

**PERTINENCIA DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA PARA  
PROFESIONALES NO LICENCIADOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS  
OFICIALES DE LA LOCALIDAD DE LA VIRGEN Y TURÍSTICA DE  
CARTAGENA DE INDIAS, PERIODO 2006-2010**

**ALVARO ENRIQUE MENESES GELIS**



**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE 4<sup>ta</sup> COHORTE  
CARTAGENA DE INDIAS D. T. Y C**

**2012**

**PERTINENCIA DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA PARA  
PROFESIONALES NO LICENCIADOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS  
OFICIALES DE LA LOCALIDAD DE LA VIRGEN Y TURÍSTICA DE  
CARTAGENA DE INDIAS, PERIODO 2006-2010**

**ALVARO ENRIQUE MENESES GELIS**

**TRABAJO DE GRADO**

**ASESOR:**

**Dra. AMALFI PADILLA**



**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE 4<sup>ta</sup> COHORTE  
CARTAGENA DE INDIAS D. T. Y C  
2012**

Nota de aceptación:

---

---

---

---

---

---

---

Firma del presidente del jurado

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

Cartagena de Indias D. T. y C., 28 de Septiembre de 2012

*A mi esposa Liliana y mis hijos, mi fuente inagotable de amor y progreso, a mi querido viejo por señalarme el camino más cierto.*

## **Agradecimientos**

Agradezco la ayuda y apoyo de entidades y personas que han hecho posible la realización de este trabajo:

- A la Secretaría de Educación Distrital de Cartagena por brindarme su atención y apoyo en la consecución de la información.
  
- Al Ministerio de Educación Nacional por responder a mi solicitud sobre los resultados de la evaluación de competencias en el municipio de Cartagena.
  
- A la Dra. Amalfi Padilla Castilla, docente de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Cartagena y asesora en el trabajo de grado, por su gran aporte y orientación en la investigación, pero primordialmente por su comprensión y apoyo en los momentos más apremiantes.

## **TABLA DE CONTENIDO**

	<b>Pág.</b>
<u>0INTRODUCCIÓN.....</u>	<u>8</u>
<u>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</u>	<u>11</u>
<u>JUSTIFICACIÓN.....</u>	<u>18</u>
<u>OBJETIVOS.....</u>	<u>22</u>
<u>MARCO REFERENCIAL.....</u>	<u>23</u>
<u>DISEÑO METODOLOGÍCO .....</u>	<u>54</u>
<u>RESULTADOS.....</u>	<u>63</u>
<u>CONCLUSIONES .....</u>	<u>77</u>
<u>PROPUESTAS.....</u>	<u>82</u>
<u>BIBLIOGRAFÍA.....</u>	<u>85</u>
ANEXO A (Informativo).....	104
ANEXO B (Formato encuesta).....	111

### **LISTA DE TABLAS**

	pág.
Tabla 1. El modelo para la Evaluación de Competencias.....	46

Tabla 2. Competencias funcionales de los docentes y directivos docentes según el área de gestión.....	48
Tabla 3. Organización territorial de la Localidad de la Virgen y Turística.....	51
Tabla 4. Propuesta metodológica.....	56
Tabla 5. Muestra estratificada, ajustada según el porcentaje de participación.....	64
Tabla 6. Resultados proporcionados por el programa STATS 2.0.....	64
Tabla 7. Variación porcentual de los promedios con relación al año anterior.....	65
Tabla 8. Muestra estratificada, ajustada según el porcentaje de asistencia y probabilidad se ascenso o reubicación.....	67
Tabla 9. Matriz de Operacionalización de la Escala de Actitud.....	71
Tabla 10. Percepción de los graduados en el nivel de curso o diplomado.....	71
Tabla 11. Percepción de los graduados en el nivel de posgrado.....	72

## LISTA DE FIGURAS

	pág.
Gráfica 1 Composición social del gremio docente en el sector oficial del Distrito de Cartagena.....	16

Gráfica 2 Distribución de profesiones por área de conocimiento de los PNL vinculados actualmente a las IEO de Cartagena.....	17
Gráfica 3.División administrativa del Distrito de Cartagena.....	50
Gráfica 4. Establecimientos Educativos Oficiales y participación por Localidades 2010.....	60
Gráfica 5. Proceso de análisis estadístico.....	63
Gráfica 6. Gráfica de tendencia, tomando el promedio de las evaluaciones de desempeño 2008 y 2009, según el perfil docente de la Localidad 2 del Distrito de Cartagena.....	65
Gráfica 7. Probabilidad de ascenso o reubicación.....	67
Gráfica 8. Probabilidad de promoción por nivel de formación.....	68
Gráfica 9. Contraste de niveles de formación entre PNL y licenciados.....	68
Gráfica 10. Pertinencia individual del programa de pedagogía.....	72
Gráfica 11. Pertinencia social del programa de pedagogía.....	72

## 0 INTRODUCCIÓN

Las dinámicas sociales implican retos que han de ser asumidos y comprendidos por las instituciones de educación superior, pero la velocidad de los acontecimientos hace casi imposible el reajuste simultáneo de sus propuestas

curriculares, tal es el reto que hoy en día enfrentan para responder a las necesidades del contexto donde se insertan. Este llamado a la pertinencia, se hace más evidente en el campo de las ciencias humanas y específicamente en el de la educación.

Ahora, en la historia reciente de la educación pública, se suma un nuevo desafío, el *Estatuto de Profesionalización Docente*, el cual permite la incorporación de docentes con un perfil profesional distinto al ámbito educativo a través de las convocatorias públicas nacionales. La situación ha llegado a tal punto que empieza a cambiar la composición y la configuración social del magisterio, lo que hace necesario indagar el nivel de reacción e implicación de las instituciones que ofertan programas para atender a este sector específico de docentes, ya que deben proveer y/o desarrollar las competencias propias del ejercicio pedagógico en el menor tiempo posible, al prever las posibles implicaciones en la calidad educativa y su impacto en la sociedad.

Formar formadores es entender la dualidad del sujeto-sociedad en su nuda realidad para definir la *trayectoria* que ha de esclarecer su rol en la historia; por tal razón este planteamiento hace un llamado a las instituciones de educación superior para que reaccionen asertivamente a esa realidad, a que sus propuestas curriculares discurren bajo el marco de la *Pertinencia Individual* y la *Pertinencia Social*, tal como lo pretende esta investigación. Por ello la relevancia del maestro en el proceso investigativo, ya que al cursar un programa de formación pedagógica, logra experimentar la verdadera eficiencia y eficacia de sus nuevos

conocimientos al hacerlo vivencial, y en la dialéctica inagotable entre la *doxa* y la *episteme*, alcanza el nivel de experticia necesario para pronunciarse con legítimo criterio pedagógico; en palabras de Paulo Freire (2006), “pensar acertadamente, en términos críticos, es una exigencia que los momentos del ciclo gnoseológico le van planteando a la curiosidad que, al volverse cada vez más metódicamente rigurosa, transita de la ingenuidad hacia lo que vengo llamando “curiosidad epistemológica”.(p. 31).

Bajo este contexto, la investigación tuvo como objeto evaluar la pertinencia de los programas de formación pedagógica para profesionales no licenciados que laboran en las instituciones educativas oficiales de la localidad de La Virgen y Turística de Cartagena de Indias durante el periodo 2006-2010. Como lo plantea Paula Almonacid, Isabel Montes y Juan Vásquez (2009) “el análisis de la pertinencia de los programas académicos de educación superior, permite identificar la relación de la universidad, los graduados y el entorno, y sugerir acciones de mejoramiento al interior de las instituciones de educación superior”. (p. 101).

La metodología propuesta se desarrolló en dos etapas: 1) *Metodología de análisis de información secundaria*, gracias a los resultados de los instrumentos de evaluación docente; dicha información nos permitió alcanzar una visión general del desempeño de los *PNL* e iniciar la aproximación al objeto de estudio. 2) *Metodología de análisis de información primaria*, en esta segunda fase se termina el ciclo investigativo, registrando la percepción de los egresados acerca de la

pertinencia individual y social de estos programas e indagar sus necesidades formativas; para ello se aplica una encuesta formalmente diseñada y avalada por expertos, para su posterior análisis y evaluación. La metodología general es de diseño cuantitativo-exploratorio no experimental, con un análisis estadístico de los resultados de la evaluación de desempeño y de competencias, y una encuesta personalizada.

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA**

En el contexto colombiano la educación como eje fundamental de desarrollo no es ajena a las dinámicas de poder. En el vaivén de las presiones sociales, económicas y políticas, se ha transformado sin materializar un proyecto educativo de largo aliento. Como lo aclara Orlando Pulido (2008) cuando se materializa el Decreto 2277 de 1979, las leyes 60 de 1993 y 115 de 1994 y el Plan Decenal de Educación 1996-2005, el cual, en el marco y bajo la influencia del Movimiento Pedagógico Nacional se logra concertar políticas públicas con alto contenido correspondiente a los intereses, necesidades y puntos de vista de los docentes, le sobreviene la política de *“Apertura Educativa”* del gobierno de César Gaviria Trujillo, iniciando lo que se ha denominado un proceso de contrarreforma educativa que se actualiza en el programa de *“Revolución Educativa”* que contiene

la política educativa de los gobiernos de Álvaro Uribe Vélez. En estas predominan los contenidos neoliberales de reforma educativa con énfasis en el aumento de la cobertura, el mejoramiento de la calidad y la reforma a los sistemas de gestión tanto en las instituciones educativas como en el sistema educativo general.

En el contexto socioeconómico, el país enfrenta una crisis de oportunidades de empleo y la falta de una política efectiva que contribuya a la generación del mismo<sup>1</sup>. Cabe destacar según el estudio de Ignacio Uribe, Carlos Ortiz y Gustavo García (2008) realizado en las trece principales áreas metropolitanas del país de 2001 a 2006 auspiciado por la Universidad del Valle y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) que la tasa de informalidad presenta una ligera tendencia decreciente: pasa de 61,1% en 2002 al 58,6% en 2006 y la tasa de subempleo<sup>2</sup> en el periodo reciente experimenta una tendencia creciente: de 28,1% en 2001 a 32,1% en 2006. Esta tendencia se explica por una insatisfacción en aumento respecto a los ingresos, además se presenta un súbito incremento en la insatisfacción por competencia lo cual se suma a las condiciones laborales adversas en Colombia.

Ahora en lo concerniente a los profesionales, la investigación de Barón (2010) auspiciada por el Banco de la República, tomando como referente a los graduados

---

<sup>1</sup> Según La Gran Encuesta Integrada de Hogares del DANE en los Indicadores de mercado laboral Anual (Promedio enero - diciembre) 2001 - 2006. Total Nacional, Cabeceras, Zona Rural, se extrae que el promedio anual de la tasa de desempleo es 13,69%. Recuperado el 4 de enero de 2012 de [http://www.dane.gov.co/daneweb\\_V09/index.php?option=com\\_content&view=article&id=121&Itemid=67](http://www.dane.gov.co/daneweb_V09/index.php?option=com_content&view=article&id=121&Itemid=67)

<sup>2</sup> Según el DANE (2005), se consideran dos tipos de subempleo: subempleo visible e invisible. El primero corresponde a los trabajadores, cuya jornada laboral es menor de la que quisieran tener (insatisfacción con la jornada laboral), y el subempleo invisible, a los trabajadores que ganan menos de lo que esperan (insatisfacción con el ingreso) o se desempeñan en actividades para los cuales están sobrecalificados (insatisfacción por competencias).

de pregrado en el año 2007, revela que las carreras que se clasifican dentro de las áreas de agronomía, veterinaria y afines; bellas artes y ciencias sociales y humanas, presentan probabilidades de encontrar un empleo formal de alrededor de 42% en el primer año. En contraste, aquellos recién graduados de las áreas de economía, administración y contaduría, y las ingenierías, arquitectura y urbanismo tienen probabilidades de encontrar empleo formal de 63,8% y 61,4%, respectivamente. También se destaca en dicho estudio que al discriminar los resultados por regiones, la Región Caribe presenta una probabilidad de empleo laboral más baja; las ciencias sociales y humanas solo alcanzan el 28%, en las áreas de economía, administración y contaduría, y las ingenierías, arquitectura y urbanismo sus probabilidades alcanzan 52,6% y 42,7% respectivamente. Esta situación ha generado una zozobra permanente en la población económicamente activa (PEA)<sup>3</sup> y más específicamente el de los profesionales, sin embargo, no se puede desconocer el panorama económico adverso que afrontó el país en el último periodo de gobierno (2002-2010) como fue la recesión económica, la pérdida del mercado venezolano entre otros, además las exenciones tributarias a empresarios solo facilitó la inversión en capital y no en mano de obra, agravando más la situación.

Entre las políticas recientes se dan las convocatorias públicas a través de un proceso meritocrático organizado por la Comisión Nacional del Servicio Civil

---

<sup>3</sup> Según el DANE, así se le llama a la fuerza laboral y está conformada por las personas en edad de trabajar, este segmento está constituido por las personas de 12 años y más en las zonas urbanas y 10 años y más en las zonas rurales que trabajan o están buscando empleo.

(CNSC)<sup>4</sup>, de esta forma se procede a cubrir las vacantes ocupadas por provisionales en la mayoría de las dependencias públicas del país, lo cual se muestra como una oportunidad laboral aunque no sea en el campo de la especialidad del profesional universitario.

Gracias a la promulgación del Decreto 1278 de Junio 19 de 2002 donde se expide el *Estatuto de Profesionalización Docente*, les permite a los profesionales no licenciados, el cual denominamos de ahora en adelante como “PNL”, desempeñarse como docentes y directivos docentes al servicio educativo estatal. Cabe reconocer que antes de promulgarse dicho decreto, la incorporación de PNL tal como lo revela el decreto 85 de 1980 en el artículo 1, numeral 2, era posible: “podrá nombrarse para la docencia en las áreas tecnológicas, científicas o artísticas, personas con título profesional distinto al de licenciado en Ciencias de la Educación” y la Ley 115 o Ley General de Educación, en el artículo 118 declara que: “Por necesidades del servicio, quienes posean título expedido por las instituciones de educación superior, distinto al de profesional en educación o licenciado, podrán ejercer la docencia en la educación por niveles y grados, en el área de su especialidad o en un área afín”; por lo que es inconsecuente afirmar que la incorporación de PNL al servicio educativo estatal haya sido un fenómeno reciente.

---

<sup>4</sup> La Comisión Nacional del Servicio Civil (CNSC), es la responsable de la administración y vigilancia de las carreras de los servidores públicos, excepción hecha de las que tenga carácter especial, entre sus facultades que le confiere la Corte Constitucional, comprende la selección de los candidatos para la provisión de cargos de carrera.

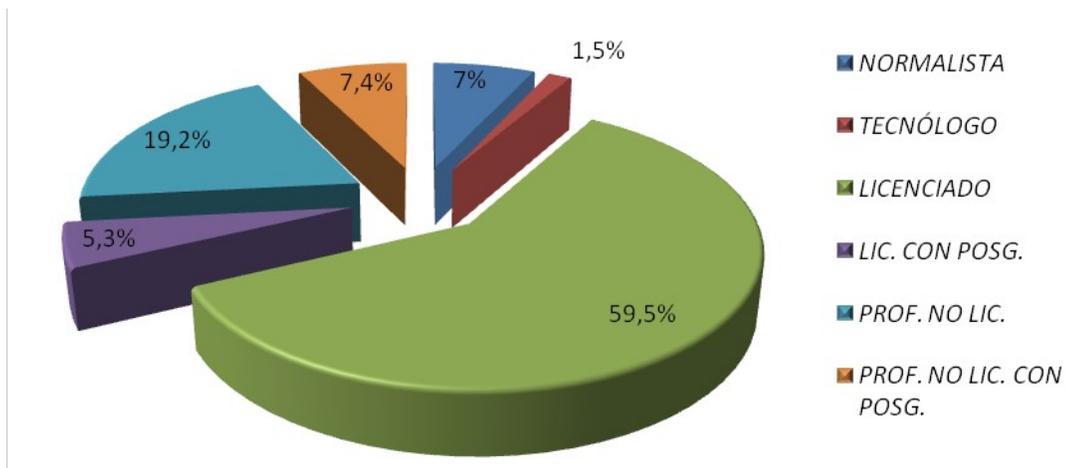
Pero el impacto que genera las nuevas convocatorias para la provisión de cargos docentes y directivos docentes amparados en el decreto 1278 y reglamentado a través del Decreto 3238 de 2004<sup>5</sup> fue significativo, pues mas allá de proponer un esquema universal de ingreso al magisterio, este facilitó el ingreso masivo de *PNL*, como lo revela Bautista (2009) “en el 2005 ingresaron como docentes 10.591 personas formadas en otras áreas distintas al ámbito educativo, especialmente en el nivel secundario y media del sistema” (p. 121), afectando la composición y configuración social de la profesión docente tal como lo muestra grafica 1 en el caso particular del distrito de Cartagena de Indias, pero, la situación ha sido similar en otros entes territoriales certificados a nivel nacional. Este hecho ha generado una discusión álgida en la Federación Colombiana de Educadores (FECODE) y la Central Unitaria de Trabajadores (CUT)<sup>6</sup>, a raíz de los últimos concursos<sup>7</sup>, argumentando que con ello arrasa la carrera docente, el saber pedagógico y al profesional de la educación.

---

<sup>5</sup> Dicho decreto fue parcialmente modificado a través del Decreto 4235 de 16 de diciembre de 2004 y posteriormente derogado por el Decreto 3982 de 2006 del 11 de noviembre de 2006 en virtud de la sentencia C-175 de 2006 donde la Comisión Nacional del Servicio Civil es la encargada de la administración y vigilancia de la carrera docente.

<sup>6</sup> Maltes, Francisco. (2010, Abril). Continúa la lucha por la estabilidad laboral de los empleados públicos [Versión electrónica]. *Informativo CUT*, 61 p. 4. Recuperado El 10 de septiembre de 2010 de <http://www.fecode.edu.co/pdf/cut/cut61.pdf>

<sup>7</sup> Histórico de concursos docentes, Extraído el 17 de noviembre de 2010 desde <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-192588.html>



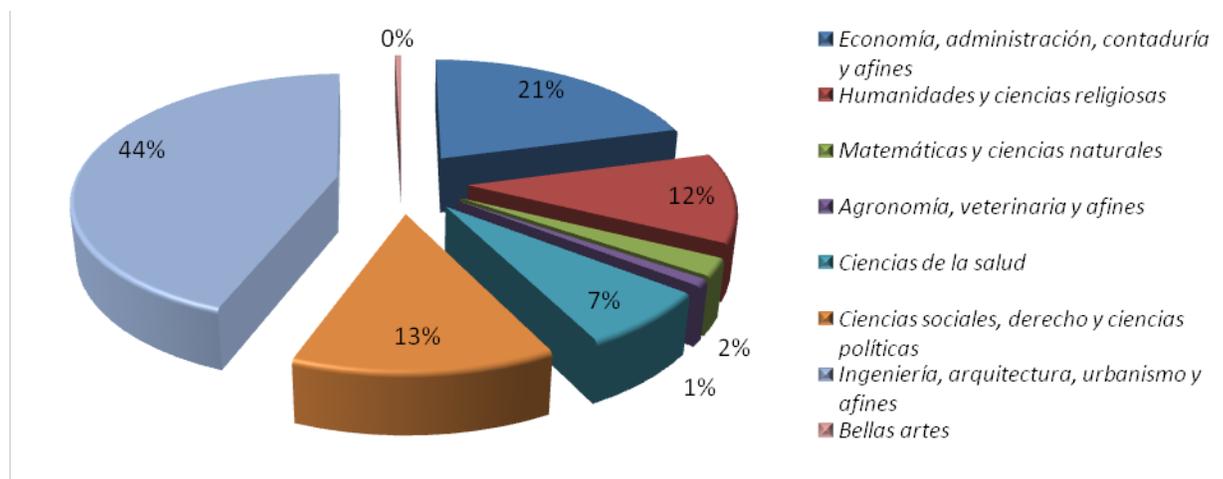
*Gráfica 1 Composición social del gremio docente en el sector oficial del Distrito de Cartagena*

Pero, a la luz del decreto 1278 en el artículo 12 párrafo 2 condiciona a los *PNL*, exigiendo al inicio de su vinculación laboral que deben acreditar, al término del período de prueba, que cursan o han terminado un postgrado en educación, o que han realizado un programa bajo la responsabilidad de una institución de educación superior, de acuerdo con la reglamentación que al respecto expida el Gobierno Nacional<sup>8</sup>, buscando de esta forma que la adquisición o actualización de conocimientos, técnicas y medios pedagógicos permita desempeñarse con idoneidad en el cargo y de respuesta a las necesidades del contexto donde labora.

En el caso que nos ocupa en referencia a los profesionales universitarios que adquirieron formación pedagógica antes o después de ser vinculados a las escuelas oficiales de la Localidad de La Virgen y Turística del Distrito de Cartagena, encontramos que después del primer concurso convocado mediante

<sup>8</sup> El Decreto 2035 de junio 16 de 2005 en el Artículo 1º establece los objetivos y los requisitos del programa de pedagogía que deben acreditar los profesionales con título diferente al de licenciado en educación al término del periodo de prueba.

acto administrativo 1062 de 2005<sup>9</sup> y que aún permanecen, representa el 26,68% de la planta docente (ver gráfica 1), demostrándonos que la dinámica laboral del profesional desde su área disciplinar ha ido cambiando dada las condiciones desde las diferentes realidades, socioeconómicas, académico-administrativas, jurídicas y de políticas resientes de la administración pública ( ver gráfica 2).



Gráfica 2 Distribución de profesiones por área de conocimiento de los PNL vinculados actualmente a las IEO de Cartagena<sup>10</sup>

## 1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

<sup>9</sup> En la Resolución 1073 de 2005 y la Resolución 0001 de 2006 se fija y se modifica la lista de elegibles del concurso público de méritos para proveer los cargos de docentes y directivos docentes en el Distrito de Cartagena, Extraído el 12 de marzo de 2011 desde [http://www.sedcartagena.gov.co/index.php?option=com\\_content&task=view&id=600&Itemid=68](http://www.sedcartagena.gov.co/index.php?option=com_content&task=view&id=600&Itemid=68)

<sup>10</sup> Información tomada de la base de datos del Departamento de Talento Humano de la Secretaria de Educación Distrital de Cartagena el cual contiene 846 docente y directivos docentes caracterizados según su perfil profesional de un total de 1067 que están en nomina entre el periodo 2005-2007, lo que representa casi 80% de la población caracterizada hasta ese momento.

¿Los programas de formación pedagógica para los *PNL* han favorecido al mejoramiento en el desempeño de la labor docente en la Localidad de la Virgen y Turística de Cartagena de Indias desde el 2006 al 2010?

¿Qué percepción tienen los *PNL* de dicha localidad, después de terminar un programa de formación pedagógica entre 2006 y 2010, en cuanto a la pertinencia del currículo y el nivel de competencias adquirido?

## **JUSTIFICACIÓN**

La educación tiene un papel muy concreto, *“ayudar a comprender el mundo y a comprender al otro, para así comprenderse mejor a sí mismo”* (Delors Jacques, 1996, p. 31). Luego la responsabilidad de los entes formadores es muy alta ya que le corresponde tener una mayor comprensión sobre la realidad sujeto-sociedad, resignificar su rol en la historia y marchar a la misma velocidad de los acontecimientos.

El Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa “IDIE” (2008) afirma:

Frente a las tendencias mundiales de globalización (homogeneización en todos los ámbitos de la vida), reconocemos que la pedagogía es el saber fundante del ser docente, que a diferencia de otras disciplinas y saberes, posee explícitamente un compromiso social, político y cultural con lo local. La

educación debe responder a las urgencias de la sociedad, que en cada entorno particular son diferentes. Es necesario propender por una pedagogía y unas escuelas que den respuesta a nuestras condiciones y a nuestras posibilidades. Es por ello importante pensar en cual escuela será la pertinente para, por ejemplo, las minorías étnicas o las comunidades en situación de desplazamiento. Es también necesario considerar cual será la escuela que nos permitirá aprovechar o utilizar adecuadamente las ventajas y riquezas que se derivan de nuestra historia, nuestros recursos naturales y la diversidad cultural y genética, por ejemplo. (p. 81).

Por ende, una verdadera formación pedagógica le permite al docente ejercer su liderazgo con propiedad, de llegar a empoderar al contexto de las competencias necesarias, que la ayuden a definir su propio proyecto de desarrollo. Pero las debilidades aún persisten, Iván Sánchez (2006) afirma:

Son pocas las universidades a través de sus facultades de educación y las normales superiores que han establecido en los pensum académicos de sus programas de formación de normalistas o licenciados, materias que se basen en lo que establece la Ley General de Educación a través del Artículo 5, fines de la educación colombiana. Varios de sus numerales hacen alusión a la formación de los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como a la formación para la participación en los asuntos públicos. (p. 171)

Ya lo sugería el informe de la misión de sabios, “es urgente iniciar la experiencia de formar profesionales universitarios de la pedagogía que luego se especialicen en un área o nivel de la educación, y también diseñar programas que permitan a profesionales de cada una de las disciplinas adquirir la formación pedagógica seria que el país y los alumnos necesitan” (Colombia. Presidencia de la República, Consejería Presidencial para el Desarrollo Institucional y Colciencias, 1996, p. 70.). Luego la perspectiva de la formación en pedagogía para el *PNL* puede no llegar a alcanzar el nivel de pertinencia necesario para asumir los retos que impone la educación en la posmodernidad, al reconocer debilidades en el proceso formativo de quienes hoy en día ostentan títulos de normalistas y licenciados; retomando a Iván Sánchez (2006) “al reconocer la riqueza cultural y la necesidad de forjar valores democráticos en el país sostiene que una inserción consciente del profesorado en este tipo de contextos les exige apropiarse de lógicas y estrategias para conocerlo, para comprenderlo, para valorarlo de forma crítica e incidir en su ámbito”. (p. 178)

Luego, el análisis de la pertinencia individual y social de los programas académicos de formación pedagógica ofertados para *PNL*, permite identificar la relación de las instituciones de educación superior, los graduados y el entorno tal como los objetivos que se plantean en el Decreto 2035 de junio 16 de 2005, y sugerir en la medida de las posibilidades acciones de mejoramiento continuo. Bajo este contexto, este trabajo ofrece una contribución metodológica para evaluar la pertinencia de dichos programas, desde la perspectiva sus egresados y así

evidenciar sus percepciones frente al currículo y la relación con el nivel de competencias que el proceso de formación les ha permitido desarrollar. Es esencial tal como lo plantea Paula Almonacid y otros (2009) en su investigación sobre la pertinencia de un programa académico que:

Se considera fundamental tener presente la perspectiva de los graduados a la hora de evaluar la pertinencia de un programa académico por el doble papel que estos desempeñan en el proceso de formación. Los graduados son sujetos evaluadores, teniendo en cuenta sus percepciones acerca de la formación recibida durante el desarrollo de su programa académico de educación superior y al mismo tiempo, son fuente de evaluación, dados los resultados laborales y profesionales que éstos presentan luego del grado. (p. 101)

De acuerdo con las ideas anteriores y dando cuenta de los resultados del primer examen de competencias realizado 24 de enero de 2010<sup>11</sup>, donde un artículo del diario “El Tiempo”, expresa con cierto sarcasmo: “solo 23% de los docentes superaron el puntaje mínimo<sup>12</sup> (Edgar A. 2010, marzo 3)”, nos invita a reflexionar sobre las implicaciones y responsabilidades que tiene los programas de formación docente, dado el impacto que este genera no solo en el contexto educativo sino en el mismo docente quien no aprecia un avance significativo en su cualificación ni los incentivos laborales que provee el nuevo estatuto.

---

<sup>11</sup> Resolución 9503,” Por el cual se establece el cronograma de actividades para el proceso de evaluación de competencias 2010 para docentes y directivos docentes regidos por el Decreto-ley 1278 2002”

<sup>12</sup> En numeral 2 del artículo 36 del Decreto Ley 1278 de 2002 establece que, serán candidatos a ser reubicados en un nivel salarial superior, o a ascender en el escalafón docente, si reúnen los requisitos para ello, quienes obtengan más de 80% en la evaluación de competencias. Para las reubicaciones y ascensos se procederá en estricto orden de puntaje hasta el monto de las disponibilidades presupuestales anuales.

## **OBJETIVOS**

### **1.3. OBJETIVO GENERAL**

Evaluar la pertinencia individual y social de los programas de formación pedagógica cursados por los *PNL* del la Localidad de la Virgen y Turística de Cartagena de Indias en el periodo 2006 - 2010, según los resultados obtenidos por los instrumentos de evaluación docente y las percepciones que sobre dichos programas tuvieron y sugerir acciones de mejoramiento.

### **1.4. OBJETIVOS ESPECIFICOS**

- Constatar desde los resultados de las evaluaciones de desempeño y de competencias si los programas han favorecido la inserción y adaptación del *PNL* al medio educativo oficial.
- Verificar desde la perspectiva del *PNL* si su nivel de cualificación (cursos, diplomados, especializaciones, maestrías y/o doctorados), ha contribuido a su desarrollo personal, laboral y profesional.

- Indagar desde la perspectiva del *PNL* si hay coherencia entre la realidad del contexto donde labora y la propuesta curricular del programa cursado.
  
- Analizar las necesidades de formación docente, desde la perspectiva del *PNL*, como fuente de apoyo para el mejoramiento de las propuestas curriculares en los programas de formación pedagógica.

## **MARCO REFERENCIAL**

### **1.5. ANTECEDENTES**

Al rastrear información o investigaciones concernientes a la incidencia de los profesionales no licenciados en la educación primaria, básica y media, la literatura es escasa o están en proceso de desarrollo. Sin embargo, se establecen unas categorías orientadoras para la estructuración de la investigación, 1) Formación inicial del profesorado e inserción laboral, 2) Valoración de la pertinencia del programa desde la perspectiva de la institución que forma, 3) Valoración de la pertinencia del programa desde la perspectiva del egresado.

**4.1.1 Formación inicial del profesorado e inserción laboral.** Según Leoncio Vega (2005), en el exterior particularmente en Europa la formación de profesores conviven dos modelos tradicionales: el simultáneo («concurren») y el consecutivo («consecutive»), la diferencia es el modo en que se ofrece la fundamentación pedagógica, la primera se da durante la formación y la segunda consta de tres o cuatro años de estudio en una o varias materias de especialización y por último la PGCE (Postgraduate certificate in education), lo que posibilita la fundamentación en competencias pedagógicas con un posgrado en educación, cabe destacar el predominio del modelo consecutivo de quienes optan por desempeñarse como docentes en el nivel de secundaria, lo que guarda cierta coherencia con el campo de acción de los profesionales no licenciados en el ámbito educativo en Colombia, que ofrece más espacios por la especialidad de la profesión en la secundaria que en la básica primaria.

También se destaca la investigación de Tobón, Restrepo y Ríos (2007) quien señala que “el mecanismo de selección analizado en Colombia está ordenado al contrario, y termina eligiendo con base en los antecedentes, y valorando principalmente la experiencia docente, en comparación con los años de educación y títulos y otras experiencias no docentes, lo que dificulta el ingreso de profesionales universitarios no licenciados al magisterio colombiano”. (pp. 191-192). Dicho análisis obedece a un enfoque empírico - analítico de diseño cuantitativo donde se analiza la forma de vinculación a la luz del nuevo estatuto docente haciendo un análisis comparativo entre licenciados y profesionales. Se

aproxima a la realidad de la docencia desde un análisis económico sobre el costo oportunidad<sup>13</sup> y sus implicaciones en cuanto a la retribución moral y económica, también expresa la dificultad para evaluar a un docente en aspectos tan difíciles como la vocación y la dedicación, el “amor por los niños” (Wise, 1987 citado en Tobón, Restrepo, Piedad y Ríos, 2007, p. 164). Dicho estudio se toma como referente inicial ya que no profundiza la realidad del contexto educativo y la relación de las universidades en la formación pedagógica aunque puede valorarse de manera indirecta por los resultados en los procesos de evaluación.

Una apuesta ambiciosa, es el proyecto interinstitucional de investigación de Jorge Castro (2008), Auspiciada por la Asociación Colombiana de Facultades de Educación, Fundación Universitaria Monserrate, Universidad Minuto de Dios y la Universidad la Gran Colombia, con el propósito de caracterizar a los profesionales no licenciados inscritos en programas de pedagógica teniendo en cuenta por una parte, su procedencia y las motivaciones para la elección de la carrera docente, y por otra, las percepciones de docentes, directivos y responsables del desarrollo de estos programas en institución formadoras de docentes, relacionadas con la vinculación de profesionales no licenciados en los niveles de educación formal. El estudio es de carácter cualitativo y contempla diversas estrategias e instrumentos para dar cuentas de las percepciones e imaginarios relacionados con la condición social del docente no licenciado.

---

<sup>13</sup> Se refiere a aquello de lo que una persona se priva o renuncia cuando hace una elección o toma de una decisión.

**4.1.2 Valoración de la pertinencia del programa desde la perspectiva de la institución que forma.** Como un referente internacional la investigación de Sandra Luz Martínez Varga, Enrique Osorio García, María Esther Aurora Contreras, Lara Vega y Luz María Solís Segura (2009, junio) está enfocada en identificar el grado de pertinencia social de los egresados del Programa Educativo de Ingeniero Químico (PEIQ) de la Facultad de Química (FQ) de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM). Inicia con el análisis del concepto de pertinencia en sus vertientes externa (social) e interna (académica), en la perspectiva de organismos internacionales, nacionales y de autores interesados en el tema. Se presenta el contexto educativo en el que se desarrolló el trabajo; su metodología, basada en una investigación de tipo descriptivo, sustentada en la aplicación de cuestionarios y entrevistas que permiten explicar el estado de un fenómeno, en este caso la pertinencia externa de los egresados de un programa educativo. Sin bien es cierto que el programa no hace referencia a la formación docente, es un referente significativo que aporta al proceso metodológico en cuanto a la forma en que se relaciona con los egresados y su importancia en el proceso evaluativo.

La investigación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios de Bogotá con las tesis de Cortés y Pérez (2007) y Álvarez y Rodríguez (2008), explora el impacto que generan los egresados de su programa de pedagogía para profesionales universitarios; el diseño metodológico está basado en el paradigma cuantitativo sobre la base de un análisis estadístico pero también usa técnicas cualitativas

como las entrevistas. Si bien los resultados permiten una retroalimentación constante al detectar las debilidades del currículo y sus posibilidades de mejoramiento, su misión es excluyente ya que solo se interesa de la eficiencia de su programa, la metodología abordada no muestra una caracterización de la población estudiantil y su contexto lo que incidiría notablemente en la efectividad de los egresados en sus propuestas pedagógicas, tampoco contrasta la experiencia de profesionales no licenciados egresados de otras universidades con programas parecidos, reduciendo notoriamente el alcance al que hubiera llegado dichas investigaciones.

La investigación de campo de tipo descriptiva realizada por Alcira Ramírez, Mireya Escalante y Josefina Peña (2006), donde se realiza un diagnóstico sobre el perfil de los docentes del área de formación para el trabajo de la III etapa de Educación Básica y de las especialidades técnicas del nivel de Media Profesional de los centros educativos de Fe y Alegría en los estados Táchira, Mérida, Trujillo y Apure, permite evidenciar la situación pedagógica de los profesionales universitarios y la manera en que deben generarse acciones para mejorar sus deficiencias.

**4.1.3 Valoración de la pertinencia del programa desde la perspectiva del egresado.** Otro referente internacional, la investigación de Jiménez Trens (2003), quien aborda la problemática que experimentada el profesorado de La Rioja (España) que imparte Educación Secundaria Obligatoria, ante la diversidad del

alumnado. Realizado mediante un estudio de campo, por el método de encuesta y cuestionario como instrumento, para determinar la interpretación personal, que efectúan los profesores, de aspectos significativos de esta temática. Refleja además las opiniones del conjunto de los docentes y analiza las diferencias existentes como consecuencia de algunas características personales, profesionales, tipo de centro, etc., con el fin de establecer si existen o no relaciones entre la percepción de esta problemática y las circunstancias de desarrollo de su docencia, lo que aproxima en gran medida al interés planteado en la investigación.

Una aproximación más clara sobre la orientación que busca mi propuesta de investigación es la que ofrece la tesis doctoral de Iván Sánchez (2006), donde hace un acercamiento comprensivo cualitativo a la realidad del profesorado colombiano de dos comunas del área metropolitana del Distrito de Santa Marta en la Región Caribe colombiana, que trabaja en contextos diversos culturalmente pero con altos índices de pobreza y con claros signos de marginalidad e injusticia socioeconómica, con el ánimo, de comprender e interpretar desde los propios implicados (profesorado) sus necesidades formativas respecto a cómo educar para una ciudadanía democrática e intercultural. Este aspecto es preponderante porque visibiliza la voz del maestro como el actor principal en la realidad educativa del país. En la investigación se infiere que las propuestas curriculares para la formación docente no dan una respuesta adecuada a la realidad del contexto, por

ende emerge una nueva propuesta enmarcada en la democracia y la interculturalidad.

De la propuesta de investigación de Paula Almonacid y otros (2009), aclara el proceso metodológico para evaluar la percepción que tiene el egresado como referente clave para alcanzar una visión más amplia sobre la pertinencia de los programas de educación superior, aunque el estudio se refiere a la pertinencia del programa de economía de la Universidad EAFIT, no aborda aspectos pedagógicos propios de una investigación en educación y es de corte cuantitativo, visto desde mi propuesta se podría hacer un giro de diseño cualitativo o complementario que logre enriquecer la experiencia al implicar el enfoque hermenéutico.

## **1.6. MARCO CONCEPTUAL**

**Competencia.** Los fenómenos relativamente recientes como la globalización, las tecnologías de la información y las comunicaciones han impactado en el mundo del trabajo, la exigencia de estar a la altura de las circunstancias con un entorno dinámico cada vez más competitivo, hizo necesario la incursión del concepto de competencia. Existe un sinnúmero de definiciones a lo largo de las últimas dos décadas a cerca de este término, sin embargo se puede destacar las siguientes:

Cecilia Braslavsky y Felicitas Acosta, (2006), “Saber actuar de manera pertinente en un contexto particular, eligiendo y movilizandoo un equipamiento doble de recursos: recursos personales (conocimientos, saber hacer, cualidades, cultura,

recursos emocionales) y recursos de redes (banco de datos, redes documentales, redes de experiencia, entre otras” (p. 33)

José Vargas (2001), “Las competencias: 1. Son características permanentes de la persona. 2. Se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o se realiza un trabajo. 3. Están relacionadas con la ejecución exitosa de una actividad, sea laboral o de otra índole. 4. Tienen una relación causal con el rendimiento laboral, es decir, no están solamente asociadas con el éxito, sino que se asume que realmente lo causan. 5. Pueden ser generalizables a más de una actividad”.

Yolanda Leyva (2009), “...la competencia es un conjunto de elementos combinados e integrados que deben ser evaluados para desarrollar su utilidad, dado que asumimos que la competencia profesional se plantea en un contexto cambiante, resulta coherente deducir su inevitable evolución y por tanto su necesaria evaluación; es decir, ser competente hoy y aquí, no necesariamente significa serlo mañana o en otro contexto” (p. 7)

**Docencia.** Ana Cristina Márquez Aragonés (2009) en su tesis doctoral resume a pesar de las divergencias entre los autores los siguientes rasgos característicos:

- El ejercicio docente implica multiplicidad de tareas, los docentes hacen muchas cosas más que enseñar, educan a sus alumnos, conviven con ellos, participan en actividades complementarias y extraescolares, se relacionan con padres y otros miembros de la comunidad educativa, etc.

- Las tareas las pueden desempeñar en una gran variedad de contextos. Las escuelas son diversas, porque diversa es la sociedad y el docente deberá moverse en diferentes entornos (urbano, rural, marginal, de titularidad pública o privada, etc.), con diferentes grupos de alumnos y de familias, en distintas estructuras organizativas, con distinta implicación profesional (cargos directivos, tutores coordinadores de ciclo, directores de departamento, etc.), y para todas ellas debe estar preparado.
- La complejidad del acto pedagógico: la acción educativa pasa por múltiples dimensiones y la educación y el trabajo docente ya no se limitan a la interacción exclusiva entre el profesor y el alumno, en la que el docente es el emisor del saber y el alumno el receptor de ese conocimiento, sino que ahora interrelacionan otras variables en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a saber, la institución escolar, el entorno inmediato, los programas de enseñanza, los métodos y técnicas educativas, los medios y recursos utilizados, la estructuración del espacio, etc.

**Educación.** De acuerdo con lo establecido por la Ley General de Educación en su artículo primero expresa que: “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”); en este sentido, su papel es brindar elementos al individuo que le permitan constituirse como un sujeto político, ético, crítico y propositivo, para que

pueda intervenir en la vida pública como ciudadano y contribuir a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

**Pedagogía.** Zuluaga, Olga. Echeverri, Albert. Martínez, Alberto. Quiceno, Humberto. Sáenz, Javier y Álvarez, Alejandro. (2003), la pedagogía es la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas. Se refiere tanto a los procesos de enseñanza propios de la exposición de las ciencias, como al ejercicio del conocimiento en la interioridad de una cultura. (p. 36)

**Pertinencia (UNESCO 1998, Octubre).** Sobre las condiciones de una institución de educación superior pertinente expresa que “la educación superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. Ello requiere normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, comprendidos el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente.

El objetivo es facilitar el acceso a una educación general amplia, y también a una educación especializada y para determinadas carreras, a menudo interdisciplinaria, centrada en las competencias y aptitudes, pues ambas preparan a los individuos para vivir en situaciones diversas y poder cambiar de actividad”.

## **1.7. MARCO TEÓRICO**

### **1.7.1. Hacia la pertinencia de la educación superior.**

“La pertinencia de la educación superior se ha convertido en un objeto de estudio y referente para el diseño de políticas sobre el presente y el futuro de la educación; dado que el análisis de la pertenencia de los programas académicos permite aportar indirectamente en aspectos como: el desarrollo económico nacional y regional, la transmisión de conocimientos y en la reflexión acerca de la relación de los titulados de una profesión y el entorno”. (Malagón, 2003) (Paula Almonacid y otros, 2009, p. 100)

Teniendo como referente las cumbres iberoamericanas desde Guadalajara, Méjico, 18 y 19 de julio de 1991, hasta Mar del Plata, Argentina, 11 y 12 de noviembre de 2010, se puede evidenciar que el panorama educativo está inevitablemente permeado por factores políticos, económicos, culturales y sociales, que a su vez han contribuido a mantener el rezago generalizado en todos los indicadores asociados al desarrollo social y económico.

Después de la sociedad industrial, el boom de las nuevas tecnologías, el avance de las telecomunicaciones y el internet, se propicia el cambio hacia la sociedad de la información y el conocimiento, ya que el acceso a la fuente del saber se muestra virtualmente expedita, sin filtros, asequible y manipulable, además de ser dinámica o cambiante crece en forma exponencial, por ello debe asumirse en forma crítica y responsable; su uso orientado al desarrollo tecnológico y a la

investigación científica puede significar una oportunidad de desarrollo, reconocimiento que se hizo en la Cumbre Iberoamericana de Lima, Perú, el 17 y 18 de noviembre 2001 con el nombre de Gobernanza y desarrollo en la Sociedad de Conocimiento y la de Estoril, Portugal, sobre Innovación y Tecnología del 30 de Noviembre al 1 de Diciembre 2009. De lo anterior se refleja una serie de condiciones que invita a replantear los fines que debe perseguir la educación en Colombia, entre ellos el fortalecimiento de la investigación, generando nuevas tecnologías, propias y pertinentes con un claro propósito que la haga sostenible y progresiva en el tiempo; donde el conocimiento, los servicios o productos generados no tenga vicios de discriminación, no para la exclusividad de unos pocos sino para el beneficio general. También la generación y difusión del arte y la cultura, expresiones de la creatividad del espíritu que enriquezca el acervo histórico y cultural de nuestra nación.

La política de calidad del Plan Visión Educación Superior 2019, nos muestra un derrotero bastante ambicioso, en el año 2019 Colombia habrá entrado plenamente en la *Sociedad del Conocimiento*, luego la educación será el fundamento y el eje estructural del desarrollo científico, humano, social y económico del país. Es evidente que las grandes economías mantienen su liderazgo en el panorama internacional porque destinan gran parte de sus ingresos brutos a la educación y la investigación, lamentablemente apenas se está tomando conciencia de ello y por ello se orientan esfuerzos para aumentar su participación en el PIB. También se pretende contar con un Sistema Integrado de Educación reconocido

internacionalmente, así como un claro Sistema de Calidad que integre el fomento, la promoción y la evaluación, lo que llevaría al país al reconocimiento en la comunidad científica internacional y a una mayor cooperación de los países desarrollados en la transferencia tecnológica. Otro aspecto importante que se resalta es que la totalidad de las instituciones y programas de educación superior, incluidos los de educación técnica y tecnológica, habrán logrado la acreditación de alta calidad, en este punto se reconoce que la esperanza de nuestro país está en el talento humano y su desarrollo es prenda de garantía para alcanzar el bienestar económico y social, una sociedad mejor educada dispondrá de las competencias necesarias para sobreponerse a las dificultades, a no depender de la asistencia estatal y ver las oportunidades que no se mostraban por la falta de preparación.

Del panorama anterior se reconoce que la propuesta curricular de los programas académicos debe propender por el progreso de nuestras comunidades tomando como referente las dinámicas globales desde un enfoque crítico y pertinente. Como lo aclara Orlando Escorcia, Alex Gutiérrez y Hermes Henríquez (2006), los procesos curriculares de la educación superior deben considerar los siguientes aspectos:

- Actualización permanente del currículo.
- Articulación entre los procesos formativos y las demandas de la sociedad contemporánea.

- Atención, desde la universidad., a los retos de la sociedad contemporánea, como una estrategia que le permita ser pertinente y mantenerse como institución social que contribuye con el desarrollo.
- Valoración y exaltación de la diversidad material y humana.
- Análisis de los múltiples escenarios de desempeño laboral.
- Valoración, exaltación y aceleración del cambio.
- Exaltación de la sostenibilidad ambiental como valor universal.
- reconocimiento de de la dimensión humana en los individuos.
- Definición de los contenidos, desempeños y aptitudes esenciales en la formación de los sujetos, en el marco de una sociedad cada vez mas cambiante, exigente, globalizada y competitiva.(p. 64)

### **1.7.2. Pertinencia individual de la educación superior**

“Para la complejidad de lo que significa ser humanos ha estado fuera de los discursos de la educación y, por ello, es necesario apropiarse de esas complejidades para no seguir hablando de ficciones o roles cuando se hace referencia a los sujetos de la educación (Zemelman, 1998)” (Antonio Curcu, 2008).

Todo proceso educativo implica una forma de ver la relación entre el sujeto y su mundo, por ende es indispensable comprender esas dos realidades que interactúan modificándose ineludiblemente en el tiempo. El sujeto como ser devenido y autodeterminado, forja su proyecto de vida, un proyecto que parte de

sus necesidades particulares en un marco de acontecimientos inherentes a su historia, historia que muestra un conjunto de posibilidades donde solo algunas se podrán materializar. La toma de decisiones es una de las tareas más difíciles que se afrontan, por las consecuencias parcialmente ocultas de cada situación, por ello es indispensable tomar las decisiones más pertinentes, para consolidar las metas al menor costo y tiempo posibles. Al contextualizar se reconoce que en la toma de decisiones para un docente esta su cualificación, donde no solamente se esperan retribuciones económicas y materiales, sino que va más allá, al crecimiento profesional y humano lo que en la *pirámide de Maslow*<sup>14</sup> apunta hacia la autorrealización:

Como lo aclara Marina Camargo en su informe para la IDIE, 2008 al hablar sobre las necesidades humanas inherentes al docente:

Se refieren al desarrollo individual, social y profesional del maestro como ser humano. En lo individual, alude a la imagen, dignificación y papel protagónico del maestro, de su saber, y del compromiso con lo que hace. Lo social considera los aspectos sobre la sensibilidad del maestro frente al otro, su relación política, con el contexto, entendido este como el ámbito territorial, histórico, cultural y de conocimiento, el reconocimiento de las posibilidades y limitaciones frente al cambio social. Finalmente, el desarrollo profesional del maestro está referido a su oficio, sus procesos formativos,

---

<sup>14</sup> Maslow formula en su teoría una jerarquía de necesidades humanas y defiende que conforme se satisfacen las necesidades más básicas (parte inferior de la pirámide), los seres humanos desarrollan necesidades y deseos más elevados (parte superior de la pirámide).

las prácticas pedagógicas, la participación en colectivos, la inserción en el gremio.

Este tipo de necesidades se orienta a la satisfacción y realización personal, en el marco de los proyectos de vida y profesionales de los docentes. Al solicitar formación sobre manejo del estrés, solución de conflictos en el trabajo, mayor y mejor comunicación entre pares, entre otras, los docentes están haciendo visible un “malestar” que proviene de demandas, presiones, complejidad de su trabajo y bajo reconocimiento. Para los docentes, la formación puede ocupar un lugar importante en el encuentro de un rol docente que trascienda el valor que le da la sociedad, le proporcione mejores relaciones y comunicación entre pares y a nivel intergeneracional.

Otro lugar de necesidades de formación alude a aspectos de la formación integral del maestro, para trabajarla con los estudiantes y ayudarles en las distintas problemáticas personales que estos viven y les consultan. En este campo sobresale la formación en valores, a la que se le otorgan muy diversos sentidos y significados, y sobre la que sobresale el “retorno a los valores perdidos”, frente a la comprensión de las nuevas generaciones, con sus creencias y valores. Además, los maestros reportan necesidades de formación avanzada, de carácter formal, como maestrías y doctorados en campos disciplinares muy amplios y diversos. (p. 111)

Luego de estas realidades no se puede desprender un programa de formación pedagógica, ya que antes de formar al sujeto primero debe conocerlo y así poder

aterrizar sus propuestas con un enfoque pertinente en lo individual, como en el aprendizaje significativo, la práctica educativa se hace mas efectiva si ha de anclarse desde las experiencias del sujeto que se forma.

### **1.7.3. Pertinencia social de la educación superior:**

Las instituciones de educación superior independientemente de su naturaleza ya sea privada o pública, garantiza su sostenibilidad gracias a las demandas que ejercen las sociedades para dar respuesta a sus necesidades y así gracias al saber adquirido, sus elementos constitutivos, logran solventarlas, como lo expresa Elvia Méndez (2005) “la sociedad encomienda a sus organizaciones múltiples funciones y les otorga el sentido que requiera la coyuntura sociohistórica. En el caso de las organizaciones educativas, la asignación del compromiso histórico de contribución se da desde su origen. Así, la educación formal ha recibido la tarea de aportar de diversas maneras a su entorno, unas veces para formar ideológicamente, otras para moldear las competencias que exige el mercado laboral” (p. 4), sin embargo, la respuesta siempre estará sujeta al marco ideológico sobre el que se orienta la institución ya que el enfoque critico que emana de sus estudiantes no siempre es tomado en cuenta, por ende no siempre estará en franca coherencia con la realidad que perciben sus demandantes. Lamentablemente mucho de ese marco ideológico esta permeado por intereses particulares, políticos o económicos, también algunas instituciones se mantienen anquilosados en el pasado tratando de vivir de un prestigio desgastado, otras que

no trascienden y marchan sobre la ley del menor esfuerzo. Cualquiera que sea el escenario, dichas instituciones no pueden olvidar que son producto de un devenir sociocultural y si las sociedades cambian, las instituciones por correspondencia también.

#### **1.7.4. Formación docente.**

En palabras de Ida Gorodokin (1998), “El concepto de “formación” implica una acción profunda ejercida sobre el sujeto, tendiente a la transformación de todo su ser, que apunta simultáneamente sobre el saber-hacer, el saber-obrar y el saber pensar, ocupando una posición intermedia entre educación e instrucción. Concierno a la relación del saber con la práctica y toma en cuenta la transformación de las representaciones e identificaciones en el sujeto que se forma en los planos cognoscitivos, afectivos y sociales orientando el proceso mediante una lógica de estructuración, no de acumulación” (p. 2).

La formación de formadores debe contribuir a la construcción de la mirada del sujeto enseñante y desde su saber pedagógico llegar a la comprensión de los factores que inciden en el contexto y sus dinámicas ya que el ámbito educativo como una expresión más de la realidad social es un espacio abierto y vulnerable a los fenómenos socioculturales, políticos y económicos, luego generar las acciones que propendan por mejorar las condiciones implica pensar de manera holística, sin perder el norte ni las potencialidades naturales que hacen del contexto educativo un espacio único e irrepetible, por ello exige una formación docente a la

altura de las necesidades y realidades desde su espacio de acción, como lo expresa Morín (1999) “Es necesario desarrollar la aptitud natural de la inteligencia humana para ubicar todas sus informaciones en un contexto y en un conjunto. Es necesario enseñar los métodos que permiten aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo” (p. 2.).

Del Informe de Jacques Delors (2009) también se expresa que la formación del personal docente tiene que ser revisada para cultivar en los futuros maestros y profesores precisamente cualidades humanas e intelectuales adecuadas para proporcionar un enfoque de la enseñanza en la dirección de mejorar la calidad y la motivación del docente (167-171).

La formación docente es también un proceso estrechamente vinculado al desarrollo de competencias, esta postura toma distancia de algunos detractores que la consideran como la mera ejecución de tareas simples, enfoque reduccionista que ha prevalecido y que se opone a la educación basada en competencias sin imaginar que dicho enfoque no la ha asumido con el carácter holístico y relacional que recientemente ha alcanzado, como la compleja combinación de actitudes, destrezas y valores que se manifiestan en el contexto de la ejecución de unas tareas.

### **1.7.5. Competencias docentes.**

Partiendo desde una mirada holística y compleja, se plantean algunos referentes teóricos de los cuales se pueden destacar las impresiones que tienen diversos autores sobre el mismo, facilitando una mejor aproximación de su concepto:

Del artículo de Rueda (2009) se extrae las siguientes definiciones.

Zabala y Arnau (2008), después de hacer una revisión de distintas definiciones de competencia en el ámbito laboral y educativo, proponen conceptualizarla como: La capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado. Y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada (pp. 43-44).

Otro punto de vista aborda el tema de las competencias docentes como “la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizando a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento (Cano, 2008)” (Rueda, 2008).

Una tercera definición la formula Comellas (2002, p. 19) (Rueda, 2008), como: Aquella habilidad que permite la ejecución correcta de una tarea, lo que implica tanto la posesión de ciertos conocimientos como la práctica en la resolución de tareas, por lo que se dice que una persona es competente cuando es capaz de

“saber, saber hacer y saber estar” mediante un conjunto de comportamientos (cognitivos, psicomotores y afectivos) que le permiten ejercer eficazmente una actividad considerada generalmente como compleja.

Marissa Ramírez Y Maricela Rocha (2009) destaca que las competencias docentes son tres, las cuales dan cuenta de un proceso claramente estructurado, donde el estudiante es el centro de atención y de ellos depende los criterios de la planeación, la impartición de las clases y la evaluación:

- **Competencia para la planeación**, en este aspecto se consideran dos elementos fundamentales, la previsión de los recursos necesarios como todos aquellos materiales didácticos necesarios, de acuerdo con la materia que se imparta y el programa de estudios, por otro lado la planeación didáctica para la impartición de clases tomando en cuenta el perfil del grupo a partir de una actividad diagnóstica para luego definir con claridad los propósitos, la selección de técnicas y recursos así como el tiempo de desarrollo de las actividades previstas y establecer con claridad las situaciones de evaluación durante y al final del curso, que permita acompañar el proceso de aprendizaje.
- **Competencia para la impartición de las clases**, el cual se consideran dos elementos fundamentales, el primero el desarrollo de las sesiones donde el reconocimiento de los saberes previos y el planteamiento de situaciones o

simulaciones posibiliten articular los conocimientos con la experiencia y las actitudes del alumno, potenciar además las actividades en grupo para el desarrollo de la competencia interpersonal. El segundo elemento hace referencia a la evaluación.

- **Competencias para la evaluación**, de ella se derivan tres evaluaciones, *la evaluación diagnóstica o inicial*, el cual brinda información relacionada con la situación de los alumnos antes de llevar a cabo el proceso de aprendizaje, *la evaluación formativa*, es la que acompaña el proceso de aprendizaje y el reconocimiento de evidencias y por último *la evaluación sumativa o final*, que posibilita la acreditación del alumno en ella se debe evidenciar la integración de conocimientos, habilidades y actitudes de los estudiantes; es decir las pruebas de desempeño.

#### **1.7.6. Evaluación.**

Ministerio de Educación Nacional (2009) plantea que la evaluación, es posible apreciar, estimar y juzgar el valor de algo o alguien, así como conocer el desarrollo de los implicados en el proceso. La información obtenida en la evaluación permite sustentar decisiones y ajustes para el logro de metas. Otra función importante de la evaluación es promover la reflexión del docente en torno a las concepciones de educación, escuela, modelo pedagógico, conocimiento, enseñanza, aprendizaje...

para identificar si los métodos de enseñanza utilizados posibilitan el conocimiento y el cambio. En la medida en que la evaluación se ha fortalecido ha pasado a ser un instrumento de conocimiento, indispensable para reorientar y mejorar las acciones que posibilitan una mejor comunicación e interacción entre los sujetos educativos. Por ello hace parte del proceso de enseñanza - aprendizaje, ya que en la medida en que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa: discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta..., entre lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él. Esta actividad evaluadora, que se aprende, es parte del proceso educativo, que como tal es continuamente formativo.

**4.3.6.1. La evaluación de competencias.** Del Documento Guía Evaluación de Competencias Directivos Docentes del Ministerio de Educación Nacional (2009) establece que:

El principal referente conceptual del proceso de evaluación de competencias lo proporciona el Estatuto de Profesionalización Docente<sup>15</sup>. Esta norma define una competencia como “una característica subyacente en una persona causalmente relacionada con su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo” (artículo 35) y señala también que la evaluación de competencias “debe permitir la valoración de por lo menos los siguientes aspectos: competencias de logro y acción; competencias de

---

<sup>15</sup> Decreto Ley 1278 de 2002

ayuda y servicio; competencias de influencia; competencias de liderazgo y dirección; competencias cognitivas; y competencias de eficacia personal”.

Con base en esto, se considera entonces que para el ejercicio docente o la gestión educativa es necesaria la puesta en juego de competencias que involucran saberes disciplinares específicos, así como saberes pedagógicos y atributos personales particulares.

<b>TIPO DE COMPETENCIAS</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
<b>COMPORTAMENTALES</b>	<i>Conjunto de características personales (actitudes, valores, intereses, etc.) que favorecen el desempeño de las funciones de docencia y dirección educativa.</i>
<b>PEDAGÓGICAS</b>	<i>Conjunto de competencias relacionadas con los conocimientos y habilidades del docente o directivo docente, para formular y desarrollar procesos de enseñanza–aprendizaje en las instituciones educativas.</i>
<b>DISCIPLINARES</b>	<i>Conjunto de conocimientos y habilidades relacionadas con el área de conocimiento específica del docente o directivo docente.</i>

Tabla 1. El modelo para la Evaluación de Competencias

**4.3.6.2. La evaluación de desempeño<sup>16</sup>:** En términos generales, se podría decir que la evaluación es un proceso mediante el cual se obtiene información de manera sistemática, con el fin de emitir un juicio de valor acerca de un aspecto determinado. Siguiendo esta línea, la evaluación anual de desempeño laboral del docente o directivo docente está definida como “la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña y del logro de resultados, a través de su gestión” (Decreto 3782 del 2 de octubre de 2007, artículo 2), lo que implica la recolección de información acerca del desempeño de los educadores en su ejercicio profesional, para valorar dicha

<sup>16</sup>Colombia, Ministerio de Educación Nacional (2009, Marzo). Evaluación anual de desempeño laboral docentes y directivos docentes [Versión electrónica]. *Guía metodológica*. Bogotá. Autores

información en relación con un conjunto de indicadores establecidos previamente. Esta evaluación, que busca caracterizar el desempeño de docentes y directivos docentes, identificar fortalezas y oportunidades de mejoramiento, y propiciar acciones para el desarrollo personal y profesional, se caracteriza por ser un proceso continuo, sistemático y basado en la evidencia.

Para la evaluación de desempeño se definieron diferentes competencias las cuales fueron agrupadas en dos categorías

- **Las competencias funcionales**, correspondientes al desempeño de las responsabilidades específicas del cargo de docente o directivo docente, definidas en la ley y los reglamentos, por lo cual se les asigna un peso de 70% y es distribuido en cada una de las áreas de la gestión institucional (directiva, académica, administrativa y comunitaria), de acuerdo a las prioridades en el desarrollo personal y profesional del docente o directivo docente (ver tabla 2)

<b>ÁREA DE GESTIÓN</b>	<b>DOCENTES</b>	<b>DIRECTIVOS DOCENTES</b>
<b>Directiva</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Planeación y organización directiva</i></li> <li>• <i>ejecución</i></li> </ul>
<b>Académica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>dominio curricular</i></li> <li>• <i>planeación y organización académica</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Pedagogía y didáctica</i></li> <li>• <i>Innovación y direccionamiento estratégico</i></li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>pedagogía y didáctica</i></li> <li>• <i>evaluación del aprendizaje</i></li> </ul>	
<b>Administrativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Uso d recursos</i></li> <li>• <i>Seguimiento de procesos</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Administración de recursos</i></li> <li>• <i>Gestión del talento humano</i></li> </ul>
<b>Comunitaria</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Comunicación institucional</i></li> <li>• <i>Interacción con la comunidad y el entorno</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Comunicación institucional</i></li> <li>• <i>Interacción con la comunidad y el entorno</i></li> </ul>

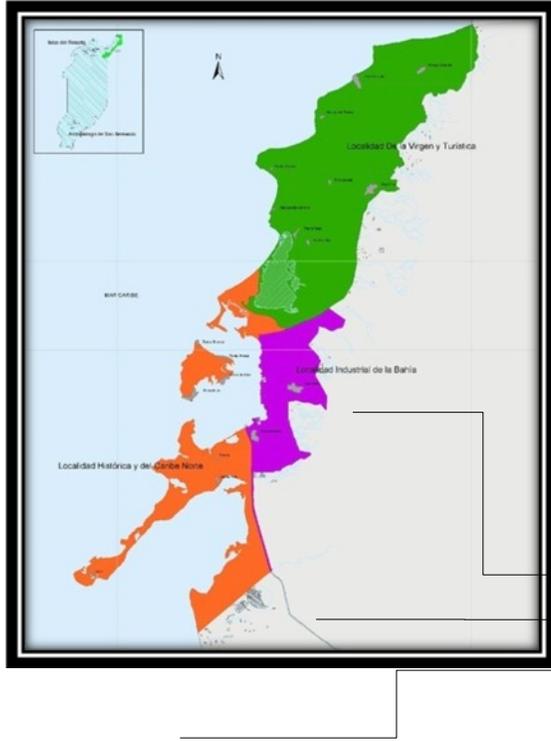
Tabla 2. Competencias funcionales de los docentes y directivos docentes según el área de gestión

- **Las competencias comportamentales**, se refieren a las actitudes, los valores, los intereses y las motivaciones con que los educadores cumplen sus funciones. Son transversales a las diferentes áreas de gestión, y se requieren para lograr el desempeño idóneo y de excelencia en el cargo. Representan el 30% del total de la evaluación y son comunes a docentes y directivos docentes:
  - *Liderazgo*
  - *Relaciones interpersonales y comunicación*
  - *Trabajo en equipo*
  - *Negociación y mediación*
  - *Compromiso social e institucional*

- *Iniciativa*
- *Orientación al logro*

## **1.8. MARCO CONTEXTUAL**

La localidad 2, reconocida como la “*Localidad de la Virgen y Turística*”, es un región de contrastes, su vocación natural al turismo por su riqueza natural, histórica y cultural, cuna de grandes expositores del folclor y el deporte, quienes se abrieron paso frente a la adversidad, son la muestra tangible e intangible de una región llena de enormes capacidades; sin embargo, aun se debate entre la miseria, la pobreza y el olvido, tal como lo evidencia el estudio de Pérez y Salazar (2007, Agosto) el cual expone que siendo la más extensa, con 371 km<sup>2</sup> (ver Gráfica 3). Dicha localidad es la que peores indicadores sociales enfrenta, no sólo es la que concentra el área rural más alta, sino también la que mayor porcentaje de población sisbenizada presenta, especialmente en los niveles más bajos. Adicionalmente, es la localidad en donde existe el menor número de canchas deportivas y centros comerciales.



El distrito turístico y cultural de Cartagena de Indias tiene una extensión total de 623 km<sup>2</sup>, correspondientes a tres localidades<sup>17</sup>:

- Localidad 2, De la Virgen y Turística
- Localidad 3, Industrial de la Bahía
- Localidad 1, Histórica y del Caribe Norte.

Gráfica 3.División administrativa del Distrito de Cartagena

Complementando con los estudios hechos por Cartagena Como Vamos (2009, Mayo) dicha localidad concentra el mayor porcentaje de viviendas de estrato 1, la más baja escolaridad, la mayor tasa de mortalidad por EDA, presenta la más baja cobertura de servicios públicos, los más altos índices de miseria y pobreza y una de las más altas tasa de homicidio en algunas de las unidades comuneras que la componen.

Localidad	Unidades Comuneras de Gobierno (UCG)		Barrios	
	Rurales	Urbanas	Urbanos	Rurales

<sup>17</sup> Ley 768 de 2002. Esta ley consagra las normas políticas, administrativas y fiscales de Cartagena, de ella se desprende que los distritos especiales que cuenten con una población mayor de seiscientos mil (600.000) habitantes, estarán divididos en máximo 3 localidades, definidas como divisiones administrativas con homogeneidad relativa desde el punto de vista geográfico, cultural, social y económico.

<i>De la Virgen y Turística</i>  <i>Población</i> 334.383	<i>Arroyo Grande</i>	<i>UCG # 4</i>  <i>UCG # 5</i>  <i>UCG # 6</i>  <i>UCG # 7</i>	<i>UCG # 4: La María, La Quinta, La Esperanza, La Candelaria, Alcibia y Boston</i>	<i>Arroyo Grande</i>
	<i>Arroyo de Piedra</i>		<i>UCG # 5: Tesca, República del Líbano, Chiquinquirá y Olaya Herrera (Com 5)</i>	<i>Arroyo de Piedra</i>
	<i>Pontezuela Bayunca</i>		<i>UCG # 6: Olaya Herrera, Fredonia, Nuevo Paraíso, El Pozón y Villa Estrella</i>	<i>Pontezuela</i>
	<i>Punta canoa</i>		<i>UCG # 7: Trece de Junio, San José Obrero, San Antonio, República de Venezuela, La Floresta, La Castellana, Los Alpes, Viejo Porvenir, Nuevo Porvenir, Chipre, El Gallo, San Antonio y Las Palmeras.</i>	<i>Bayunca</i>
	<i>La Boquilla</i>			<i>Punta canoa</i>  <i>La Boquilla</i>

Tabla 3. Organización territorial de la Localidad de la Virgen y Turística<sup>18</sup>

## 1.9. MARCO LEGAL

- Decreto 85. Artículo 1. 2 (1980), expresa lo siguiente: “En los institutos de educación media diversificada, institutos técnicos agrícolas, centros auxiliares de servicios docentes, concentraciones de desarrollo rural y demás instituciones que ofrezcan educación diversificada en los niveles de media vocacional e intermedia profesional conforme a lo establecido en el Decreto 068 de 1976, podrá nombrarse para la docencia en las áreas tecnológicas, científicas o artísticas, personas con título profesional distinto al de licenciado en Ciencias de la Educación, o con título de bachiller técnico, o de bachiller de otra modalidad y certificación idónea de capacitación en el área respectiva”.

<sup>18</sup>Fuente: Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias - Secretaría de Planeación.

- Ley General de Educación, Ley 115 (1994, Febrero 8), ley cuyo artículo 118, expresa: *“Ejercicio de la docencia por otros profesionales. Por necesidades del servicio, quienes posean título expedido por las instituciones de educación superior, distinto al de profesional en educación o licenciado, podrán ejercer la docencia en la educación por niveles y grados, en el área de su especialidad o en un área afín. Estos profesionales podrán también ser inscritos en el Escalafón Nacional Docente, siempre y cuando acrediten estudios pedagógicos en el país o en el extranjero, en una facultad de educación o en otra unidad académica responsable de la formación de educadores, con una duración no menor de un año”*.

Estos dos referentes legales, exponen con claridad la necesidad de vincular *PNL* desde mucho antes que se promulgara el decreto 1278.

- Estatuto Docente, Decreto 2277. Artículo 10 (1979, Septiembre 14), establece una diferenciación entre los profesionales no licenciados en ciencias de la educación y aquéllos que lo son, respecto de la posibilidad de acceder a los grados 13 y 14 del escalafón docente, lo que generó una batalla jurídica para acceder a los mismos derechos aduciendo la vulneración de derechos constitucionales.

Las discriminaciones fueron objetos de sucesivas demandas ante la Corte Constitucional, la cual se pronunció mediante varias sentencias entre las cuales

están la C-507 de 1997 y la C-973 de 2001. En estas sentencias la Corte dejó establecido que tales discriminaciones violaban flagrantemente el principio constitucional de igualdad, diversidad y pluralidad y, en consecuencia, los profesionales universitarios diferentes a licenciados terminaron con los mismos derechos, obligaciones y garantías en el viejo estatuto que los licenciados en educación. El espacio que ganaron los *PNL*, al servicio educativo estatal y su reconocimiento al interior del gremio docente fue un proceso difícil y sufrido, pero necesario para la dignificación de la labor de estos docentes.

- Estatuto de Profesionalización Docente, Decreto 1278 (2002, Junio 19), decreto mediante el cual el gobierno establece un nuevo régimen para los nuevos docentes y directivos docentes que deseen ingresar al magisterio colombiano a través de un proceso meritocrático, allí se abre la posibilidad de que los *PNL* ingresen al servicio educativo estatal.

A partir del nuevo estatuto docente, los docentes deben ser evaluados periódicamente, el proceso llamado evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes, busca verificar los niveles de idoneidad y eficiencia de los educadores en el desempeño de sus funciones, como factor fundamental del mejoramiento de la calidad de la educación está reglamentado por el Decreto 3782 (2007, octubre 2).

Como una forma de estimular la labor docente se plantea la evaluación de competencias de los servidores públicos docentes y directivos docentes regidos por el Decreto Ley 1278 de 2002, dicha evaluación no es de carácter obligatorio pero es determinante para la reubicación de nivel salarial dentro del mismo grado y el ascenso de grado en el Escalafón Docente de aquellos que han alcanzado altos desarrollos en sus competencias laborales en el ejercicio de la docencia o la dirección educativa está regido por el Decreto 2715 (2009, Julio 21).

- El Decreto 2035. Artículo 1 (2005, junio 16), establece los objetivos y los requisitos del programa de pedagogía que deben acreditar los profesionales con título diferente al de licenciado en educación al término del período de prueba, de acuerdo con las disposiciones del artículo 12 del Decreto-ley 1278 de 2002.

## **DISEÑO METODOLÓGICO**

La posibilidad de abordar un fenómeno relativamente reciente y de escasa información relevante sobre la vinculación y desempeño de profesionales no licenciados en la educación básica y media, hizo necesario cotejar información desde varias fuentes y perspectivas para lograr una visión más amplia sobre la situación de dichos docentes en el marco de la pertinencia y contextualización de

su formación. Bajo este contexto, se ha propuesto un proceso de carácter deductivo para lo cual se planteó dos formas para el abordaje metodológico.

- 1) Metodología de análisis de información secundaria, gracias a los resultados de los instrumentos de evaluación docente. El análisis de dicha información nos invitó a tener una visión general del desempeño de los *PNL* de la Localidad de la Virgen y Turística durante el periodo 2006-2010, ya que se verificó el grado de incidencia de estos programas de formación pedagógica según el nivel de cualificación adquirido, tomando como referencia a licenciados, normalistas y tecnólogos ya que estos se constituyen como patrón de medida en cuanto a desempeño pedagógico se refiere.
- 2) Metodología de análisis de información primaria, donde se logra una aproximación más cercana al objeto de estudio, ya que la encuesta personalizada, permitió evaluar la pertinencia individual y social de los programas ofertados en el periodo (2006-2010) desde la perspectiva de sus egresados, así como sus posibilidades de mejoramiento al indagar sus necesidades formativas.

Cabe resaltar que esta investigación trata de tener una visión general del resultado que deriva el haber realizado un programa de formación pedagógica para los *PNL* según los dos procesos analizados (forma indirecta para el primer método y directa en el segundo) y no ahonda en la oferta de un programa particular de una entidad de educación superior, por ello el carácter general y exploratorio de esta investigación.



*Tabla 4. Propuesta metodológica*

Como se resalta en la información anterior, el primer abordaje metodológico recaba información secundaria para un diseño estadístico, usando los resultados de los instrumentos de evaluación del Ministerio de Educación Nacional (MEN), aplicados a docentes y directivos docentes de la localidad de la Virgen y Turística de Cartagena, como son las evaluaciones internas (evaluación de desempeño docente y directivo docente) así como las evaluaciones externas (evaluación de competencias) permitiendo la triangulación de la información y las primeras inferencias.

- **Evaluación interna:** la base de datos aportados por la SED sobre la evaluación de desempeño anual de docentes y directivos docentes en los años

2008 y 2009<sup>19</sup>, permitió un análisis cuantitativo de tipo longitudinal donde se verificó algunas tendencias y sus incidencias.

- **Evaluación externa:** La evaluación de competencias realizada el 24 de enero de 2010, brindó una valiosa contribución ya que al haber evaluado con el mismo rasero a los docentes y directivos docentes que participaron en dicho examen, ofreció una visión más general y permitió contrastar los resultados con los tipos y niveles de formación de los evaluados, haciendo factible el análisis de los datos<sup>20</sup> debidamente abordados desde un enfoque cuantitativo de diseño transeccional o transversal ya que son datos que han sido recopilados en un momento único, la evaluación de competencias.

Continuando con el enfoque cuantitativo, el segundo abordaje metodológico nos permitió una mayor aproximación al objeto de estudio, nos ofrece información directa al indagar la percepción de los *PNL* sobre la pertinencia individual y social de los programas cursados, evidenciando las posibilidades de mejoramiento al exponer sus necesidades formativas a través de una encuesta, un cuestionario debidamente validado por expertos que da cuenta de su validez y confiabilidad del instrumento y que fue aplicado a una muestra representativa de 26 docentes según el contexto rural y urbano y niveles de formación.

---

<sup>19</sup> Durante la consecución de esta información, la Secretaria de Educación Distrital de Cartagena (SED), solo había procesado las evaluaciones de desempeño del año 2008 y 2009.

<sup>20</sup> Información obtenida del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Secretaria de Educación Distrital de Cartagena (SED).

La investigación se ubicó dentro del paradigma empírico analítico de carácter exploratorio, no experimental, reconociendo que la incorporación masiva de los *PNL*, se vislumbra como un fenómeno relativamente reciente de escasa información relevante para un abordaje más profundo.

### **1.10. DELIMITACIÓN TEMPORAL**

El estudio tomó como referente temporal el primer concurso convocado mediante acto administrativo 1062 de 2005, el cual permitió el ingreso de docentes y directivos docentes al servicio educativo oficial en el Distrito de Cartagena desde mediados de enero de 2006 y termina hasta el examen de competencias realizado el 24 de enero de 2010. Durante este periodo y gracias al nuevo estatuto docente, inicia el ingreso masivo de profesionales no licenciados, aunque sobrevinieron varios concursos, éste en particular nos delimita el objeto de la investigación ya que durante este tiempo la mayoría de estos docentes cumplieron con los siguientes requisitos establecidos en el artículo 2 del Decreto 2715 de 2009<sup>21</sup>

- Estar nombrado en propiedad e inscrito en el Escalafón Docente<sup>22</sup>.
- Haber cumplido tres (3) años de servicio contados a partir de la fecha de posesión en periodo de prueba.

---

<sup>21</sup> Decreto por el cual se reglamenta la evaluación de competencias de los docentes y directivos docentes regidos por el Decreto Ley 1278 de 2002 y se dictan otras disposiciones.

<sup>22</sup> Según el artículo 31 del Decreto 1278 que establece los requisitos para la inscripción y ascenso en el Escalafón Docente, el profesional no licenciado, debe acreditar un programa de pedagogía o un título de especialización en educación.

- Haber obtenido una calificación mínima del sesenta por ciento (60%) en la evaluación ordinaria de desempeño anual durante los períodos inmediatamente anteriores a la inscripción en el proceso de evaluación de competencias, según se trate de reubicación o de ascenso.
- Para el caso de ascenso, acreditar adicionalmente el título académico exigido para cada uno de los grados.

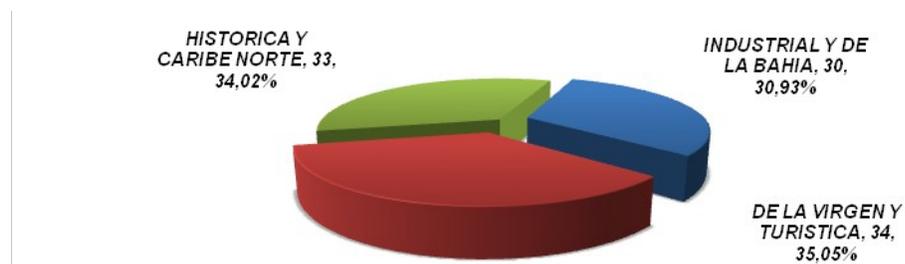
Lo que sugiere que en el marco de los procesos evaluativos según el nuevo estatuto docente, se verifica que en el desempeño de sus funciones, los servidores docentes y directivos han cumplido con los niveles de idoneidad, calidad y eficiencia que justifican la permanencia de su cargo al superar la evaluación de período de prueba y la evaluación ordinaria periódica de desempeño anual.

### **1.11.DELIMITACIÓN ESPACIAL**

El personal docente y directivo docente está diseminado en un total de 97 establecimientos educativos oficiales agrupadas según la localidad a que pertenecen (ver gráfico 1), para ajustarse a las limitaciones propias del desarrollo investigativo, se seleccionó la localidad 2 o De la Virgen y Turística por los siguientes criterios:

- Es la localidad que presenta los peores indicadores sociales

- Es la más extensa, 371 km<sup>2</sup>
- Tiene el mayor número de instituciones educativas oficiales (*IEO*), 34
- Contiene *IEO* en el sector rural y urbano
- Concentra el mayor número de docentes del nuevo estatuto docente.



Gráfica 4. Establecimientos Educativos Oficiales y participación por Localidades 2010<sup>23</sup>

## 1.12. POBLACIÓN Y MUESTRA

Según el reporte de la planta docente vinculada a través del decreto 1278, laboran actualmente 1304 vinculados desde el año 2004 hasta el 2010, de los cuales 528 hacen parte de la Localidad 2, representando el 40,49% de la población, lo que implica que la localidad concentra el mayor número de docentes vinculados por dicho decreto.

El número de datos parte de un listado existente que ha sido confeccionado *ad hoc*, con los casos de la población representada por una muestra estratificada según el perfil docentes de los 332 docentes que ingresaron en el periodo 2006-2007 y que actualmente están en propiedad, el periodo que se establece obedece al hecho de que por tiempo de servicio, solo ellos tuvieron la posibilidad de

<sup>23</sup> Fuente. Secretaria de Educación Distrital de Cartagena.

participar en el examen de evaluación de competencias, además de haber cumplido el resto de requisitos establecidos en el artículo 2 del Decreto 2715 de 2009, lo que además confirma un mayor nivel de experticia.

Sobre este grupo de docentes se hizo un análisis estadístico con una validez del 95%, en función del resultado que obtuvieron en la evaluación de desempeño 2008 y 2009, y se infirieron aspectos relacionados con los 141 docentes y directivos docentes que lograron superar la evaluación de competencias para reubicación y ascenso. Para el uso del cuestionario se tomó una muestra representativa de 26 encuestados entre docentes y directivos docentes pertenecientes a las IEO de la localidad 2.

### **1.13. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN**

Sobre el primer método de investigación, se tomó datos secundarios de documentos, registros públicos y archivos electrónicos suministrados por:

- **Ministerio de Educación Nacional:** Resultados del primer examen de competencias realizado 24 de enero de 2010 en el municipio de Cartagena. Resultados históricos de las pruebas externas de las IEO de la localidad 2.
- **Secretaria de Educación De Cartagena:** listado de docentes vinculados a través del decreto 1278 del primer concurso convocado mediante acto administrativo 1062 de 2005 en el periodo 2006-2007 denotando además el tipo de profesión y nivel formativo, además, listado de resultados de la

evaluación de desempeño de docentes y directivos docentes en los años 2008 y 2009 y que laboran en la localidad 2 o de la Virgen y Turística.

Para el segundo proceso metodológico se diseñó un instrumento tipo encuesta:

- **Cuestionario:** Un formato redactado en forma de interrogatorio para aproximarse a los objetivos de la investigación el cual fue aplicado en forma individual y que se realizó en forma presencial o a través de vía telefónica debido a la dificultad del desplazamiento y el cumplimiento del cronograma establecido.

#### 1.14. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.

Como lo explica el esquema siguiente, fue el resultado de cotejar la información a través de los resultados de programas de cálculo estadístico (STATS 2.0 y Excel) para el análisis de las variables, lo que facilitó la comprensión al representar la información a través de tablas y gráficas.



Gráfica 5. Proceso de análisis estadístico.

## RESULTADOS

### 1.15. METODOLOGÍA DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN SECUNDARIA

#### 1.15.1. Análisis de los resultados de la evaluación de desempeño.

Las evaluaciones de desempeño se convierten en un instrumento de medida que describe el nivel de desempeño de los docentes y directivos docentes en el tiempo. Según la base de datos ofrecida por la secretaria de educación distrital de Cartagena, se logra extraer la lista de docentes y directivos docentes de la localidad 2, de esta forma y aplicando el programa STATS 2.0 , se calcula la muestra probabilística estratificada con un margen de error del 5% con un total de 178 docentes y directivos docentes.

$N = 332$ ;  $n = 178$ ;  $e = 5\%$ , Nivel de confianza = 95%

<b>Perfil</b>	<b>N</b>	<b>Participación n</b>	<b>n</b>	<b>n (redondeado)</b>	<b>Participación n</b>
<b>Normalista</b>	18	5,42%	9,65060 2	10	5,62%
<b>Tecnólogo</b>	6	1,81%	3,21686 7	3	1,69%
<b>Licenciado</b>	232	69,88%	124,385 5	124	69,66%
<b>PNL</b>	76	22,89%	40,7469 9	41	23,03%

<b>TOTAL</b>	<b>332</b>	<b>100,00%</b>	<b>178</b>	<b>178</b>	<b>100,00%</b>
--------------	------------	----------------	------------	------------	----------------

Tabla 5. Muestra estratificada, ajustada según el porcentaje de participación.

Tomando la muestra en referencia, se verifica el cambio que registra la evaluación del docente en los periodos 2008 a 2009, para luego obtener los datos globales. Cabe destacar que el proceso consistió en un diseño longitudinal tipo panel, ya que los mismos participantes son medidos en los dos periodos mencionados, buscando los cambios grupales, en este caso según el perfil.

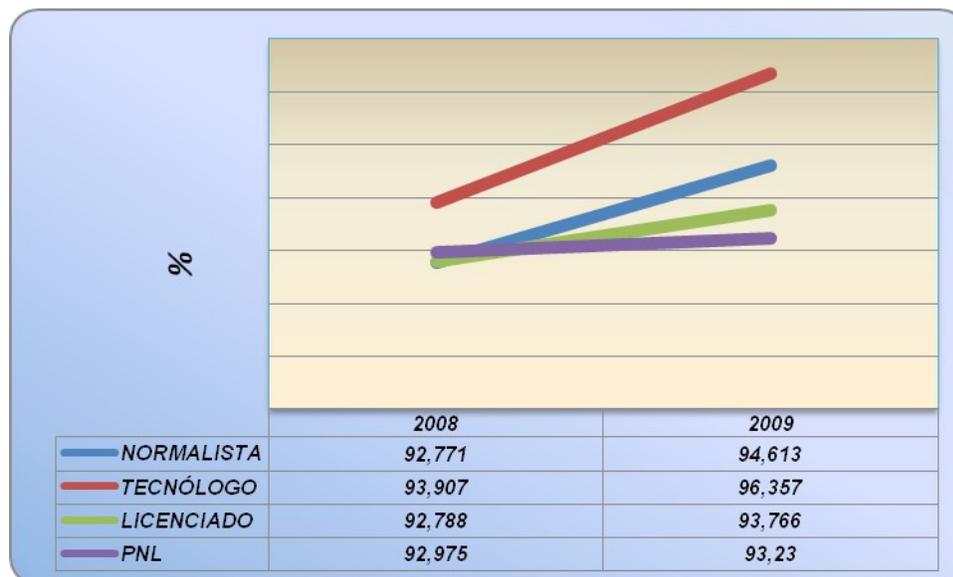
<b>Estadígrafo</b>	<b>Normalista</b>		<b>Tecnólogo</b>		<b>Licenciado</b>		<b>PNL</b>	
	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>
<b>Media</b>	92,771	94,613	93,907	96,357	92,788	93,766	92,975	93,23
<b>Mediana</b>	93,85	94,97	95,02	96,9	94,335	94,48	94,3	95,22
<b>Moda</b>	95				90, 93,25	85	97,7	
<b>Mínimo</b>	85,9	90,98	91,3	93,95	73,94	79,19	77,82	72,01
<b>Máximo</b>	97,07	97,7	95,4	98,22	99,65	98,98	98,1	98,42
<b>Rango</b>	11,17	9,72	4,1	4,27	25,71	19,79	20,28	26,41
<b>s<sup>2</sup></b>	13,8	3,935	5,132	4,78	27,111	17,103	24,196	31,616
<b>s</b>	3,715	1,984	2,265	2,186	5,207	4,136	4,919	5,623
<b>ε</b>	1,175	0,627	1,308	1,265	0,471	0,371	0,788	0,878

Tabla 6. Resultados proporcionados por el programa STATS 2.0

<b>Perfil</b>	<b>Normalista</b>			<b>Tecnólogo</b>			<b>Licenciado</b>			<b>PNL</b>		
	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>Δ(%)</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>Δ(%)</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>Δ(%)</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>Δ(%)</b>
<b>Año</b>												

<b>Media</b>	92,771	94,613	<b>1,986 %</b>	93,907	96,357	<b>2,609 %</b>	92,788	93,766	<b>1,054 %</b>	92,975	93,23	<b>0,274 %</b>
--------------	--------	--------	----------------	--------	--------	----------------	--------	--------	----------------	--------	-------	----------------

Tabla 7. Variación porcentual de los promedios con relación al año anterior



Gráfica 6. Gráfica de tendencia, tomando el promedio de las evaluaciones de desempeño 2008 y 2009, según el perfil docente de la Localidad 2 del Distrito de Cartagena

Al clasificar los promedios según los grupos definidos por los perfiles docentes, no se perciben diferencias estadísticamente significativas, además, marcan tendencias positivas las cuales pueden apreciarse en la gráfica, lo que denota para el caso de los *PNL* la prueba irrefutable de su capacidad adaptativa a este nuevo medio laboral y una tendencia en su quehacer como pedagogo cada vez mas consolidado. Sin embargo, no se puede evidenciar si su desempeño es producto de las competencias propias como la cualidad subyacente del ser humano para adaptarse a su medio, en este caso particular el laboral, o si

realmente hubo una notoria incidencia de los programas de formación para dichos resultados.

**1.15.2. Análisis de los resultados de la evaluación de competencias.**

Los docentes y directivos docentes ingresados en el periodo 2006-2007, que pasaron el periodo de prueba y aprobaron durante 2 años consecutivos sus evaluaciones de desempeño y demás criterios conforman una lista de 716 docentes y 51 directivos docentes para un total de 767; sin embargo cabe señalar que en esta entidad se presentaron a prueba 648 concursantes, lo que representa una asistencia de 84.49%, luego tomando en cuenta el número de docentes agrupados según su perfil y el porcentaje de asistencia mencionado, se logra un estimativo muy aproximado del número de docentes que hizo la prueba en la localidad de referencia, ya que es inviable en términos logísticos, temporales y económicos la consulta de todos los 332 docentes de la Localidad de la Virgen y Turística aptos para dicha prueba o una muestra representativa de este.

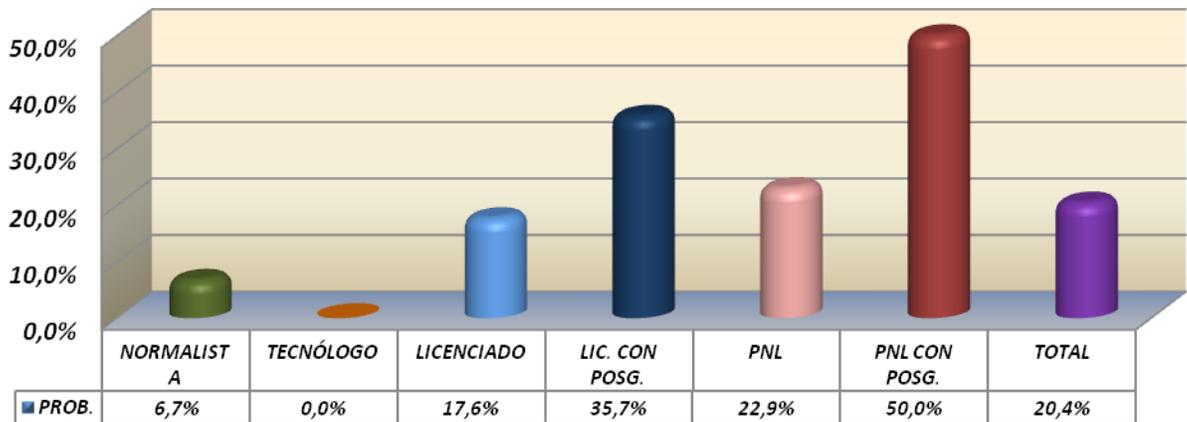
Como fue mencionado en el diseño metodológico, se plantea un diseño transeccional o transversal exploratorio, tratando de observar el panorama del grupo que logró superar la evaluación de competencias y establecer relaciones según el perfil docente.

<i>Perfil</i>	<i>N</i>	<i>N</i> <i>(84,49%)</i>	<i>Redonde</i> <i>o</i>	<i>Ascendidos o</i> <i>Reubicados</i>	<i>P</i>
---------------	----------	-----------------------------	----------------------------	--	----------

<b>Normalista</b>	18	15,2082	15	1	6,7%
<b>Tecnólogo</b>	6	5,0694	5	0	0,0%
<b>Licenciado</b>	216	182,4984	182	32	17,6%

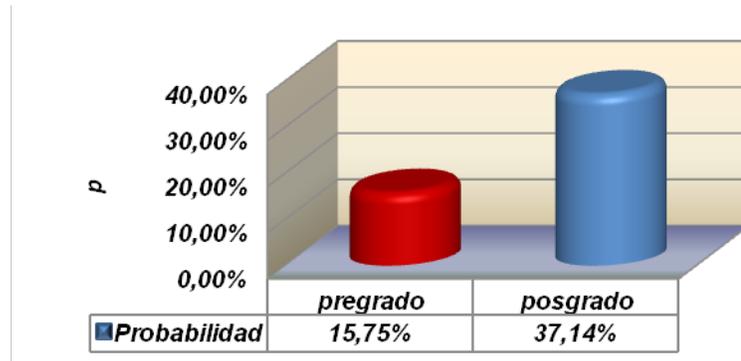
<b>Perfil</b>	<b>N</b>	<b>N (84,49%)</b>	<b>Redondeo</b>	<b>Ascendidos o Reubicados</b>	<b>P</b>
<b>Lic. con Posg.</b>	16	13,5184	14	5	35,7%
<b>PNL</b>	57	48,1593	48	11	22,9%
<b>PNL con Posg.</b>	19	16,0531	16	8	50,0%
<b>TOTAL</b>	<b>332</b>	<b>280,5068</b>	<b>280</b>	<b>57</b>	<b>20,4%</b>

Tabla 8. Muestra estratificada, ajustada según el porcentaje de asistencia y probabilidad se ascenso o reubicación.



Gráfica 7. Probabilidad de ascenso o reubicación

Al tomar como referencia a licenciados y *PNL*, reconociendo que normalistas y tecnólogos no tuvieron oportunidad alguna<sup>24</sup>, podemos analizar el nivel de cualificación y su incidencia en los resultados definitivos.



Gráfica 8. Probabilidad de promoción por nivel de formación

El nivel de éxito de los *PNL* en la evaluación de competencias se puede ver al contrastar el nivel de cualificación con sus pares los licenciados:



Gráfica 9. Contraste de niveles de formación entre *PNL* y licenciados

Lo que puede denotar de cierta manera el grado de pertinencia que tiene los programas de formación pedagógica, el cual no solo se refleja en la evaluación de

<sup>24</sup> El caso del normalista superior que registra una aprobación en la tabla, fue de ascenso lo que implica la validación del nivel de pregrado, el cual al parecer fue determinante para su superación.

desempeño de los *PNL* al no existir diferencia alguna con los demás perfiles docentes debido al margen de error estadístico de la muestra, sino que además es confirmado por la evaluación de competencias y la probabilidad de superarla, sin embargo a pesar de los resultados, han sido muy pocos los privilegiados con esta forma de incentivo laboral.

Este análisis cuantitativo no confirman del todo el nivel de pertinencia de los programas de formación docente, pero nos permite iniciar la aproximación de una manera más objetiva, para lo demás, se requiere un acercamiento más personalizado, lo cual ampliaría en gran medida los aspectos que permitan valorar las dimensiones de la pertinencia en lo individual y social.

## **1.16. METODOLOGÍA DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN PRIMARIA**

### **1.16.1. Análisis de la percepción de los *PNL* según su nivel formativo.**

Continuando con el proceso de análisis y aproximándonos a la percepción de los *PNL*, se realizó una encuesta a una muestra representativa de 26 docentes de las instituciones educativas oficiales (*IEO*) más representativas de la Localidad 2 o de la Virgen y turística del municipio de Cartagena-Bolívar. El diseño del instrumento (ver tabla 4) fue debidamente validado por expertos usando la escala tipo *Lickert* con un coeficiente de fiabilidad Alpha de 0,830 para la *pertinencia individual* y de 0,953 para la *pertinencia social*, lo que puede dar cuenta de la confiabilidad del

instrumento, además contiene una pregunta abierta que será analizada posteriormente.

PROPÓSITO	DEFINICIÓN CONSTRUCTO	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
<p><i>Evaluar la percepción de los docentes sobre la pertinencia de los programas de formación pedagógica</i></p>	<p><i>Un programa académico se considera pertinente cuando éste responde a las expectativas y necesidades de la sociedad, y cuando cumple con las siguientes condiciones: 1) poseer una diversificación de programas que pueda dar respuesta a los nuevos retos planteados por la sociedad, 2) contar con flexibilidad curricular, es decir que, los programas que ofrezca la institución se ajusten a los cambios del entorno; 3) ofrecer programas que promuevan las destrezas, competencias y habilidades que desarrollen el análisis crítico, creativo e independiente de los graduados (Díaz L. , 2001, págs. 65-66)</i></p>	<p><b>PERTINENCIA INDIVIDUAL</b></p>	<p><i>Grado en que los docentes perciben la pertinencia individual del programa de pedagogía</i></p>	<p><i>En escala del 1 al 5, hasta qué punto su proceso formativo en el ámbito pedagógico le ha aportado para:</i></p>
				<p><i>1) Un mayor aprendizaje sobre la realidad educativa</i></p>
				<p>1    2    3    4    5</p>
				<p><i>2) Su desarrollo personal y humano (confianza, autoestima, liderazgo, etc.)</i></p>
				<p>1    2    3    4    5</p>
		<p><i>3) Una mayor apropiación de las competencias pedagógicas</i></p>		
		<p>1    2    3    4    5</p>		
		<p><i>4) La satisfacción de sus expectativas sobre el programa</i></p>		
		<p>1    2    3    4    5</p>		
		<p><i>5) La satisfacción de sus necesidades formativas</i></p>		
<p>1    2    3    4    5</p>				
<p><b>PERTINENCIA SOCIAL</b></p>		<p><i>Grado en que los docentes perciben la pertinencia social del programa de pedagogía</i></p>	<p><i>En escala del 1 al 5, hasta qué punto el programa de pedagogía tiene:</i></p>	<p><i>1) Relación entre la formación recibida y las necesidades del contexto donde labora</i></p>
				<p>1    2    3    4    5</p>
				<p><i>2) Relación entre las competencias adquiridas con la de los demás compañeros de trabajo (licenciados, normalistas y/o tecnólogos)</i></p>
				<p>1    2    3    4    5</p>
				<p><i>3) Actualidad con relación a los contenidos académicos</i></p>
				<p>1    2    3    4    5</p>
				<p><i>4) Relevancia en la práctica docente</i></p>
				<p>1    2    3    4    5</p>

			5) Relevancia en la investigación educativa				
			1	2	3	4	5

Tabla 9. Matriz de Operacionalización de la Escala de Actitud

Para efectos de análisis se divide la muestra en dos grupos según el nivel de cualificación docente y poder verificar si hay cambios sustanciales en la percepción que se tiene del programa cursado.

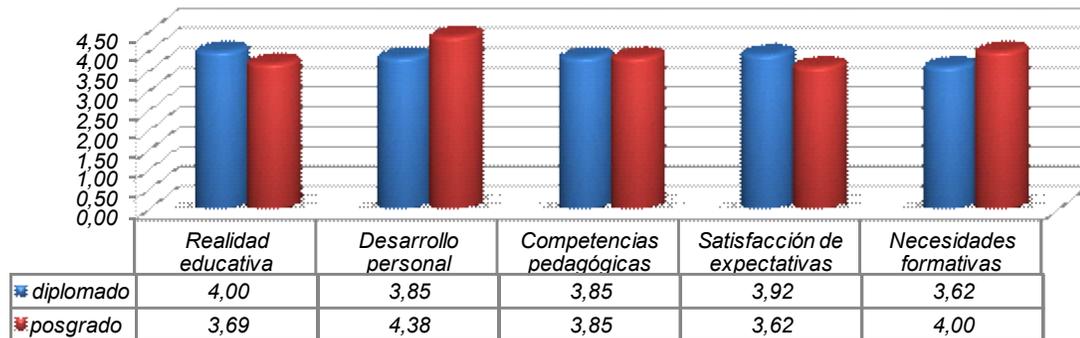
n=13	Percepciones de los graduados						Medi a	S	
	Escala valorativa								
			1	2	3	4	5		
Pertinencia individual	1	Un mayor aprendizaje sobre la realidad educativa			3	7	3	4,00	0,70 7
	2	Su desarrollo personal y humano (confianza, autoestima, liderazgo, etc.)		1	2	8	2	3,85	0,80 1
	3	Una mayor apropiación de las competencias pedagógicas			4	7	2	3,85	0,68 9
	4	La satisfacción de sus expectativas sobre el programa		1	2	7	3	3,92	0,86 2
	5	La satisfacción de sus necesidades formativas		1	4	7	1	3,62	0,76 8
Pertinencia social	1	Relación entre la formación recibida y las necesidades del contexto donde labora		1	3	7	2	3,77	0,83 2
	2	Relación entre las competencias adquiridas con la de los demás compañeros de trabajo (licenciados, normalistas y/o tecnólogos)			2	9	2	4,00	0,57 7
	3	Actualidad de los contenidos académicos			2	9	2	4,00	0,57 7
	4	Grado de Importancia en la práctica docente		1		7	5	4,23	0,83 2
	5	Grado de importancia en la investigación educativa		1	6	4	2	3,54	0,87 7

Tabla 10. Percepción de los graduados en el nivel de curso o diplomado

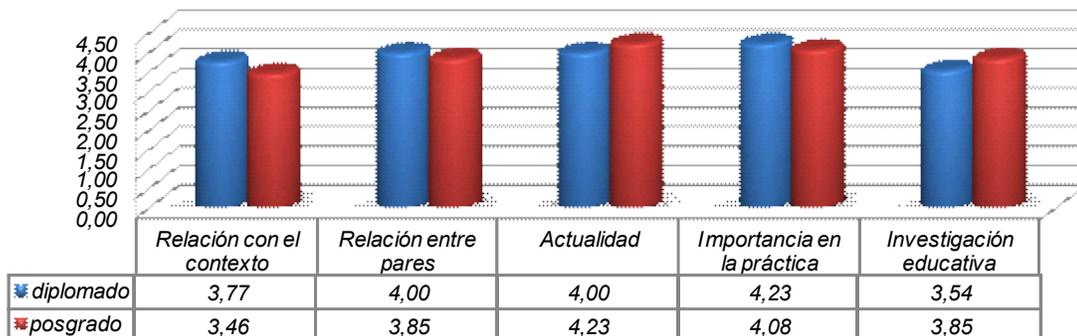
n=13	Percepciones de los graduados						Medi a	S		
	Escala valorativa									
			1	2	3	4	5			
Pertinencia individual	1	Un mayor aprendizaje sobre la realidad educativa		1	3	8	1	3,69	0,75 1	
	2	Su desarrollo personal y humano (confianza, autoestima, liderazgo, etc.)		1		5	7	4,38	0,87 0	
	3	Una mayor apropiación de las competencias pedagógicas				4	7	2	3,85	0,68 9
	4	La satisfacción de sus expectativas sobre el programa		1	5	5	2	3,62	0,87 0	
	5	La satisfacción de sus necesidades formativas				4	5	4	4,00	0,81 6

<b>Pertinencia social</b>	1	Relación entre la formación recibida y las necesidades del contexto donde labora		3	2	7	1	3,46	0,967
	2	Relación entre las competencias adquiridas con la de los demás compañeros de trabajo (licenciados, normalistas y/o tecnólogos)			4	7	2	3,85	0,689
	3	Actualidad de los contenidos académicos			3	4	6	4,23	0,832
	4	Grado de Importancia en la práctica docente		2	1	4	6	4,08	1,115
	5	Grado de importancia en la investigación educativa	1	1	2	4	5	3,85	1,281

Tabla 11. Percepción de los graduados en el nivel de posgrado



Gráfica 10. Pertinencia individual del programa de pedagogía



Gráfica 11. Pertinencia social del programa de pedagogía

En términos generales los programas de formación pedagógica para PNL, cuentan con un amplio margen de aceptación aunque cabe destacar que hay aspectos por mejorar donde se aprecia alguna inconformidad, como en la metodología y la

propuesta curricular, ya que no logra satisfacer plenamente las expectativas que se generan antes de iniciar el programa, también la relación con el contexto y los fenómenos que la determinan y las competencias en el ámbito investigativo.

### **1.17. NECESIDADES FORMATIVAS**

Sobre la pregunta abierta: *“Exponga brevemente los aspectos relativos a sus necesidades formativas y que según su criterio debieron ampliarse o tomarse en cuenta en el programa cursado”*, se logran definir un conjunto de categorías las cuales buscan comprender e interpretar desde el propio profesorado que trabaja en dichos contextos, sus necesidades e intereses y tener un panorama más claro ya que la experiencia de los participantes son el centro de la indagación y fuente irrefutable para responder al planteamiento del problema.

#### **1.17.1. Contextualización de la formación.**

Uno de los aspectos que va mas allá de las bases teóricas es la de orientar los modelos pedagógicos o seleccionar los que realmente apunten a las necesidades locales de tal forma que dé respuesta a muchas situaciones que tornan complejo el quehacer docente como lo expresa uno de los docentes: *“aterrizar la propuesta pedagógica al contexto (condición socioeconómica de la comunidad educativa), resolución y manejo de conflicto, manejo de aula y didácticas novedosas”*. Al hacer un mayor énfasis en el contexto, las propuestas foráneas (modelos pedagógicos, didácticas, estrategias, etc.) deben ajustarse a las condiciones reales de contexto

educativo y no lo contrario como lo manifiesta otro docente encuestado: *“un mayor énfasis de los programas hacia el contexto social de acuerdo con las necesidades del medio y la proyección hacia el futuro de los educandos, en cuanto a su aprendizaje”*, por ende es fundamental tener en cuenta el carácter teleológico de la educación.

#### **1.17.2. Implementación de nuevas tecnologías.**

Otra percepción que tiene los docentes encuestados que han realizado estos programas es la necesaria implementación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC'S): *“profundizar en las tic's, para un mayor desempeño del docente en los diferentes campos de su accionar pedagógico”*, lo que está muy relacionado con la implementación de estrategias novedosas para motivar al estudiante, tal como lo señala otro encuestado: *“uso de las tic's para las practicas pedagógicas, profundizar en algunas estrategias metodológicas por ejemplo, mapas conceptuales, mapas mentales, aprendizaje problémico, etc.”*

#### **1.17.3. Formación en competencias específicas.**

Situaciones que abruman pero que no pueden ni deben superar la capacidad del docente, hace necesario un reajuste de la propuesta curricular para el desarrollo de ciertas competencias específicas, como manifiesta uno de los docentes encuestado: *“profundizar..., en el manejo de conflictos y sicopedagogía”* ya que se reconoce la dificultad del estudiante de poder solucionar sus conflictos de manera pacífica, una situación que afecta al docente y trasciende las aulas. La violencia

en estos contextos es generalizada no solo está en el medio sino en el mismo estudiante ya que muchos han sido violentados desde su infancia, por lo que es indispensables que el docente se fundamente en este tipo de situaciones, tal como lo manifiesta otro de los docentes encuestados el cual considera necesario fundamentarse en *“resolución de conflictos, apropiación de estrategias didácticas novedosas, apropiación de la investigación educativa como forma de transformación de la realidad socioeducativa, apropiación o fundamentos de medios terapéuticos para casos que no requieran mucha especialización”*, dominios que en muchos casos hacen parte de un cuerpo especializado en dicho campo, pero las limitaciones presupuestales para contar con personal suficiente como sicoorientador o la proximidad y/o disponibilidad de organizaciones sin ánimo de lucro que provea de éste servicio, hace necesario que el docente se apropie de competencias específicas para atender positivamente algunos casos que son recurrentes y característicos de esta localidad. “La pérdida del sentido social de la educación exige que a través de las ciencias sociales se pueda recuperar para los maestros, con temas traídos de la antropología, sobre todo. Ciencias como la sociología, además, podrían dar un sentido a los tiempos difíciles que se viven en nuestra sociedad por causa de la violencia generalizada, dentro de un contexto histórico”. (IDiE, 2008, p. 115)

También se reconoce algunas deficiencias en el estudiante de tipo cognitivo que trasciende en muchos casos las posibilidades de que se genere un verdadero

proceso de inclusión, *“ampliar conceptos de necesidades educativas, por el contexto donde se labora, se evidencian niños y niñas con barreras cognitivas”*.

“Este tipo de necesidades se orienta a la satisfacción y realización personal, en el marco de los proyectos de vida y profesionales de los docentes. Al solicitar formación sobre manejo del estrés, solución de conflictos en el trabajo, mayor y mejor comunicación entre pares, entre otras, los docentes están haciendo visible un “malestar” que proviene de demandas, presiones, complejidad de su trabajo y bajo reconocimiento”. (IDIE, 2008, p. 111)

#### **1.17.4. Diversidad de propuestas.**

No todas las necesidades de formación pueden generalizarse, hay necesidades particulares que solo le atañen al docente en particular, por lo que un programa rico en propuestas puede generar mayor pertinencia individual. *“creo que las facultades de pedagogía en las Universidades Estatales de la Costa Caribe deben ofrecer a los educadores de la región, mayores opciones de profundización y especialización en las nuevas tendencias y modelos pedagógicos que le permitan a los docentes mejores herramientas para la investigación educativa, que tanto necesita la calidad del proceso educativo”*. Como lo expresa Luis Fernando Díaz, 2001, en el marco del paradigma universitario para el siglo XX, hay pertinencia si:

- Existe diversificación de programas y de la oferta académica, en respuesta a los nuevos retos planteados por la sociedad.

- Flexibilidad curricular. Los programas se ajustan a los cambios en el ambiente. Los programas proveen –más allá de los contenidos- las destrezas, competencias y habilidades para el análisis crítico y creativo y para el pensamiento independiente.(p. 66)

#### **1.17.5. Trabajo en el aula.**

Otro aspecto es la necesidad de evidenciar los avances del proceso formativo en el medio donde se labora, que brinde la experiencia significativa que justifique el saber teórico, “...en los programas de formación pedagógica o educativos, la teoría y los conceptos son útiles, pero más importante son las experiencias significativas y reales dentro del aula, y la manera como debe asumirlas los docentes”, luego el énfasis de un programa de pedagogía es equilibrar adecuadamente la *doxa* y la *episteme*, facilitando el tránsito del ¿Qué? al ¿Cómo?, y superar la urgencia manifiesta como lo expresa uno de los docentes encuestados de “*formación práctica, estrategias didácticas*”

## **CONCLUSIONES**

Los cursos y diplomados se muestran como la solución más práctica y expedita para apropiarse de las competencias pedagógicas en un tiempo relativamente corto y así cumplir con los requisitos del decreto para su vinculación definitiva al

magisterio, su costo la hace viable a corto plazo lo que no genera un sacrificio considerable de acuerdo a los ingresos percibidos en el cargo, razón por la cual un amplio porcentaje de la población (75%) de *PNL* cuenta con este nivel de formación.

Uno de cada cuatro *PNL* cuenta con especialización, son muy pocos los que han terminado o están realizando una maestría en educación o en un campo de la especialidad como docente (matemáticas, historia, química, física, etc.). Es evidente que existe una barrera económica para que la mayoría acceda a este nivel de formación, el incentivo más fuerte es la posibilidad de pasar la evaluación de competencias, pero, el costo de esta oportunidad es muy alto si al hacer la inversión no se logran los resultados en el tiempo esperado.

Sobre las formas de evaluación docente hay muchos aspectos por analizar y comprender, uno de los aspectos más llamativos de la evaluación de desempeño, es el nivel destacado que alcanzaron los docentes y directivos docentes en sus puntajes, los cuales no difieren sustancialmente a pesar de clasificar los promedios según los grupos definidos por los perfiles docentes, ya que las diferencias no son estadísticamente significativas, denotando que el proceso de inserción y adaptación al medio educativo de los *PNL* ha sido efectivo. En general todos los grupos marcan tendencias positivas las cuales pueden apreciarse en la gráfica 3 y que de mantenerse llegarían a unos niveles de perfección casi

insostenibles, entendiendo que la realidad educativa en las instituciones de dicha localidad y sus posibilidades de mejoramiento futuro según los resultados de las pruebas *SABER* no la validan, convirtiéndose en el mayor escollo a la hora de darle credibilidad a estos puntajes, pero dicha realidad educativa presenta enormes retos, cuyos avances deben medirse o complementarse con otros indicadores, porque el docente va más allá de las notas, él evalúa desde otras miradas, como el de las inteligencias múltiples de Gardner, la complejidad de Morín, la emancipación de Freire u otras miradas que la hacen casi inabarcable.

Aunque el resultado de la evaluación de competencias es coherente con el nivel formativo del docente, es necesario hacer una evaluación objetiva de los entes formadores en la medida de que sus egresados deben contar con los fundamentos que estén acorde a las exigencias de este tipo de evaluaciones ya que los resultados en términos generales, no dignifican la labor docente al no contar con la seguridad de alcanzar ese incentivo monetario al incorporarse al escalafón oficial, principalmente para el caso de los normalistas y tecnólogos.

Al tomar como referencia a licenciados y *PNL*, podemos reconocer como el nivel de cualificación incide en los resultados definitivos, lo que puede denotar de cierta manera el grado de pertinencia que tiene los programas de formación pedagógica en el desarrollo profesional del educador, el cual se evidencia más específicamente en la evaluación de desempeño de los *PNL* y se reafirma en la

evaluación de competencias por la probabilidad de superarla, como lo muestra la gráfica 4 y 5, sin embargo, han sido muy pocos los privilegiados con esta forma de incentivo laboral.

Para el segundo abordaje metodológico se empleó la escala Likert como instrumento de medición, el cual se ajustó adecuadamente a las necesidades del proceso investigativo. La percepción de los egresados frente al programa cursado en los diferentes indicadores (ítems) sobre su nivel de pertinencia, los comprometían a pronunciarse de manera favorable o desfavorable evitando gracias a las 5 opciones o categorías (1 a 5) la neutralidad de su respuesta, de esta forma se pudo detectar algunas inconformidades que facilitaron su atención y estudio tal como se menciona a continuación.

En cuanto a la pertinencia individual de los programas, y contrastando el nivel de cualificación alcanzado, podemos constatar un incremento en la satisfacción de las necesidades formativas y la confianza sobre la práctica docente al llegar al nivel posgradual, no obstante al indagar si se ha alcanzado un mayor conocimiento sobre la realidad educativa, no se llega a una alta satisfacción, reconociendo que el componente teórico abrumba y se torna etéreo al no tornarse tan significativo cuando se contrasta con el medio en que ellos se desenvuelven. Sobre las expectativas, hay que reconocer el grado de exigencia de los *PNL* y que

no alcanzan la máxima valoración en dichos programas, por la modalidad planteada, su metodología y propuesta curricular.

En cuanto a la pertinencia social, surge las siguientes inquietudes y que emana de una preocupación sentida por el grueso de maestro de esta localidad, ¿en qué momento la pobreza generalizada, la violencia en todas sus modalidades, el alto índice delictivo que engendra subcultura, el bajo nivel educativo de los padres que no les ayuda a vislumbrar sus responsabilidades, la desintegración familiar, hogares disfuncionales, la exclusión etc., se está abordando en los planteamientos curriculares?; también preocupa que no se profundice en una de las formas de generar transformaciones significativas en el ámbito educativo, la investigación, cuyo carácter riguroso y metodológico genera confianza. Propuestas como la investigación acción participación *IAP*, que moviliza al docente o al directivo docente del saber qué al saber cómo, involucrando sinérgicamente a los actores en un problema investigativo particular, convierte a la *IAP* en una herramienta valiosa, pero que solo es sostenible en la medida que haya un acompañamiento decidido por parte de las instituciones de educación superior, para que transfieran y supervisen estas competencias hasta llegar a la autonomía necesaria y lograr que cada docente se convierta en multiplicador de una nueva forma de educar desde su propia realidad.

En síntesis podemos afirmar que los programas de formación pedagógica han tenido pertinencia individual ya que satisface las necesidades formativas y favorece al desarrollo personal, sin embargo debe mejorar los procesos de inducción del *PNL* al medio educativo desde las realidades que le han de acontecer: sus derechos y deberes, formas de agremiación, relaciones con el entorno educativo, sus políticas y otros campos de acción. En cuanto a la pertinencia social dichos programas se mantienen vigentes, brindando los avances en el campo educativo desde un contexto global, pero debe mejorar los vínculos que permitan asociarlo a las realidades propias del ámbito local y redoblar sus esfuerzos en el desarrollo de competencias investigativas. Pero en términos generales alcanzan el nivel necesario para considerarlos pertinentes con aspectos por mejorar ya que adolece de los mismos problemas de cualquier programa académico que por la estabilidad de su propuesta metodológica y curricular, termina por ser inflexible a las variaciones del entorno; luego reconocemos que toda creación humana es imperfecta pero susceptible de ser perfectible en la medida que los actores involucrados: el gobierno, las instituciones de educación superior, el sector productivo y el mismo egresado, contribuyan para su mejoramiento a través de instancias especializadas que los articulen y así poder contar con los insumos necesarios para generar el cambio.

## **PROPUESTAS**

La metodología de análisis de información secundaria abordada en la investigación, para ir esclareciendo el grado de pertinencia de los programas de formación pedagógica para *PNL* vinculados al servicio educativo oficial, puede constituirse en un instrumento de monitoreo, para los entes formadores ya que facilita el reconocimiento del impacto que ellos generan en sus estudiantes egresados, al contrastar el “antes” y el “después” del proceso formativo; para ello es importante mantener una relación estrecha con sus egresados quienes disponen de los resultados de su proceso evaluativo (evaluación de desempeño y de competencias, si los ha realizado), la cuales son confidenciales, para su respectivo análisis.

La metodología de análisis de información primaria, sería consecuente realizarla un año después de que el estudiante hubiere egresado, ya que para ese entonces, el haberle dado ese margen de tiempo, mínimo pero necesario, el *PNL* ha tenido la oportunidad de contrastar y valorar sus competencias en un marco de tiempo significativo, lo cual le daría el criterio suficiente para argumentar con solidez su posición en la encuesta. Con la propuesta anterior se completaría el aporte suficiente para hacer el seguimiento, la evaluación y la retroalimentación del programa, entendiendo que la realidad socioeducativa es dinámica y susceptible de cambio sustanciales en tiempos relativamente cortos.

En el caso de las maestrías, uno de los encuestados expresó que: "...la maestría en educación, su énfasis parece enmarcado hacia la educación superior y la básica primaria, en algunos aspectos se descuida lo esencial y la realidad de los contextos en que laboramos", con la incursión de los *PNL* al sistema educativo estatal, aumentó la demanda de formación pedagógica, sin embargo las maestrías no se han ajustado a los requerimientos propios de la educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media por lo que mucho de su propuesta curricular, como era de esperarse, está orientada a hacia la educación superior. Muchos docentes de las *IEO*, esperan alcanzar el nivel de *magister* o *doctor*, los incentivos salariales según el nuevo estatuto pueden llegar a ser atractivos, por ende, es una oportunidad de reajuste curricular dada la demanda que aun no está satisfecha.

Como una propuesta investigativa que se pueda desprender de este trabajo, es la de un estudio profundo donde se logre diseñar un currículo orientado específicamente a profesionales no licenciados que aspiran a ser docentes o directivos docentes de la básica y media en las instituciones educativas oficiales del país. Debe entenderse que el currículo debe gozar de una gran rapidez en cuanto a su capacidad adaptativa, que le permita incorporar los acontecimientos que puedan estar en boga en el medio pedagógico y más aun si están en franca correspondencia con las necesidades del contexto educativo, de tal forma que su currículo permanezca siempre vigente. Además debe proveer y/o desarrollar las

competencias propias del ejercicio pedagógico, donde reconozca y asuma la diversidad de los contextos, sus dinámicas y oportunidades de mejoramiento gracias a su orientación investigativa, preferiblemente con un enfoque crítico-social o emergente como una manera de propiciar una función más activa en el docente, capaz de liderar y generar transformaciones sociales. El ente formador no puede olvidar que está formando a un docente cuyas capacidades se expresan primordialmente en el aula, por lo que es necesario una evaluación permanente, que trascienda el campo de lo declarativo, y valore el terreno de lo procedimental y comportamental, como una manera de verificar la asimilación de competencias y así desde la auto evaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, retroalimentar su praxis desde la espíteme, hasta que adquiriera el nivel de solvencia necesario para actuar con suficiencia e idoneidad en el campo educativo. Por ende estos aspectos mencionados se convierten en una plataforma importante para iniciar una nueva propuesta investigativa.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Almonacid, Paula. Montes, Isabel y Vásquez, Juan. (2009, Octubre). Un análisis factorial para evaluar la pertinencia de un programa académico desde la perspectiva de los graduados: un estudio de caso. *Ecos de Economía*. Medellín.

29. Recuperado de [http://www.eafit.edu.co/revistas/ecos-economia/Documents/ecos29/paula\\_almonacid.pdf](http://www.eafit.edu.co/revistas/ecos-economia/Documents/ecos29/paula_almonacid.pdf)

Álvarez, Enelia & Rodríguez, Diana. (2008). *Proyecto de investigación de evaluación del impacto del programa de formación en pedagogía para profesionales no licenciados de la cohorte 14*. (Tesis de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Educación Artística). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá D. C., Colombia.

Barón, Juan. (2010, Octubre). Primeras experiencias laborales de los profesionales colombianos: Probabilidad de empleo formal y salarios. *Documentos de trabajo sobre economía regional*. Cartagena: Centro de Estudios Econométricos Regionales (CEER) – Cartagena D. T. y C., Banco de la Republica.

132. Recuperado de <http://www.banrep.gov.co/documentos/publicaciones/regional/documentos/DTSER-132.pdf>

Bautista Marcela. (2009, Octubre). La profesionalización docente en Colombia. *Revista colombiana de sociología*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá D. C., Colombia. 32(2). Recuperado el 17 de noviembre de 2011 de <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/viewFile/12705/13316>

Braslavsky, Cecilia y Acosta, Felicitas. (2006). La formación en competencias para la gestión y la política educativa: Un desafío para la educación superior en América Latina. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, v. 4, n. 2e, p. 33. Recuperado de [www.rinace.net/arts/vol4num2e/art2.pdf](http://www.rinace.net/arts/vol4num2e/art2.pdf)

Cartagena Como Vamos “CCV”. (2009, Mayo). *Evaluación ciudadana a la calidad de vida en Cartagena 2008 primer año de la administración de Judith Pinedo*. Cartagena de Indias D. T y C.: Autores. Recuperado de <http://www.cartagenacomovamos.org/publicaciones.php>

Castro, Jorge O. (2008, Enero), *Hacia una caracterización de los profesionales no licenciados vinculados a la docencia, Percepciones y realidades*. Asociación Colombiana de Facultades de Educación. Bogotá D.C, Colombia. Recuperado de <http://www.ascofade.com.co/cnt/proyectorprofesionalizacionbogota.pdf>

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2009, Marzo). Evaluación anual de desempeño laboral docentes y directivos docentes. *Guía metodológica*. Bogotá. Autores. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-169241\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-169241_archivo_pdf.pdf)

Colombia. Presidencia de la República, Consejería Presidencial para el Desarrollo Institucional y Colciencias. (1996). *Colombia: al filo de la oportunidad, misión ciencia, educación y desarrollo*. Bogotá D. y C: Autores. 1. Recuperado de [http://www.umng.edu.co/www/resources/cdq\\_colombia%20al%20filo%20de%20la%20oportunidad.pdf](http://www.umng.edu.co/www/resources/cdq_colombia%20al%20filo%20de%20la%20oportunidad.pdf)

Cortes, Candelaria & Pérez, Solanyi. (2007). *Proyecto de investigación de evaluación del impacto del programa de formación en pedagogía para profesionales no licenciados de la cohorte 16*. (Tesis de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá D. C., Colombia.

Curcu, Antonio. (Enero-Diciembre, 2008) Sujeto, subjetividad y formación en educación. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela. N° 13, 195-216. Recuperado el 14 de octubre de la base de datos Dialnet.

Decreto 85. Artículo 1. 2 (1980, febrero 27). Diario Oficial. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá D. C. Extraído el 22 de diciembre de 2011 de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103058\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103058_archivo_pdf.pdf)

Decreto 2035 (2005, junio 16). Diario Oficial 45.942. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá D. C. Extraído el 22 de diciembre de 2011 de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85830\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85830_archivo_pdf.pdf)

Decreto 2715 (2009, Julio 21). Ministerio de Educación Nacional, Bogotá D. C. Extraído el 22 de diciembre de 2011 de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-226051\\_archivo\\_pdf\\_dec2715.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-226051_archivo_pdf_dec2715.pdf)

Decreto 3782 (2007, octubre 2). Ministerio de Educación Nacional, Bogotá D. C. Extraído el 22 de diciembre de 2011 de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-135430.html>

Delors, Jacques. (1996). *La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI* (p. 11). París: Ediciones UNESCO.

Edgar A. (2010, marzo 3). Sólo el 23 por ciento de los profesores novatos pasó el examen para ascender en escalafón salarial. *El Tiempo*. Recuperado de [http://www.eltiempo.com/vidadehoy/educacion/solo-el-23-por-ciento-de-los-maestros-novatos-paso-el-examen-para-ascender\\_7333069-1](http://www.eltiempo.com/vidadehoy/educacion/solo-el-23-por-ciento-de-los-maestros-novatos-paso-el-examen-para-ascender_7333069-1)

Escorcía, Rolando, Gutiérrez, Álex y Henríquez, Hermes. (2007). La educación superior frente a las tendencias sociales del contexto. *Educación y educadores*, Universidad del Magdalena, Colombia. v. 10, No 1, pp. 63-72. Recuperado de la base de datos Dialnet.

Estatuto de Profesionalización Docente, Decreto 1278 (2002, Junio 19), Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, D. C.. Recuperado el 15 de febrero de 2012 de [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86102\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf)

Estatuto Docente, Decreto 2277 (1979, Septiembre 14). Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, D. C. Recuperado el 15 de febrero de 2012 de [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-103879\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-103879_archivo_pdf.pdf)

Freire, Paulo. (2006). *Pedagogía de la autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo xxi editores s.a. México D. C., México.

Gorodokin, Ida. (1998). La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista Iberoamericana de Educación*. Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Recuperado de la base de datos Dialnet.

Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa "IDIE". (2008). *Paradojas en la formación docente, elementos para avanzar en su reflexión y planteamiento de propuestas*. Bogotá D. y C: Autores. Recuperado de <http://www.oei.es/idie/PARADOJASENLAFORMACIONDOCENTEweb.pdf>

Jiménez, M<sup>a</sup> Asunción. (2003). *El profesorado de la educación secundaria Ante la diversidad del alumnado en la etapa Obligatoria*. (Tesis de Doctorado). Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España. Recuperado de la base de datos Universia.

Ley General de Educación. Ley 115. Artículo 118 (1994, Febrero 8). Congreso de la Republica de Colombia, Bogotá, D. C. Recuperado el 15 de febrero de 2012 de [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Leyva, Yolanda. (2009, Mayo). Fundamentos de la educación basada en competencias. Extraído de <http://cobachbc.edu.mx/actividades-academicas/doctos/fundamentos-competencias-2009.pdf>

Maltes, Francisco. (2010, Abril). Continua la lucha por la estabilidad laboral de los empleados públicos. *Informativo CUT*, 61. Recuperado de <http://www.fecode.edu.co/pdf/cut/cut61.pdf>

Márquez, Ana. (2009). *La Formación Inicial para el nuevo perfil del Docente de Secundaria. Relación entre la teoría y la práctica* (Tesis de Doctorado). Universidad de Málaga. Málaga, España. Recuperado de la base de datos Dialnet.

Martínez, Sandra. Osorio, Enrique. Contreras, María. Vega, Lara y Solís, Luz (2009, junio). Pertinencia social de los egresados del programa educativo de Ingeniero Químico de la Facultad de Química de la Universidad Autónoma del Estado de México. *Tecnología Ciencia y Educación*. Universidad Autónoma del Estado de México. México. 24. Recuperado de la base de datos Redalyc.

Méndez, Elvia. (2005). La pertinencia como requisito para la calidad en educación superior. La planeación institucional y el compromiso como condición esencial para el desarrollo del posgrado. *Revista Iberoamericana de Educación*, ISSN 1681-5653, v. 36, N°. 3. Recuperado el 13 de enero de 2012 de la base de datos Dialnet.

Morín, Edgar. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. (Vallejo, Mercedes, Trad.). Medellín, Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). Documento Guía Evaluación de Competencias Directivos Docentes. Bogotá. Autores

Pérez, Gerson. Salazar, Irene. (2007, Agosto). La pobreza en Cartagena: Un análisis por barrios. *Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional*, 94. Recuperado de <http://www.banrep.gov.co/documentos/publicaciones/regional/documentos/DTSER-94.pdf>

Pulido, Orlando. (2008, Mayo). La Federación Colombiana de Educadores (FECODE) y la lucha por el derecho a la educación. El Estatuto Docente. *Ensayos & Investigaciones del Laboratorio de Políticas Públicas*, 31. Recuperado de [http://www.foro-latino.org/flape/boletines/boletin\\_referencias/boletin\\_24/documentos/Sindicatos/federacion\\_colombiana\\_maestros.pdf](http://www.foro-latino.org/flape/boletines/boletin_referencias/boletin_24/documentos/Sindicatos/federacion_colombiana_maestros.pdf)

Ramírez, Alcira. Escalante, Mireya y Josefina Peña. (2006). Perfil de los docentes de formación para el trabajo y de la educación técnica: centros educativos de Fe y Alegría en los estados Táchira, Mérida, Trujillo y Apure. *Educere*, Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. Vol. 10, N°034. Recuperado de la base de datos Scielo.

Ramírez, Marissa y Rocha, Maricela (2009). *Guía para el desarrollo de competencias docentes*. Editorial Trillas S.A. México, D.F.

Rueda, Mario. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Universidad Nacional Autónoma de México. México D. F., México. 11(2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-rueda3.html>

Sampieri, Hernández. Fernández, Carlos y Baptista, Pilar. (2010). *Metodología de la Investigación 5<sup>ta</sup> edición*. Editorial, Mc Graw-Hill. México D. F., México.

Sánchez, Iván. (2006). *Educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia* (Tesis de Doctorado). Universidad de Barcelona. Barcelona, España.

Tobón, David. Restrepo, Piedad y Ríos, Paul. (2007). Selección adversa en la convocatoria docente para educación primaria, media y básica en Colombia. *Lecturas de Economía*, 67. Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/lecturasdeeconomia/article/view/4828/4244>

UNESCO (1998, Octubre). *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. Conferencia mundial sobre la educación superior*. Paris, Francia. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm).

Uribe, Ignacio. Ortiz, Carlos y García, Gustavo. (2008, Enero-Junio). Informalidad y subempleo en Colombia: dos caras de la misma moneda. *Cuadernos de Administración, Pontificia Universidad Javeriana*. 21(37). Recuperado de [http://cuadernosadministracion.javeriana.edu.co/pdfs/cnos\\_admon\\_vol21\\_n37\\_09.pdf](http://cuadernosadministracion.javeriana.edu.co/pdfs/cnos_admon_vol21_n37_09.pdf)

Vargas, José. (2001, Octubre). Las reglas cambiantes de la competitividad global en el Nuevo milenio. Las competencias en el nuevo paradigma de la globalización. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de [www.rieoei.org/deloslectores/186Vargas.PDF](http://www.rieoei.org/deloslectores/186Vargas.PDF)

Vega, Leoncio G. (2005). Los sistemas educativos europeos y la formación de profesores. Los casos de Francia, Reino Unido, España y Finlandia. *Revista de Educación*, 336. Recuperado de la base de datos Dialnet.

Zuluaga, Olga. Echeverri, Albert. Martínez, Alberto. Quiceno, Humberto. Sáenz, Javier y Álvarez, Alejandro. (2003). *Pedagogía y Epistemología*. Editorial Magisterio. Bogotá, D. C., Colombia.

