percepciones del momento y las experiencias acumuladas en la memoria, cuyo contenido es, a su vez, constantemente reorganizado según las nuevas experiencias en un proceso dinámico que utiliza principalmente mecanismos de abstracción y generalización.

Las operaciones de pensamiento son determinantes para el aprendizaje y son procesos definidos y complejos como percibir, que se refiere a la forma personal de interpretar la información proveniente de los estímulos sensoriales del medio; tomar conciencia del mundo que nos rodea, atendiendo y vigilando a un objeto o circunstancia con un propósito definido a través de observación; explicar el significado que tiene una experiencia, dando certeza, seguridad y razón a cada concepto aprendido mediante un proceso analítico; clasificar y relacionar una cosa con otra, organizando los elementos y agrupándolos conforme a sus principios y categorías, para que se puedan expresar hechos y conceptos en forma clara, de forma oral o escrita y conservar en la memoria esos acontecimientos, informaciones o ideas. Así, la capacidad de sintetizar, resumir o compendiar una materia, es la conclusión de la comprensión, la deducción, generalización y evaluación de un aprendizaje adquirido con un valor o significancia individual. La forma como se enfrenta la realidad del mundo que nos rodea, que resulta de un proceso de

comprensión transmitido a través del lenguaje, permiten darle significado a las vivencias y al material con el que un docente trabaja. La enseñanza, entonces, dado el grado de complejidad de se infiere de la interacción entre seres humanos, es proceso dinámico que utiliza principalmente mecanismos de abstracción y generalización.

De otro lado, si se consideran la enseñanza como el aprendizaje elementos de interacción del sujeto con el medio, es importante señalar que la actitud positiva hacia sí mismo, hacia los demás y hacia el entorno son factores determinantes para el éxito académico. Por ello, la actitud, la motivación, la voluntad, las habilidades sociales y comunicacionales juegan un papel importantísimo. Los factores ambientales y de organización del estudio son elementos externos del medio ambiente que inciden positiva o negativamente en la calidad del estudio realizado por el estudiante en compañía de un profesor y la disposición ordenada de los elementos que conforman el acto pedagógico, como resultado de una interacción equilibrada, motivada y útil, son elementos de la mayor importancia para organizar el lugar, la mente y el tiempo, en un proceso educativo.

Como éstos, muchos otros elementos que definen, con criterios de calidad y eficiencia, la competencia de una persona para el ejercicio docente, son generalmente el producto de un proceso formal y diseñado de formación, vivencia, ejercitación, y evaluación.

### **5.23.1. Consideraciones sobre el ejercicio profesional de la Docencia**

#### **Universitaria en Colombia**

Varias aplicaciones y experiencias se han dado en Colombia en un proceso de inmersión en el Enfoque de Competencias, particularmente asociadas a la Evaluación de los aprendizajes como el trabajo de investigación inscrito en la línea de Pedagogía



Universitaria del programa de Maestría en Docencia Universitaria de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque. En este trabajo buscó identificar las fortalezas y debilidades del proceso de investigación de Docencia Universitaria desde la percepción de sus egresados de la Facultad de Medicina (Angarita Cisneros, 2012) fundamentando ese análisis comparativo en el contraste de la práctica formativa y evaluativa recibida con respecto a la propuesta pedagógica de la formación y evaluación del esquema metodológico de competencias. Desde la misma Facultad de Educación y enfocado en el ejercicio docente, otra investigación se centró en las Transformaciones de las prácticas docentes a partir de procesos de formación en el desarrollo de competencias TIC con profesores de los programas de posgrado (Becerra Moreno, 2017). Se enfatizó en el desarrollo de competencias TIC, consideradas una necesidad expresa desde el impacto de las nuevas tecnologías, que han influido y modificado e impactado el ejercicio docente y la manera de interactuar y relacionarse de todos los actores del proceso educativo.

Otro referente cercano en la Universidad El Bosque ha sido el Desarrollo de competencias para promover procesos educativos inclusivos en los licenciados de Educación Infantil (Núñez de Perdomo, 2021) que buscó propiciar ambientes educativos inclusivos desde la unificación de prácticas de calidad con fundamento normativo en el ejercicio profesional del educador. Esto es, procesos formativos vistos desde el enfoque de las competencias que les permitan materializar enfoques pedagógicos vinculados al paradigma de la inclusión. Otro estudio realizado conjuntamente entre las facultades de Educación de la Universidad El Bosque y de la Universidad de Cartagena, se enfocó en el Estudio de las políticas nacionales que impactan la calidad de la docencia en los programas de licenciatura en Colombia (de Carmona, 2017).

El caso Universidad de Cartagena y Universidad El Bosque, centrado en la Calidad de la educación superior en relación con la calidad de la docencia y del contexto en el cual la docencia se practica. Entre los factores contextuales des estudio se destacan las políticas nacionales que dirigen y regulan la docencia universitaria en Colombia, en donde las licenciaturas están regidas por políticas y normas específicas que impactan la calidad de los programas y de la docencia en ellos impartida. Los resultados de esta investigación ofrecen elementos comprensivos sobre la complejidad del quehacer docente en el contexto colombiano y ofrecen herramientas para mejorar las políticas nacionales relativas al desarrollo de la docencia enmarcadas en la apropiación de competencias docentes en las licenciaturas ofrecidas en Colombia.

En año 2015, una publicación de la Revista interuniversitaria de formación del profesorado se desarrolla el artículo Presente y futuro del aprendizaje y la enseñanza en Colombia (Rubiano, 2015), en el marco de las tendencias de la Educación Superior en el contexto global y haciendo a la necesidad de visión humanista, participativa y concertada de las buenas prácticas en el sector de las ciencias de la salud. De la revista científica del sector educativo colombiano Formación universitaria en su artículo Estrategia para la Apropiación de Conocimiento Aplicado a la Formación por Competencias en la Educación Superior. (Sierra-Chaparro, Sistema integral de evaluación y seguimiento de la práctica docente en la Educación Superior: Estudio de caso en Colombia., 2020) se establecen los elementos metodológicos que favorecen el desarrollo de competencias en el aula. Para la validación de los elementos metodológicos propuestos se toma como muestra objeto de estudio dos instituciones de educación superior y se concluyó que los elementos que mayor influencia tienen en la aplicación del modelo por competencias son la integración del

proyecto educativo institucional en la metodología y la participación de los actores del conocimiento por medio del trabajo colaborativo.

Un artículo concluyente sobre el Sistema integral de evaluación y seguimiento de la práctica docente en la Educación Superior: Estudio de caso en Colombia, publicado por la Revista Logos Ciencia & Tecnología (Sierra-Chaparro, Sistema integral de evaluación y seguimiento de la práctica docente en la Educación Superior: Estudio de caso en Colombia, 2020), establece las características, los participantes y los componentes de un sistema integral de evaluación y seguimiento de la práctica docente de una institución de educación superior (IES), en busca de cumplir con los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MinEducación). Se pudo establecer que es necesario realizar una revisión al modelo actual de evaluación docente de la IES, dado que no está cumpliendo con su finalidad, toda vez que la evaluación docente está siendo vista como una actividad aislada de los demás procesos académicos.

En la región Caribe colombiana se desarrolla en el 2019 el trabajo de Investigación específico “Las competencias en el diseño de programas académicos de educación superior en contexto regional-su evaluación y certificación. Los Montes de María: políticas públicas, educación y desarrollo” (Duque, 2020), en el que se refleja un escenario en donde se reconoce la superación paulatina y sostenida de la condición de territorio en disputa por parte de los actores armados ilegales, e igualmente avanza hacia una recuperación del tejido social, el afianzamiento de la seguridad ciudadana y el orden público iniciado desde el año 2002 a partir de la construcción de capital humano idóneo y capaz, tanto para lo disciplinar como para un ejercicio ciudadano.

Las características particulares de las acciones de formación se orientan a la construcción de líderes y lideresas formadas en competencias disciplinares, sociales y éticas de educación superior inmersas en los principios de transdisciplinariedad, con un enfoque intercultural y transcultural que privilegia el diálogo de saberes, la descolonización del conocimiento y el aprendizaje colectivo. Este programa de Desarrollo y Paz, enfoca en lo tocante a lo educativo, el desarrollo de estudios superiores en procesos de influencia epistemológica positivista dentro de un enfoque de competencias, un espíritu de democratización de la gestión, del control, la toma de decisiones y la difusión del conocimiento científico y tecnológico.

Otras experiencias locales como la de la Universidad La Gran Colombia (Ramirez, 2016) sobre la “Evaluación por competencias generales y específicas en educación superior según el modelo pedagógico socio-crítico”, incluyen el espectro completo de la educación superior colombiana, que incluye la terciaria, como puente transicional entre la vida académica y la formación para el trabajo y el desarrollo humano. Las experiencias y planteamientos del autor presentan una visión desde su práctica docente en un ejercicio autorreflexivo de la investigación en educación superior desde un abordaje crítico de las relaciones entre la evaluación y aprendizaje, el concepto de calidad y la evaluación de las competencias, desde un marco de referencia teórico de la educativa en Latinoamérica y Colombia, como desarrollo de una herencia Europea reciente, y las implicaciones y tensiones éticas que pudieran afectar los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación en la educación superior (Bogoya Maldonado, 2020).

Un artículo documental sobre la Evaluación por competencias como una alternativa para valorar el desempeño docente universitario, publicado por la revista Tendencias

(López Lasso, 2013) muestra los resultados del análisis del impacto de los procesos de evaluación del desempeño pedagógico de los docentes de la Universidad de Nariño. Esta Investigación realizada en Ipiales, Tumaco y Túquerres explora la valoración del desempeño docente conducente a una propuesta alternativa a manera de Plan de Mejora en la reestructuración de los programas de educación profesoral desde la metodología y el enfoque de las competencias. Una de las iniciativas colombianas más representativas en el sector gubernamental es la Universidad Corporativa del MINTIC, autodenominada itinerante y virtual, fundada como una estrategia para la gestión del conocimiento en sintonía con la identidad corporativa, el aprendizaje organizacional, la mejora continua de los productos y servicios que desarrolla y al talento humano inscrito en ella (Manrique Rodríguez, 2017).

Centrado en el ámbito de las Ciencias Económicas y Administrativas en el que se centra la presente investigación en la realizada en el año 2018 en la Universidad Militar Nueva Granada, en la ciudad de Bogotá en 2018, titulada “Revisión documental y análisis de las competencias económicas, contables y administrativas en educación superior latinoamericana plantean que las competencias específicas que definió el *Tuning* Latinoamérica y la aplicación de un modelo FBC tiene gran importancia en la internacionalización y homologación de programas económicos y administrativos en Latinoamérica. Aunque la aplicabilidad del modelo ha generado controversia en lo que a la afectación y aplicabilidad del currículo económico, contable y administrativo se refiere, se observó que el enfoque de la Formación Basada en Competencias ha logrado generar cambios significativos en el campo educativo y laboral de las ciencias administrativas dada

su estrecha cercanía con la economía moderna, y ha resultado útil, pertinente y oportuna toda vez que faculta a un profesional egresado al ejercicio profesional en ese ámbito.

En contraste, experiencia directa en este campo publicada por la revista Praxis & Saber, titulada “Sistema de evaluación docente, instituciones de educación superior tecnológica: lineamientos de calidad” (Romero, 2016) propone, frente a la globalización de la educación, desarrollar sistemas de calidad que garanticen que los actores educativos involucrados en las instituciones de educación superior sean los mejores, siendo protagonistas los profesores como ejes fundamentales en los procesos educativos. Con base en este antecedente, proponen lineamientos para una evaluación más cualitativa y formativa ligada a la metodología del Enfoque de Competencias.

El estudio analítico sobre la Transformación pedagógica de planes educativos tradicionales a formación por competencias en Instituciones de Educación Superior colombianas, publicada en la revista especializada SAPERES UNIVERSITAS (De León, 2019) , realizó este mismo análisis pero sobre la transformación de planes educativos tradicionales a la formación centrada en competencias en varias Instituciones de Educación Superior en Colombia y evidenció que la planeación educativa, en la totalidad, está centrada en la administración de tiempos y recursos y que su gestión se encuentra desligada del sector productivo, por cuanto no existen convenios de cooperación que los relacione permanentemente.

### **5.23.2. El Escalafón Docente de Educación Superior en Colombia**

Según el Artículo 19 del Decreto 1278 de 2002, el Ministerio de Educación Nacional ratifica que el Sistema de clasificación de los docentes y directivos docentes de acuerdo con su formación académica, experiencia, responsabilidad, desempeño y

superación de competencias, constituyendo los distintos grados y niveles que pueden ir alcanzando durante su vida laboral y que garantizan la permanencia en la carrera docente con base en la idoneidad demostrada en su labor y permitiendo asignar el correspondiente salario profesional (MEN, 2002). En esta clasificación, la Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional (MEN, 2019).

Sobre el Escalafón Docente menciona que es un “Sistema de clasificación de los docentes y directivos docentes de acuerdo con su formación académica, experiencia, responsabilidad, desempeño y superación de competencias, constituyendo los distintos grados y niveles que pueden ir alcanzando durante su vida laboral y que garantizan la permanencia en la carrera docente con base en la idoneidad demostrada en su labor y permitiendo asignar el correspondiente salario profesional.

La Evaluación de Competencias Docentes se fundamente en una característica subyacente en una persona causalmente relacionada con su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo. La evaluación sería realizada cada vez que la correspondiente entidad territorial lo considere conveniente. Se haría con carácter voluntario para los docentes y directivos docentes inscritos en el escalafón docente que pretendan ascender en el escalafón o cambiar de nivel en un mismo grado. Se dispone por grados en el escalafón y por cargos para los directivos docentes. Según el Artículo 35 del Decreto 1278 se realiza la valoración de, al menos, los siguientes aspectos: competencias de logro y acción; competencias de ayuda y servicio; competencias de influencia; competencias de liderazgo y

dirección; competencias cognitivas; y competencias de eficacia personal. Así, la evaluación del Desempeño Docente se refiere a “Evaluar el desempeño de los docentes y directivos docentes, es un proceso por medio del cual se busca emitir juicios valorativos sobre el cumplimiento de sus responsabilidades en la enseñanza, aprendizaje y desarrollo de sus estudiantes, previo un seguimiento permanente que permita obtener información válida, objetiva y fiable para determinar los avances alcanzados en relación con los logros propuestos con los estudiantes y el desarrollo de sus áreas de trabajo.”

Según el Artículo 8° del Decreto 1278 de 2002, para las entidades Públicas de Educación, la incorporación de Docentes se circunscribe a “El concurso para ingreso al servicio educativo estatal mediante el cual, a través de la evaluación de aptitudes, experiencia, competencias básicas, relaciones interpersonales y condiciones de personalidad de los aspirantes a ocupar cargos en la carrera docente, se determina su inclusión en el listado de elegibles y se fija su ubicación en el mismo.... ” (MEN, 2002)

#### **5.24. Supuestos teóricos y epistemológicos de los modelos conceptuales de práctica en los Docentes Profesionales**

El modelo teórico: El modelo teórico propuesto procura facilitar la investigación porque incluyen solo los aspectos relevantes del Ejercicio de la Docencia Profesional en el ámbito de la Educación Superior, y no pretenden representar la totalidad del objeto de estudio. El modelo de comportamiento y competencia se ha concentrado en las percepciones y expectativas presentadas de una muestra poblacional elegida por conveniencia y se complementa con otros modelos cercanos ya normalizados en otras administraciones gubernamentales en donde ya existe el proceso de cualificación docente en la Educación Superior.



El Supuesto Normativo (*cause of Action*): en la esfera jurídica y Educativa (aplicable también en el derecho internacional), se refiere al conjunto de hechos que sirven como fundamento de una o más acciones legales. El supuesto normativo, modela, indica y percibe las normas, en donde ese conjunto de hechos representados sirve como fundamento de una o más acciones normativas o legales, puesto que también crea una hipótesis jurídica. Así, la norma jurídica son un conjunto de reglas que regulan la conducta humana y buscan ordenar el comportamiento de la persona en la sociedad. Por lo tanto, desde el punto de vista de un ejercicio profesional, específicamente derivado del ejercicio docente en educación superior deriva en una consecuencia jurídica (se produce al efectuarse el supuesto de la norma jurídica).

La inferencia metodológica: La comprensión del fenómeno constituye aquí uno de los procesos más complejos mediante el cual se construye la hipótesis que sustenta la presente propuesta. Es posible considerar como un hecho altamente consensuado el que la comprensión de los textos expuestos no se realiza completamente a partir de la información explícita que éste provee, sino que se alcanza a través de la reconstitución que se ha realizado a partir de la lectura de la información implícita, necesaria para la elaboración de una representación coherente del texto, que para el caso se sustenta mayormente por medio de estas inferencias (León J. , 2003). Éstas han permitido añadir, sustituir, integrar u omitir información necesaria para asignarle coherencia al texto, tanto en lo particular como en lo general. Es por este motivo que se destacan el lugar central que las inferencias deben ocupar en el estudio de la comprensión

Fundamentación: Los acercamientos que se han realizado en lo que respecta a la definición de los objetos de estudio en el proyecto de investigación son múltiples y

diversos. Ellos reflejan perspectivas heterogéneas de aproximación al conocimiento, Aguilar (2002). El hecho de analizar algunas aproximaciones teóricas y epistemológicas en la definición de Función docente, o ejercicio docente profesional es fundamental para entender la realidad social, cultural, política y ocupacional del individuo que la ejerce. Stos son otros conceptos abordados con este criterio:

- Apropriación del método de cualificación del campo ocupacional del Docente en Educación Superior.
- Apropriación del Modelo Pedagógico – Enfoque de Competencias
- Visión política Ocupacional del Trabajo Académico,
- Desarrollo Profesional
- Marco deontológico y Normativo del ejercicio Docente en Educación Superior – Estatutario
- Visión integrada del concepto de educador desde las epistemologías emergentes
- Modelación de un currículo profesoral: contextualizado de formación profesoral ajustado al consenso de una cualificación.
- Metodología: Estudio descriptivo, cualitativo y de tipo transversal. La estrategia metodológica se sustenta en el análisis documental a partir de la selección, clasificación e interpretación de los textos.
- Consideraciones: Se infiere que la disciplina abordada, aunque no se encuentra formalmente normalizada debe elaborar enfoques teóricos válidos que superen la crisis teórico-práctica y epistemológica de los modelos actuales o vigentes. Esto permitirá dar respuesta a los problemas ocupacionales de la población que, aunque de hecho la ejerce, por designación a bajo los amparos antes descritos,

pueden adoptarse premisas válidas de función y comportamiento, incluso si se adoptan modelos conceptuales de práctica ajenos a nuestras latitudes y cultura, tensión que pudo observarse en las dimensiones constitutivas de los objetos de estudio (análisis de proyección o prospectiva).

### **5.25. Las Competencias Docentes de la Educación Superior según el CESU**

En el Acuerdo CESU 02 de 2020 se definen como “conjuntos articulados de conocimientos, capacidades, habilidades, disposiciones, actitudes y aptitudes que hacen posible comprender y analizar problemas o situaciones y actuar coherente y eficazmente, individual o colectivamente, en determinados contextos”. Son susceptibles de ser evaluadas mediante resultados de aprendizaje y se pueden materializar en la capacidad demostrada para utilizar conocimientos, destrezas y habilidades personales, sociales, profesionales y metodológicas en situaciones de trabajo o estudio y en el desarrollo profesional y personal. Así, las competencias le pertenecen al individuo y este las continúa desarrollando por medio de su ejercicio profesional y su aprendizaje a lo largo de la vida. Las competencias y resultados de aprendizaje están claramente articulados en tanto el grado de desarrollo de las competencias se mide a través de Resultados de Aprendizaje y estos últimos son formulados en coherencia con los conocimientos, habilidades y actitudes que se espera el estudiante incorpore como parte de sus aprendizajes para adquirir las competencias necesarias para su desempeño profesional, laboral y personal (León C. R., 2020).

Los resultados de aprendizaje se miden en cada una de las asignaturas y también en momentos clave del proceso formativo a fin de establecer el grado de desarrollo que los estudiantes van alcanzando en relación con las competencias que conforman el perfil de

formación que el programa ha explicitado y que se convierte en un compromiso con la sociedad y los sectores a los cuales se incorporarán sus egresados. Estas mediciones de los Resultados de Aprendizaje se deben traducir en procesos de mejora con el fin de garantizar el logro de estos y de hecho, de las competencias. Este ciclo completa lo que se ha denominado evaluación permanente del currículo.

Desde la perspectiva de la formación por competencias, esto implica fomentar la comprensión como meta fundamental de la educación, en tanto la comprensión trasciende la mera apropiación o aplicación de conceptos o habilidades y se instala en un estado de conciencia que permite abrirse al nuevo conocimiento, al diálogo, a la transformación y permite ser y estar en el mundo con la capacidad para entender que todo se transforma y más allá del conocimiento per se, se encuentra el conocimiento con sentido. El saber (conocimientos), el saber hacer (habilidades) y el saber ser (actitudes) se constituyen en competencia cuando el individuo está en capacidad de realizar acciones efectivas para la ejecución de tareas, la toma de decisiones y la convivencia social.

En el marco de esta mirada, la noción de competencia toma un papel fundamental en tanto es una categoría pensada desde la constitución y formación de sujetos en diferentes dimensiones de su desarrollo, referidas básicamente a potencialidades y/o capacidades. Lo anterior implica pensar en un proceso de formación integral que apunte al desarrollo de todas las dimensiones del ser humano de tal manera que se esté en capacidad de afrontar los problemas del contexto global y local, gracias a su potencial para construir, innovar y apropiarse conocimientos tanto científicos como humanísticos, su habilidad para ponerlos en función en la resolución de problemas en situaciones reales y su disposición para generar hábitos para aprender a aprender.

Un Convenio Mundial sobre reconocimiento de cualificaciones relativas a la educación superior cursa en UNESCO, promovido por las Naciones Unidas, en donde se define a adopción de un primer instrumento sobre la educación superior con alcance mundial y complementará las cinco convenciones regionales acerca del reconocimiento de títulos y diplomas de la educación superior (UNESCO, 2021). Se basa en las convenciones regionales existentes y establecerá un marco para el reconocimiento justo, transparente y no discriminatorio de las cualificaciones relativas a la educación superior. Este Convenio Mundial está abierto a la movilidad universitaria interregional y que establece principios universales con el objeto de facilitar las prácticas de reconocimiento de cualificaciones. Colombia es miembro activo y beneficiario directo de este acuerdo transnacional.

## **6. Marco Metodológico**

Se propone un estudio cualitativo descriptivo (Sampieri, 2018) con el fin de representar las situaciones de contexto y oportunidad que se propone la directiva normativa del Ministerios de Educación Nacional con respecto a la apropiación e inmersión del ejercicio docente en la Educación Superior en el Enfoque de Competencias. Asimismo, se busca especificar las propiedades importantes del efecto que el método propuesto tiene en el ejercicio docente, y también el efecto esperado en el estudiante en el corto, mediano y largo plazo, tanto en el periodo académico con en el ejercicio profesional. La tarea investigativa observará los componentes de la cualificación profesional docente y la mejor forma de potenciar el saber-ser, saber-hacer y saber-saber en lo individual y su participación en la sinergia que su rol moviliza en el ecosistema educativo. El desarrollo de

la habilidad y la destreza del docente puestas al servicio de la formación de otro u otros individuos desde la perspectiva del acompañamiento en la evolución de un aprendizaje. Un proceso de evaluación permanente del paso a paso en ese trayecto, con referencia a lo que debiera aprender en ese trayecto y lo realmente aprendido en cada momento y la modelación de estrategia que aseguren la superación de cada brecha evidenciada para el logro de un resultado de aprendizaje exitoso, como se propone en la enseñanza–aprendizaje-evaluación (E-A-E) en el enfoque de las competencias.

Este estudio descriptivo se centra en comparar, con la mayor precisión posible, cómo interviene, modela e impacta el modelo pedagógico del enfoque de competencias el ejercicio docente, y el efecto de esta visión integral e integradora de la enseñanza en el aprendiz. Este estudio proveerá elementos básicos de prospectiva en cada proceso relacionado con el acto pedagógico en la Educación Superior. La calificación, el juicio que sobre este comparativo se derive, compete personalmente al educador, pero en especial a aquel educador que busca formarse para ese ejercicio. Institucionalmente proponer un derrotero con alternativas para el mejor aprovechamiento de un modelo pedagógico modernizado y evolutivo, en beneficio de los estudiantes y de ejercicio mismo de la profesión docente.

Un componente hermenéutico, procurará describir y estudiar fenómenos humanos significativos en el ejercicio docente de manera cuidadosa y detallada, de supuestos teóricos previos, con base en la comprensión práctica de ejercicio docente desde el enfoque de las competencias, pero en particular, buscará identificar elementos de consenso y discurso que contrasten con el ejercicio docente convencional para concretarse en la brecha. Se aplicará una técnica de análisis de contenidos (Sayago, 2017) en diversos

formatos escritos y audiovisuales que se usarán como instrumento de recolección de información, y lectura metódica y rigurosa, de manera sistemática, objetiva, replicable, y valida. Este análisis de contenido combina intrínsecamente, la observación y producción de los datos, y la interpretación o análisis de esos mismos datos.

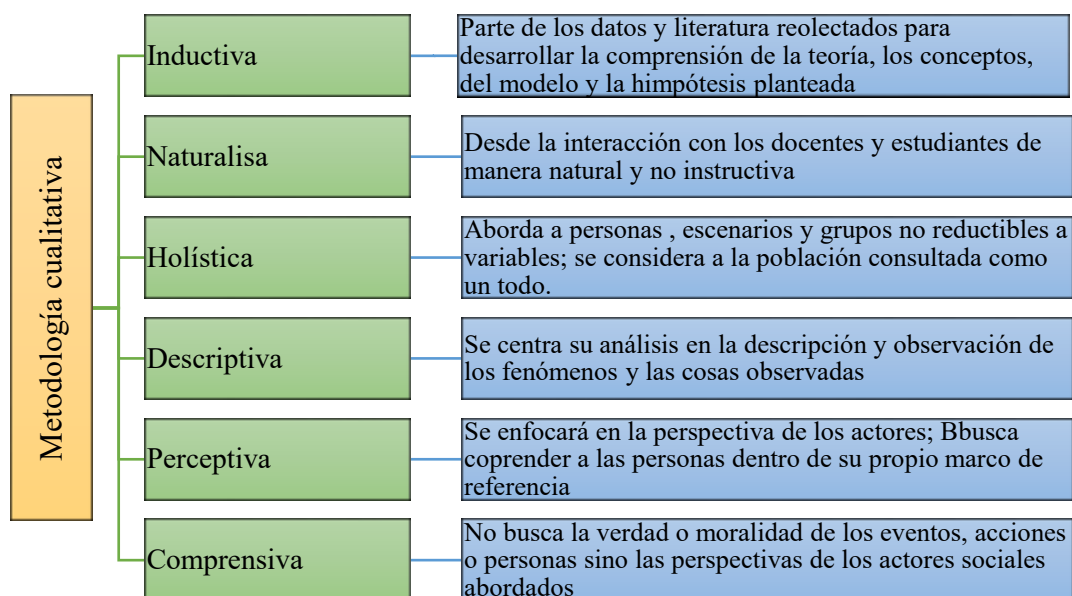
Con base en esta técnica de investigación se propone formular inferencias identificando de manera sistemática y objetiva ciertas características específicas dentro de un acervo textual. El término “análisis de contenido” como se adopta como “el conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensajes” (Rodríguez J. Á., 2019).

Sobre el entorno del programa de Educación de la muestra se hará la recolección y análisis de la documentación pública disponible, desde la visión que el Ministerio de Educación se propone sobre la recomendación hecha sobre la apropiación del concepto de competencias en las instituciones de educación superior, a través del CESU y la CNA., centrados en la visión objetiva de la evaluación de los aprendizajes que se ajuste a la naturaleza conceptual y operativa del Enfoque de Competencias en el contexto y realidades del ejercicio docente Colombiano. Con la debida autorización de la Universidad, se propone ordenar los resultados obtenidos de la observación directa al programa de la referencia y a las interacciones de los actores involucrados, con énfasis en el ejercicio docente y en la instrumentación requerida para la evaluación de los aprendizajes previsto.

## 6.1. Diseño Metodológico

El enfoque cualitativo de la investigación se caracteriza por la simplicidad a la hora de expresar un concepto, aunque sea el más alto grado de complejidad de toda teoría. Por esto la investigación cualitativa planteada es el estudio de los individuos a partir de lo que dicen y hacen las personas en el escenario social y cultural de la Educación Superior. Se buscará comprender el mundo complejo de la experiencia vivida desde el punto de vista del docente y del estudiante que la viven. Es una investigación centrada en los sujetos, que adoptan la perspectiva del interior del fenómeno a estudiar de manera integral y completa. El proceso de indagación será inductivo y se procurará interactuar con los participantes y con los datos; buscará respuestas a preguntas que se centran en la experiencia, cómo se crea y cómo da significado a la vida académica y profesional. En la tabla 1 se expone una relación de las características del enfoque cualitativo elegido para definir el fenómeno para clarificar el enfoque de investigación propuesto.

Gráfica 3. Características del enfoque cualitativo adoptado para la investigación.



Fuente: Elaboración propia



## 6.2. El presupuesto epistemológico

La investigación cualitativa se nutre epistemológicamente de la hermenéutica, la fenomenología y el interaccionismo simbólico. Se parte del supuesto de que los actores sociales analizados, docentes y estudiantes, significan, hablan y son reflexivos. También pueden ser observados como subjetividades que toman decisiones y tienen capacidad de reflexionar sobre su situación, lo que los configura como seres libres y autónomos ante la simple voluntad de manipulación y de dominación. El pensamiento hermenéutico interpreta, se mueve en significados y no únicamente en datos, está abierto en forma permanente (Fuster Guillen, 2019). Interesa la necesidad de comprender el significado de los fenómenos y no solamente de explicarlos en términos de causalidad. Da prioridad a la comprensión y al sentido, en un procedimiento que tiene en cuenta las intenciones, las motivaciones, las expectativas, las razones, las creencias de los individuos. Se refiere menos a los hechos que a las prácticas.

La fenomenología afirma que el conocimiento está mediado por las características sociales y personales del observador; que no existe una realidad exterior al sujeto. Los procesos sociales en el ámbito educativo dependen de la manera en que los propios actores sociales los perciben (Fuster Guillen, 2019). Los objetos no son independientes de los intereses y los gustos de quienes los aprehenden; no existe un espíritu universal y acepta acordemente. La fenomenología trata de comprender los fenómenos a partir del sentido que adquieren las cosas para los individuos en donde se originan. Los fenomenólogos dan especial sentido a las evidencias de la vida cotidiana y consideran que los acontecimientos se hacen comprensibles en la medida en que son iluminados por los puntos de vista que forman el proyecto del mundo de los sujetos sociales, el docente y el estudiante.

El interaccionismo simbólico postula que la conducta humana solo puede comprenderse y explicarse en relación con los significados que las personas dan a las cosas y a sus acciones. La realidad de los individuos se estudia desde el interior, a partir de lo que ellos perciben a través de sus experiencias vividas. El interaccionismo, también denominado “teoría del actor” plantea la comprensión interpretativa de la realidad social. Señala que sólo se puede comprender la acción de las personas por la búsqueda de la significación que la acción reviste para ellas (Sucre González, 2019).

### **6.3. Consideraciones éticas del ejercicio del observador**

La relación con el concepto de objetividad están los de neutralidad y participación del observador. En la investigación cualitativa propuesta se considera que es necesaria la orientación interpretativa, teniendo en cuenta la existencia del observador y sacando partido a la subjetividad inherente al acto educativo observado, concediendo un lugar importante a la percepción de los acontecimientos. La neutralidad valorativa del investigador y la científicidad del método se lograrán mediante la transparencia del investigador, llevando sistemáticamente y de la manera más completa e imparcial las notas de campo. Eventualmente, mediante un proceso de triangulación teórica, se usarán modelos teóricos múltiples o incluso la triangulación de las fuentes, que implica comprobar la concordancia de los datos recogidos de cada una de ellas.

### **6.4. Diseño de la muestra poblacional**

La población o universo poblacional estará compuesto por el conjunto de sujetos que comparten la característica que se estudia en la cualificación docente propuesta y a la que se pueden generalizar los hallazgos encontrados en la muestra (o aquellos elementos del universo que han sido seleccionados) para ser sometidos a la observación. No obstante,

como elemento de contraste en el ejercicio docente, siendo una componente esencial para determinar ese deber ser del perfil cualificado deseado, se ha incorporado una población de muestra complementario, la estudiantil. Esta imagen perceptual sumada a la imagen perceptual del propio docente y todos aquellos componentes asociados a la enseñanza-aprendizaje- evaluación (E-A-E) propuestos están intrínsecamente ligados. Por lo tanto, aunque la definición de la población para un proyecto de investigación responde a la necesidad de especificar el grupo al cual son aplicables los resultados del estudio hará acopio de esta información complementaria relevante. No obstante, el universo poblacional objetivo, por estar compuesto por un número relativamente alto de individuos resulta innecesario examinar cada una de las unidades que lo componen.

#### **6.4.1. Criterios Elección de la muestra poblacional**

La proximidad al objeto de estudio y la participación en el contexto de la educación remota, el altísimo componente ético que se asume en el ejercicio profesional del egresado facilitan la investigación propuesta y permite centrar el ejercicio en el estudio de un caso específico: El equipo docente y estudiantes del programa de Contaduría Pública de la Universidad El Bosque. La investigación cualitativa propuesta se interesa por captar la realidad social “a través de los ojos” de la gente que está siendo estudiada, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto (Pérez, 2019). Se busca conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que guían el comportamiento de las personas estudiadas. Aborda la situación empírica de manera inductiva, pues pasa del dato observado a identificar los parámetros normativos de comportamiento, que son aceptados por los individuos en el contexto educativo específico del programa de Contaduría Pública definido.

Se procederá, entonces, por la vía de la inducción analítica basada en la observación de la realidad a partir de la cual se obtiene el conocimiento necesario para desarrollar cuerpos teóricos que capten los esquemas interpretativos de los grupos estudiados. Se recurrirá a la teoría, no como punto de referencia para generar hipótesis, sino como instrumento que guía el proceso de investigación desde sus etapas iniciales. El conocimiento que se busca como punto de referencia es el de los docentes y estudiantes estudiados. La realidad que se aborda establece una relación estrecha entre el sujeto y el objeto de conocimiento, en este caso, el lineamiento gubernamental y el modelo pedagógico definido para el ejercicio de la función educativa. La perspectiva cualitativa de la investigación mostrará una mayor tendencia a examinar el sujeto en su interacción con el entorno al cual pertenece y en función de la situación de comunicación de la cual participa apoyándose en el análisis sistémico que tiene en cuenta la complejidad de las relaciones humanas y la integración de los individuos al todo social.

Siendo el caso, se procede a extraer una muestra, un conjunto de individuos profesionales de Educación Superior (Funcionarios Educadores de Universidades Colombianas), que corresponde a una porción del total que representa la conducta del universo total de docentes y el contexto particular de cada facultad y línea de conocimiento. Empleando esta muestra se busca lograr que, observando una porción relativamente reducida de individuos, se puedan obtener conclusiones semejantes a las que se lograría si se estudiara el universo total. Esta será la muestra representativa. Lo mismo sucederá con la muestra poblacional de estudiantes a los que se aproximará este estudio. Las características propias del perfil preliminar de docente que se desea contrastar están especificadas en la figura 7.

### 6.5. La Técnica y el Instrumento de recolección de la Información

Los aspectos propios del diseño de la investigación se muestran desde los objetivos de la investigación. Así, las variables o categorías de análisis corresponden al método de investigación. Las categorías presentadas permiten la descripción densa de los procesos y hechos sociales y las hipótesis adquieren una particular forma de enunciación. El predominio del método hipotético-deductivo implica que se debe focalizar la atención en probar hipótesis a partir de un doble referente: “el cuerpo conceptual de un lado y la realidad concreta que se estudia del otro lado”. Se intentará hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva.

El diseño no configura un marco fijo e inmodificable, sino un punto de referencia que indica qué se va a explorar (objetivos), cómo debe procederse (la estrategia) y qué técnicas se van a utilizar (la recolección). Aunque se espera que el diseño se vaya ajustando durante el proceso, ninguna etapa debe iniciarse sin tener claramente delimitados el qué, el cómo y una apreciación tentativa de los resultados eventuales. Aunque se aplicará un esquema abierto de indagación que se va refinando, puntualizando o ampliando según lo que el investigador vaya comprendiendo de la situación, el proceso debe iniciarse con un plan de trabajo referencial. La construcción de esta estructura se explica mas adelante.

Tabla 1. Estructura conceptual del modelo de competencias básicas profesoras para la Educación Superior.

ASPECTO	Definición	CATEGORÍA	Definición
<b>Aspecto Pedagógico y Didáctico</b>	Respecto a la capacidad del(de la) docente para aplicar el Modelo Pedagógico Institucional en	Formación Pedagógica	Respecto a la formación profesoral específica para el ejercicio profesional en Educación Superior.

ASPECTO	Definición	CATEGORÍA	Definición
	el diseño y ejecución de estrategias didácticas centradas en el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación de los aprendizajes.	Equipo pedagógico	Con respecto a la Evaluación de sus competencias Docentes para el ejercicio y Formación Continuada para su escalafonamiento
		Ambiente pedagógico	Con respecto al conocimiento de los medios y mediaciones pedagógicas requeridas para el ejercicio profesional de la Educación Superior
		Opciones de mejora	Con respecto a la y el Acompañamiento Pedagógico sobre Técnicas Didácticas, Pedagógicas y de Innovación Educativa profesional de la Docencia Universitaria
<b>Aspecto metodológico</b>	Respecto a la planeación, desarrollo y evaluación de los procedimientos del plan de sesión o de una actividad de formación.	Unidad técnica – Modelo pedagógico	Respecto a la adecuación de los currículos al Método Pedagógico Institucional utilizado para la evaluación de los aprendizajes en la propia formación y la de los estudiantes
<b>Aspecto Institucional</b>	Respecto al conocimiento de los contextos, estructura y normatividad institucional, así como la aplicación de los principios bioéticos, el reglamento de trabajo, en manual de convivencia y el sentido de pertenencia.	Escenarios de prospectiva PEI	Respecto del ajuste de sus procesos y procedimientos a los lineamientos del Sistema Nacional de Cualificaciones
		Representaciones	Respecto a la mejora de la Calidad Educativa y del ejercicio profesional del Docente de Educación Superior
<b>Aspecto Normativo</b>	Respecto al conocimiento y aplicación de las políticas de Gobierno sobre el ámbito de la Educación Superior, las directrices de Calidad del MEN y del Sistema Nacional de Cualificaciones	Político nacional/Regional	Respecto al conocimiento de la normatividad vigente del MNC
		Política institucional	Respecto al conocimiento y de las políticas de gobierno para la implementación de la Cualificación Docente del Sub-sector de Educación Superior
		Ética/Bioética Profesional (Aspectos éticos/bioéticos)	Respecto a las implicaciones y estatutos del ejercicio de la Profesión Docente en la Educación Superior

ASPECTO	Definición	CATEGORÍA	Definición
		Marco de Cualificaciones	Respecto a la los métodos y procedimientos para la cualificación Docente en Educación Superior
<b>Aspecto Epistemológico</b>	Respecto a los principios, fundamentos, extensión y métodos del conocimiento humano. la actualidad en las ciencias, el papel social de la Universidad, epistemologías emergentes como el Pensamiento Complejo, el Movimiento Ciencia, Tecnología y Sociedad, la Epistemología del Sur y la Epistemología de Segundo Orden. El método ha sido el análisis hermenéutico de las fuentes consultadas. El resultado ha sido una visión sintética de la transformación epistemológica en curso contenida en tendencias de pensamiento que, a pesar de sus diferencias, presentan coincidencias.	Prospectivas institucionales	Respecto a la Naturaleza y Objetivos del Modelo Pedagógico del Enfoque de Competencias para la formación Profesoral
<b>Aspecto contextual (Histórico-Temporal-Cultural)</b>	Respecto al contexto histórico es el conjunto de circunstancias temporales, sociales y culturales que rodean un evento, una obra artística o un referente determinado, y que pueden resultar relevantes para entender mejor su contenido. Dicho de otro modo, se trata de la diversa información circunstancial que enmarca un evento o un objeto y que establece su relación con el resto de las cosas que sucedían en su época.	Internacional	Respecto a las tendencias Mundiales y lineamientos internacionales de cooperación técnica para su desarrollo en Colombia
		Nacional	Respecto a los medios e instrumentos de participación institucional y divulgación del SNC
		Regional/Local	Respecto a los órganos de control y acompañamiento de implementación regional del Sistema Nacional de Cualificaciones
		Institucional	Respecto de los estatutos Docentes der la Educación Superior en su Universidad
<b>Aspecto Personal y social del Docente Profesional</b>	Respecto a la capacidad personal para interactuar con efectividad y empatía conceptos, criterios e ideas a través de técnicas didácticas, medios y mediaciones pedagógicas según las características culturales del contexto y de los participantes del proceso educativo.		

Al trabajo de campo propuesto le precede una indagación sobre literatura nacional e internacional sobre el fenómeno estudiado, privilegiando los elementos de política educativa y evolución económica de nuestro contexto nacional. Paralelamente se desarrolló una matriz de marco lógico, cuyo enfoque permitió planificar el proyecto y organizar el conjunto de elementos de relación causal interna que definen sus objetivos. Las incertidumbres del proceso se explican con los factores externos (o supuestos) en cada nivel propuesto de la matriz. El documento sintetiza los recursos necesarios para desarrollar las actividades, definir las limitantes externas del proyecto y los indicadores medibles.

La técnica de Grupo Focal, elegida para la recolección de información es un espacio de opinión creado y concertado para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos convocados, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos. También se le define como una forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre investigador y participantes, con el propósito de obtener información (Kitzinger, 1995). Como método de investigación colectiva, se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias, creencias, usos y costumbres de los participantes, en un tiempo relativamente corto. La técnica resulta particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que ha permitido examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa forma. Al trabajar en grupo se facilita la discusión y anima a los participantes a comentar y opinar en aquellos temas que se consideran tabú, lo que ha permitido generar una gran riqueza de testimonios.

La técnica del grupo focal se fundamenta en la epistemología cualitativa. En ella se ha preservado el carácter constructivo-interpretativo del conocimiento, lo que implica



destacar que el conocimiento es una producción humana, no algo que está listo para identificarse en una realidad ordenada de acuerdo con unas categorías universales del conocimiento sobre la materia indagada. En esta postura se asume que el conocimiento no tiene una correspondencia lineal con la realidad, sino que es una construcción que se genera al confrontar el presupuesto epistemológico adoptado con los múltiples eventos empíricos que se presentan, lo que le permite crear nuevas construcciones y articulaciones. La realidad es un dominio infinito de campos interrelacionados, la aproximación a este campo a través de la investigación científica siempre es parcial y limitada a partir del método y enfoque de aproximación. Se ha utilizado esta metodología constructivo-interpretativa porque se orienta a la construcción de modelos comprensivos de lo que se quiere estudiar.

Otra característica de la epistemología cualitativa elegida es la legitimación de lo singular como instancia de producción del conocimiento científico. La singularidad, tiene un alto valor intrínseco en las ciencias sociales dado que la sociedad es muy compleja, existen marcadas diferencias entre los individuos convocados y los espacios sociales que frecuentan en su ejercicio, por lo que es a través de esas subjetividades que se logran articular modelos de significación experiencial y social. Es, además, un proceso de comunicación, un proceso dialógico. Este principio se sustenta en que gran parte de los problemas del ejercicio docente, se expresan de manera directa o indirecta en la comunicación de las personas. La comunicación es un camino fiable para conocer los procesos de sentido que caracterizan a los sujetos individuales convocados y a través de éstos, conocer la forma en que diferentes condiciones objetivas del desempeño individual afectan a cada uno en particular. “Cada una de las formas de expresión de la subjetividad

social expresa la síntesis, a nivel simbólico y de sentido subjetivo del conjunto de aspectos objetivos macro y micro, que se articulan en el funcionamiento social”. (González, 2007)

De esta técnica se derivó que las personas convocadas pudieron dialogar o resolver el tema propuesto en el tiempo y con la profundidad suficiente para que el producto de la relatoría fuera procesado con suficiencia desde un procesador de texto convencional. Las actitudes o información no verbal derivada fue redactada y sumada en la recolección de datos. Las convocatorias para estos encuentros se realizaron, autorizadas y promovidas, por la universidad y los actores de la muestra accedieron de manera voluntaria y en representación de sus respectivas instituciones. No obstante, en función de la proximidad y facilidad que ofrece la tecnología de comunicaciones, se propuso y desarrolló por medio del sistema de videoconferencia, con las respectivas herramientas paralelas de grabación, relatoría y facilidades de control de las herramientas del recurso y la monitoria. El programa propuesto es Zoom, siendo concertada la facilidad de la comunicación de los participantes.

#### **6.5.1. Validación de los instrumentos**

La validación de los instrumentos propuestos para la recolección de los datos en la presente investigación, correspondientes a la técnica de Grupo Focal, está incorporado a la segunda etapa de desarrollo del presente proyecto descrita en la Gráfica 3. Fases y etapas proyectadas de la Investigación Cualitativa, se propone realizar un proceso de evaluación de las preguntas de cada uno, con el fin de asegurar su confiabilidad. Se ha utilizado un método básico de validación de instrumentos sobre la metodología Carter (Rodríguez-Martin, 2012) en tres Etapas.

- Etapa de Validación: Contó con la participación de tres expertos, quienes validaron la fundamentación teórica y se emitió un juicio de validación.
- Etapa de Validación de Constructo: Debido a que existen múltiples factores difíciles de controlar que pueden influir en la fiabilidad de cada pregunta, este proceso se realizó en varios pasos:
  - Paso 1: Se realizó una prueba del instrumento: con el acompañamiento de un equipo familiarizado con el tema de la investigación se hará una valoración de las preguntas que mejor puedan indagar y extraer información relevante de cada uno. Se complementará la revisión con una segunda revisión desde la óptica de otro revisor de contraste que asegure la construcción de cada ítem.
  - Paso 2: Se ejecutó una prueba piloto: Se desarrollará una Prueba Piloto de cada instrumento con una población no mayor al 10% del total de individuos de la muestra poblacional prevista.
  - Paso 3: Se depuraron los datos recopilados: Se procederá a realizar una prueba de consistencia de los datos recolectados para afinar la estructura de cada instrumento utilizado y determinar el número de elementos que serán utilizados para el análisis y entrega de informes finales.
  - Paso 4: Se consolidó la estructura y componentes: En cada instrumento debe mantener la coherencia y extensión suficientes de sus componentes para asegurar la confiabilidad de cada instrumento.

- Etapa de validación de Reproducibilidad y Repetitividad: Aplicado en tres (3) eventos distintos y con diferentes actores se obtuvo una respuesta homogénea y útil para los objetivos propuestos de la investigación propuesta

## **6.6. Desarrollo de las actividades de campo**

### **6.6.1. Durante las sesiones de grupo Focal**

En la planeación de la convocatoria se definieron las condiciones de un encuentro Sincrónico a través de la plataforma Zoom y un recurso de grabación con transcripción de las intervenciones de cada participante. El método y el recurso permiten la recuperación y el análisis integral de cada participación, recogiendo los datos de cada testimonio y los comentarios derivados de la observación posterior de la grabación del evento sobre las inferencias de la comunicación no verbal de cada participante. Se realizó con anticipación a cada evento una revisión de los antecedentes de los entrevistados y el chequeo individual de las características del perfil de cada invitado ajustadas al diseño de la muestra poblacional definida.

La moderación se llevó a cabo dirigiendo el diálogo basado en la guía de entrevista, previamente elaborada, dando la palabra a los participantes y estimulando su participación equitativa. Cada una de las tres sesiones de trabajo: la primera con docentes en ejercicio; la segunda con docentes administrativos y directores de programa de pregrado y maestría; y la tercera con estudiantes de pregrado de diferentes carreras de pregrado y posgrado.

Durante cada evento se hizo alusión a los temas importantes y significativos para los participantes. Se realizó la recuperación de la información teniendo cuidado de transcribir la cualidad de lo expresado en el lenguaje común y corriente utilizado en cada intervención. Se propiciaron descripciones ilustrativas de los términos técnicos utilizados,

como competencia, cualificación, educación profesoral, narrativas desde las cuales la experiencia individual pudiera reflejar el contexto donde se inscriben. Se dio especificidad a las situaciones del ejercicio docente profesional referidas. Se mantuvo una postura de apertura a las novedades que surgieron en el proceso para explorarlas. Se procuró mantener focalizada la conversación en los temas tratados. Los aspectos ambiguos o no bien definidos que mostraron algunos de los participantes fueron aclarados, aunque resultaron eventualmente contradictorios. Se identificó y registraron los eventuales cambios de las descripciones o los significados respecto de algunos de los temas tratados en el transcurso de la entrevista colectiva. Aunque se mantuvo el lapso previsto para cada sesión se mantuvo la serenidad a pesar de las opiniones encontradas expresadas sobre algunos de los temas tratados de que pudieron haber afectado a los participantes para cuidar las relaciones interpersonales durante la conversación. Finalmente, en consenso, se hizo expresa la percepción positiva que se tuvo de la experiencia, al descubrir perspectivas nuevas acerca de su propia situación de vida.

#### **6.6.2. La transcripción de la información obtenida**

Se elaboró un primer árbol categorial basado en la guía de entrevista, que se fue ampliando al codificar el texto. A partir de estos códigos se formaron unidades, categorías y patrones, con el fin de explicar los contextos, las situaciones, los hechos y/o los fenómenos descritos. La codificación y categorización se realizaron teniendo como referentes los objetivos de investigación y los supuestos del estudio. Esta dinámica de la investigación se basó en una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y su análisis se inicia con la descripción, continúa con la ordenación conceptual de los datos de acuerdo a las propiedades asignadas y termina con la teorización como aporte creativo al proceso.

No se utilizó ningún instrumento de apoyo para el análisis de los datos recolectados. Sin embargo, se elaboró un primer árbol de categorías basado en la guía de entrevista, que se fue ampliando al codificar el texto. A partir de los códigos incorporados se formaron unidades, categorías y patrones, con el fin de explicar los contextos, situaciones, hechos y fenómenos declarados. La codificación y categorización se realizó teniendo como referentes los objetivos de investigación y los supuestos epistemológicos del estudio. Esta dinámica de la investigación se basó en una teoría derivada de los datos recopilados de manera sistemática y su análisis. Se inició con la descripción, le siguió la ordenación conceptual de los datos de acuerdo a sus propiedades y terminó con la teorización del resultado.

Esta es la estructura general derivada del análisis de los textos transcritos:

Tabla 2. Matriz de comparación de Marcos de Cualificaciones

	ASPECTO		CATEGORÍA
1	Aspecto Pedagógico y Didáctico	1.1	Formación Pedagógica
		1.2	Equipo pedagógico
		1.3	Ambiente pedagógico
		1.4	Opciones de mejora
2	Aspecto metodológico	2.1	Unidad técnica – Modelo pedagógico
3	Aspecto Institucional	3.1	Escenarios de prospectiva PEI
		3.2	Representaciones
4	Aspecto Normativo	4.1	Político nacional/Regional
		4.2	Política institucional
		4.3	Ética/Bioética Profesional (Aspectos éticos/bioéticos)
		4.4	Marco de Cualificaciones
5	Aspecto Epistemológico	5.1	Prospectivas institucionales
6	Aspecto contextual (Histórico-Temporal-Cultural)	6.1	Internacional
		6.2	Nacional
		6.3	Regional/Local
		6.4	Institucional
7	Aspecto Personal y social del Docente Profesional	7.1	Personal

Se realizó una reflexión de manera sistemática sobre la multiplicidad de perspectivas identificadas durante la investigación, evitando caer en interpretaciones de sentido común, las inferencias sin fundamento o identificándolas por estereotipos. Se buscó relacionar los resultados del análisis y construir con ideas. Al darle orden a los datos, se organizaron los aspectos, las categorías y se identificaron los patrones para intentar comprender en profundidad el contexto que encierra a los datos, y se describieron las experiencias de las personas estudiadas sin perder de vista su subjetividad, lenguaje y expresiones particulares.

### **6.6.3. La confiabilidad y validez de los datos**

Para asegurar la confiabilidad y validez de los resultados se utilizó una bitácora. El proceso de análisis fue documentado mediante un registro meticuloso de actividades: a) comentarios acerca del método de análisis, b) notas sobre los problemas durante el proceso de recolección de datos, c) observaciones relativas a la codificación, ideas surgidas en la ruta de investigación (incluyendo diagramas, dibujos, esquemas o matrices), d) la descripción de materiales de apoyo localizados (fotografías, videos, etc.), y e) las interpretaciones, descripciones y conclusiones preliminares.

La aplicación del método y la coherencia de las interpretaciones son componentes de la confiabilidad de los resultados. Con el propósito de respaldar las conclusiones, se aseguró la confiabilidad y validez del análisis ante los usuarios del estudio. No obstante, estimo conveniente regresar al campo, para ampliar la base de datos o realizar ajustes de forma y fondo. A manera de triangulación se realizó una comparación de los resultados con las estructuras matriciales ya definidas en procesos normativos exógenos, pero en donde ya se han realizado concertaciones previas de las estructuras que conforman la cualificación

docente para contrastarlas con las dimensiones del análisis. Se procedió entonces a: se procede a integrar las fuentes bibliográficas temáticas, teóricas y metodológicas y los estudios previos relacionados con los testimonios clasificados.

Una vez reunidas las fuentes, se entrecruzaron las interpretaciones derivadas para la construcción ordenada de una primera versión general del reporte. En el proceso de análisis se tuvo en mente el planteamiento original del problema de investigación. Una vez agrupados los temas, para la redacción final, se procedió a sintetizar las ideas, ordenar metodológicamente los conceptos y construir el texto con el fin de describir e interpretar el fenómeno estudiado, todo lo cual se expresa en la escritura del documento final.

## 6.7. Estructuración de la norma Técnica desde el Código Unificado de Ocupaciones para Colombia

Gráfica 4. Estructura de la Norma Técnica Sectorial de Competencia Profesional en Educación Superior

 <b>SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE SENA</b> <b>SISTEMA INTEGRADO DE GESTIÓN Y AUTOCONTROL</b> <b>ESTRUCTURA FUNCIONAL DE LA OCUPACIÓN</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reemplaza a: Código: 440201001 Versión: 2 Título de la Norma: Profesores de educación superior</li> <li>• Reemplaza a: Código: 440201001 Versión: 2 Título de la Norma: Profesores de educación superior</li> <li>• Reemplaza a: Código: 440201001 Versión: 2 Título de la Norma: Profesores de educación superior</li> <li>• Reemplaza a: Código: 440201001 Versión: 2 Título de la Norma: Profesores de educación superior</li> <li>• Reemplaza a: Código: 440201001 Versión: 2 Título de la Norma: Profesores de educación superior</li> <li>• Reemplaza a: Código: 440201001 Versión: 2 Título de la Norma: Profesores de educación superior</li> <li>• Reemplaza a: Código: 440201001 Versión: 2 Título de la Norma: Profesores de educación superior</li> <li>• Reemplaza a: Código: 440201001 Versión: 2 Título de la Norma: Profesores de educación superior</li> <li>• Reemplaza a: Código: 440201001 Versión: 2 Título de la Norma: Profesores de educación superior</li> <li>• Reemplaza a: Código: 440201001 Versión: 2 Título de la Norma: Profesores de educación superior</li> <li>• Reemplaza a: Código: 440201001 Versión: 2 Título de la Norma: Profesores de educación superior</li> </ul>		
Mesa Sectorial:	SECTOR EDUCATIVO	
Nombre de la Estructura Funcional de la Ocupación:	Profesores de educación superior	
Área de desempeño:	CIENCIAS SOCIALES, EDUCACIÓN, SERVICIOS GUBERNAMENTALES Y RELIGIÓN	
Nivel de cualificación:	A	
Nombre de Ocupación:	Profesores de educación superior	
Código de la Ocupación:	4421	
<b>NORMAS SECTORIALES DE COMPETENCIA LABORAL ASOCIADA A LA ESTRUCTURA FUNCIONAL DE LA OCUPACIÓN</b>		
Norma Sectorial de Competencia Laboral		
	Código	Versión
Controlar los documentos de archivo de acuerdo con normativa y procedimientos técnicos	21060204	1
Coordinar actividades de acuerdo con estrategias de gestión y procesos administrativos	EN DESARROLLO	
Coordinar los recursos educativos de acuerdo con el currículo y el requerimiento formativo	EN DESARROLLO	
Estructurar programas de formación de acuerdo con proyecto educativo institucional	240201003	2
Familiarizar el proyecto de acuerdo con métodos y técnicas de investigación	260101004	1
Orientar formación a distancia de acuerdo con procedimientos técnicos y normativa	240201057	2
Orientar formación presencial de acuerdo con procedimientos técnicos y normativa	240201050	2
Orientar investigación formativa según referentes técnicos. Eliminar	240201004	2
Orientar la introducción según metodologías y contexto territorial	240201073	1
Redactar textos de acuerdo con técnicas de educación y requerimientos comunicativos	261301002	1
Registrar información de acuerdo con normativa y procedimientos técnicos	210601027	1

Fuente: Ministerios de Trabajo – SENA – 2022



### 6.7.1. Ducha técnica de la norma colombiana del Profesor de Educación

#### Superior según CNO-CUOC

Esta norma es publicada en el portal del Observatorio Nacional Ocupacional del SENA7Ministerio del Trabajo y es de consulta pública. Corresponde al código CUOC internacional 4121 y la norma de Competencia Específica para el Profesor de Educación Superior es 440201001 versión 3, publicada en 09/12/2020, con vigencia de 3 años:

Gráfica 5. Características Generales de la Norma

<b>Denominación:</b> PROFESOR EDUCACIÓN SUPERIOR	
<b>Código de la Estructura Funcional de la Ocupación:</b> Código: 4121	
• Correlativa con la CUOC	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 12230: Directores y gerentes de ingeniería, investigación y desarrollo</li> <li>○ 23100: Profesores de instituciones de educación superior.</li> </ul>
• Ocupaciones Relacionadas	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 0421 Administradores de educación superior y formación para el trabajo</li> <li>○ 4122 Especialistas en procesos pedagógicos</li> <li>○ 4131 Profesores e instructores de formación para el trabajo</li> </ul>
<b>Descripción (Descripción general de la estructura funcional de la ocupación):</b> Facilitan el aprendizaje en los estudiantes, a través de la orientación de programas académicos de pregrado y postgrado; perfeccionando y desarrollando conceptos y teorías, mediante la investigación y la proyección social. Preparan artículos, comunicaciones y libros de carácter académico o científico. Están empleados por universidades y otras instituciones de educación superior.	
<b>Jerarquía</b>	
• <b>Área de desempeño:</b> Ciencias sociales, educación, servicios gubernamentales y religión	
• <b>Nivel de Cualificación:</b> Nivel 1 (A): Las funciones de estas ocupaciones suelen ser muy variadas y complejas, su desempeño exige un alto grado de autonomía, responsabilidad por el trabajo de otros y ocasionalmente por la asignación de recursos.	
• <b>Área Ocupacional:</b> Ocupaciones profesionales en ciencias sociales, educación, servicios gubernamentales y religión	
• <b>Campo Ocupacional:</b> Profesores de Educación Superior y Especialistas en Métodos Pedagógicos	
• <b>Habilidades</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Comprensión de lectura</li> <li>○ Transmisión de conocimiento</li> <li>○ Escucha activa</li> <li>○ Comunicación asertiva</li> <li>○ Estrategias para el aprendizaje</li> </ul>
• <b>Conocimientos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Educación y capacitación</li> <li>○ Idioma extranjero</li> <li>○ Comunicación y medios de comunicación</li> <li>○ Servicio al cliente</li> <li>○ Computadoras y electrónica</li> </ul>

<b>Estructura Funcional y Normas Sectoriales de Competencia asociadas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 01 Orientar y/o facilitar una o más materias a estudiantes de pregrado y postgrado, en modalidad presencial, semipresencial, virtual o distancia           <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Norma: 240201056 Orientar formación presencial de acuerdo con procedimientos técnicos y normativa Mesa sectorial: Cód. 40201 SECTOR EDUCATIVO</li> <li>○ Norma: 240201081 Orientar formación E- learning de acuerdo con procedimientos técnicos y normativa Mesa sectorial: Cód. 40201 SECTOR EDUCATIVO</li> <li>○ Norma: 240403032 Orientar acciones de paz de acuerdo con metodologías y normativa Mesa sectorial: Cód. 40403 ADMINISTRACION DE JUSTICIA</li> <li>○ 02 Preparar y conducir sesiones de aprendizaje, clases, seminarios, talleres y/o prácticas de laboratorio y de campo.               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Norma: 240201056 Orientar formación presencial de acuerdo con procedimientos técnicos y normativa Mesa sectorial: Cód. 40201 SECTOR EDUCATIVO</li> </ul> </li> <li>○ 03 Preparar materiales de apoyo para el aprendizaje y disponerlos para uso de estudiantes y otros profesores o docentes               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Norma: 240201063 Estructurar programas de formación de acuerdo con proyecto educativo institucional Mesa sectorial: Cód. 40201 SECTOR EDUCATIVO</li> <li>○ Norma: 240201063 Estructurar programas de formación de acuerdo con proyecto educativo institucional Mesa sectorial: Cód. 40201 SECTOR EDUCATIVO</li> </ul> </li> <li>○ 04 Dirigir trabajos de grupo de acuerdo a objetivos de aprendizaje               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Norma: 240201063 Estructurar programas de formación de acuerdo con proyecto educativo institucional Mesa sectorial: Cód. 40201 SECTOR EDUCATIVO</li> <li>○ Norma: 240201073 Orientar la etnoeducación según metodologías y contexto territorial Mesa sectorial: Cód. 40201 SECTOR EDUCATIVO</li> </ul> </li> <li>○ 05 Preparar, aplicar y calificar exámenes, experimentos e informes de prácticas y pasantías               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Norma: 240101014 Construir instrumentos de evaluación según estándar y metodología del ente certificador Mesa sectorial: Cód. 40101 CONSULTORIA EMPRESARIAL</li> </ul> </li> <li>○ 06 Dirigir programas y semilleros de investigación con estudiantes de pregrado y postgrado, brindando asesorías sobre los diferentes aspectos de la investigación y trabajos de grado</li> <li>○ 07 Dirigir investigaciones y obtener sus productos para publicaciones en libros o revistas indizadas o no indizadas               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Norma: 260101066 Encuestar personas según técnica de recolección y manual de encuestador Mesa sectorial: Cód. 60101 MERCADEO</li> <li>○ Norma: 260101067 Procesar los datos de acuerdo con técnica de investigación y tabulación Mesa sectorial: Cód. 60101 MERCADEO</li> <li>○ Norma: 260101065 Recolectar información de acuerdo con metodología de investigación Mesa sectorial: Cód. 60101 MERCADEO</li> </ul> </li> <li>○ Norma: 220501114 Sistematizar datos masivos de acuerdo con métodos de analítica y herramientas tecnológicas Mesa sectorial: Cód. 20501 GESTION DE TECNOLOGIA Y TALENTO DIGITAL</li> </ul> </li> <li>○ 08 Evaluar y dirigir proyectos de grado y seminarios de estudiantes de pregrado o postgrado               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Norma: 220501114 Sistematizar datos masivos de acuerdo con métodos de analítica y herramientas tecnológicas Mesa sectorial: Cód. 20501 GESTION DE TECNOLOGIA Y TALENTO DIGITAL</li> </ul> </li> </ul>	



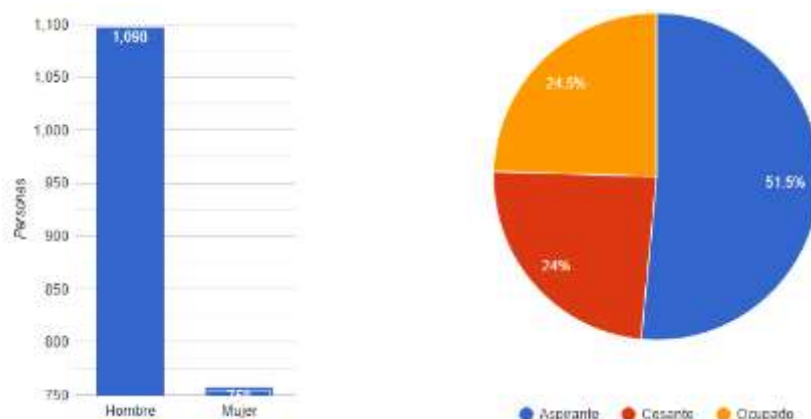



### 6.7.2. Información Estadística

Según la cartera de educación, en el país hay 434.939 maestros y directivos docentes de educación superior (SNIES, 2022). De este total, 70,4% corresponden al sector público y atienden a cerca de 7,7 millones de estudiantes (78,7%), cuyo dato para el año

actual supera los 9,8 millones de matriculados. Los siguientes datos muestran en la gráfica 6, la condición del conglomerado de Docentes en el primer semestre de 2022:

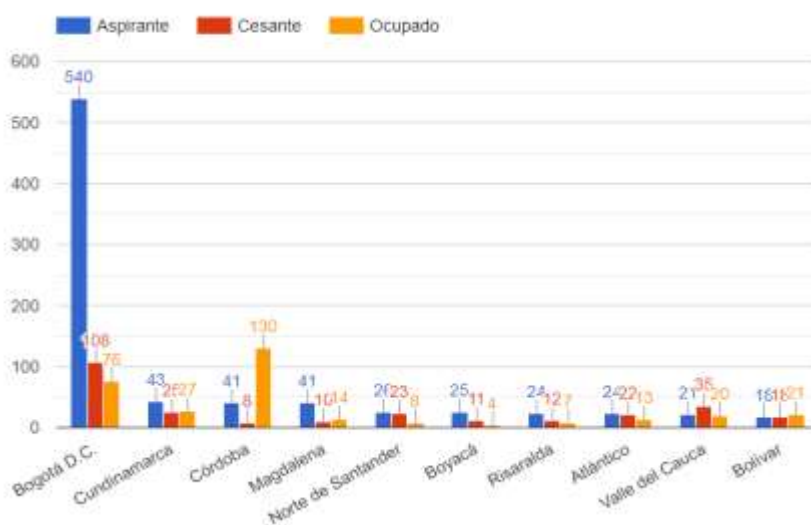
Gráfica 6. Empleo docente de Educación Superior según género



Fuente: SNIES, 2022

Este indicador ratifica el predominio de la población de educadores docentes de género masculino frente a un porcentaje muchísimo menor de población docente femenina. La situación ocupacional del aspirante también indica un porcentaje mayor de desempleo frente a su situación, visualizado más en detalle en la proporción mostrada por región:

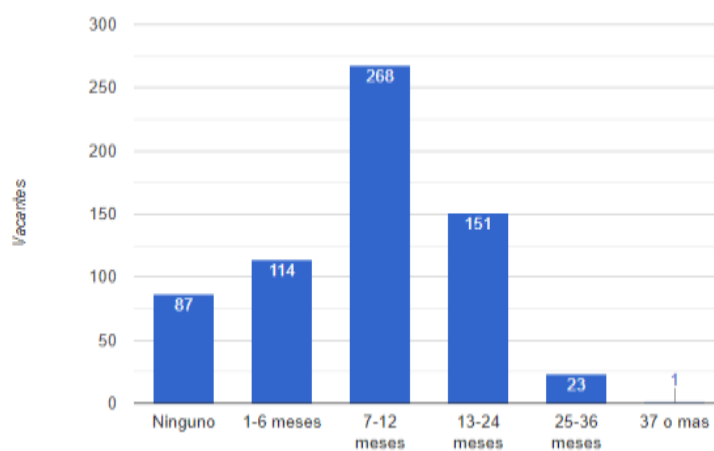
Gráfica 7. Empleo Docente en ES según situación ocupacional



Fuente: SNIES, 2022

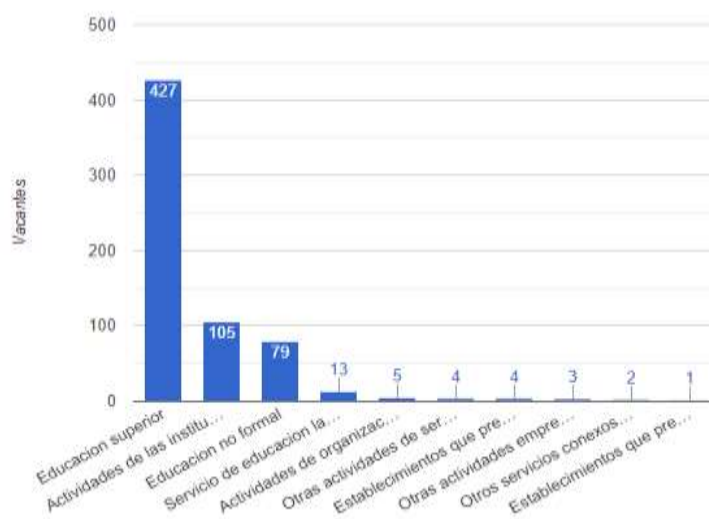
En este cuadro se describe la situación de empleabilidad del docente universitario, independientemente de su formación profesoral o experiencia en el cargo, particularmente incorporado a las Instituciones de Educación Superior. En la gráfica 7 pueden observarse las posibilidades de vinculación laboral frente a una escala de tiempo en meses. Se observa que la vinculación se da con relativa ventaja frente a otras profesiones

Gráfica 8. Empleo según situación ocupacional



Fuente: SNIES, 2022

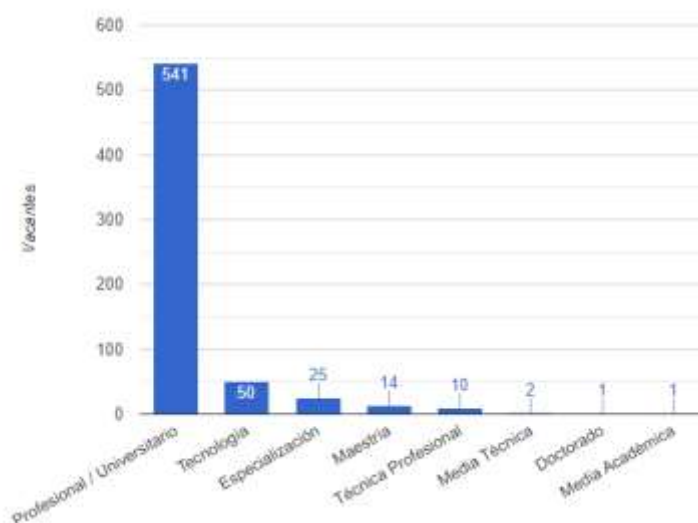
Gráfica 9. Vacantes según Actividad Económica



Fuente: SNIES, 2022

La disponibilidad de vacantes para los cargos de docente y docente administrativo en la IES son significativamente mayores a las de cualquier otro cargo. Sobresale el hecho de que la estadística hace referencia al título profesional y no al profesoral.

Gráfica 10. Nivel Educativo Solicitado en las Vacantes



Fuente: SNIES, 2022

De la normatividad vigente internacional compilada para el presente estudio se identificaron y compilaron siete (7) grandes aspectos que identifican el perfil general del funcionario dedicado al ejercicio de la Educación de manera profesional en los ambientes de la Educación Superior. Este es el compendio de Aspectos de la referencia:

Tabla 3. Aspectos Generales de la Normatividad internacional sobre Desempeño Profesoral en Educación Superior

<b>Normativa internacional</b>
<b>ASPECTO</b>
Aspecto Pedagógico y Didáctico
Aspecto metodológico
Aspecto Institucional
Aspecto Normativo

<b>Normativa internacional</b>
<b>ASPECTO</b>
Aspecto Epistemológico
Aspecto contextual (Histórico-Temporal-Cultural)
Aspecto Personal y social del Docente Profesional

Extraídas de los compendios normativos de las diferentes fuentes de regulación profesional colombiana vigente (CNO, CUOC, ICONTEC, MEN) se identifican diez y siete (17) áreas de conocimiento exigido a los docentes en ejercicio, los cuales se distribuyeron e incorporaron a la tabla general de consulta como Categorías que hacen más específica la estructura funcional del distribuyeron entre estos grandes Aspectos Normativos Internacionales para constituir el primer referente de consulta sobre el cual proyectar una estructura consolidada de referentes sobre los cuales basar una versión contextualizada del deber se y hacer del docente profesional de Educación Superior. El compendio de competencias deseables para una buena práctica profesional se muestra en la tabla 6.

Tabla 4. Compendio general de Normatividades Nacionales e Internacionales y la categorización de las Nacionales en una sola estructura

<b>Estructura Normativa internacional</b>	
<b>ASPECTO</b>	<b>CATEGORÍA</b>
Aspecto Pedagógico y Didáctico	Formación Pedagógica
	Equipo pedagógico
	Ambiente pedagógico
	Opciones de mejora
Aspecto metodológico	Unidad técnica – Modelo pedagógico
Aspecto Institucional	Escenarios de prospectiva PEI
	Representaciones
Aspecto Normativo	Político nacional/Regional
	Política institucional
	Ética/Bioética Profesional (Aspectos éticos/bioéticos)

Estructura Normativa internacional	
ASPECTO	CATEGORÍA
	Marco de Cualificaciones
Aspecto Epistemológico	Prospectivas institucionales
Aspecto contextual (Histórico-Temporal- Cultural)	Internacional
	Nacional
	Regional/Local
	Institucional
Aspecto Personal y social del Docente Profesional	Vocacional

El cuadro comparativo siguiente muestra el registro de particularidades de las normas de competencia profesoral en educación Superior de países europeos que han implementado Marcos de Cualificaciones, elegidos por representatividad a partir de la matriz desarrollada para la indagación de percepciones en la muestra poblacional arriba descrita.

Tabla 5. Cuadro comparativo de Cualificaciones Docentes en Educación Superior en Europa

ASPECTO	CATEGORÍA	España	Inglaterra	Japón	Alemania	China	Finlandia
<b>Aspecto Pedagógico y Didáctico</b>	Formación Pedagógica	x	x	x	x	x	x
	Equipo pedagógico	x	x		x	x	x
	Ambiente pedagógico	x	x	x	x	x	x
	Opciones de mejora	x			x		x
<b>Aspecto metodológico</b>	Unidad técnica – Modelo pedagógico	x	x	x	x	x	x
<b>Aspecto Institucional</b>	Escenarios de prospectiva PEI	x			x	x	x
	Representaciones	x	x	x	x	x	x
<b>Aspecto Normativo</b>	Político nacional/Regional	x	x	x	x	x	x
	Política institucional	x			x		x
	Ética/Bioética Profesional (Aspectos éticos/bioéticos)	x	x	x	x	x	x
	Marco de Cualificaciones	x	x	x	x	x	x

ASPECTO	CATEGORÍA	España	Inglaterra	Japón	Alemania	China	Finlandia
<b>Aspecto Epistemológico</b>	Prospectivas institucionales	x	x		x	x	x
<b>Aspecto contextual (Histórico-Temporal-Cultural)</b>	Internacional	x	x	x	x	x	
	Nacional	x	x	x	x	x	x
	Regional/Local						x
	Institucional				x		x
<b>Aspecto Personal y social del Docente Profesional</b>	Vocacional	x		x	x	x	x

Tabla 6. Cuadro comparativo de Cualificaciones Docentes de Educación Superior en Américas

ASPECTO	CATEGORÍA	Canadá	Estados Unidos	México	Chile	Brasil	Cuba
<b>Aspecto Pedagógico y Didáctico</b>	Formación Pedagógica	x	x	x	x	x	x
	Equipo pedagógico			x	x		x
	Ambiente pedagógico	x	x	x	x	x	
	Opciones de mejora		x	x			x
<b>Aspecto metodológico</b>	Unidad técnica – Modelo pedagógico	x			x		
<b>Aspecto Institucional</b>	Escenarios de prospectiva PEI	x	x	x	x	x	x
	Representaciones	x	x	x	x	x	x
<b>Aspecto Normativo</b>	Política nacional/Regional		x		x		
	Política institucional	x	x			x	x
	Ética/Bioética Profesional (Aspectos éticos/bioéticos)	x			x	x	
	Marco de Cualificaciones	x	x	x	x	x	x
<b>Aspecto Epistemológico</b>	Prospectivas institucionales			x			x
<b>Aspecto contextual (Histórico-Temporal-Cultural)</b>	Internacional			x	x		
	Nacional	x	x	x	x		x
	Regional/Local						
	Institucional		x			x	
<b>Aspecto Personal y social del</b>	Vocacional			x	x	x	x



ASPECTO	CATEGORÍA	Canadá	Estados Unidos	México	Chile	Brasil	Cuba
<b>Docente Profesional</b>							

Tabla 7. Cuadro comparativo de Normas Colombianas sobre Cualificación Docente de Educación Superior

ASPECTO	CATEGORÍA	MINTRABAJO /SENA	ICONTEC NTC	Ley 30
<b>Aspecto Pedagógico y Didáctico</b>	Formación Pedagógica			X
	Equipo pedagógico			
	Ambiente pedagógico			X
	Opciones de mejora	X	X	
<b>Aspecto metodológico</b>	Unidad técnica – Modelo pedagógico	X	X	X
<b>Aspecto Institucional</b>	Escenarios de prospectiva PEI	X	X	X
	Representaciones	X	X	X
<b>Aspecto Normativo</b>	Político nacional/Regional	X	X	X
	Política institucional	X	X	X
	Ética/Bioética Profesional (Aspectos éticos/bioéticos)			X
	Marco de Cualificaciones	X	X	X
<b>Aspecto Epistemológico</b>	Prospectivas institucionales			
<b>Aspecto contextual (Histórico-Temporal-Cultural)</b>	Internacional	X	X	X
	Nacional	X	X	X
	Regional/Local	X	X	X
	Institucional	X	X	X
<b>Aspecto Personal y social del Docente Profesional</b>	Vocacional			

Sobre la NTC 5581 de ICONTEC, define la organización curricular de los programas debe responder a los siguientes aspectos: perfiles de ingreso y egreso, mapa de competencias por

desarrollar, el enfoque pedagógico y metodológico, los planes de estudio, los contextos de aprendizaje y los mecanismos para la articulación. Además, menciona que “El perfil de egreso debe como mínimo referir al siguiente tipo de competencias: a) Competencias ciudadanas y ambientales. b) Competencias actitudinales y éticas. c) Competencia laborales generales. d) Competencias de fundamentación tecnológica. e) Competencias laborales específicas, las cuales deben estar asociadas a una salida ocupacional de la Clasificación Nacional de Ocupaciones y estar definidas por las mesas sectoriales facilitadas metodológicamente por el Sena o por un ente autorizado. f) Ocupaciones que el egresado puede desempeñar.” (ICONTEC, 2007)

## 7. Resultados

De las seis fuentes europeas de consulta normativa frente a las fuentes norte, centro y suramericanas más cercanas y representativas para el presente estudio se encontraron las siguientes convergencias frente al compendio de características de la normatividad colombiana:

Tabla 8. Matriz Comparativa de Convergencias Normativas Internacionales y Nacionales

Estructura Normativa internacional		Convergencias	
ASPECTO	CATEGORÍA	Normatividad Internacional Europa	Normatividad Internacional Latinoamérica
Aspecto Pedagógico y Didáctico	Formación Pedagógica	6	6
	Equipo pedagógico	3	3
	Ambiente pedagógico	5	5
	Opciones de mejora	2	3
Aspecto metodológico	Unidad técnica – Modelo pedagógico	2	2
Aspecto Institucional	Escenarios de prospectiva PEI	6	6
	Representaciones	6	6
Aspecto Normativo	Político nacional/Regional	2	2
	Política institucional	4	4

	Ética/Bioética Profesional (Aspectos éticos/bioéticos)	3	3
	Marco de Cualificaciones	6	6
Aspecto Epistemológico	Prospectivas institucionales	2	2
Aspecto contextual (Histórico-Temporal- Cultural)	Internacional	6	2
	Nacional	6	5
	Regional/Local	1	0
	Institucional	2	2
Aspecto Personal y social del Docente Profesional	Vocacional	5	4

La revisión de las relatorías derivadas del desarrollo de los tres grupos focales conformados por docentes, docentes-administrativos y estudiantes, consultados sobre la pertinencia, aplicabilidad de cada ítem se contrastaron con el resultado anterior, hallando familiaridad y conocimiento de la mayoría de sus contenidos. El siguiente cuadro de convergencias complementario:

Tabla 9. Matriz Comparativa de Convergencias entre Normas y Competencias deseadas en el Ejercicio Docente Profesional

Estructura Normativa internacional		Convergencias		Convergencias	
ASPECTO	CATEGORÍA	Normatividad Internacional Europa	Normatividad Internacional Latinoamérica	Docentes Administrativos	Estudiantes
Aspecto Pedagógico y Didáctico	Formación Pedagógica	6	6	17	9
	Equipo pedagógico	3	3	12	4
	Ambiente pedagógico	5	5	14	5
	Opciones de mejora	2	3	17	9
Aspecto metodológico	Unidad técnica – Modelo pedagógico	2	2	18	5
Aspecto Institucional	Escenarios de prospectiva PEI	6	6	17	7
	Representaciones	6	6	17	6
Aspecto Normativo	Político nacional/Regional	2	2	17	4
	Política institucional	4	4	17	7
	Ética/Bioética Profesional (Aspectos éticos/bioéticos)	3	3	15	3
	Marco de Cualificaciones	6	6	12	1
Aspecto Epistemológico	Prospectivas institucionales	2	2	15	7
Aspecto contextual (Histórico-Temporal-Cultural)	Internacional	6	2	17	8
	Nacional	6	5	17	7
	Regional/Local	1	0	17	7
	Institucional	2	2	15	9
Aspecto Personal y social del Docente Profesional	Vocacional	5	4	17	9

Elaboración propia

No obstante, de la revisión detallada de la declaración perceptual realizada por los participantes, compilada en las relatorías de los grupos focales. Se identificaron y recopilaron otras áreas, consideradas emergentes complementarias a los aspectos normativos y presentadas como Competencias Deseadas en la conformación de un compilado temático que definiera aún mejor las competencias de un profesor de Educación Superior. Estas relaciones de competencias se registraron de manera separada pero coincidente, de acuerdo con los resultados de la comparación de las tres relatorías. El tabla 10 muestra esta relación, siendo la de los estudiantes, la más prolífica en aportes.

Tabla 10. Matriz de Competencias deseadas desde la perspectiva de los docentes, docentes-Administrativos y Estudiantes

Visión Perceptual de la muestra		Convergencias finales		
	Áreas de Competencia deseada	Gr. Focal 1 Docentes	Gr Focal 2 Docentes Administrativos	Gr. Focal 3 Estudiantes
<b>A</b>	Técnica Pedagógica (Competencia científica) (Diseño Curricular)	X	X	X
<b>B</b>	Didáctica (Desarrollo Curricular)	X	X	X
<b>C</b>	Intra e interpersonal (C. Comunicativas-Interacción idónea)		X	X
<b>D</b>	Organizativas y de Gestión Administrativa Académica	X	X	X
<b>E</b>	Gestión de grupos de estudiantes (Gestión del Talento)			X
<b>F</b>	Trabajo en equipo (Gestión de Proyectos)	X	X	X
<b>G</b>	Innovación y mejora (Calidad)	X	X	X
<b>H</b>	lingüística-comunicativa (Segunda Lengua + Fundam. L. Señas + Braille)		X	X
<b>I</b>	Digital (tic) (Medios y Mediaciones Pedagógicas)	X	X	X
<b>J</b>	Social (Competencias Ciudadanas)		X	X
<b>K</b>	Evaluativa (Evaluación de Aprendizajes)	X	X	X
<b>L</b>	Emergente: Salud Seguridad en el Trabajo			X

### Caracterización de los grupos focales convocados:

- Grupo Focal No. 1: Docentes / Docentes Administrativos – 8 participantes (6 hombres: 2 mujeres) - Realizado el 3 de Octubre de 2022 por vía Zoom – Duración 42 min - Participantes: Universidad El Bosque, Bogotá DC (Facultades de Ciencias Económicas y Administrativas, Ingeniería y Departamento de Humanidades)
- Grupo Focal No. 2: Docentes / Docentes Administrativos – 8 participantes (5 hombres: 4 mujeres) - Realizado el 8 de Octubre de 2022 por vía Zoom – Duración 57 min - Participantes: Universidad El Bosque, Bogotá DC (Facultades de Ciencias Económicas y Administrativas); Universidad de Cartagena (Facultad de Educación); Universidad Nacional de Colombia (Facultad ciencias Sociales – Programa de

Filosofía); Universidad Nacional de Colombia (Facultad ciencias Sociales – Programa de Psicología);

- Grupo Focal No. 3: Estudiantes de pregrado – 9 participantes (4 hombres: 5 mujeres) - Realizado el 10 de Octubre de 2022 por vía Zoom – Duración 40 min - Participantes: Universidad El Bosque, Bogotá DC (Facultades de Ciencias Económicas y Administrativas, Ingeniería y Departamento de Humanidades); Universidad Nacional de Colombia (Facultad ciencias Sociales – Programa de Psicología); Pontificia Universidad Javeriana (Programa de Psicología); Universidad Politécnico Grancolombiano (Dirección de Publicaciones Científicas) ; Universidad Sergio Arboleda (Programa de Comunicaciones y Periodismo). Pontificia Universidad Javeriana (Programa de Psicología); Universidad Politécnico Grancolombiano (Dirección de Publicaciones Científicas) ; Universidad Sergio Arboleda (Programa de Comunicaciones y Periodismo).

### **7.1. Análisis de resultados**

Los aportes desde la diferentes fuentes normativas y perceptuales son el insumo a partir del cual se ha propuesto la construcción de una estructura genérica ideal, aplicable y conducente a la apropiación de los conocimientos, las destrezas necesarias para alcanzar los mínimos esperados de buenas prácticas para el ejercicio profesional de la Docencia en Educación Superior. Así, las magnitudes entre los valores de la distribución resultante de la comparación entre las diferentes fuentes, según las categorías y subcategorías propuestas permiten develar un contenido programático que, si es desarrollado correctamente sobre los estándares metodológicos del Sistema de cualificaciones para el diseño curricular,

permitirán construir una aproximación muy cercana a la ideal, deseada por la gran mayoría de los actores consultado en este corto proceso investigativo.

Lo que muestra el compendio final de áreas de experticia o competencia deseable, desarrollada a partir de un currículo básico profesoral, desde la realidad del entorno universitario de la muestra es que en el ejercicio profesional se vean representadas cada una de las habilidades y conocimientos derivados de este proceso de formación. Por tanto, podría deducirse que los profesores y estudiantes entienden el ejercicio de la profesión docente en una íntima y permanente comunicación con sus estudiantes, para lo cual es preciso diversificar las estrategias de interacción, en un proceso construido entre dos entidades con idéntico nivel de interés, motivación, curiosidad y organización, hasta el momento un estudiante se hace el único responsable de su proceso formativo. El proceso solo culmina exitosamente cuando una evaluación holística e integral es registrado adecuadamente en un proceso de evaluación, que se entiende riguroso, pero a la vez, constructivo y reparador. Por último, se intuye que para los profesores ir incorporando las practica a uso exhaustivo de las nuevas tecnologías a las prácticas de aula, presencial o virtual, ellos saben de antemano que sus interlocutores, los estudiantes están bastante más adelantados que ellos en esta materia.

- **El enfoque de competencias aplicado a la formación de un profesional docente competente**

Un modelo de aprendizaje basado en competencias es un enfoque educativo flexible, heterogéneo, multidisciplinar y holístico que procura reducir o eliminar los sesgos y promueve el aprovechamiento de los antecedentes de conocimiento, o aprendizajes previos. Procura la equidad y prepara al docente en conocimientos, habilidades y destrezas

propias de su oficio para ejercer su función de manera competente en cualquier contexto y haciendo uso de los recursos disponibles en cada intervención. El aprendizaje por competencias supone que el docente aprendiz trabaje su capacidad reflexiva, de relacionar ideas y resolver problemas, basándose en todos los recursos y conocimiento que le proporciona la enseñanza. En el aprendizaje por competencias se deben diseñar estrategias que promuevan: La creatividad, para elaborar algo nuevo con los conocimientos adquiridos; La Iniciativa, para actuar en situaciones específicas y tomar decisiones; y el pensamiento crítico, que nos invite a reflexionar bajo criterios propios.

La competencia docente fue definida por la mayoría de los participantes en el grupo focal como habilidades, capacidades y conocimientos que una persona tiene para cumplir eficientemente la tarea educativa en otro u otros individuos. Éstas incluyen en el profesional docente aptitudes teóricas, definen el pensamiento, el carácter, los valores y el buen manejo de las situaciones problemáticas. Siendo adquiridas mediante el aprendizaje y la formación de las personas, son una herramienta fundamental para el ejercicio en el campo disciplinar donde son necesarias dichas competencias. Éstas características han sido la constante en la definición de formación profesoral, en la que los participantes de los grupos focales expresan que desearían ser formados. Las competencias docentes así asimiladas, serían las apropiadas para la transmisión de conocimiento en forma efectiva. Algunos docentes aclaran que las competencias docentes hacen énfasis en la organización y animación de situaciones para el aprendizaje, la gestión del progreso del estudiante. Otras expresiones hacen alusión a las competencias comunicativas, como la capacidad de comunicar de manera eficaz respetando reglas tanto gramaticales como aquellas en el ámbito de la lingüística (léxicas, fonéticas y semánticas).



Para el ejercicio de construcción de un compendio temático conducente a la formación integral de una competencia docente en un individuo se hace sobre la estructura desarrollada una discriminación apropiada de las normas de competencia inherentes al ejercicio, según el MNC, en Competencias Básicas, o competencias para la vida, que ayudan al individuo a insertarse adecuadamente en un determinado contexto social y sus procesos de adaptación, el respeto y la tolerancia. También así al trabajo en equipo, la proactividad, la empatía o la creatividad o asociadas a valores universales; Competencias específicas, relacionadas con el área de conocimiento de la disciplina pedagógica en combinación con el área disciplinar a enseñar y que, en una sola acción se enmarcan en una función de trabajo o profesión que determinan el desempeño y la eficiencia en el trabajo. Le son inherentes la motivación, el conocimiento y la habilidad de enseñar lo mejor que se sabe, lo mejor que se hace y lo mejor que se es; Y las competencias transversales, o que facilitan la integración e interacción idónea del individuo consigo mismo, con otros individuos y otras disciplinas en coordinación o sinergia y demuestran la capacidad de comunicarse por medios diversos de manera eficaz.

Tabla 11. Clasificación de las Normas Sectoriales de Competencia desde el Enfoque de Competencias

	<b>Competencias Básicas</b>
	<b>Competencias Transversales</b>
	<b>Competencias Específicas</b>

Así, representadas estas clasificaciones en la estructura desarrollada se logran identificar con mayor precisión las competencias requeridas en el enfoque propuesto de la siguiente forma:

Tabla 12. Clasificación de las Normas en la nueva estructura de Competencias Docentes

Visión Perceptual de la muestra		Convergencias finales	
Áreas de Competencia deseada		ASPECTO	CATEGORÍA
A	Técnica Pedagógica (Competencia científica) (Diseño Curricular)	Aspecto Pedagógico y Didáctico	Formación Pedagógica
B	Didáctica (Desarrollo Curricular)		Equipo pedagógico
C	Intra e Interpersonal ((C. Comunicativas-Interacción Idónea)	Aspecto metodológico	Ambiente pedagógico
D	Organizativas y de Gestión Administrativa Académica		Opciones de mejora
E	Gestión de grupos de estudiantes (Gestión del Talento)	Aspecto Institucional	Unidad técnica – Modelo pedagógico
F	Trabajo en equipo (Gestión de Proyectos)		Escenarios de prospectiva PEI
G	Innovación y mejora (Calidad)	Aspecto Normativo	Representaciones
H	lingüística-comunicativa (Segunda Lengua + Fundam. L. Señas + Braille)		Político nacional/Regional
I	Digital (Iic) (Medios y Mediaciones Pedagógicas)		Política institucional
J	Social (Competencias Ciudadanas)		Ética/Bioética Profesional (Aspectos éticos/bioéticos)
K	Evaluativa (Evaluación de Aprendizajes)	Aspecto Epistemológico	Marco de Cualificaciones
L	Emergente: Salud Seguridad en el Trabajo		Prospectivas institucionales
		Aspecto contextual (Histórico-Temporal-Cultural)	Internacional
			Nacional
			Regional/Local
		Aspecto Personal y social del Docente Profesional	Institucional
			Vocacional

Elaboración Propia

Con el fin de impulsar la calidad y pertinencia de la educación y formación del talento humano, el Plan Nacional de Desarrollo (DNP) 2018– 2022 “Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad” tuvo como objetivo central lograr una Colombia con más bienestar, con menos desigualdad de resultados y con mayor equidad de oportunidades. Guía de orientaciones metodológicas para el diseño de programas de educación superior es el resultado de la coordinación de diferentes actores que aseguran un proceso concertado, participativo y de acción coordinada para la construcción de programas de formación conducentes a la titulación de un capital humano competente en cada profesión u oficio.

Gráfica 13. Publicación de la Guía de Orientaciones Metodológicas para Diseño curricular desde el MNC

<b>Presentación</b>	10
Ruta para el diseño de programas de educación superior basados en catálogos sectoriales de cualificación del Marco Nacional de Cualificaciones	12
<b>Momento 1. Aproximación al Marco Nacional de Cualificaciones</b>	14
1.1 Conociendo el Marco Nacional de Cualificaciones	16
1.2 Comprensión de la ruta metodológica para el diseño de cualificaciones	20
1.3 Reconocimiento del modelo estándar de la cualificación	27
1.4 Consulta del Catálogo Nacional de Cualificaciones y presentación de cualificaciones de interés	40
<b>Momento 2. Valoración institucional</b>	49
2.1 Análisis de capacidades institucionales	50
<b>Momento 3. Revisión de pertinencia</b>	59
3.1 Identificación de necesidades del contexto en el cual opera la IES	60
3.2 Valoración de la oferta educativa actual y proyectada por la IES	61
3.3 Integración potencial de la cadena de formación	62
3.4 Selección final de la cualificación base para el diseño del programa	63
<b>Momento 4. Diseño curricular</b>	72
4.1 Definición del perfil	81
4.2 Reconocimiento de los resultados de aprendizaje que provienen de la cualificación	81
4.3 Organización del mapa de competencias y el planamiento curricular	83
4.4 Estructuración de la malla curricular	90
4.5 Desarrollo de los contenidos curriculares	93
4.6 Determinación de la estrategia de evaluación y reporte de los resultados de aprendizaje	97
<b>Recomendaciones</b>	104
<b>Glosario</b>	106
<b>Referencias</b>	110

En esta guía se recoge las experiencias y las lecciones aprendidas derivadas del acompañamiento del MEN a varias Instituciones de Educación Superior que han iniciado el diseño de programas basados en las cualificaciones. También tiene en consideración las disposiciones en materia del registro calificado, requisito para que una IES pueda ofertar un programa. La guía muestra una ruta estructurada en cuatro momentos que señala los pasos que se deben surtir para el diseño de programas basados en cualificaciones:

1) aproximación al MNC;

2) valoración institucional de manera que las IES determinen los elementos que les van a facilitar su alineación con el MNC y utilicen en los catálogos de cualificaciones para diseñar o fortalecer sus programas;

3) revisión de pertinencia con el cual se espera que las IES puedan revisar su oferta de cara a las necesidades actuales y futuras de los sectores económicos a los que

apuntan, a partir del uso de la información resultante del proceso de construcción de los catálogos de cualificaciones; y

4) diseño curricular en el cual se aborda la definición del perfil de egreso de los programas a la luz de los resultados de aprendizaje, la organización del mapa de competencias y el planeamiento curricular, la estructuración de la malla curricular, la definición de unidades curriculares y la determinación de la estrategia de evaluación de los aprendizajes. Finalmente, se incluye un glosario con los conceptos utilizados en la guía.

- **Salvedad del catálogo sectorial de cualificación del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC) sobre el subsector de la Educación Superior.**

Aunque el MNC provee la metodología basada en un Catálogo de Sectorial de Cualificaciones, en Colombia, a la fecha del desarrollo de este documento, no se ha construido sobre el Subsector de la Educación superior. Así que, los resultados y proyecciones del presente documento se basan en una proyección y evolución coherente con la evolución del sector en el corto y mediano plazo. Además, como “respuesta al creciente interés de las IES del país por las cualificaciones del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), como referentes de calidad y de pertinencia que contribuyen con el cierre de brechas de capital humano en todos los sectores de la economía, se presentan estas orientaciones metodológicas que describen una ruta que consta de cuatro momentos para el diseño de programas de educación superior basados en cualificaciones.” (MNC, 2022)

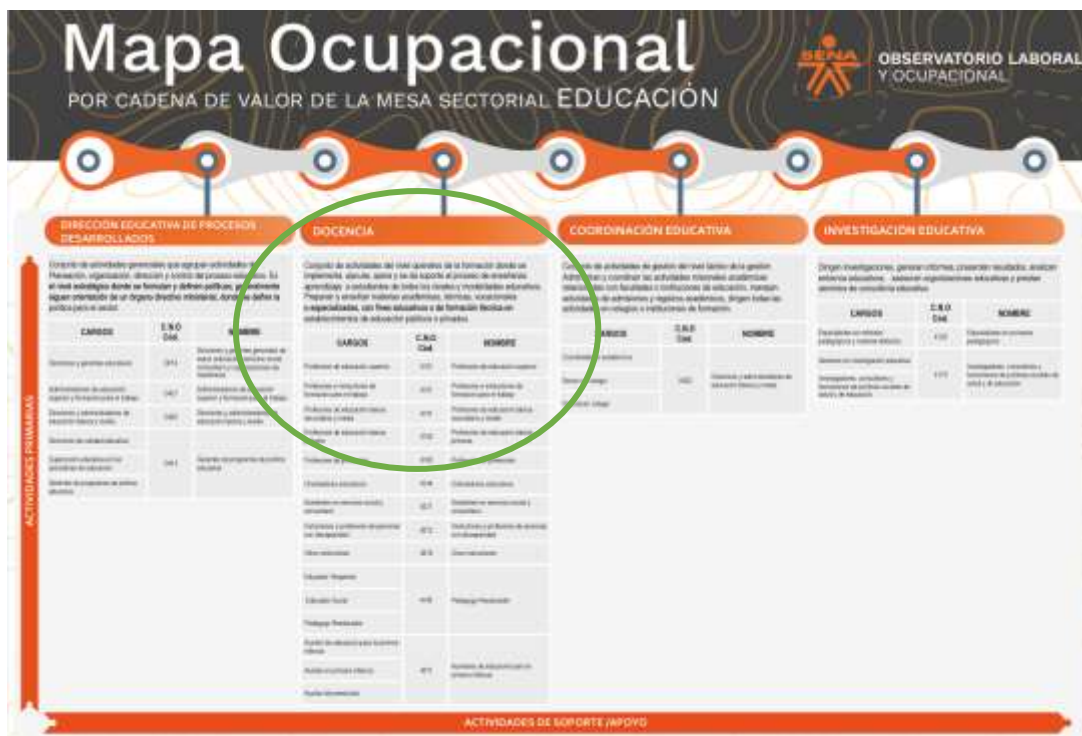
### **7.1.1. Relación de competencias deseadas y el Manual de Cualificaciones del Subsector de Educación Superior**

El Manual de Cualificaciones propuesto de manera inferencial, apoyado en la recopilación de los elementos constitutivos de referencia completos, actualizados y vigentes, necesarios para la construcción de un programa de formación pertinente y completo, describe el contexto del sector al que pertenecen con su cadena de valor, las características de los cargos existentes en el sector productivo y la afinidad en las competencias para cumplir el propósito y objetivos de producción de bienes y servicios en actividades económicas relacionadas entre sí. A continuación, se pueden identificar las áreas de cualificación con su denominación y sus respectivos acrónimos.

El Mapa Ocupacional del Observatorio Laboral y Ocupacional Colombiano, describe las ocupaciones por área de desempeño y nivel de cualificación de los sectores, subsectores y/o áreas productivas del mercado laboral colombiano. El Mapa Ocupacional del Sector Educación es uno de los referentes a tener en cuenta para identificar cambios en las estructuras de los perfiles ocupacionales.

A continuación, se encuentran los Mapas Ocupacionales que desde el Observatorio Laboral y Ocupacional del SENA, se han abordado, verificación y validado con las Mesas Sectoriales del Sistema Nacional de Formación para el Trabajo - SNFT, equipos de expertos y equipos técnicos.

Gráfica 11. Mapa Ocupacional por cadena de Valor de la Mesa Sectorial de Educación



Fuente: Observatorio Laboral y Ocupacional Colombiano, SENA-DANE-CNO/CUOC, 2022

En el gráfico se muestra la ruta estratégica ocupacional compuesta por la cadena de valor del sector, los cargos que participan en cada uno de los eslabones y la homologación de estos con ocupaciones existentes en la Clasificación Nacional de Ocupaciones o de Código Unificado de Ocupaciones de Colombia - CUOC. La cadena de valor es la agrupación de actividades por eslabones, que permiten describir el desarrollo del Sector Educativo para generar valor al bien o servicio final, y se encuentra definida para este fin por el alcance de las mesas sectoriales.

En el Mapa Ocupacional de Educación (Observatorio Laboral y Ocupacional Colombiano-CNO-DANE, 2022) presentado se observa, en el círculo, la ocupación/función

del Docente de Educación Superior o “Profesores de Educación Superior” (Código 4121) la descripción de sus actividades primarias, dentro del conjunto de actividades de Soporte y Apoyo. Estas actividades mayores, dentro de un Mapa Funcional, identifican a los funcionarios en cuatro grandes grupos dentro del Sector de la Educación:

- Dirección Educativa de Procesos Desarrollados: En el que se relaciona el Conjunto de actividades gerenciales que agrupan actividades de Planeación, organización, dirección y control del proceso educativo. Corresponde al nivel estratégico donde se formulan y definen políticas; generalmente siguen orientaciones de un órgano directivo ministerial, donde se define la política del sector.
- La Docencia: Se refiere al Conjunto de actividades de nivel operativo de la formación donde se implementa, ejecuta, opera y se da soporte al proceso de enseñanza-aprendizaje a estudiantes de todos los niveles y modalidades educativos. Preparan y enseñan materias académicas, técnicas, vocacionales o especializadas, con fines educativos.
- La Coordinación Educativa: Se refiere al conjunto de actividades de gestión del nivel táctico de la gestión. Administran y coordinan las actividades misionales académicas relacionadas con facultades o instituciones de educación, manejan actividades de admisiones y registros académicos, dirigen todas las actividades en colegios o instituciones de formación.
- Investigación Educativa: Dirigen investigaciones, generan informes, presentan resultados, analizan entornos educativos, asesoran organizaciones educativas y prestan servicios de consultoría educativa.


Por otra parte, desde el Ministerio de Trabajo y el Sistema Nacional de Formación Para el Trabajo que lo representa en esta función, la Norma Técnica de Competencia Laboral Colombiana correspondiente a la función decente referida (Código 240201056) define, en primera instancia, el título de la ocupación docente a la que se hace referencia. Ligada a la modalidad derivada del medio y mediaciones pedagógicas que se apoyan casi exclusivamente de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, se crea otra norma técnica cuyo código, el 240201088, se refiere a la educación Virtual, en su actividad operativa básica. Aquí una semblanza de la identificación codificada, asociada con la nomenclatura codificada que describe su naturaleza y variantes desde el Código nacional de Ocupaciones (y la adopción de la estructura de codificación del Marco Nacional de Cualificaciones y el CUOC).

Además de la ficha técnica que encabeza el documento se destaca el cuadro resumen que se incorpora se titula “Mapa del Diagrama Funcional”, en el que se observa la cadena de Familias y Sub-Familias de las que proviene la Norma. En este caso El Sector productivo que la contiene, expresado en términos de función: “Educar y formar a las personas de acuerdo con los niveles y modalidades del Sistema Educativo colombiano”. De él se deriva la función “Preservar el Conocimiento de acuerdo con la normativa educativa”; y dentro de esta función de encuentra la función de la norma: “Orientar formación presencial de acuerdo con procedimientos técnicos y Normativa”.




 <b>SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE SENA</b> <b>SISTEMA INTEGRADO DE GESTIÓN</b> <b>FORMATO NORMA SECTORIAL DE COMPETENCIA LABORAL</b>				
Título de la Norma Sectorial de Laboral (NSCL)	Orientar formación presencial de acuerdo con procedimientos técnicos y normativa			Código NSCL: 240201056
Estado Producto:	Proyecto	Avistado	Aprobado	Versión NSCL: 2
			X	Fecha de publicación (dd/mm/aaaa): 07/10/2021
Fecha de Aprobación Consejo Directivo Nacional del SENA (dd/mm/aaaa)	30/09/2021			Fecha de revisión: 16/08/2026
Fecha de Aprobación Consejo Directivo Nacional del SENA (dd/mm/aaaa)	30/09/2021			No. Acta de Aprobación Consejo Directivo Nacional del SENA: 1568
Mesa Sectorial	SECTOR EDUCATIVO			Código Mesa: 40201
Regional	ANTIOQUIA	Centro de Formación	CENTRO DE SERVICIOS Y GESTIÓN EMPRESARIAL	
Norma Sectorial de Competencia Laboral (estado)	Actualización	X	Nueva	
Ámbito de la Norma Sectorial de Competencia Laboral:				
Esta norma reemplaza a la (s) norma (s)				
Código	Versión	Mesa Sectorial	Nombre de la Norma Sectorial de Competencia Laboral	
240201056	1	40201 - SECTOR EDUCATIVO	Orientar formación presencial de acuerdo con procedimientos técnicos y normativa	
Esta norma toma como referente la norma o unidad de competencia:				
Código	Versión	Nombre de la Norma/Unidad de Competencia Internacional	Organismos:	Link
Análisis funcional en el que se soporta la Norma Sectorial de Competencia Laboral (NSCL)				
(Diagrama Mapa Funcional)				
Educar y formar a las personas de acuerdo con los niveles y modalidades del sistema educativo colombiano	Preservar el conocimiento de acuerdo con normativa educativa	Prestar el servicio educativo de acuerdo a las disposiciones normativas.	Orientar formación presencial de acuerdo con procedimientos técnicos y normativa	
Términos Técnicos Utilizados:				

### Registro Ministerio del trabajo – Registro SENA-MT

Mesa Sectorial	Código producto	Versión	Título producto	Fecha Revisión	Fecha Publicación	Sectores Económicos	Área desempeño	Instrumentos de Evaluación
	SECTOR EDUCATIVO	440201001	3	Profesores de educación superior	//	09/12/2020	COMERCIO Y SERVICIOS	CIENCIAS SOCIALES, EDUCACION, SERVICIOS GUBERNAMENTALES Y RELIGION

### Mesa Sectorial, Sector Educativo – Registro

Mesa Sectorial	Propósito de Mesa Sectorial	Alcance de Mesa Sectorial	Ejerce secretaría técnica	Regional – Ciudad Secretaría
	<input checked="" type="checkbox"/>	SECTOR EDUCATIVO	ACOMPANAR A LAS PERSONAS EN SU PROCESO FORMATIVO PARA QUE PARTICIPEN EN LA TRANSFORMACIÓN DE LA CULTURA Y LA SOCIEDAD COLOMBIANA ACORDE CON LAS NECESIDADES DE CRECIMIENTO Y DESARROLLO.	CONSTRUYE PARÁMETROS DE CALIDAD PARA EL DESEMPEÑO DEL TALENTO HUMANO DE TODO EL SECTOR EDUCATIVO EN TODOS LOS NIVELES Y MODALIDADES DESDE LA PRIMERA INFANCIA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y A LO LARGO DE LA VIDA.  CENTRO DE SERVICIOS Y GESTIÓN EMPRESARIAL

Fuente: Mesa Sectorial del Educación SNFT, 2022

La función general de la forma se describe en este documento, en tres grandes cuerpos o elementos constitutivos de la norma, que son: “Las Actividades clave (tres acciones fundamentales que se desarrollan para cumplir con la Función”. Cada una de estas actividades desarrollada en un número específico de ítems, contruidos con Criterios de Desempeño Específicos que representan los Resultados Esenciales de cada actividad.

Otro referente descriptivo del Ejercicio Docente en Colombia lo dicta el Instituto Colombiano de Normas Técnicas (ICONTEC, 2007), codificada como NTC 5581 sobre Programas de Formación para el Trabajo. Sus descriptores mencionan: ...

Una tarea de esta magnitud, involucra una responsabilidad y una carga de trabajos muy importante:

- A. Documento de caracterización del sector (cadena de valor)
- B. Documento de identificación y análisis de brechas de capital humano y prospectiva
- C. Documento con los insumos clave para definir y diseñar las cualificaciones (mapa ocupacional y funcional)
- D. Documento con la descripción de las cualificaciones diseñadas y las posibles relaciones horizontales y verticales jerárquicos que pueden tener

La Cualificación del profesional de la Educación contiene la denominación y su código; el nivel de la cualificación en referencia a los niveles del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC); el nombre de la ocupación y el área de la cualificación a la que pertenece según la Clasificación Única de Ocupaciones para Colombia (CUOC), establecida mediante el Decreto 654 de 2021.

Perfil de competencia. En este ítem se describe la competencia general identificando las funciones, el contexto de aplicación, el tipo de conocimiento y la responsabilidad y autonomía que resultan del análisis ocupacional del sector productivo. Allí se relacionan las competencias específicas que corresponden al perfil ocupacional o del cargo se relacionan a cada una de las funciones del perfil ocupacional o del cargo que se les asocia la Norma de Competencia, así como también, las competencias claves y transversales que corresponden a la cualificación según el nivel del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC).

El análisis y comprensión de la cualificación, será uno de los insumos más importantes para realizar el diseño curricular de los programas del Subsistema de la Formación para el Trabajo, del Decreto 1650 del 6 de diciembre del 2021, y se deben tener en cuenta los siguientes aspectos que impactan al diseño curricular:

Denominación del programa, de acuerdo con lo definido en la cualificación, según el respectivo catálogo de cualificaciones y nivel en el Marco Nacional de Cualificaciones (MNC).

Resultados de aprendizaje y la cualificación que los soporta con los cuales se diseña el programa de formación; debidamente aprobados y vigentes, según el Marco Nacional de Cualificaciones (MNC.)

Mediación pedagógica y didáctica para el alcance de los resultados de aprendizaje, en coherencia con la naturaleza de los programas de formación para el trabajo, el nivel de cualificación y la modalidad.

Planeación de la etapa lectiva y la práctica para el desarrollo de los resultados de aprendizaje y las competencias que los soportan de acuerdo con lo previsto en la respectiva cualificación. Evaluación de aprendizajes, estrategias e instrumentos para evaluar, en escenarios reales y simulados, con base en evidencias, según los criterios establecidos en la cualificación, que permitan el alcance de los resultados de aprendizaje esperados.

Relacionamiento con el sector productivo mediante protocolos de aprendizaje para implementar los resultados de aprendizaje previstos en la etapa práctica, con los soportes necesarios requeridos para el desarrollo de la formación práctica. Duración del programa de formación en consideración con la amplitud, profundidad y complejidad de la cualificación para alcanzar los resultados de aprendizaje previstos.

Modalidad presencial, a distancia, virtual, en alternancia, combinada y los otros desarrollos que integren las anteriores modalidades, para implementarla en relación con la accesibilidad, conectividad, contenidos y mediaciones.

Ambientes de aprendizajes reales o simulados de acuerdo con el alcance de los resultados de aprendizaje de la cualificación. Investigación aplicada e innovación. Acciones de investigación aplicada para soluciones innovadoras a problemas identificados en el sector productivo, que coadyuven a la obtención de los resultados de aprendizaje en los niveles avanzados de la cualificación.

Acciones en los programas para fomentar el emprendimiento.

### **7.1.2. La Ruta Metodológica para la Construcción de la Cualificación desde el MNC**

La metodología para definir y diseñar las cualificaciones que conforman el Catálogo Nacional de Cualificaciones (CNC), se basa en un modelo participativo que dé participación, fiabilidad y validez al mismo. Para identificar las cualificaciones, se establecerán procedimientos de colaboración y consulta con las representaciones del Sector de la Educación correspondientes, las asociaciones profesionales, administraciones públicas competentes y cualquier otra entidad o agente involucrado. Para el caso que nos ocupa, el sistema de Cualificaciones ha emitido ya la primera versión de cualificaciones del Sector Educativo centrado en el Subsector de la Educación Inicial (MEN, 2017). La ruta para el diseño de las cualificaciones está en proceso de construcción y se ha venido fortaleciendo a partir del desarrollo de los ejercicios piloto del marco y los aportes de diferentes actores.

Requiere un entendimiento integral del Subsector Educativo Superior y de sus actores y se surtiría a partir de un ciclo básico de PHVA en torno al desarrollo temático de la cualificación, realizada por el equipo técnico de trabajo conformado por representantes del subsector de la Educación Superior con supervisión del MEN y el Sistema Nacional de Cualificaciones. Se surtirían las siguientes etapas del proceso:

#### **A. Caracterización del Sector**

F1: Importancia del sector y características socioeconómicas, tecnológicas, ocupacionales, tendencias, normativas y regulación.

F2: Cadena de valor de sector.

## **B. Identificación de Brechas de Capital Humano**

F3: Análisis del mercado laboral, Análisis de la Oferta Educativa, Prospectiva Laboral, e Indicadores de Brechas de Capital Humano.

## **C. Delimitación de áreas Ocupacionales y Funcionales**

F4: Análisis de actividades económicas respecto a los procesos y subprocesos de la cadena de valor. Ubicación del espectro ocupacional respecto al nivel de toma de decisiones.

F5: Análisis Funcional

## **D. Estructuración de la Cualificación**

F6: Identificación y perfil de competencias

F7: Verificación de la Identificación y perfil de competencias.

F8: Referentes para la educación y formación y Parámetros de calidad.

F9: Verificación de Referentes y parámetros de calidad.

F10: Incorporación de las cualificaciones en el CNC

## **8. Propuesta de un plan de Básico Estudios Profesorales con base en cualificaciones**

La normatividad técnica internacional, europea como la latinoamericana se centran en la valoración de los aspectos propios de ejercicio profesional de manera independiente de la línea de conocimiento sobre la que ha realizado la formación disciplinar inicial. De esta manera los procesos de evaluación de la competencia independen de la forma como se adquiere la competencia. En ausencia de currículo que le acompañe se entrega a las instituciones Educativas la libertad de elegir la forma en la que se forma al docente para su

ejercicio como profesión. Aunque no es lo promedio, se advierte poca o ninguna fórmula estandarizada de apropiar los componentes normativos.

La naturaleza, orientación y objetivos de la presente propuesta se nutren de la metodología y criterios de calidad del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), desde donde se propone estructurar y clasificar la cualificación docente sobre una matriz que describe en ocho (8) niveles de complejidad - determinados por un conjunto de descriptores - los conocimientos, las destrezas y las actitudes que un profesional de la Educación debería lograr, luego de un proceso de aprendizaje. De igual forma, expresan criterios para evaluar dichos resultados de aprendizaje; permite comparar y establecer la correspondencia nacional e internacional cuando los programas de Formación homólogos de otros países, dentro de un Esquema de Movilidad Educativa y Formativa, cuyo fin es facilitar la movilidad de las personas entre las diferentes vías de cualificación.

Aunque en catálogo en mención no se encuentra formalmente aprobado y publicado a la fecha, se puede informar el catálogo sectorial de cualificaciones del subsector de la Educación Superior, sí está en evolución a cargo de un equipo multidisciplinar y representativo de los intereses de los educadores colombianos, las entidades educativas agremiadas, la representación gubernamental y las agremiaciones de estudiantes interesadas. Por lo tanto, los Dentro de la Matriz de Descriptores de la función Docente que se propone se ha elegido, por antonomasia, el nivel más alto de apropiación y aplicación del conocimiento sobre la materia de su desempeño profesional, el nivel 8. Aquí, se adopta la cualificación como insumo fundamental para el Diseño del Programa Básico prototipo de Formación para el ejercicio Profesional Docente propuesto. En este cuadro se describe cada descriptor de manera genérica:

Tabla 14. Matriz de Descriptores Generales de desarrollo de currículo para la formación básica de un docente de educación superior

Nivel	Conocimientos	Destrezas	Actitudes
8	Posee conocimientos altamente avanzados en la frontera de un campo disciplinar o interdisciplinar o de un contexto productivo. Crea o redefine principios, teorías, productos, soluciones y nuevas metodologías de trabajo o estudio.	Crea o redefine conocimientos para resolver problemas críticos y multidimensionales en contextos impredecibles de un campo disciplinar o de trabajo, mediante la generación de nuevas metodologías de investigación y el uso de habilidades y técnicas avanzadas y especializadas. Sustenta de manera clara los resultados procedentes de la investigación científica y tecnológica a un público especializado o no, en un ámbito de la innovación más avanzada.	Actúa con autonomía y responde por decisiones estratégicas que generan cambios sociales, económicos y culturales. Demuestra integridad académica y laboral y compromiso continuo respecto al desarrollo de nuevos conocimientos o procesos.

Fuente: Elaboración propia

Sumadas y ponderadas las matrices de coincidencia se pueden identificar dentro del marco de las competencias deseables en un proceso de formación básica de un docente de educación Superior las siguientes áreas de Competencia:

Tabla 15. Estructura General de los contenidos programáticos derivados de las áreas de Competencia compendiadas para el programa de formación Profesoral en ES

<p><b>Competencia Pedagógica (Diseño Curricular)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tener un profundo conocimiento de la teoría e importante. 40</li> <li>2. Poseer un conocimiento actualizado de la teoría y de investigaciones recientes relacionadas con el temario. 40</li> <li>3. Conocer el funcionamiento y organización de empresas del sector social. 40</li> <li>4. Conocer las características de las empresas relacionadas con la familia profesional en relación a sectores afines y de complementariedad. 40</li> <li>5. Conocer los cambios estructurales que ocurren en el diseño de la sociedad. 40</li> <li>6. Conocer bibliografía especializada. 40</li> <li>7. Tener actitud de reciclaje y actualización, tanto de modo formal como informal (aprendiendo de otros profesionales, estudiantes, etc.). 40</li> <li>8. Participar en actividades de formación permanente relacionadas con la familia profesional, docentes y la comunidad. 40</li> </ol> <p><b>Competencia didáctica</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Planificar la docencia, elaborando la programación de las unidades didácticas en base al currículo. 40</li> <li>2. Conocer y utilizar diferentes metodologías en el aula. 40</li> <li>3. Programar actividades que permitan desarrollar en los estudiantes concepciones, procedimientos y actitudes. 40</li> <li>4. Realizar actividades de enseñanza-aprendizaje que aseguren el desarrollo de su curso o asignatura. 40</li> <li>5. Seleccionar y crear recursos y materiales propios. 40</li> <li>6. Evaluar el desarrollo de las progresiones y de la propia práctica docente en su conjunto. 40</li> <li>7. Valorar el aprendizaje de estudiantes y reflexionarlo en los diferentes hitos y pruebas realizadas. 40</li> </ol> <p><b>Competencia Intra e Interpersonal (Competencia Comunicativa-Interacción Idéica)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Poseer habilidades emocionales y sociales. 40</li> <li>2. Mostrar sensibilidad hacia las problemáticas sociales. 40</li> <li>3. Adaptarse a las características del aula (trabajo). 40</li> <li>4. Saber realizar la acción docente. 40</li> <li>5. Gestionar y promover valores (valoración para la paz, colaboración, educación para la salud, educación medioambiental, educación ambiental, educación intercultural y la reflexión en el aula). 40</li> </ol> <p><b>Competencias organizativa y de gestión administrativa</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Colaborar en la elaboración del proyecto educativo de programa y de la programación general de aula. 40</li> <li>2. Colaborar en la implementación o mantenimiento de los modelos de gestión de calidad en la educación. 40</li> <li>3. Actuar en caso de fuerza mayor en relación a un plan de contingencia. 40</li> <li>4. Coordinarse con el resto del profesorado. 40</li> </ol> <p><b>Competencia gestión de grupos de estudiantes (Gestión del Talento)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer y aplicar la metodología de enseñanza. 40</li> <li>2. Navegar en un ambiente tecnológico en el aula. 40</li> <li>3. Manejar diferentes técnicas de resolución de conflictos. 40</li> <li>4. Trabajar en colaboración con diferentes metodologías. 40</li> </ol>	<p><b>Competencia en trabajo en equipo (Gestión de Proyectos educativos-Investigación Educativa)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tener actitudes de cooperación y colaboración. 40</li> <li>2. Respetar y aceptar las ideas del resto del profesorado. 40</li> <li>3. Participar e implicarse en los proyectos de la universidad. 40</li> <li>4. Tener de claridad y asumir responsabilidades. 40</li> <li>5. Vivir el conflicto como generador de situaciones nuevas que pueden ser de mejora. 40</li> <li>6. Establecer relaciones con el ámbito profesional y productivo de forma académica y pedagógica para la actualización y perfeccionamiento docente. 40</li> <li>7. Investigación Educativa- Gestión de proyectos Educativos. 40</li> </ol> <p><b>Competencia en innovación y mejora</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Realizar investigaciones en el ámbito educativo y social. 40</li> <li>2. Detectar necesidades e innovar para ellas de mejora. 40</li> <li>3. Competencia lingüística comunicativa. 40</li> <li>4. Dominar la escritura en el aula. 40</li> <li>5. Comunicación personal con el estudiantado, pero también con los colegas. 40</li> </ol> <p><b>Competencias Lingüística (Segunda Lengua + Lengua de Señas + Braille)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Segunda lengua inglesa (Clase idiomas + Lengua de Señas + Braille). 40</li> </ol> <p><b>Competencia digital (TIC)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Usar el braille en educación (procesador de textos, presentaciones de diapositivas, ...). 40</li> <li>2. Usar Internet y correo electrónico, herramientas S.S... 40</li> <li>3. Usar y crear páginas web educativas. 40</li> <li>4. Usar software especializado para recursos y materiales. 40</li> <li>5. Facilitar la gestión académica de forma informática (Plataforma DUAL). 40</li> </ol> <p><b>Competencia Social (Competencias Ciudadanas)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Respeto y defensa de los derechos humanos. 40</li> <li>2. Convivencia y paz. 40</li> <li>3. Participación y responsabilidad cívica. 40</li> <li>4. Pluralidad, territorial y valoración de las diferencias. Inclusión. 40</li> </ol> <p><b>Competencia Evaluativa (Evaluación de Aprendizajes)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aplicación de las diferentes tipos de evaluación de los aprendizajes. 40</li> <li>2. Evaluación del programa de formación. 40</li> <li>3. Evaluación de Desempeño. 40</li> </ol> <p><b>Competencia Ética y propedéutica de la Profesión Docente</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Usar Act y reglamento del ejercicio docente. 40</li> <li>2. Código ético del ejercicio docente. 40</li> <li>3. Ética de la Educación. 40</li> <li>4. Calidad ocupacional del trabajo. 40</li> </ol>
---	---



Total: 2360 horas - 2 semestres (1 año)

### 8.1. Clasificación de las Competencias definidas

Según el proceso previo de Caracterización y revisión del Mapa Funcional proveído por el CUOC se definen en las características propias del desempeño las siguientes Normas Sectoriales de Competencia Laboral según su clasificación genérica para Colombia:

Tabla 16. Secuencia de Actividades para la modelación del Perfil Ocupacional del Docente de Educación Superior

Actividades	Productos
Elaboración del Estudio de Caracterización del Sector: Descripción de las características y tendencias del Sub-sector en el que se señalan los entornos Ocupacional, Tecnológico, Educativo, Organizacional y Ambiental.	Estudio de Caracterización Sub-Sector Educación Superior
Elaboración del Análisis Funcional: Identificación de las competencias laborales inherentes a la función productiva (OIT, CINTERFOR, Competencias Laborales) Basado en Modelo Funcional	Mapa Funcional
Definición del Perfil Ocupacional: Describe el conjunto de Competencias laborales para su ocupación, definidas por el Observatorio Laboral Colombiano	Perfil Ocupacional
Elaboración de las Competencias Laborales	Normas asociadas de Competencias Laboral

Fuente: Elaboración propia

### Clasificación de las Normas de Competencia Sectorial

#### Normas Básicas:

C	Intra e interpersonal (Interacción idónea - C. Comunicativas-Interacción Idónea)
H	Lingüística-comunicativa (Segunda Lengua – L. Señas Col + Braille)
J	Social (Competencias Ciudadanas)

**Normas Específicas:**

A	Técnica Pedagógica (Competencia científica) (Diseño Curricular)
B	Didáctica (Desarrollo Curricular)
D	Organizativas y de Gestión Administrativa Académica
E	Gestión de grupos de estudiantes (Gestión del Talento)
F	Trabajo en equipo (Gestión de Proyectos)
K	Evaluativa (Evaluación de Aprendizajes)

**Normas Transversales:**

G	Innovación y mejora (Calidad)
I	Digital (tic) (Medios y Mediaciones Pedagógicas)
L	Emergente: Salud Seguridad en el Trabajo

**8.2. Modelación de un contenido programático**

Tabla 17. Pilares de la construcción del Conocimiento

<b>Conocimientos (cognitiva) Saber - saber</b>	<b>Procedimientos (cognoscitiva) Saber - hacer</b>	<b>Actitudes (metacognitiva) Saber - ser</b>	<b>Comunicaciones (socio-emocional) Saber – comunicarse</b>
Hechos, conceptos, teoría, principios, Cultura acumulada objeto de estudio	Estrategias de aprendizaje, técnicas, modos de actuación con los objetos..	Valores, actitudes, ética. Significados sociales otorgados a los objetos.	Lectura, escritura, comunicación no verbal, Estrategias motivacionales.

Fuente: Elaboración propia, 2022

### 8.3. Descripción de la Ocupación según la Norma colombiana (CUOC-SENA-MT, 2022)

#### Área de Cualificación

Educación y Formación

#### Nombre e la Ocupación

Profesores de instituciones de educación superior

#### Descripción

Facilitan el aprendizaje a través de la orientación de la educación en conferencias, clases y tutorías en los diferentes ambientes de formación; diseñan, desarrollan y evalúan programas académicos para pregrado o postgrado; planean actividades de formación; definen mecanismos de evaluación y seguimiento; adelantan procesos de investigación para ampliar, mejorar o generar nuevos contenidos y metodologías para la resolución de problemas; elaboran trabajos, artículos, publicaciones y libros de carácter académico o científico. Se pueden desempeñar en programas académicos de pregrado y postgrado en universidades o en instituciones de educación superior, entre otros.

#### Nivel de Competencia (MNC, 2022)

**Nivel 4:** Las ocupaciones del cuarto nivel de competencias suelen abarcar el desempeño de funciones que exigen la solución de problemas complejos, la toma de decisiones y la creatividad sobre la base de un amplio conocimiento teórico y fáctico en una especialización determinada. Las funciones realizadas suelen comprender: el análisis y la

investigación para desarrollar los conocimientos humanos en un determinado campo; el diagnóstico y el tratamiento de una enfermedad; la transmisión de conocimientos a terceros, y el diseño de estructuras o maquinarias o procesos para la construcción y la producción.

### **Funciones del Docente de Educación Superior**

- Diseñar, desarrollar y evaluar planes y programas de estudio de acuerdo con los requisitos institucionales y normas técnicas.
- Orientar y/o facilitar la formación de estudiantes de pregrado y postgrado, en modalidad presencial, semipresencial, virtual y/o a distancia.
- Preparar, ejecutar y evaluar sesiones de aprendizaje en clases, tutorías, seminarios, conferencias, talleres, experimentos, prácticas de laboratorio y de campo.
- Promover el intercambio de conocimientos y experiencias en función del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación.
- Coordinar y acompañar trabajos individuales y de grupo de acuerdo a objetivos de aprendizaje.
- Guiar los trabajos experimentales y prácticos realizados por los estudiantes en los ambientes de aprendizaje, según protocolos de bioseguridad y requerimientos del programa.
- Diseñar, validar y aplicar instrumentos de evaluación para contenidos teóricos, prácticos, productos y servicios terminados.
- Promover, evaluar y dirigir proyectos de docencia, investigación, proyección social y extensión universitaria.

- Evaluar y dirigir investigaciones, proyectos de grado, seminarios de estudiantes de pregrado o postgrado y de miembros del departamento institucional y obtener sus productos para publicaciones en libros o revistas indexadas o no indexadas.
- Dirigir programas y semilleros de investigación con estudiantes de pregrado y postgrado, brindando asesorías sobre los diferentes aspectos de la investigación y trabajos de grado desarrollando conceptos, teorías, métodos operacionales para su aplicación en sectores industriales y de otro tipo.
- Preparar materiales de apoyo para el aprendizaje como libros académicos, documentos, artículos, entre otros y disponerlos para uso de estudiantes y otros profesores o docentes.
- Participar en reuniones del departamento y de la facultad y en conferencias y seminarios. Participar y asesorar en temas estratégicos a través de centros de estudio de pensamiento, en actividades de generación de documentos de políticas públicas en su área de experticia.

### **Conocimientos Esenciales Requeridos (CUOC-SENA-MT, 2022)**

- Gerencia y administración
- Servicio al cliente
- Educación y capacitación
- Idioma extranjero
- Principios éticos
- Herramientas de simulación y diseño
- Manejo de las TIC

- Seguridad y salud en el trabajo Metodología de investigación

### **Destrezas (CUOC-SENA-MT, 2022)**

- Comprensión de lectura
- Escucha activa
- Redacción de textos
- Comunicación asertiva
- Pensamiento crítico
- Estrategias para el aprendizaje
- Evaluación y control de actividades
- Transmisión de conocimiento
- Análisis de procesos
- Criterio y toma de decisiones
- Liderazgo
- Flexibilidad y adaptabilidad
- Creatividad

### **8.4. Competencias Específicas relacionadas**

#### **A) Competencia Pedagógica según CUOC-2022**

Es la serie de conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y disposiciones que una persona debe poseer para intervenir en la formación integral de otro individuo. En ella se delimita la naturaleza del entorno en el que el docente realice su intervención, con base en unos mínimos de calidad en el desempeño requeridos que todo docente debería

poseer para asumir su tarea en el entorno de los aprendizajes y las comprensiones que deben construir en sus estudiantes (Rivadeneira, 2017).

- **Criterios de calidad en el desempeño:**

- Desarrolla el proceso de enseñanza – aprendizaje – evaluación, tanto individual como grupal en los ambientes educativos dispuestos para este fin.
- Realiza tutoría del proceso de aprendizaje del estudiante, propiciando acciones que le permitan autonomía.
- Utiliza apropiadamente las tecnologías físicas y/o lógicas propias de la disciplina a enseñar para el desarrollo metodológico de aprendizaje para con sus estudiantes.
- Utiliza apropiadamente las tecnologías disponibles de la Informática y las comunicaciones para el desarrollo investigativo y comunicacional de sus estudiantes.
- Propone y desarrolla estrategias y métodos de análisis, planeación, desarrollo y evaluación de programas educativos de diversa índole, en distintas modalidades, niveles y contextos educativos.
- Evaluar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

- **Conocimientos esenciales**

- Conocimiento disciplinar
- Pedagogía general, principios y estrategias docentes
- Normatividad del ejercicio
- Regulación interna, Escalafón y Manuales de convivencia
- Currículo, programas y materiales/instrumentos

- Enseñanza del contenido
- Perfilamiento de los estudiantes y sus características
- Contexto educativo, la comunidad y la cultura
- Fundamentos de la educación, los fines y los propósitos
- **Condiciones especiales de aplicación**
  - Ambientes presenciales de Educación
  - Ambientes virtuales de Educación
  - Ambientes híbridos de Educación
- **Evaluación de la Competencia**
  - Desempeño: Listas de Chequeo – Acompañamiento pedagógico, Planeación, Procedimientos y Técnicas
  - Conocimientos esenciales: Cuestionarios escritos, sustentaciones en vivo o sincrónicas.
  - Producto: Listas de Chequeo: Resultados de Aprendizaje, Informes.

## **B) Competencia Didáctica**

La Didáctica es una disciplina del campo pedagógico de carácter teórico-práctico, cuyo objeto de estudio es la planificación, organización, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. La didáctica fija sus límites en el proceso de aseguramiento del aprendizaje. El conocimiento y aplicación de los principios didácticos en el quehacer docente proporcionan las condiciones adecuadas para orientar el proceso enseñanza - aprendizaje. Su observancia sistemática facilita el enfoque y la ruta del aprendizaje programado. Para ello se propone la observación de lineamientos rectores en la



planeación didáctica y en su desarrollo, que se constituyen en la base para seleccionar los medios de enseñanza, asignar tareas y evaluar aprendizajes.

- **Criterios de calidad en el desempeño:**

- El conocimiento enseñado se considera verdadero y correctos, según los contenidos y aplicaciones del mismo para la toma de decisiones o la resolución de problemas del entorno
- El conocimiento impartido se media por modelos de conocimiento científico, vinculante al oficio o línea de conocimiento en que está inmerso el programa.
- El conocimiento enseñado se supone discernible y conducente a un resultado de aprendizaje suficiente para el cumplimiento de la tarea que se propone.
- Aplica procesos parcelados de carácter sistémico del conocimiento a enseñar, a partir del contenido curricular propuesto.
- Documenta o incorpora fuentes fidedignas de información y consulta para el entendimiento y profundización del conocimiento impartido
- Relacionar cada materia nueva con la precedente o en su defecto, con los conocimientos previos del estudiante, para establecer núcleos de contenido que tengan relación con las disciplinas que forman el ciclo académico de la asignatura.
- Relaciona la teoría con la práctica mediante actividades experienciales en las que los estudiantes se involucran más con la información recibida con un criterio inmediato de comprobación.

- Vincula los datos reales y concretos con generalizaciones teóricas a través de un proceso planeado para su apropiación para la comprensión de la realidad y sus manifestaciones como idea viva de los objetos o hechos que se traten.
  - Fomenta, mediante prácticas y ejercicios, el desarrollo crítico del intelecto, la reflexión y la síntesis.
  - Conoce el nivel intelectual y académico de sus estudiantes, sus dificultades o particularidades, como punto de partida para la planeación didáctica y el uso del lenguaje.
  - Favorece tanto la integración y el trabajo en equipo como el trabajo independiente, a partir del conocimiento de las habilidades, actitudes, intereses de los estudiantes para determinar su función en el grupo.
  - Selecciona los métodos, medios y mediaciones de enseñanza adecuados en cada ocasión, que permiten la correcta dirección de la actividad cognitiva del estudiante hacia la asimilación y consolidación de los conocimientos.
  - Evalúa consciente y constantemente el avance o desarrollo del estudiante con criterios de integralidad en lo intelectual, social, humano y profesional de manera congruente con los fines del programa de estudios.
- **Conocimientos esenciales**

Las apropiaciones de los conocimientos esenciales por parte de un docente aprendiz son planteados para este proyecto desde los lineamientos institucionales de diseño curricular y desempeño docente del Dr. L. Dee Fink, cuyo modelo de planificación integra el conocimiento sobre el punto de partida de sus estudiantes, la reflexión sobre lo que de

verdad se quiere que ellos aprendan, el alineamiento entre los resultados de aprendizaje y la evaluación acreditativa y las actividades de enseñanza aprendizaje (Fink, 2013). Además pone un gran énfasis en la importancia de una evaluación formativa que sirva para estimular el trabajo de los estudiantes y genere oportunidades para hacer feedback de calidad sobre la diferencia entre lo que han logrado aprender cada uno y el aprendizaje ideal a alcanzar.

Para Fink es muy importante que el profesor tenga muy claro cuál es el aprendizaje ideal a alcanzar pues a partir de él podrá definir: 1) cuál es la evaluación más apropiada para acreditarlo, 2) cuál el entrenamiento más apropiado para fomentarlo y 3) cuál es la diferencia entre el desempeño actual de cada docente aprendiz y el aprendizaje ideal que se pretende conseguir. Afín a los criterios de calidad internacional propuestos, el informe final del Proyecto *Tunning*, también plantea que, el profesor se debe visualizar como una persona motivada, facilitadora de procesos de desarrollo humano y asesor científico y metodológico, teniendo en cuenta que la actividad propia del estudiante es el logro del aprendizaje y el modelamiento de su participación social. Además, las recomendaciones de Las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, París (1998, 2009), reitera en sus planteamientos la necesidad de la educación permanente del profesorado universitario y, expresa que la formación profesoral, debe convertirse en una prioridad de las IES, al concebirla como elemento clave para el desarrollo de la educación superior dentro del sistema educativo nacional (UNESCO, 2022).

Tabla 18. Relación de Conocimientos y Destrezas del Profesional Docente según CUOC-

2022

<p><b>Descripción de la función (CUOC-SENA-MT, 2022)</b></p> <p>Facilitar el aprendizaje a través de la aplicación de la educación en conferencias, clases y talleres en los diferentes ambientes de formación, diseñar, desarrollar y evaluar programas académicos para pregrado e postgrado, planear actividades de formación, definir mecanismos de evaluación y seguimiento, administrar procesos de investigación para ampliar, mejorar o generar nuevos contenidos y metodologías para la resolución de problemas, elaborar trabajos, artículos, publicaciones y libros de carácter académico o científico, se pueden desempeñar en programas académicos de pregrado y postgrado en universidades o en instituciones de educación superior, entre otros.</p>	<p><b>Nivel de Competencia (MNC, 2022)</b></p> <p><b>Nivel 4:</b> Las ocupaciones del cuarto nivel de competencias suelen abordar el desempeño de funciones que exigen la solución de problemas complejos, la toma de decisiones y la creatividad sobre la base de un amplio conocimiento teórico y práctico en una especialización determinada. Las funciones requeridas suelen comprender las ciencias y la investigación para desarrollar los conocimientos humanos en un determinado campo; el diagnóstico y el tratamiento de una enfermedad; la transmisión de conocimientos a terceros, y el diseño de estructuras o capacitación a procesos para la construcción y la producción.</p>
<p><b>Conocimientos Esenciales Requeridos (CUOC-SENA-MT, 2022)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerencia y administración</li> <li>• Servicio al cliente</li> <li>• Educación y capacitación</li> <li>• Idioma extranjero</li> <li>• Principios éticos</li> <li>• Herramientas de simulación y diseño</li> <li>• Manejo de las TIC</li> <li>• Seguridad y salud en el trabajo</li> <li>• Metodología de investigación</li> </ul>	<p><b>Destrezas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión de lectura</li> <li>• Escucha activa</li> <li>• Redacción de textos</li> <li>• Comunicación asertiva</li> <li>• Pensamiento crítico</li> <li>• Estrategias para el aprendizaje</li> <li>• Evaluación y control de actividades</li> <li>• Transmisión de conocimiento</li> <li>• Análisis de procesos</li> <li>• Criterio y toma de decisiones</li> <li>• Liderazgo</li> <li>• Flexibilidad y adaptabilidad</li> <li>• Creatividad</li> </ul>

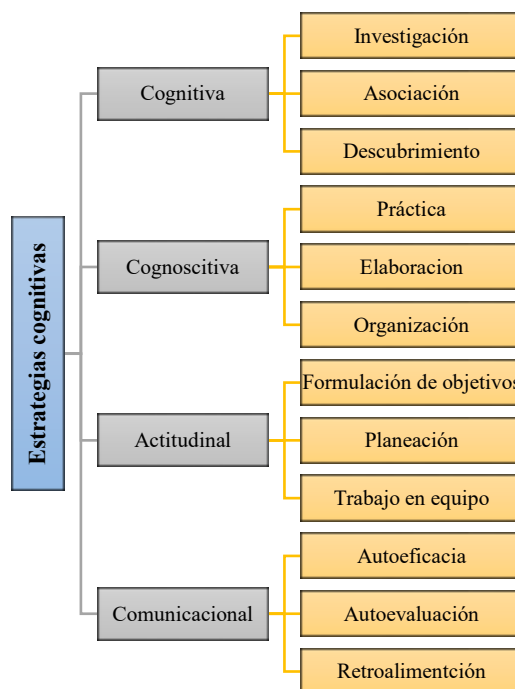
### 8.5. Metodología propuesta de Desarrollo Curricular

El desarrollo curricular es un procedimiento que permite realizar la planeación de las actividades a desarrollar durante el proceso formativo. El Diseño Curricular del Programa de Formación Profesoral es el referente para planear las actividades a desarrollar durante la ejecución de la formación. La Formación por Proyectos “desde una visión amplia y metodológicamente integradora, que tiene en los Proyectos la base de las actividades formativas que se plantean a los aprendices en una Estructura Curricular y que incorpora otras Técnicas Didácticas Activas que los complementan” (Carrera, 2007). Se presenta un

marco conceptual para elaboración de la planeación pedagógica del programa de formación profesoral y guías de aprendizaje respectivas. Realizar estas actividades implica un esfuerzo institucional que va más allá de lo citado en esta guía, pues los docentes y acompañantes pedagógicos requieren una base pedagógica para contribuir a la elaboración de estos productos técnico – pedagógicos y así garantizar un proceso formativo con calidad, centrado en el docente en formación como acto de su proceso de formación.

El presente documento aplica para los Equipos de Desarrollo Curricular y Adecuación de Programas en modalidad virtual y presencial, inicia con la conformación del equipo de Desarrollo Curricular y finaliza con los recursos didácticos elaborados dispuestos en el LMS de la Universidad para orientar Programa de Formación.

Tabla 19. Estrategias cognitivas para la enseñanza de la Competencia Pedagógica:



Fuente: Elaboración propia

Tabla 20. Estrategias de aprendizaje propuestas

El método de casos	Es un proceso reflexivo de la teoría y la práctica, para poder analizar y resolución de casos.
Aprendizaje basado en proyectos	Pretende crear un concepto integrador de las diversas áreas del conocimiento, desarrolla la capacidad de investigar, es una metodología para aprender cosas nuevas de manera eficaz.
Aprendizaje basado en problemas	Se centra en el estudiante, se trabaja con grupos pequeños, se orienta a la solución de problemas.
Aprendizaje basado en la investigación	Brinda al estudiante la capacidad de aprender por cuenta propia, ser capaz de trabajar en forma autónoma y en equipo, de resolver problemas.
Aprendizaje colaborativo	Es importante que los estudiantes tomen notas, realicen resúmenes, corregir las tareas en grupo, resolver problemas en grupo, realizar debates.
Aula invertida	Los alumnos realizan tareas de reflexión en casa. El alumno aprende los contenidos fuera del aula. La participación del estudiante, trabajo cooperativo, resolución de problemas en forma grupal.

Fuente: Elaboración propia (2022)

### 8.6. Evaluación de Aprendizajes y Certificación de la Competencia

Es el proceso que permite determinar el grado de asimilación de los contenidos del curso por parte de los participantes. Se trata de medir el nivel de modificación producido en el conocimiento, habilidades y/o actitudes, atribuible a la formación recibida, producido en los docentes participantes (docentes en formación).

Los resultados de la evaluación del aprendizaje es uno de los indicadores del grado de eficacia de los programas de formación y, por consiguiente, de la calidad de la formación. Los distintos tipos de pruebas de aprendizaje indican en qué grado los participantes dominan la materia del curso en el momento en que se les ofreció la formación. Cuando se evalúa el aprendizaje de los participantes, se está midiendo, a la vez, la propia competencia de los

formadores. Igualmente se propicia que el docente en formación pueda tomar conciencia de lo aprendido y tome las decisiones que estime oportunas en consecuencia.

En función de la naturaleza de este curso y los objetivos que se plantean, se determina y diseña el tipo de prueba de evaluación más idóneo a utilizar. Así, se puede tener un curso en el que se incluyen pruebas de conocimientos (cuestionarios de preguntas abiertas o cerradas, tipo test), pruebas de desempeño basados en situacionales o de simulación (juego de roles, estudio de casos...) u otros tipos de pruebas de evaluación (discusiones en grupo, observación directa...) y pruebas de producto terminado, acordes con los criterios de calidad que se hayan determinado. Para el caso, los instrumentos de evaluación se aplicarán antes, durante y después del proceso de formación.

### **8.6.1. El acompañamiento pedagógico**

Es el acto de ofrecer asesoría continua mediante estrategias y acciones de asistencia técnica a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, apoya y ofrece asesoramiento permanente al docente y al director en temas relevantes de su práctica. Es un proceso formativo que altera esta morfología por cuanto privilegia la práctica profesional de los docentes en sus contextos, y a partir de su comprensión por quien acompaña, pretende su fortalecimiento o transformación. Se concibe como un “caminar al lado de” y “caminar juntos durante un trecho” (Organización de Estados Iberoamericanos-OEI, 2018). Provee a los docentes de un respaldo pedagógico, brinda retroalimentación y soporte técnico, promoviendo la reflexión continua para la mejora permanente de sus desempeños.

## 9. Conclusiones

Con esta fase experimental de diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación básica profesoral elaborada sobre un modelo de formación para la cualificación del ejercicio profesional de la docencia complementada con elementos perceptuales mismos docente y de los estudiantes, espera promover un norte común, un camino deducido y acordado que se anticipe a los reales impactos y resultados de un ejercicio profesional y competente de la Educación superior. La apropiación metodológica del enfoque de competencias para la formación, evaluación y certificación del ejercicio de la docente profesional en la educación superior, y su impacto en el estudiantado con el resultado de un diálogo permanente de motivaciones y metas. Su éxito se observa más claramente en los resultados de un proceso de evaluación de los aprendizajes desde este contexto. Las observaciones y sus resultados darán claridad sobre algunos aspectos fundamentales acerca de la cualificación docente y los criterios de oportunidad y pertinencia para el ejercicio profesional de la docencia, busca la apropiación de las mejores prácticas derivadas de la experiencia en el ejercicio y en la evaluación de los aprendizajes desde el Enfoque de Competencias en el Educación Superior deben ser la cotidianidad y la razón de ser del docente profesional. Otro aspecto que se procurará visibilizar es la calidad del desempeño del estudiante, durante su desarrollo académico y en el ejercicio profesional en el ámbito individual y corporativo. Por último, se busca desarrollar una modelación realizable del perfil y competencias profesionales de un docente de Educación Superior a partir de una prospectiva de modernizada y práctica del concepto de Educación Universitaria (Marín, 2019). El docente, cuando cumple la función de estudiante retoma, en un principio de



reversibilidad, su capacidad crítica, valorativa y emocional del acto pedagógico. Tanto se quiere enseñar como aprender y viceversa.



Propuesta formal a la Universidad El Bosque

Una de las principales expectativas del resultado de esta indagación exploratoria es la determinación más precisa de las demandas sociales al ejercicio de la docente profesional en la Universidad, señalar los desafíos de tipo técnico o tecnológico, pedagógico y axiológico que se le presentan y plantear las formas en que podrían materializarse en beneficio de la profesión docente y de la Calidad Educativa de la Universidad.



## Referencias

- Agenda 2030 en Colombia-ODS . (23 de Enero de 2018). Agenda 2030 en Colombia. *ODS 4 Educación de calidad en Colombia - Cobertura de la Educación Superior*. Bogotá DC, Colombia: ONU.
- Aguas Muñoz, B. L. (2018). Análisis comparativo del perfil del administrador de empresas de la Universidad Santiago de Cali con el perfil propuesto por Tuning para América latina (Colombia) . *Doctoral dissertation, Universidad Santiago de Cali*, All.
- Almanza, J. R. (2017). Planear y reflexionar juntos una experiencia de resignificación de las prácticas pedagógicas a través de la indagación. *Master's thesis, Universidad de La Sabana*.
- Angarita Cisneros, J. S. (2012). Caracterización del proceso de investigación de la especialización en docencia universitaria de la Universidad El Bosque. *Tesis Especialización en Educación Univeritaria* (pág. All). Bogotá DC: UNiversidad El Bosque.
- AYOLA, L. J. (2018). LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA: RETOS Y POSIBILIDADES THE MODERNIZATION OF EDUCATION IN COLOMBIA. *CHALLENGES AND POSSIBILITIES*, All.
- Barrera, J. F. (2021). “Los intocables”: la educación escolar de las élites, sus privilegios y nuevos escenarios. . *Pensamiento educativo*, 58(1), 1-17.
- Becerra Moreno, J. L. (2017). Transformaciones de las prácticas docentes a partir de procesos de formación en el desarrollo de competencias TIC con profesores de los programas de posgrado de la Facultad de E. *Universidad El Bosque*, All.
- Betancur, C. S. (2020). USO DEL CONCEPTO COMPETENCIAS PARA EL DISEÑO CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA. *CNA-CESU*.
- Bizarro, W. S.-C. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*, 1(3), 374-390.
- Blasco, E. P. (2017). Responsabilidad social corporativa. El papel de las Naciones Unidas y otras organizaciones internacionales en la promoción de la RSC. *Dykinson*.
- Bogoya Maldonado, J. D. (2020). Sistema de evaluación del desempeño profesoral: marco teórico. *Universidad La Gran Colombia*.
- Bustamante, M. A. (2017). Análisis de la percepción del docente en tres universidades chilenas tras la implementación del Currículum Basado en Competencias. *Bustamante, M. A., Lapo, M. D. C., Oyarzún, C. H., & Campos, R. M. (2017). Análisis de la percepción del docente en tres universidades chilenas tras la implementación del Currículum Basado en Competencias. Formación universitaria*, 10(4), 97-110.

- Caballero-Hernández, J. A.-D. (2017). Métodos de evaluación de competencias en serious games: estudio y análisis sobre su estado actual. *IV Congreso Internacional Sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad. CINAIC*, pp. 195-199.
- Callejas-Restrepo, M. M.-Z.-R.-A.-P. (2018). El compromiso ambiental de instituciones de educación superior en Colombia. *Praxis & Saber*, 9(21), 197-220.
- Camilli Trujillo, C. L. (2012). Eficacia del aprendizaje cooperativo en comparación con situaciones competitivas o individuales. Su aplicación en la tecnología: una revisión sistemática. *Evaluación Sistemática*, All.
- Cardona-Puello, S. P.-S. (2017). Aprendizaje basado en problemas (ABP): El “problema” como parte de la solución. *Revista Adelante-Ahead*, 6(3).
- Carrera, X. (2007). Marco Conceptual Pedagógico de la Formación por Proyectos. 75.
- Castillo, J. J. (2014). Sociología del trabajo y tendencias en el estudio del trabajo. *Economía*, 21, 45.
- Castillo, M. R. (2021). El rol del mapeo conceptual en la educación superior. Análisis sobre la base del método general de solución de problemas. *Revista Conrado*, 17(S1), 449-460.
- Chaves, O. P. (2010). Las desigualdades educativas en Colombia. . *Ensayos & Investigaciones del Foro Latinoamericano de Políticas Educativas*.
- Colombia Aprende - MEN. (01 de Septiembre de 2021). *Marco Nacional de Cualificaciones Colombia*. Obtenido de Colombia Aprende: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/mnc>
- Corporacion Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. (2014). Sobre el Decreto 2566 de 2003 .
- Cumbre sobre la Transformación de la Educación. (Marzo de 2022). *Equipo Especial internacional sobre Docentes para Educación 2030*. Obtenido de <https://teachertaskforce.org/es/knowledge-hub/oslo-declaration-0>
- Cuñat, R. (2019). *Aplicación de la Teoría Fundamentada al estudio del proceso de creación de empresas*. Caracas, Venezuela: Decisiones Globales.
- CUOC-SENA-MT. (2022). Glosarios. *Evaluación CUOC*.
- CUOC-SENA-MT. (Mayo de 2022). *Listado de Conocimientos*. Obtenido de <https://evaluacioncuoc.sena.edu.co/files/Destrezas%20CUOC.pdf>
- CUOC-SENA-MT. (Mayo de 2022). *Listado de Destrezas*. Obtenido de <https://evaluacioncuoc.sena.edu.co/files/Destrezas%20CUOC.pdf>
- DANE. (1 de Septiembre de 2021). *Clasificación Única de Ocupaciones para Colombia (CUOC)*. Obtenido de <https://www.dane.gov.co/index.php/sistema-estadistico-nacional-sen/normas-y-estandares/nomenclaturas-y-clasificaciones/clasificaciones/clasificacion-unica-de-ocupaciones-para-colombia-cuoc>

- de Carmona, A. J. (2017). Estudio de las políticas nacionales que impactan la calidad de la docencia en los programas de licenciatura en Colombia. Casos universidad de Cartagena y Universidad El Bosque. *Universidad El Bosque*, All.
- De Felipe García-Bardón, V. V. (2018). Análisis cualitativo sobre los vectores del cono invertido en psicoterapia grupal. *In Comunicación Congreso Internacional de Grupo Operativo.*, All.
- De León, M. C. (2019). Transformación pedagógica de planes educativos tradicionales a formación por competencias en Instituciones de Educación Superior colombianas. *SAPERES UNIVERSITAS*, 2(2), 129-157.
- Decreto 654 de junio 16 de 2021. (16 de junio de 2021). *Ministerio de Trabajo*. Recuperado el 11 de Noviembre de 2021, de Presidencia de la República:  
<https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%20654%20DEL%2016%20DE%20JUNIO%20DE%202021.pdf>
- Departamento Nacional de Planeación - DNP. (8 de Agosto de 2016). CONPES 3866. *Política Nacional de Desarrollo Productivo*. Bogotá DC, Bogotá DC, Colombia: DNP.
- Departamento Nacional de Planeación. (23 de Junio de 2008). POLÍTICA NACIONAL DE COMPETITIVIDAD . *CONPES 3627*. Bogotá DC, Bogotá DC, Colombia: DNP.
- Departamento Nacional de Planeación-DNP. (26 de Julio de 2004). Consolidación del Sistema Nacional de Formación para el Trabajo en Colombia-SNFT. *COMPES SOCIAL* . Bogotá DC, Bogotá DC, Colombia: DNP.
- Departamento Nacional de Planeación-DNP. (3 de Julio de 2014). CONPES 173. *LINEAMIENTOS PARA LA GENERACIÓN DE OPORTUNIDADES PARA LOS JÓVENES*. Bogotá DC, Bogotá DC, Colombia: DNP.
- DNP. (2010). *CONPES 3674* . Obtenido de <https://www.dnp.gov.co/programas/desarrollo-social/subdireccion-de-empleo-y-seguridad-social/Paginas/formaci%C3%B3n-para-el-trabajo.aspx>
- DNP. (2010). *CONPES 3674 de 2010*. Obtenido de <https://www.dnp.gov.co/programas/desarrollo-social/subdireccion-de-educacion/Paginas/educacion-superior.aspx>
- DNP. (7 de Diciembre de 2016). *CONPES 3880*. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/[https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356137\\_foto\\_portada.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356137_foto_portada.pdf)
- DNP. (2018). Pacto por Colombia, pacto por la equidad. *Presidencia de la República*.
- DOCUMENTO CONPES 4023 DNP DE 2021. (2021). LA REACTIVACIÓN & LA REPOTENCIACIÓN. *Fuente: Archivo interno entidad emisora CONSEJO NACIONAL DE POLÍTICA ECONÓMICA Y SOCIAL REPÚBLICA DE COLOMBIA.*, All.
- Duque, R. O. (2020). LAS COMPETENCIAS EN EL DISEÑO DE PROGRAMAS ACADÉMICOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN CONTEXTO REGIONAL-SU EVALUACIÓN Y CERTIFICACIÓN. . *LOS MONTES DE MARÍA: POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCACIÓN Y DESARROLLO*, All.

- El Equipo Especial Internacional sobre Docentes para Educación 2030. (2008). *Global report Teachers*. Obtenido de Task Teachers Force-TTF: <https://teachertaskforce.org/es/knowledge-hub/oslo-declaration-0>
- Elisondo, R. C. (2019). Todos podemos ser creativos. Aportes a la educación. . *Diálogos sobre educación*, (20).
- ELIZABETH, B. G. (2019). *¿ QUE ES EL ESTADO DEL ARTE?*. México: Universidad Autónoma de México.
- Escanero, F. G. (2017). Estudio sobre el aprendizaje. A partir de varias experiencias realizadas en facultades de medicina y derecho . *Prensas de la Universidad de Zaragoza.*, Vol.17.
- Fernández Collado, C. B. (2014). Metodología de la Investigación. *Editorial McGraw Hill.*, p,16.
- Fernandez Pérez, J. (2021). Elementos que consolidan al concepto. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol.3, No. 1.
- FINDETER. (Diciembre de 2021). Estudio Sector Educativo Colombiano. *COORDINACIÓN DE INTELIGENCIA EXTERNA*.
- Flexner, A. (2020). La utilidad de los conocimientos inútiles (The Usefulness of Useless Knowledge). *Revista de Economía Institucional*, 22(42).
- Flórez Ochoa, R. (2001). Pedagogía del conocimiento. En C. M. Pedagógicos, *Pedagogía del conocimiento* (pág. All). McGraw-Hill Interamericana.
- Follari, R. (2019). Boaventura de Sousa Santos: reducción de la dispersión al orden en la " ecología de saberes". Utopía y praxis latinoamericana. *Revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social*, (86), 125-134.
- Friedmann, G. N. (1978). Tratado de sociología del trabajo. *Fondo de Cultura Económica*, all.
- Funcion Pública. (18 de Diciembre de 2006). *Decreto 4675 - Decreto Normativo de la Función Pública*. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=67182>
- Fuster Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y representaciones.*, 7(1), 201-229.
- García Huidobro, B. G. (1999). A estudiar se aprende. *Pedagogos*.
- García-Hernández, J. A. (2018). Evaluación del Desempeño Docente: de la desorganización institucional a la incertidumbre magisterial. *Revista Ciencias y Humanidades*, 7(7), 77-99.
- Gerhardt, H. M. (2007). PAULO FREIRE (1921-1997). *Uni-pluriversidad*, 7(2), 39-54.
- Gómez Campo, V. &. (1989). Universidad y profesiones. . *Crisis y alternativas*. Buenos Aires: Miño y Dávila., All.
- Gómez, O. Y. (2018). El constructivismo y el construccionismo. *Rev. Interamericana de Investigación*, 11(2), 115-120.

- Gómez, O. Y. (2018). El constructivismo y el construccionismo. *Rev. Interamericana de Investigación, Educación.*, 11(2), 115-120.
- Gonzalez, J. (2013). Tuning-América Latina: Un proyecto de las Universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 113.
- González, R. (2007). Investigación cualitativa y subjetividad. Los procesos de construcción de la información. *McGraw Hill*, pp. 1-20.
- Hernández, O. (2016). La exacerbación de los saberes psicológicos en contextos escolares. . *Fronteras educativas desde la perspectiva psicológica: escuela, familia y tecnología. Aliados en educación*, 71.
- Hernández, O. G. (2017). Paradojas de la relación entre psicología y pedagogía. . *Tesis Psicológica*, 12(1), 108-115.
- ICONTEC. (12 de 12 de 2007). *NTC 5581*. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-157089\_archivo\_pdf\_NTC\_5581.pdf
- Jiménez, L. C. (2020). Reflexionando sobre la educación inclusiva. Una apuesta de futuro. *Universidad Almería.*, All.
- Kitzinger, J. (1995). Qualitative Research: introducing focus group. *BMJ*, 311, pp. 299-302.
- Landín Miranda, M. R. (2019). El método biográfico-narrativo: una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28 (54), 227-242.
- Landín Miranda, M. R. (2019). El método biográfico-narrativo: una herramienta para la investigación educativa. *Educación.*, 28(54), 227-242.
- León, C. R. (2020). Competencias del diseñador industrial: para la industria manufacturera del Corredor Industrial de Boyacá . *Editorial de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia-UPTC.*, (Vol. 158).
- León, J. (2003). Conocimiento y discurso. Claves para inferir y comprender. . *Madrid: Pirámide*.
- López Lasso, M. A. (2013). Evaluación por competencias: una alternativa para valorar el desempeño docente universitario. *Tendencias*, 14(1), 216-257. *Tendencias*, 14(1), 216-257.
- López, J. G. (2001). Pierre Naville y la otra sociología del trabajo. *Política y sociedad*, (38), 200.). Pierre Naville y la otra sociología del trabajo. *Política y sociedad*, (38), 200.
- Machado Ramírez, E. F. (2020). Competencias, currículo y aprendizaje en la universidad. Examen de los conceptos previos y configuración de una nueva definición. *Transformación*, 16(3), 405-434.
- Manrique Rodríguez, A. M. (2017). Modelo de educación corporativa en las TIC´ s. *MINTIC*.
- Marco Nacional de Cualificaciones. (25 de 11 de 2021). *Definición*. Obtenido de Marco Nacional de Cualificaciones: <http://especiales.colombiaaprende.edu.co/mnc/definicion.html>

- Marín, F. V. (2019). Evaluación y metodologías docentes y su incidencia en las competencias genéricas: perspectivas teóricas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 3(1), 187-198.
- Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Dialektika: Revista de Investigación Filosófica y Teoría Social*, 2(3), 17-26.
- Maury Mena, S. C. (2018). Competencias genéricas en estudiantes de educación superior de una universidad privada de Barranquilla Colombia, desde la perspectiva del Proyecto Alfa Tuning América. *Ministerio de Educación Nacional, All*.
- MEN. (1992). Art. 87 Ley 30.
- MEN. (1992). Artículo 20 de la Ley 30.
- MEN. (1993). Decreto 1212.
- MEN. (1994). *Art. 104 Ley 115 de 1994*. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>
- MEN. (2002). art.8° decreto 1278.
- MEN. (2002). Artículo 19 del Decreto 1278 .
- MEN. (19 de Junio de 2002). *Decreto 1278*. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86102\_archivo\_pdf.pdf
- MEN. (2002). Decreto 1279.
- MEN. (9 de Octubre de 2003). *Decreto 2066 de 2003*. Recuperado el 11 de Noviembre de 2021, de [https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-104846.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-104846.html?_noredirect=1)
- MEN. (Diciembre de 2015). *Colombia, la mejor educada en el 2025*. Obtenido de Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-356137\_foto\_portada.pdf
- MEN. (23 de Octubre de 2017). *Marco Nacional de Cualificaciones*. Obtenido de Sector Educación - Subsector Educación Inicial: [https://cms.mineduccion.gov.co/static/cache/binaries/articles-362823\\_recurso.pdf?binary\\_rand=3003](https://cms.mineduccion.gov.co/static/cache/binaries/articles-362823_recurso.pdf?binary_rand=3003)
- MEN. (21 de Mayo de 2018). *Superintendencia de Educación Superior*. Obtenido de <https://www.sesuperior.cl/quienes-somos/quienes-somos-2/>
- MEN. (03 de Octubre de 2019). *Términos de Calidad - Educación Superior*. Recuperado el 24 de Abril de 2022, de <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-81254.html>



- MEN. (15 de Mayo de 2020). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Plan-Nacional-Decenal-de-Educacion-2016-2026/>
- MEN. (11 de 11 de 2021). *CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR (CESU)*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-136460.html>
- MEN. (Marzo de 2022). *Marco Nacional de Cualificaciones de Colombia*. Obtenido de <https://especiales.colombiaaprende.edu.co/mnc/index.html>
- MEN. (20 de Julio de 2022). *Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado el 11 de Noviembre de 2021, de ¿Qué es la Educación Superior?: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Sistema-de-educacion-basica-y-media/233839:Sistema-educativo-colombiano#:~:text=El%20sistema%20educativo%20colombiano%20lo,%2C%20y%20la%20educaci%C3%B3n%20superior.>
- Ministerio de Educación Nacional. (15 de 07 de 2019). *Instituciones de Educación Superior*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-superior/Sistema-de-Educacion-Superior/231240:Instituciones-de-Educacion-Superior>
- Ministerio de Trabajo. (11 de Noviembre de 2021). *Clasificación Única de Ocupaciones para Colombia - CUOC*. Obtenido de <https://www.mintrabajo.gov.co/web/guest/empleo-y-pensiones/empleo/analisis-monitoreo-y-prospectiva-laboral/clasificacion-unica-de-ocupaciones-para-colombia-cuoc>
- Ministerio de Trabajo. (256 de 11 de 2021). *Clasificación Única de Ocupaciones de Colombia - CUOC*. Obtenido de <https://www.mintrabajo.gov.co/web/guest/empleo-y-pensiones/empleo/analisis-monitoreo-y-prospectiva-laboral/clasificacion-unica-de-ocupaciones-para-colombia-cuoc>
- Ministerio del Trabajo. (11 de Noviembre de 2021). *Identificación y medición de brechas de capital humano*. Obtenido de <https://www.mintrabajo.gov.co/web/guest/empleo-y-pensiones/empleo/analisis-monitoreo-y-prospectiva-laboral/identificacion-y-medicion-de-brechas-de-capital-humano>
- MINTRABAJO-DANE. (16 de Junio de 2021). Decreto 654 de 2021. *"...se adopta la Clasificación Única de Ocupaciones para Colombia - CUOC y se dictan otras disposiciones"*. Bogotá DC, Colombia.
- MNC. (10 de Dic de 2021). Guía de orientaciones metodológicas para el diseño de programas de educación superior. *Catálogos sectoriales de cualificación del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC)*, págs. 20-40.
- MNC. (2022). Guía de orientaciones metodológicas. *Departamento Nacional de Planeación*.
- MNC. (Mayo de 2022). *Niveles de Competencia*. Obtenido de <https://drive.google.com/file/d/1zroy88-iT2KzLdOAudVruWP0krI9dofN/view>

- MNC-Colombia. (13 de 11 de 2021). *Marco Nacional de Cualificaciones de Colombia*. Obtenido de <http://especiales.colombiaaprende.edu.co/mnc/definicion.html>
- Mora de Fuentes, P. D. (2021). El mundo gremial y menestral en los siglos XVIII y XIX: continuidades y rupturas. *Eprints- Universidad Complutense de Madrid*.
- Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. . *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12).
- Moreno Iglesias, M. C. (2019). El currículo, las competencias profesionales del docente: un reto de las carreras pedagógicas y médicas. . *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 23(1), 108-118.
- Morin, E. (2020). *Morin, E. (2020). La mente bien ordenada: repensar la reforma, reformar el pensamiento*. México.: Siglo XXI Editores México.
- Negrete, Y. S. (2017). Estado del arte de los enfoques didácticos de lectoescritura institucionalizados como prácticas curriculares en Colombia entre los años 1950 a 2011.
- Neisa Cubillos, C. M. (2020). Estrategias de evaluación de las competencias de la titulación de medicina de la Universidad El Bosque (Colombia). *Tesis Doctoral*, All.
- Neisa Cubillos, C. M. (2021). Estrategias de evaluación de las competencias de la titulación de medicina de la Universidad El Bosque (Colombia). *Proyecto de investigación: Universidad El Bosque.*, all.
- Núñez de Perdomo, C. R. (2021). Desarrollo de competencias para promover procesos educativos inclusivos en los licenciados de Educación Infantil de la Universidad El Bosque. *Proyecto de Investigación*.
- Nussbaum, M. C. (2012). Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano. *Paidós. barcelona, España*, All.
- Observatorio de la Universidad Colombiana. (23 de Jun de 2016). *Sobre las propuestas OCDE 2016 para la ed. sup. en Colombia*. Obtenido de <https://www.universidad.edu.co/sobre-las-propuestas-ocde-2016-para-la-ed-sup-en-colombia/>
- Observatorio Laboral y Ocupacional Colombiano-CNO-DANE. (Octubre de 2022). *Mapa Ocupacional de Educación*. Obtenido de SENA-CNO: <https://observatorio.sena.edu.co/Clasificacion/Mapa>
- OCDE. (11 de Nov de 2021). *OCDE - Colombia*. Obtenido de <https://www.oecd.org/colombia/>
- ONU. (8 de Noviembre de 2022). *Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030*. Obtenido de ODS 4 Educación de Calidad: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Organización de Estados Iberoamericanos-OEI. (2018). *Caminando Juntos - Guía para el Acompañamiento pedagógico de Técnicos*. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://oei.int/downloads/disk/eyJfcmFpbHMiOnsibWVzc2FnZSI6IkJBaDdDRG9JYTJWNVNTSWhkR0oxTjJKdGNUTnNiM2szTTNrelpXc3

pZMmcwWldJM2NUZGIPQVvk2QmtWVU9oQmthWE53YjNOcGRHbHZia2tpQVp4cGJteHBib  
VU3SUdacGJHVnVZVzFsUFNK

- Parodi, G. (1989). La inferencia una aproximación al concepto. . *Actas del 8º Seminario de la Sociedad Chilena de Lingüística*, pp. 211-220.
- Pelekais, E. A. (2020). Rendimiento empresarial sostenible para las micro, pequeñas y medianas empresas en Colombia. *Revista Internacional de Cooperación y Desarrollo*, 2(7), 104-118.
- Pérez, J. J.-B.-R. (2019). La hermenéutica y la fenomenología en la investigación en ciencias humanas y sociales. *Civilizar: Ciencias Sociales Y Humana*, 19(37), 21-30.
- Piaget, J. B. (2016). *TEORÍA COGNITIVA Y SUS REPRESENTANTES*. Barcelona. España: McHill.
- Pineda, P. &. (2017). ¿Hacia la universidad corporativa? Reformas basadas en el mercado e isomorfismo institucional en Colombia. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25, 1-32., 25, 1-32.
- Pineda, P. &. (2017). ¿Hacia la universidad corporativa? Reformas basadas en el mercado e isomorfismo institucional en Colombia. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25, 1-32.
- Quispe Zabaleta, K. (2019). Gagné y la programación instruccional. *Merrill*, 3,63.
- Ramirez, A. R. (2016). El malestar en la evaluación del aprendizaje en educación superior. *Horizontes Pedagógicos*, 18(1), 138-152., All.
- Reynoso, C. (2015). Modelos o metáforas: Crítica del paradigma de la complejidad de Edgar Morin . *Sb editorial*, Vol. 9.
- Rincón, R. A. (2017). Gestión del conocimiento y aprendizaje organizacional: una visión integral. *Informes psicológicos*, 17(1), 53-70.
- Rivadeneira, E. (2017). COMPETENCIAS DIDÁCTICAS-PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE, EN LA TRANSFORMACIÓN DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO . *Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas -Venezuela*, 41-55.
- Rodríguez, J. Á. (2019). La técnica del análisis de contenido. Otra forma de descubrir el significado en mensajes escritos. *Cuadernos de Humanidades*, (17-18).
- Rodríguez, N. S. (s.f.).
- Rodríguez, N. S. (2021). Cambio tecnológico y el mercado laboral: aportes para la identificación de las ocupaciones emergentes en Colombia. *Repositorio CEPAL*, all.
- Rodríguez-Martin, B. &.-P. (2012). Validación de Instrumentos Psicológicos Criterios Básicos. *Escala de Resiliencia de Connor-Davidson*.
- Rojas, B. J. (2016). Análisis comparativo sobre la afectividad como motivadora del proceso enseñanza-aprendizaje “Casos: Argentina, Colombia y Ecuador. *Sophia*, 12(2), 217-231.

- Rojas, L. F. (2017). TECNO-CIENCIA EN LA FORMACIÓN DE TECNÓLOGOS EN EL SENA-COLOMBIA. *SNFT*.
- Romero, L. B. (2016). Sistema de evaluación docente, instituciones de educación superior tecnológica: lineamientos de calidad. . *Praxis & Saber*, 7(13), 177-198.
- Rosales, G. I. (2020). Ética profesional desde la perspectiva sociológica y filosófica. *RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 9(17), 351-378.
- Rubiano, M. R. (2015). "Presente y futuro del aprendizaje y la enseñanza en Colombia: contextualizando a la Universidad El Bosque.". *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 29(2), 17-27.
- Rubiano, M. R. (2015). Presente y futuro del aprendizaje y la enseñanza en Colombia: contextualizando a la Universidad El Bosque. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 29(2), 17-27. *Universidad El Bosque*, All.
- Ruiz Caicedo, A. (22 de Marzo de 2022). Los cinco retos de Colombia frente a la educación de calidad. *El Espectador*.
- Salazar, O. &. (2015). Estrategias metodológicas para desarrollar los contenidos cognitivos, procedimentales y actitudinales en el área de ciencias sociales. *Scientific Journal of Education*.
- Salazar-Gómez, E. &. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Revista Espacio*, 39 (53).
- Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. . Mexico: McGraw Hill México.
- Saviani, D. (2007). Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista brasileira de educação*, 12(34), 152-165.
- Saviani, D. (2007). Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista brasileira de educação*, 12(34), 152-165.
- Saviani, D. (2018). La pedagogía histórico-Crítica: Primeras aproximaciones. *Autores Asociados*, All.
- Sayago, S. (2017). El Análisis del Discurso como técnica de análisis de las ciencias sociales. *Madrid, Akal*.
- Seach Education International. (Octubre de 2022). *Educación Internacional*. Obtenido de [http://www.ei-ie.org/spa/websections/content\\_detail/3269](http://www.ei-ie.org/spa/websections/content_detail/3269)
- Sepúlveda Romero, M. E. (2017). Las competencias transversales, base del aprendizaje para toda la vida. AA.
- Sierra-Chaparro, G. (2020). Sistema integral de evaluación y seguimiento de la práctica docente en la Educación Superior: Estudio de caso en Colombia. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 12(1), 147-162., All.

- Sierra-Chaparro, G. (2020). Sistema integral de evaluación y seguimiento de la práctica docente en la Educación Superior: Estudio de caso en Colombia. . *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 12(1), 147-162.
- Sistema Nacional de Información de la Educación Superior-SNIES. (2021). Consejo Nacional de Acreditación-CNA. *Acuerdos 01 y 02*, all.
- SNIES. (2021). *SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR*. Obtenido de <https://snies.mineducacion.gov.co/portal/>
- SNIES. (07 de Junio de 2022). *Nota Técnica 2021-2022*. Obtenido de <https://snies.mineducacion.gov.co/portal/401926>:
- Social, S. (2020). Organización Internacional del Trabajo. Programa—Jefas y Jefes de. *OIT*.
- Soler, M. G.-P. (2018). Enfoques de enseñanza y enfoques de aprendizaje: perspectivas teóricas promisorias para el desarrollo de investigaciones en educación en ciencias. *Ciência & Educação (Bauru)*, 24(4), 993-1012.
- Soto Arango, D. (2015 ). Periodos de reforma universitaria en Colombia de la colonia al siglo XXI. *Revista Historia de la Educación*, All.
- Soto Arango, G. (2017). *Formación de docentes y modelo pedagógico en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia*. Bogotá DC: Editorial UPTC.
- Sucre González, L. &. (2019). Una mirada distintiva a la tendencia investigativa cualitativa: interaccionismo simbólico. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, all.
- Tejada-Fernández, J. C.-D.-B. (2017). El prácticum en la formación de maestros: percepciones de los protagonistas. *Magis, revista internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 91-114.
- UNESCO. (2013). *Instituto de Estadística*. Obtenido de Clasificación Internacional Normalizada de la Educación - CINE: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/iscled-2011-sp.pdf>
- UNESCO. (01 de 04 de 2016). *Agenda de Educación 2030 – UNESCO 2016*. Obtenido de Objetivo No. 4 Educación de Calidad: <http://en.unesco.org/sdgs>
- UNESCO. (2017). Global inventory of regional and national qualifications frameworks 2017: volume I, thematic chapters. *Instituto de la Unesco para el Aprendizaje para toda la vida*, Vol. 1.
- UNESCO. (2 de Diciembre de 2021). *Convenio Mundial sobre Cualificaciones en Educación Superior*. Obtenido de <https://es.unesco.org/news/que-trata-convenio-mundial-educacion-superior>
- UNESCO. (2022). *Entra en vigor el Nuevo Convenio Regional para el Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. París, Francia: IESALC-UNESCO.
- Universidad El Bosque. (2002). *Estatuto Docente*. Bogotá DC: UEB.

- Universidad El Bosque. (2011). Plan de Desarrollo Institucional 2016-2021. Bogotá: Editorial Universidad El Bosque.
- Universidad El Bosque. (2016). Doctorado en Bioética. *Políticas y lineamientos institucionales*, All.
- Velasco Martínez, L. C. (2019). Evaluar y promover las competencias para el emprendimiento social en las asignaturas universitarias. *REVESCO. Revista de Estudios Cooperativos*, (131), 199-22.
- Villarroel, V. &. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. *Psicoperspectivas*, 13(1), 22-34.
- Weber, M. (2019). *Economy and society*. In *Economy and society*. USA: Harvard University Press.
- Zúñiga, M. S. (2014). Evaluación de los aprendizajes: un acercamiento en educación superior. *CINDA-Centro Interuniversitario de Desarrollo. Evaluación del aprendizaje*.