

**EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN DOCENTE PARA LA
CREACIÓN DE CURRÍCULO DE CALIDAD**

Dorimar Velasco Contreras

Universidad Externado De Colombia

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad en la Educación

Bogotá. D.C. - Colombia

2018

**EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN DOCENTE PARA LA
CREACIÓN DE CURRÍCULO DE CALIDAD**

Dorimar Velasco Contreras

Alba Nury Martínez Barrera, Ph.D

Asesor (A)

Universidad Externado De Colombia

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad en la Educación

Bogotá. D.C. - Colombia

2018

	Resumen Analítico en Educación - RAE
	Página 1 de 7

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Externado de Colombia. Biblioteca Central
Título del documento	EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN DOCENTE PARA LA CREACIÓN DE CURRÍCULO DE CALIDAD.
Autor(a)	Dorimar Velasco Contreras.
Director	Ph.D. Alba Nury Martínez Barrera.
Publicación	Biblioteca Universidad Externado de Colombia.
Palabras Claves	Currículo, Currículo de calidad, Innovaciones Curriculares, Calidad, Competencias, Formación docente.

1. Descripción
<p>La educación hoy día ha tomado un papel protagónico y cada vez más central para el desarrollo económico y social de cualquier país. De ahí la clara intención de muchos países en mejorar su calidad educativa. Discusiones internacionales lideradas por la OCDE, revelan que el currículo de calidad representa el camino para lograrlo. Existe diversidad en los modelos educativos a nivel mundial, unos países cuentan con currículos nacionales mientras que otros lideran procesos de descentralización en cuanto al currículo, cada uno con resultados tan diversos como sus implementaciones. Lo que sí ha resultado cierto es que sin importar que, si el país cuenta o no con currículo nacional, se requiere contar con docentes con competencias necesarias para lograr el éxito del currículo, ya sea para realizar ajustes pertinentes al currículo sí es el caso o de simplemente implementarlo. El objetivo principal de éste trabajo de investigación es evaluar la correspondencia entre las competencias necesarias para implementar en las instituciones educativas currículos de calidad y las competencias desarrolladas en la formación inicial de los docentes. Logrando proponer algunas competencias que permitan mejorar el perfil docente en Colombia. así poder alcanzar el mejoramiento en la calidad educativa.</p>

1. Bibliografías
<p>Amadio & Operati & Jabonero. (2016). <i>Revista Ruta Maestra: El Currículo para Transformar la Educación</i>. "El currículo en la agenda 2030". Recuperado de file:///D:/Documents/Maestria/IV%20Semestre/Colectivo/Fuentes%20para%20matriz%20de%20análisis/Currículo/Revista%20ruta_maestra_v_0015.pdf</p> <p>Ángulo, G. (2017). <i>Seminario de Educación Comparada</i>. Trabajo presentado en la Maestría en</p>

- Evaluación y Aseguramiento de la Calidad Educativa. Universidad Externado de Colombia. Bogotá.
- Beca, E.C. & Cerrí, M (2014). *Apuntes Educación y Desarrollo Post-2015*, recuperado de <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Apuntes-2014-n1-carlos-eugenio-beca-esp.pdf>
- Bruns, B. & Luque, J. (2014). *Profesores Excelentes*. Recuperado de <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/20488/Spanish-excellent-teachers-report.pdf>
- Bustelo, M (s.f.). *Diferencias entre evaluación e investigación: una distinción necesaria para la identidad de la evaluación de programas*. Recuperado de http://www.etpcba.com.ar/documentos/sitios/evaluacion_intitucional/3_evaluac_invest.pdf
- Celis & Duque & Díaz & Gómez. (2014). *Diez pilares para un programa de desarrollo profesional docente centrado en el aprendizaje de los estudiantes*. Revista Colombiana de Educación, N.º 67. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n67/n67a06.pdf>
- Cifuentes, J. (noviembre, 2017). *Altas expectativas y aprendizajes*. Trabajo presentado en el Lanzamientos de Mallas de Aprendizaje del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Medellín.
- Díaz, B.A.F. (2010). *Revista Iberoamericana de Educación Superior. Los profesores ante las innovaciones curriculares*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2991/299128587005.pdf>
- Fernández, I. (2016). *Seminario: Calidad de la Educación y su Aseguramiento*. Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad Educativa. Universidad Externado de Colombia. Bogotá.
- Fundación Compartir. (2014). *TRAS LA EXCELENCIA DOCENTE. Cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos*. Recuperado de <https://www.fundacioncompartir.org/pdf/Tras%20la%20excelencia%20docente%20-%20estudio%20final.pdf>
- Giraldo & Abad & Díaz, (s.f.). Bases para una política de calidad de la educación superior en Colombia. Recuperado de https://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_doc_academico10.pdf
- Hidalgo, C.R. (2016). *Currículo, enseñanza y evaluación: ¿una tríada en deuda? Ruta Maestro*. Recuperado de file:///D:/Documents/Maestria/IV%20Semestre/Colectivo/Fuentes%20para%20matriz%20de%20análisis/Currículo/Revista%20ruta_maestra_v_0015.pdf
- Hoyos, J. (2014). *Retos para la formación inicial docente. Foro Maestro Siempre*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-340956_archivo_pdf_3.pdf
- Ibermón, F. (s.f.) *CLAVES PARA UNA NUEVA FORMACIÓN DEL PROFESORADO*. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Universidad de Barcelona. Recuperado de http://www.ub.edu/obipd/docs/claves_para_una_nueva_formacion_del_profesorado._imbernon_f.pdf
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior Educación [ICFES] (20, mayo, 2016). *Boletín Saber en breve Edición 13*. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/divulgaciones-establecimientos/boletin-saber-en-breve/publication/edicion-13-boletin-saber-en-breve/13/direct>
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior Educación [ICFES], (26/07/2017). *Boletín Saber en breve Edición 18*. Recuperado de

- <http://www.icfes.gov.co/divulgaciones-establecimientos/boletin-saber-en-breve/publication/edicion-18-boletin-saber-en-breve/18/direct>
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (2017a). *Competencias*. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/atencion-al-ciudadano/glosario/6-competencias>.
- Institución Educativa Mayor de Mosquera (IEMM, 2017). *Síntesis del Proyecto Educativo Institucional Mayor de Mosquera*. Mosquera, Colombia.
- Kosnik. C. (mayor, 2014). *Docentes de Licenciaturas: 4 esferas de conocimiento necesarias para enseñar las 7 prioridades*. Trabajo presentado en el Foro Maestros Siempre del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Bogotá.
- Beck. C. (mayor, 2014). *Los 7 elementos clave de la formación inicial de docentes*. Trabajo presentado en el Foro Maestros Siempre del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Bogotá.
- Martínez, Barrios P (mayo, 2014). *Nuevos Lineamientos de Calidad para los programas de formación inicial de educadores*. Trabajo presentado en Foro Maestro Siempre de Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-340956_archivo_pdf_5.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2002). *Decreto 1278. Estatuto de Profesionalización Docente*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2013). *Competencias TIC Para el Desarrollo Profesional Docente*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2014). *Lineamientos de Calidad para las Licenciaturas en Educación*. Recuperado: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357233_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2016). *La Educación en Colombia. Traducido Al Español de Education in Colombia*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (10 de agosto de 2016). Instrumento de Apoyo a la Integración de Componentes Curriculares en los Establecimientos Educativos (PICC-HME). Recuperado de <file:///D:/Documents/Maestria/IV%20Semestre/Colectivo/Lecturas%20para%20mejorar>
- Ministerio de Educación Nacional. [MEN]. (6 de mayo de 2016a). *Manual de Funciones, Requisitos y Competencia para los cargos de directivo docentes y docentes del sistema especial de carrera docente y se dictan otras disposiciones*. [Resolución 09317].DO: 41.214.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (10 de agosto de 2017). El ABC de la *Estrategia de Componentes Curriculares*. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/89185>
- Molina, R. E. (2003). *Creación y Desarrollo de Comunidades de desarrollo de Aprendizaje; Hacia la Mejora Educativa*. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re337/re337_12.pdf

- Oficina Internacional de Educación de la UNESCO [OIE] (2013). *El aprendizaje en la agenda para la educación y el desarrollo después de 2015*. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/UNESCO-IBE_Statement_on_Learning_Post-2015_spa.pdf
- Oficina Internacional de Educación de la UNESCO. (2016). *Qué hace a un currículo de calidad*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243975s.pdf>
- Oficina Internacional de Educación de la UNESCO [OIE] (s.f.). Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/es/quienes-somos/historia>
- OREALC & UNESCO. (1991). *El concepto de la calidad de la Educación*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000884/088452SB.pdf>
- Ramírez, R.N. (2018). Seminario de Pedagogía y Currículo. Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad Educativa. Universidad Externado de Colombia. 2018.
- Revista Colombiana de Educación N°67 (2014). Diez pilares para un programa de desarrollo profesional docente centrado en el aprendizaje de los estudiantes. Recuperada de <file:///D:/Documents/Maestria/IV%20Semestre/Colectivo/Fuentes%20para%20matriz%20de%20análisis/Competencias%20docentes/10%20PILARES%20DE%20LA%20FORMACIÓN%20DOCENTE.pdf>
- Rodríguez de Guzmán R. H.J. (2012). *Comunidades de Aprendizajes y la formación del profesorado*. Recuperado de <file:///D:/Downloads/Dialnet-ComunidadesDeAprendizajeYFormacionDelProfesorado-3938956.pdf>
- Toaquiza, V. (12 de abril de 2017). *Ralpt Tyler el padre de la evaluación educativa*. Recuperado de http://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_13/pea_013_0015.pdf
- Taylor. S.J.& R. Bodgan (1986). *“Introducción. Ir hacia la gente”*. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. La búsqueda de significados. Barcelona: Paidós Ibérica. Recuperado de https://metodos.files.wordpress.com/2011/03/taylor_1_introduccion.pdf
- Tyler, Ralph (1973). *Principios básicos del currículo*. Recuperado de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Tyler_Unidad_1.pdf

2. Contenidos

El presente trabajo de investigación evaluativa, aborda un tema central hoy día en muchos países, siendo Colombia uno de ellos, como lo es el mejoramiento de la calidad educativa. En la introducción encontramos un bosquejo general de las ideas centrales que guiará dicho proceso como la necesidad identificar con ayuda de la literatura nacional e internacional esas competencias que se requieren por parte del docente para poder evidenciar currículo de calidad en sus instituciones educativas, para luego confrontarlas con los pensum de estudio de la licenciatura en Matemáticas y la Licenciatura en Lenguaje y Humanidades, de dos universidades diferentes, evidenciando si esas competencias encontradas en un primer momento están dentro de la formación de futuros docentes. Y del resultado que allí se desprenda podremos evaluar la correspondencia entre las competencias desarrolladas en la formación inicial de los docentes y las competencias necesarias para implementar en las instituciones educativas currículos de calidad.

Es importante aclarar que en toda evaluación se deben generar recomendaciones, que permitan mejorar el objeto de estudio. En el capítulo I, se encuentra una profundización sobre la importancia que tiene la creación de currículos de calidad para el mejoramiento de la calidad educativa y de cómo esto requiere docentes con ciertas competencias en su formación inicial. En el capítulo II, se ahonda más sobre

el eje central de esta investigación como lo es el currículo de calidad, su concepto, características, las competencias en los docentes. En el capítulo III, explico porque considero que éste trabajo investigativo es de enfoque cualitativo e investigativo, y como el modelo de Tyler, me permite alcanzar el objetivo general, así mismo explico la importancia que tiene cada uno de los actores involucrados como docentes en ejercicios, los directivos docentes, los profesores del área de calidad del Ministerio de Educación Nacional, los coordinadores de los programas de las licenciaturas focalizadas o sus delegados, así como el apoyo de la literatura nacional e internacional, también hago un recuento de las técnicas de recolección de información, como el grupo focal y la entrevista, siendo ésta la más privilegiada, fueron acorde con las pretensiones de ésta investigación evaluativa. En el capítulo IV, se evidencia la importancia de toda la información recogida y haciendo uso de la triangulación, nos permite analizar e ir esclareciendo la información más relevante y que se muestran como resultados. En el capítulo IV, el cual es uno de los más importantes porque se identifican claramente las competencias necesarias de los docentes frente al currículo de calidad, las fortalezas y debilidades en la formación inicial de los docentes frente a currículos de calidad, permitiendo generar algunas recomendaciones. Una y tal vez la principal, es la necesidad del trabajo mancomunado entre las universidades encargadas de formar a los docentes, para así partir de una base mínima común, y claro la incorporación de otras competencias.

2. Metodología

La tesis se orienta por el modelo de evaluación investigativa, con un enfoque cualitativo. El módulo de evaluación que se utiliza es el modelo Tyleriano o la Verificación del logro (Identificación de los objetivos, la elección del tipo de evaluación, definición de los criterios de evaluación, la recopilación y análisis de información, a la valoración y emisión de juicios a la luz de los criterios de evaluación, para establecer recomendaciones y a la comunicación de los resultados para conseguir una mayor utilidad). Las unidades de análisis son el Currículo, Currículo de calidad, Competencias, Competencias en la formación docente.

La población docente participante, seleccionada de manera intencionada de acuerdo a las licenciaturas focalizadas en esta investigación como Licenciatura en Lenguaje e inglés, Lenguaje y Humanidades y Licenciatura en Matemáticas, sus respectivos directores de programas de dos universidades de la ciudad de Bogotá. También participan profesores nombrados en propiedad con años de experiencia de un Colegio oficial del Municipio de Mosquera, entidad certificada.

3. Conclusiones

Las competencias docentes necesarias para las innovaciones curriculares se agrupan según la clasificación dado en el registro calificado otorgado a las universidades para la formación de las licenciaturas en educación: 1. Componente de fundamentos generales: inclusión, equidad, con grandes habilidades comunicativas (leer, hablar, escribir) y ciudadanas, inglés, matemáticas básicas, estadística básica, conocimiento y reconocimiento de distintos referentes de política relacionados con educación, cultura de evaluación (diferentes etapas); formación fuerte en el ámbito sociopolítico local, nacional e internacional; manejo de las TIC, ser sujeto reflexivo (crítico); 2. Componente de saberes específicos y disciplinares: saber disciplinar y didáctico de su disciplina, con cultura de autoaprendizaje, investigador, estratégico, científicas; 3. Componente de pedagogía y ciencias de la educación: planeación, organización, conocimiento sobre distintos modelos pedagógicos, estilos de aprendizaje, liderazgo escolar, trabajo en equipo, reconocer el liderazgo del Ministerio de Educación Nacional, promoción y divulgación de buenas prácticas, reconocimiento de factores asociados, capacidad de generar altas expectativas en sus

estudiantes, prácticas pedagógicas, identidad profesional (responsabilidad profesional, profesionalización, pertenencia y compromiso, etos), dominio teórico y práctico sobre el currículo (innovación curricular), administración en proyectos educativos, administración educativa, optimizar del tiempo; 4. Componente de didáctica de las disciplinas: gestión y uso de recursos educativos, ambientes de aprendizajes.

Se requiere incluir las siguientes competencias: Organización del tiempo, Trabajo en equipo, Políticas educativas internacionales sobre educación, Factores asociados, Socios del MEN, Capacidad de establecer altas expectativas para sus estudiantes, Equidad.

Fecha de elaboración del Resumen:	20	07	2018
--	----	----	------

CONTENIDO

Lista de Gráfica.....	11
Introducción	14
CAPÍTULO 1. Planteamiento del problema de investigación	16
1.1. Descripción del problema.	16
1.2. Pregunta de investigación.	24
1.3. Objetivos.....	24
1.3.1. Objetivo general.....	24
1.4. Antecedentes del problema.	25
1.5. Justificación del problema.	30
CAPÍTULO II. Marco de Referencia.....	32
2.1. Marco referencial.....	32
CAPÍTULO III. Diseño Metodológico	44
3.1. Enfoque de investigación.....	44
3.2. Tipo de investigación.....	44
3.3. Corpus de investigación.....	46
3.4. Categorías de análisis.....	47
3.4.2. Currículo de calidad.....	47
3.4.3. Características del Currículo de Calidad.....	48
3.4.4. Competencias frente al currículo de calidad.....	48
3.4.5. Competencias en la formación inicial frente al currículo de calidad.....	48
3.5. Supuestos Teóricos o anticipaciones de sentido.....	48
3.6. Validez.....	49
3.7. Consideraciones Éticas.....	49
CAPÍTULO IV. Análisis y resultados.....	51
4.1. Descripción del Proceso de Aplicación de Instrumentos.....	51
4.1.1 Guía de entrevista.....	51
4.1.2 Matriz de análisis documental.....	51
4.1.3 Matriz de análisis de información.....	52
4.2 Análisis de la información.....	53
4.3 Hallazgos.....	54

4.3.1. Primer objetivo específico	54
4.3.1.1. <i>Currículo de calidad.</i>	55
4.3.1.2. <i>Características de un currículo de calidad.</i>	56
4.3.1.3. <i>Competencias</i>	58
4.3.1.3.1. <i>Definición de competencias.</i>	58
4.3.1.3.1. <i>Identificación de competencias frente al currículo de calidad.</i>	59
4.3.2. Segundo Objetivo.....	63
4.3.3. Tercer objetivo.	68
4.3.4 Cuarto objetivo.....	68
4.4. Triangulación	68
4.4.1 Primer objetivo específico	68
4.4.1.1 <i>Currículo de calidad.</i>	69
4.4.1.2 <i>Características.</i>	70
4.4.1.3 <i>Competencia.</i>	71
4.4.1.3.1 <i>Identificación de competencias necesarias frente al currículo de calidad.</i>	71
4.4.2. Segundo objetivo	73
4.4.3 Tercer objetivo.	74
4.4.4. Cuarto Objetivo.....	76
4.5 Discusión.....	76
5.1. Conclusiones	79
5.3 Limitaciones del estudio.	88

Lista de Gráfica

Figura 1. Resultado Histórico de Colombia en Pisa.	18
Figura 2. Correspondencia entre las competencias necesarias para implementar currículos de calidad y las competencias desarrolladas en la formación inicial de los docentes, 2018.	80
Figura 3. Correspondencia entre las competencias necesarias para implementar currículos de calidad y las competencias desarrolladas en la formación inicial de los docentes en la licenciatura en Lenguaje, 2018.	81
Figura 4. Correspondencia entre las competencias necesarias para implementar currículos de calidad y las competencias desarrolladas en la formación inicial de los docentes en la licenciatura en Matemáticas, 2018.	81

Lista de Tablas

Tabla 1.- Históricos Índice Sintético de la Calidad educativa	19
---	----

Lista de Anexos

Anexo 1.- Matriz de categorías	95
Anexo 2.- Cuestionario a los profesionales del MEN del área de Calidad Educativa.....	97
Anexo 3.- Guía de entrevista a docente experta en innovaciones curriculares.....	99
Anexo 4.- Guía de Entrevista a rectores o directivos docentes y grupo focal.	101
Anexo 5.- Guía entrevista a directores o coordinadores de programas Licenciatura en Matemáticas, Lenguaje y básica.	103
Anexo 6.- Matriz de análisis de información 6. Correspondencia entre las competencias en necesarias para currículo de Calidad y las de formación inicial docente.	105

Introducción

La formación inicial de los docentes se ve muy a menudo cuestionada, preocupación que aumenta cada vez que se conocen resultado de las diferentes pruebas que implementa el sistema educativo colombiano, para hacerle seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes del país. Pero no somos los únicos en el mundo, a nivel internacional también existe dicha preocupación, para ello la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), ha liderado discusiones sobre como poder contar con currículos de calidad en las instituciones educativas llegando a la conclusión que una de las herramientas que puede incidir en el mejoramiento de la calidad educativa es la implementación de un currículo de calidad (OIE, 2016, OCDE,2016).

Muchos países incluidos los miembros de las OCDE y sus aliados, varían sobre cómo se implementa el currículo, es decir algunos países son centralizados y tiene un currículo nacional para todo el país, en otros no, como es el caso de Colombia. En nuestro país esa responsabilidad recae en las instituciones educativas y en sus secretarías, de ahí la razón de este trabajo de investigación evaluativa sobre la formación inicial del docente en competencias para poder asumir dicho reto, el de poder crear en sus instituciones educativas currículos de calidad, que respondan con las necesidades de los estudiantes en sus diferentes contextos, local, nacional e internacional. La educación debe contribuir en formar ciudadanos con capacidad de desenvolverse en la sociedad, de manera tal que un ciudadano pueda trascender aportando a la construcción del país OCDE, 2016).

Esta investigación pretende principalmente evaluar la correspondencia entre las competencias desarrolladas en la formación inicial del docente frente a las exigencias en el contexto nacional en torno a la construcción de un currículo de calidad. Necesitamos conocer con mayor profundidad todo lo relacionado con el currículo de calidad, que nos permita identificar las competencias necesarias para su construcción y luego caracterizar las competencias propuestas en la formación

inicial de los docentes frente a la construcción de un currículo de calidad, lo anterior permite evaluar el nivel de correspondencia entre las competencias necesarias para la construcción de un currículo de calidad y las competencias en la formación inicial de los docentes. Finalmente se propondrá la inclusión de competencias necesarias en la formación inicial de los docentes en torno a la construcción de un currículo de calidad.

El resultado de ésta investigación evaluativa puede servir a las instituciones de educación superior, a las Normales Superiores, a las diferentes Secretarías de Educación y al mismo Ministerio de Educación (MEN), como insumo para regular o guiar los programas académicos con objetivos claros y bien intencionados en torno a mejorar el perfil de actuales y futuros docentes en relación únicamente a la construcción de currículos de calidad y así poder aprovechar verdaderamente esa autonomía institucional que existe en nuestro país.

A lo largo del desarrollo de la investigación evaluativa encontramos cinco capítulos, en el capítulo I, se contextualizará la importancia de la formación docente para que en las instituciones educativas se puedan evidenciar un currículo de calidad; en el Capítulo II, se realiza una aclaración sobre el currículo de calidad, sus características, las competencias necesarias en los docentes, en el Capítulo III, explica porque se asume esta investigación desde un enfoque cualitativo y evaluativo, apoyados en el modelo de Tayler, en el Capítulo IV, se identifican las competencias necesarias en los docentes para que puedan implementar en sus instituciones educativas verdaderos currículos de calidad, así mismo se encuentran las competencias evidenciadas en la formación inicial y aquellas que por el contrario no se observan. Como capítulo V, o final se presenta las Conclusiones, enunciando de manera explícita las competencias necesarias para la creación de currículo de calidad, aquellas competencias que deben agregarse a la formación docente.

CAPÍTULO 1. Planteamiento del problema de investigación

1.1. Descripción del problema.

Con el segundo mandato del Presidente Juan Manuel Santos en 2014, Colombia se propuso como meta para el año 2025 ser el país más educado de América Latina. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), afirma que, aunque Colombia va por buen camino, hay aspectos que deben abordarse de forma más clara. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2016). Los resultados de las diferentes pruebas estandarizadas que el sistema educativo colombiano implementa para realizar seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes y del ISCE (Índice Sintético de la Calidad Educativa), respaldan dicha teoría, pues, aunque los resultados han mejorado, siguen siendo bajos en comparación a otros países o a los promedios de los diferentes estudios (OCDE, 2016).

Según la UNESCO, cuando se habla de calidad educativa son muchos los aspectos que intervienen y diferentes definiciones que se pueden encontrar en la literatura, dependiendo del referente desde donde se define (UNESCO, 1991), para la presente investigación la calidad educativa se relaciona con el éxito del currículo, que permitirá llamarlo currículo de calidad y éste a su vez permite la formación integral del estudiante para que sea competente en la sociedad, y para ello un aspecto importante es el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Colombia tiene un completo sistema de evaluación estandarizada en el que desarrolla las Pruebas Saber 3°, 5°, 6° y 9°, los Exámenes de Estado Saber 11°, las pruebas Saber TyT (nivel técnico y tecnológico), Saber Pro (educación universitaria) y participa además a nivel internacional en el estudio de PISA(Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, por sus siglas en inglés). Todos estos conjuntos de pruebas permiten hacer seguimiento a los aprendizajes de los

estudiantes y se convierten en insumos fundamentales para diseñar e implementar políticas educativas que buscan disminuir las brechas existentes en los sistemas educativos de los países (OCDE, 2016).

En las pruebas PISA, participan los países miembros de la OCDE y algunos asociados, se aplican cada tres años a estudiantes de 15 años, independientemente de su grado de escolaridad y los resultados permiten identificar qué saben y que pueden hacer en las áreas de lenguaje, matemáticas y ciencias. Los resultados para los estudiantes colombianos desde su primera participación en el año 2006 hasta el año 2016 permiten ver que la calidad educativa ha mejorado, pero sigue siendo baja comparada con el promedio de la OCDE y con otros países latino americanos (Ver figura 1) (OCDE, 2016).

Otro estudio a nivel internacional es el desarrollado por la Oficina de la Unesco en Santiago de Chile, el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) el cual evalúa las competencias en matemáticas, ciencias y escritura de los estudiantes latinoamericanos de los Grados 3 y 6. De acuerdo con los resultados (2015) de este estudio, en Colombia los estudiantes empiezan a atrasarse con respecto a sus países vecinos como Chile, Costa Rica y México, en los primeros años de educación. Por otro lado, las pruebas nacionales SABER de grado 9 (Edad promedio de 14 años) y grado 11 (edad de 16 años), hasta el año 2014 mostraban niveles de desempeño bajos. En ese mismo año se encontró en las evaluaciones de lectura y escritura que el 73% de los estudiantes en grado noveno no cumplía con los estándares mínimos. En relación con los estudiantes en grado 11, en 2013 en las pruebas SABER 11, sus resultados en estuvieron el nivel bajo o inferior. (Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2015 citado por OCDE, 2016).

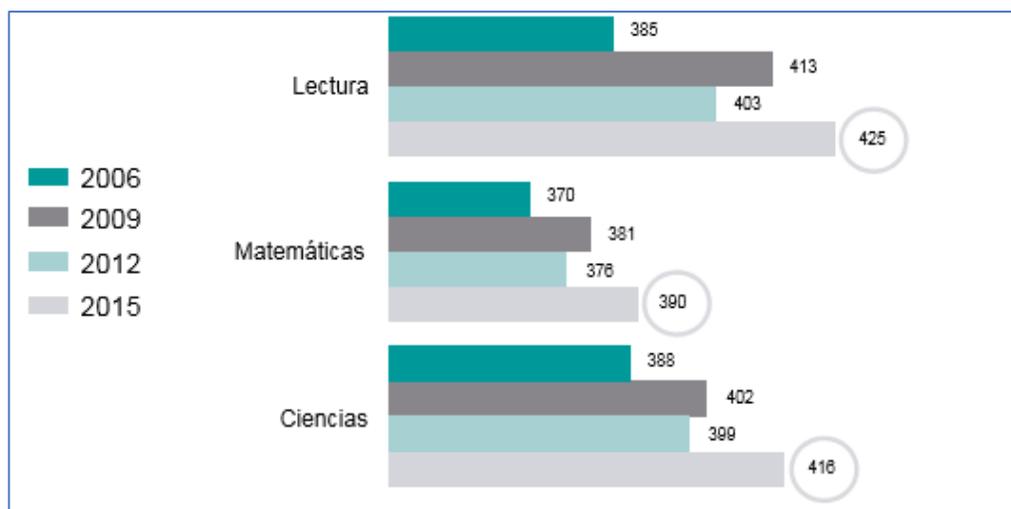


Figura 1. Resultado Histórico de Colombia en Pisa.

Fuente: Obtenido de ICFES, 2016

En el año 2015, preocupado por los aprendizajes de los estudiantes, el MEN implementó el ISCE (índice Sintético de la Calidad Educativa), es una herramienta que apoya a las instituciones educativas para realizar seguimiento de su progreso, identificando fortalezas y aquellas áreas donde deben mejorar. Su interpretación es fácil ya que mide en una escala de 1 a 10 el desempeño de las instituciones educativas del país, siendo 10 el mejor valor que se pueda alcanzar. Esta herramienta involucra diferentes componentes que intervienen en el proceso educativo, como el desempeño, relacionado con los resultados de los estudiantes, el progreso, es la comparación entre los desempeños del año inmediatamente anterior y el actual; el ambiente escolar, relacionado con la percepción del ambiente en el cual aprenden; la eficiencia hace mención a la aprobación por el nivel escolar; cada uno de los componentes tiene un valor del 40%, 40%, 10%, 10% respectivamente. El más reciente reporte del ISCE del 2017, los aprendizajes de los estudiantes mejoraron en los últimos dos años en todos los niveles evaluados (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior Educación [ICFES, 2017]).

Tabla 1.- Históricos Índice Sintético de la Calidad educativa

AÑOS	PRIMARIA	SECUNDARIA	MEDIA
2015	5,07	4,93	5,57
2016	5,42	5,27	5,89
2017	5,65	5,61	6.01

Fuente: Obtenida de: ICFES, (2017). *Boletín SABER en breve. N°18 (p,2)*. Bogotá-Colombia

El equipo misional de la OCDE, en su visita de evaluación al sector Educación en el marco del proceso de entrada de Colombia a la Organización, realizó en 2015 entrevistas a maestros, quienes manifestaron la necesidad de recibir asesoramiento en relación con las competencias y conocimientos fundamentales que los estudiantes deben adquirir para avanzar en el aprendizaje y en la vida, sobre la manera de comprender y traducir los estándares de aprendizaje en prácticas pedagógicas, y sobre la forma de diferenciar el currículo para contar con estrategias y herramientas que permitan responder a las necesidades de los estudiantes (OCDE, 2016).

En este sentido, el currículo se plantea como una herramienta fundamental para los profesores, ya que especifica la clase de conocimientos, competencias y valores que deberían ser enseñados a los estudiantes, así como enfoques de enseñanza, libros de texto y prácticas de evaluación. Un currículo de alta calidad puede ser uno de los motores influyentes, aunque no el único, pero requiere ser inclusivo y planeado cuidadosamente.

Investigaciones internacionales afirman que es un riesgo no contar con un currículo común en algunos países, podría dificultar promover otros motores de aprendizajes y de no

tenerse la experiencia y conocimiento necesario podría contribuir con las brechas de desigualdad en los sistemas educativos. “La carencia de un currículo oficial podría explicar por qué solo una pequeña parte de las escuelas y colegios colombianos utiliza libros de texto” (Álvarez et al., próximo a publicarse, citado por OCDE, 2016, p.168). Un currículo puede transformar la enseñanza tradicional, ayudar a los docentes a centrarse más en los estudiantes, promoviendo el aprendizaje autónomo y otras competencias necesarias para la vida en una sociedad del siglo XXI. Esta es una de las prioridades de Colombia y de todos los países miembros de la OCDE que quieren adaptarse a los cambios económicos y del mercado laboral (OCDE, 2016).

Una de las responsabilidades que recaen sobre los maestros colombianos, es contribuir en sus instituciones educativas en el desarrollo del currículo ya que no existe en Colombia un currículo único. En efecto, el año 1994, la Ley General de Educación concedió a las escuelas y colegios autonomía para que definieran sus propios currículos y en el 2001, realizó unas aclaraciones sobre las responsabilidades de cada uno de los niveles de gestión, para que se pudiera responder con los desafíos iniciales que esta descentralización (OCDE, 2016). Es importante aclarar que pese a la autonomía institucional, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) la regula por medio de los diversos referentes de calidad que se han diseñado en los últimos años para orientar la construcción de currículos, por lo cual las instituciones del país cuentan con lineamientos curriculares, los estándares de calidad, los derechos básicos de educación, y otras ayudas pedagógicas (Mallas de aprendizajes, matrices de referencia, orientaciones pedagógicas para cada área), pero pese a ellos existe mucha desigualdad y bajos resultados en los aprendizajes (OCDE,2016).

He sido docente de aula, capacitadora de docentes del sector privado y ahora tutora del PTA (Programa Todos A Aprender) en diferentes instituciones y departamento del país, a partir

de mi experiencia puedo afirmar que el problema de la educación en Colombia no es la ausencia de un currículo común sino de la capacidad de respuesta de los docentes para articular y darle un buen uso a todas las herramientas dadas por el MEN. Para citar un ejemplo en una institución educativa de Mosquera los docentes concuerdan en decir *“son tantas cosas que el MEN envía que no sabes a que hacerle caso, en muchas ocasiones sentimos que se contradicen, uno se siente agobiados con tanta información”*, los docentes requieren más capacitación sobre todo lo que deben hacer y cómo ayudar más a sus estudiantes a aprender.

El desarrollo de un currículo es una tarea bastante compleja que requiere una cantidad considerable de conocimientos especializados, capacidades y tiempo (OCDE, 2016, p.167); resulta evidente la necesidad que a lo largo del pregrado de carreras afines con educación se vaya reflexionando sobre importancia y construcción del currículo. En Colombia para alcanzar la calidad educativa, se deben realizar cambios considerables sobre muchos factores, uno de ellos es el recurso humano. El recurso humano aborda diferentes aspectos como la selectividad, la calidad de la formación inicial y las oportunidades de desarrollo profesional a lo largo de la carrera, en particular en los primeros años, para la consolidación de prácticas eficaces de enseñanza (Giraldo, Abad, Díaz, s.f.).

En Colombia las instituciones responsables de la formación inicial de los docentes son en su mayoría las universidades y en menor medida los Establecimientos Normales Superiores las cuales cuentan con autonomía para definir sus propios programas de formación docente y definir los criterios de admisión y graduación. De acuerdo con la OCDE (2016, p. 157), la formación docente inicial *“es uno de los pocos aspectos del sistema de educación básica primaria y secundaria que no han sido objeto de reformas significativas en los últimos 25 años”*. Con el propósito de garantizar mejores condiciones para la formación de los docentes, el MEN expidió

la resolución 02041 de 2016 con la cual busca mejorar el sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior y brindar apoyo técnico a las Establecimientos Normales Superior (ENS).

En Colombia, existe evidencia sobre la necesidad de fortalecer en el pregrado las competencias necesarias para las innovaciones curriculares, las cuales deben ser coherentes con políticas nacionales e internacionales. Esto “forma parte de una perspectiva relativamente global que ha acompañado a las reformas curriculares de los últimos 20 años” (Díaz, 2010, p.40).

Teniendo en cuenta estas exigencias frente a la construcción del currículo de manera autónoma por las instituciones educativas, el MEN ha diseñado una serie de estrategias con las cuales pretende capacitar más a los docentes en temas relacionados con innovaciones curriculares que sean coherentes con las políticas nacionales e internacionales; que permitan generar un cambio en el papel docente de agente pasivo y replicador, a agente activo y propositivo con capacidad de decisión. La Estrategia de Integración de Componentes Curriculares (EICC) surge para fortalecer dichas debilidades respecto a temas relacionados con el currículo (MEN, 2016).

La EICC busca articular en la escuela un conjunto de componentes que actualmente llegan de forma independiente a cada establecimiento educativo como los referentes de calidad, materiales educativos, herramientas para la evaluación formativa, formación a docentes y acompañamiento en aula; de tal manera que se puedan potencializar sus alcances. Esto se posibilita en la medida que se planee su uso y se realice una evaluación sobre su impacto, lo que sugiere una herramienta que oriente dicho proceso, que defina claramente los criterios que se deben tener en cuenta. Entre los objetivos de la estrategia EICC está mejorar las prácticas de aula que permitan alcanzar los aprendizajes esperados de los estudiantes, actualizar los planes de

estudios y los sistemas de evaluación, brindar una ayuda pertinente a los estudiantes con dificultad, y finalmente convirtiendo los aprendizajes de los estudiantes en el objetivo central del centro educativo (MEN, 2016).

La anterior propuesta es importante en los contextos menos favorecidos en los cuales, a menudo, la preparación de los maestros no es la mejor. La falta de preparación de los docentes del país, para aprovechar la autonomía de las escuelas y colegios, en el diseño de un currículo y el gran impacto que esto tiene en los aprendizajes de los estudiantes, es “una de las primeras situaciones que se deben resolver y que podría contribuir a mejorar las competencias de sus estudiantes en diferentes áreas” (OCDE, 2016, p. 173).

He presenciado la problemática que surge cuando se enfrenta a la comunidad de docentes a procesos de construcción curricular; los cuales generan apatía por el arduo trabajo que esto implica, pero sobre todo por el desconocimiento de todos los aspectos que deben abordarse y articularse, para la construcción de un currículo que responda a las necesidades locales, pero al mismo tiempo a los diferentes referentes de calidad, y que permita la consecución de la calidad educativa de la institución. El proceso de reformas curriculares se ha convertido en un tema muy sensible y de mucho debate en la comunidad de docentes, por todos los alcances que éste debe tener, pero sobre todo en el logro su objetivo fundamental que es la de generar un cambio real, y lo más importante que se consolide en el aula de clase, donde los más beneficiados son los estudiantes en el desarrollo de más y mejores aprendizajes.

Las instituciones educativas de básica y media requieren un grupo de docentes cualificados con las competencias necesarias para las construcciones curriculares. Frente a esta problemática se plantea esta investigación evaluativa, que pretende, en una primera fase, identificar de las competencias necesarias para realizar innovaciones curriculares, apoyada en la

comunidad de docentes pero también en la literatura internacional, que dé fundamentos sólidos para realizar una revisión de los actuales pensum académicos de los programas relacionados con la formación inicial del docente, para poder llegar a realizar algunas recomendaciones, sobre las competencias que se deben fortalecer o sí es el caso, incluir; que permita contar con futuras generaciones de docentes con mejores competencias a la hora de realizar ajustes curriculares, esto impactará directamente en los aprendizajes de los estudiantes y elevará la calidad educativa de las instituciones de educación básica y media del país; y así poder alcanzar la calidad educativa que Colombia se ha propuesto como meta para el 2025.

1.2. Pregunta de investigación.

¿Existe correspondencia entre las competencias necesarias para implementar en las instituciones educativas currículos de calidad y las desarrolladas en la formación inicial de los docentes?

1.3. Objetivos.

1.3.1. Objetivo general.

Evaluar la correspondencia entre las competencias necesarias para implementar en las instituciones educativas currículos de calidad y las competencias desarrolladas en la formación inicial de los docentes.

1.3.2. Objetivos específicos.

- Identificar las competencias necesarias para la construcción de un currículo de calidad en las instituciones educativas.

- Caracterizar las competencias propuestas en la formación inicial de los docentes para la construcción de un currículo de calidad.
- Analizar la correspondencia entre las competencias necesarias para la construcción de un currículo de calidad y las competencias en formación inicial de los docentes.
- Proponer la inclusión de competencias necesarias para la construcción de currículos de calidad en la formación inicial de los docentes.

1.4. Antecedentes del problema.

En relación con los criterios adecuados para la construcción del currículo, la Oficina Internacional de Educación (OIE) tiene el mandato global de apoyar la elaboración de currículos de calidad a nivel mundial en los Estados miembros de la UNESCO, para esto colabora con los países que tratan de mejorar sus currículos con el objetivo de permitir que los jóvenes adquieran y desarrollen conocimientos, capacidades y valores que les ayuden a llevar vidas satisfactorias. Actualmente lidera un espacio para generar conversaciones colectivas a nivel mundial, con la intención de apoyar los esfuerzos de los países para incorporar los temas desafiantes en los procesos de renovación y desarrollo de los currículos en diferentes niveles, ámbitos y ofertas del sistema educativo (OIE, 2016).

Una de las conclusiones de estos espacios es la necesidad de contar con currículos orientados a la inclusión de las TIC y la pedagogía inclusiva “que contribuya a la obtención de resultados de aprendizaje pertinentes y eficaces (OIE, 2016, p. 3).

Kärkkäinen en 2012 destacó el papel esencial del currículo para propiciar el aprendizaje de calidad, articular y apoyar la educación que es pertinente para el desarrollo de la calidad educativa, “El currículo es el centro de todo sistema educativo” (OCDE, 2016, p.165).

Precisamente el propósito de la OIE, es determinar en qué consiste un currículo de calidad, con el fin de apoyar las innovaciones curriculares en los estados miembros de la UNESCO para hacer efectivo el Objetivo de Desarrollo Sostenible No 4 “Garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa, y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (OIE, 2016, p. 4).

En el Foro Maestros siempre (Bogotá, 2014) los docentes del Ontario Institute for Studies in Education (OISE) de la Universidad de Toronto, Clive Beck y Clare Kosnik presentaron los resultados del estudio longitudinal donde participaron 42 docentes la mayoría con experiencia en primaria y secundaria, quienes realizaron sus prácticas entre 2004 y 2007. El profesor Beck estableció siete prioridades para una formación inicial a maestros efectiva: planificación del programa, la organización del aula de clase y de la comunidad, educación inclusiva, contenido y pedagogía, identidad profesional, y visión para la enseñanza de objetivos.

Por su parte su compañera del estudio y docente Clare Kosnik, inició su intervención con la frase "Es razonable asumir que la calidad de los programas de licenciaturas depende de los docentes de estos programas". Los formadores de futuros docentes deben saber y deben saber hacer". (Kosnik, 2014). Nombra cuatro esferas del conocimiento básicas para desarrollar las siete prioridades que deben dominar los formadores de docentes: conocimiento sobre investigación, conocimiento de pedagogías y metodologías para la enseñanza en educación superior, conocimiento de los procesos de lectoescritura y su enseñanza, conocimiento de las iniciativas del gobierno y de las instituciones educativas, y agrego una quinta esfera, el conocimiento de los problemas sociales.

El MEN, ha implementado unas series de estrategias para apoyar el desempeño de los docentes como acompañamiento para cualificar programa de formación inicial de educadores,

apoyo en la definición y desarrollo de los Planes Territoriales de Formación Docente (PTFD), estrategia de acompañamiento a docentes noveles, desarrollo de programas para el mejoramiento de prácticas pedagógicas, el diseño e implementación de programas virtuales, formación situada (Programa Todos a Aprender), desarrollo profesional situado de docentes en servicio del sector rural, fomento a la formación posgradual, impulso a la máxima cualificación de docentes, consolidación de un plan de incentivos para docentes del sector oficial (Martínez, 2014).

Dentro de los esfuerzos desarrollados por el MEN para mejorar la calidad educativa del país, se ha atendido a la formación docente, implementado nuevos criterios a fin de mejorar sus competencias en la práctica, desde la promulgación de la Ley General de Educación (115 de 1994), realizado múltiples procesos de reflexión y contextualización sobre los programas de formación inicial y permanente de maestros en el país. No obstante, los esfuerzos mancomunados del Estado y de la comunidad académica del país, aún se presentan desafíos en las competencias adquiridas en la formación y las exigidas en el ámbito práctico en el contexto de nuestra realidad nacional, situación que se propone abordar en la presente investigación.

El gobierno nacional ha querido aprovechar el hecho de que en los próximos años más de 300 programas de pregrado en educación deberán renovar su registro calificado, para la formulación de nuevos lineamientos con mayores exigencias, con ello, se busca empezar a responder al reto de mejorar la calidad de la educación preescolar, básica y media, y su equidad, además de crear condiciones para aumentar las posibilidades de que los egresados de la educación secundaria y media tengan mayores oportunidades de éxito en la educación superior o en el mundo del trabajo (MEN, 2014).

Entre las acciones conjuntas desarrolladas por el ICFES y la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (ASCOFADE) entre los años 2004-2009, se realizó una revisión amplia

de la literatura nacional e internacional de los estudios que abordan el tema del perfil del maestro, sus cualidades, funciones y competencias o características, que permitió identificar similitud y coherencia con las competencias formuladas, por lo cual se referencian los siguientes aspectos generales y comunes, independientemente de las áreas de formación del licenciado:

- ✓ Saber qué es lo que se enseña, cómo se procesa y para qué se enseña.
- ✓ Saber enseñar la disciplina.
- ✓ Saber cómo aprenden los alumnos y establecer las diferencias que afectan los aprendizajes.
- ✓ Saber organizar y desarrollar ambientes de aprendizaje.
- ✓ Saber monitorear y evaluar el progreso del estudiante.
- ✓ Saber proponer, desarrollar y evaluar proyectos educativos.
- ✓ Saber articular su práctica pedagógica a los contextos.
- ✓ Saber trabajar en equipo.
- ✓ Estar comprometido con los logros de aprendizaje de sus estudiantes.
- ✓ Saber emplear apoyos tecnológicos para potenciar los procesos de aprendizaje
- ✓ Estar comprometido con la autoevaluación y el mejoramiento continuo personal e institucional (MEN, 2014, p.6).

Según los nuevos lineamientos se pretende que el maestro debe estar comprometido con su disciplina y con sus estudiantes “para comprender qué es lo que va a enseñar, conocer el contexto donde lo va a enseñar y precisar cómo debe enseñarlo para lograr la comprensión y apropiación de lo que va a enseñar” (MEN, 2014, p.7).

En este mismo sentido, Celis, Díaz y Duque, citado por el MEN (2014, p.7), en uno de sus estudios sobre la enseñanza como profesión, afirman que la profesión de maestro “requiere no solo de una formación determinada sino de principios, actitudes, ritos y buenas prácticas para producir

didácticas en las disciplinas que hagan posible que los estudiantes aprendan efectivamente lo que deben aprender cuando deben aprenderlo”.

La Fundación Compartir afirma que “la oferta de programas de formación docente en Colombia es excesivamente amplia y heterogénea, pocos enfatizan en la práctica docente y la investigación pedagógica. Al compararlo con otras carreras, no son muy apetecidos, no atraen a los mejores bachilleres” (Fundación Compartir, 2014, p.17).

Según el estudio de la OCDE en 2016, Colombia no se ha abordado el tema de construcciones curriculares de una manera clara y contundente, tema necesario debido a la autonomía curricular con que cuentan las instituciones. Esto se evidencia en los nuevos lineamientos curriculares, a pesar de las recientes reformas, no se menciona explícitamente el tema del currículo, se fortalecen algunas competencias que implícitamente se necesitan para hacer renovaciones curriculares, pero éstas siguen siendo insuficientes y aisladas. Los docentes en la práctica pedagógica no logran articular todos los componentes de un currículo.

El Plan de Integración de Componentes Curriculares (PICC) propuesto por el MEN en 2016, busca orientar a las instituciones en la revisión y actualización de los planes de área y aula, en 2017 se integran diferentes estrategias en una sola y surge la herramienta Plan de Integración de Componentes Curriculares (PICC-HME), actualmente se capacita a directivos docentes y docentes en ejercicio (MEN, 2017).

Si las instituciones contaran con un currículo de calidad, podrían garantizar que los conocimientos y competencias en los estudiantes se desarrollen de manera consistente, posibilitando la adquisición de herramientas necesarias para avanzar en su aprendizaje. Igualmente permitiría asegurar una articulación entre los diferentes niveles de educación y diferentes instituciones, contribuyendo a la equidad educativa que es una prioridad ya que en Colombia las capacidades de sus docentes tienden a ser la más débil en las áreas menos

favorecidas en las cuales los estudiantes tienen la necesidad de contar con un apoyo gradual y bien estructurado para adquirir y reforzar sus competencias básicas (OCDE, 2016).

En un estudio reciente hecho para Unesco-OREALC y en otro hecho en Santiago de Chile sobre la descentralización del currículo, se mencionan los riesgos inherentes en la libertad de la implementación de los currículos, pero también existe evidencia que nos invita a analizar dicha afirmación ya que un currículo de calidad debe ser ajustado al contexto, flexible con las necesidades de los estudiantes, por ello la existencia de un currículo a nivel nacional no garantiza más y mejores aprendizajes, porque sería rígido, además no serían los docentes los que los construyera lo que impediría apropiarse del mismo ocasionando mucha dificultad a la hora de su implementación (Frida, 2010; OIE, 1993).

1.5. Justificación del problema.

Es un desafío responder a las necesidades de los estudiantes que pertenecen a una sociedad sujeta a cambios mundiales y sociales, nunca antes los educadores habían tenido que preparar a los jóvenes para la vida en un contexto mundial tan impredecible y difícil, las responsabilidades de los docentes hoy día son muchas y diversas, los aprendizajes no se dan solo en el aula, los espacios del conocimiento se han extendido, la nueva visión del tiempo y espacios de los involucrados en los procesos de educación, el favorecimiento de las diversificaciones de los estudiantes y sus contextos (Martínez, 2014). Por otra parte, la política de descentralización de algunos países de América Latina entre ellos Colombia, requieren personal en las instituciones educativas y en las secretarías locales de educación que participen de una manera efectiva y creadora en las innovaciones curriculares.

Frente a las anteriores exigencias se requiere de profesionales formados con los más altos niveles de calidad. La formación docente debe interactuar entre los conocimientos especializados de la educación (pedagogía y didáctica fundamentalmente), las disciplinas objeto de enseñanza, la calidad de las prácticas y la investigación. Articulando las anteriores competencias, se puede llegar a pensar en un grupo de docentes capaces de promover y concretar el aprendizaje de los estudiantes, el cual debe ser significativo, comprensivo y relevante, que les permitan mejorar su calidad de vida desenvolviéndose en sociedad (MEN, 2014).

Las investigaciones internacionales sugieren que “los programas de formación centrados en el trabajo que los profesores enfrentarán realmente en las aulas dan como resultado profesores más eficaces en el primer año y un mayor aprendizaje entre sus alumnos (Bruns & Luque, 2014, p.48), una herramienta que posibilita ese escenario es la oportunidad que los docentes en formación puedan diseñar currículos en sus prácticas, el cual permite articular diferentes conocimientos, herramientas, desarrollando competencias necesarias a la realidad del desempeño docente.

Si los docentes a lo largo de su formación se familiarizan con la construcción de currículos de calidad y la importancia que éste tiene en los aprendizajes de los estudiantes, se podría contar con una comunidad de docentes capaces de diseñar currículos que respondiera a las exigencias de sus respectivos contextos sociales y así poder establecer planes de acción eficientes que eleve la calidad educativa en el aula, en la institución y en todo el país.

CAPÍTULO II. Marco de Referencia.

2.1. Marco referencial.

En la actualidad es muy común escuchar la palabra calidad, en diferentes contextos como productos, servicios, procesos entre otros. Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el término calidad es un valor que requiere definirse en cada situación y no debe entenderse como un valor absoluto, la calidad es el “valor que se le atribuye a un proceso o a un producto, compromete un juicio comparativo, no implica una definición esencial, neutra o absoluta del objeto” (UNESCO, 1991, p. 13).

En el campo educativo, definir el término de calidad educativa “obliga a establecer criterios que permitan compararla, frente a los cuales existen diferentes enfoques que tienen sus raíces en diversos pensamientos pedagógicos” (UNESCO, 1991, p. 14). Por esta misma razón no se puede pensar en una sola definición de calidad en educación ya que depende de la perspectiva social desde la cual se desarrolla, de los sujetos que la enuncian y desde el lugar donde se hace, se necesitan establecer estándares para definir la calidad educativa (UNESCO, 1991).

De acuerdo con la UNESCO (2004, p.6) se define la calidad educativa “bajo dos principios que caracterizan la mayoría de las tentativas de definición: el primero considera que el desarrollo cognitivo del educando es el objetivo explícito más importante de todo sistema educativo y por consiguiente, su éxito en este ámbito constituye un indicador de la calidad de la educación que ha recibido; el segundo hace hincapié en el papel que desempeña la educación en la promoción de las actitudes y los valores relacionados con una buena conducta cívica, así como en la creación de condiciones propicias para el desarrollo afectivo y creativo del educando”.

Podemos decir que para esta investigación se apoya en la primera definición buscando el desarrollo cognitivo, la calidad educativa está orientada a la capacidad de la institución educativa

para desarrollar en sus estudiantes aprendizajes relevantes y sustentables (Tawil, 2012; UNESCO, 2015), entendiendo que el “aprendizaje es el resultado de actividades concretas, sistemáticas y focalizadas para promoverlos al siguiente grado con unas competencias requeridas para su desarrollo holístico” (MEN, 2016). Ahora bien, existe evidencia internacional sobre la influencia positiva que tiene la implementación de un currículo claro y la calidad de los docentes en el logro de mejorar la calidad educativa (OIE, 2016; Kosnik, 2014).

Schiro (1978) citado por la Unesco (1991), menciona que la construcción del currículo tiene su base teórica en cuatro ideologías curriculares que sustentan las teorías escolares, de acuerdo con la ideología académico escolar, que se identifica con la metodología de la pedagogía tradicional; la ideología de la eficiencia social, que sustenta teorías curriculares como la tecnología educativa; la ideología de la reconstrucción social, identificada con la teoría crítica del currículo; y la ideología del estudio del niño, identidad con la teoría de la escuela activa. Es importante mencionar que en cada una de las anteriores ideologías adopta también una definición de calidad educativa, lo que reafirma que el concepto de calidad es variable a diversos factores de la historia.

Para este proyecto de investigación, se considera importante abordar la ideología de la eficiencia social y la de reconstrucción social, por ser opuestas entre ellas y ser predominantes en América Latina, lo que permite, identificar las diferentes corrientes en torno a la construcción del currículo en las instituciones educativas en contextos no iguales, pero si bajo las condiciones más parecidas posibles a nuestro contexto nacional.

La ideología de la eficiencia social, se origina en el positivismo, que se “cristalizan en la corriente llamada tecnología educativa”, ideología, que tiene como objetivo la construcción de un currículo “racional”, donde se controle el proceso y se asegure la eficiencia del proceso

educativo y del sistema en conjunto. Franklin Bobbit (1913), trasladó el término de “ingeniería científica” a la teoría del currículo, tomada posteriormente por los teóricos de la educación, siendo R. Tyler (1949), su mayor exponente al proponer “un método racional para encarar, analizar e interpretar el currículo y el sistema de enseñanza de cualquier institución educativa ” con el propósito de establecer “ideas de las metas” que persigue la educación y que deben hacerse conscientes en los maestros, para orientar racionalmente las acciones educativas a través de un proceso analítico que elimine la subjetividad. La eficiencia, hace de los objetivos curriculares el punto nodal de la construcción del currículo racional. Tyler menciona que los objetivos “representan el cambio en los comportamientos que una institución escolar busca provocar en los estudiantes” (UNESCO, 1991, p. 22).

La ideología de la reconstrucción social “es una corriente crítica que parte del supuesto que la educación, al igual que su calidad, están cultural, social y políticamente definidas, y centran el problema en la demanda que distintos sectores hacen de la educación, especialmente la local” (p. 25). En esta corriente, la calidad de la educación se garantiza por la incorporación al currículo de elementos solicitados por la comunidad, así como por los valores que representan la identidad de la población en la cual se desea implementar el currículo, el cual no es homogéneo, sino que se adecua a la diversidad de la población, lo que también es un criterio para juzgar la calidad de la educación. Otro factor importante está relacionado con la motivación de los estudiantes frente a los contenidos ofrecidos, lo que define la “relevancia” del proceso educativo, esto es “los estudiantes podrán aprender y dar a lo aprendido un uso efectivo solamente si vinculan ese conocimiento como aspectos que ven como necesarios (pp.25-27).

Entre las objeciones a esta corriente se encuentran el que no se cuestionan los elementos culturales que el deseo de la comunidad educativa pueda generar, ya que, de acuerdo con algunas

investigaciones, la exigencia de las familias puede ser de un nivel inferior al socialmente deseable. Frente a esto, autoridades internacionales recomiendan la construcción de un currículo pertinente que “contribuya a la trasmisión de conocimientos significativos a la población estudiantil de regiones muy distintas de un país”, pero no caer en el reductismo y a mitificar esa capacidad de demanda como “criterio de verdad” (pp. 29-30).

De acuerdo a las anteriores corrientes podemos decir que el currículo es una herramienta de apoyo en el proceso de enseñanza –aprendizaje. El currículo reúne prioridades y necesidades, guía y facilita el proceso, operativita o sistematiza información para su respectivo seguimiento. (Operttí, 2016).

El concepto de currículo de calidad surge ante la necesidad de tener criterios claros sobre los aspectos importantes del currículo, sobre todo en aquellos países que no cuentan con currículos nacionales que de alguna manera direccionen los objetivos de la educación (OIE, 2016; OCDE, 2016). Un currículo de calidad maximiza el potencial para los aprendizajes, la calidad de la educación debe entenderse primordialmente en términos de calidad de aprendizajes de los estudiantes, que depende en gran medida de la calidad de enseñanza. Algunos indicadores útiles de un currículo de calidad tienen que ver con su pertinencia, coherencia, viabilidad, eficacia y sostenibilidad (OIE, 2016).

De acuerdo con la OIE (2006) el currículo puede entenderse como:

“La totalidad de lo que los niños aprenden en la escuela, en actividades en el aula; en tareas interdisciplinarias; en la escuela, en el patio de recreo; y a la hora de comer (p.ej., responsabilidades cívicas). Este conjunto curricular incluye también las oportunidades de conseguir mayores logros mediante el deporte, la música, el debate, etc. En el currículo se deben incluir diversas dimensiones del aprendizaje, en particular la justificación, los objetivos, el contenido, los métodos, los recursos, el tiempo la evaluación, lo que se refiere a diversos niveles de planificación y adopción

de decisiones sobre el aprendizaje (en los niveles “supra”, “macro”, “meso”, “micro” y “nano”); o a nivel individual, del aula, local, nacional o internacional, relativo a múltiples representaciones de aprendizaje” (pp.6- 9).

La UNESCO con la colaboración de la OIE, proporcionó ocho criterios que se aproximan a los postulados de Ralph Tayler, pero con un contexto actual, para apoyar el proceso de creación de currículos de calidad.

¿Hay objetivos claros para el currículo?, ¿Está actualizado el currículo?, ¿Es pertinente para las vidas, experiencias, entornos y aspiraciones presentes y futuros de los estudiantes?, ¿Crea un futuro próspero desde el punto de vista social y económico respetando al mismo tiempo el pasado, la historia y las tradiciones culturales del país?, ¿Es el currículo equitativo e inclusivo (es decir, tiene en cuenta la diversidad de los alumnos y de sus necesidades, atiende a los grupos marginados, evita prejuicios)?, ¿Está el currículo centrado en el alumno y está adaptado a él (es decir, tiene en cuenta las necesidades de los alumnos, evita los sesgos y la discriminación, está bien sincronizado con respecto a la edad de los alumnos, contribuye al desarrollo personal y la preparación para la vida, tiene sentido, es significativo para los alumnos, evita sobrecargar a los alumnos)?, ¿Es el currículo abierto y flexible, a fin de poder abordar los nuevos problemas y oportunidades mediante la integración de cuestiones nuevas o emergentes?, ¿Es el currículo coherente y uniforme en todos los diferentes grados, etapas y tramos educativos y en las áreas de aprendizaje o asignaturas? (OIE, 2016, p. 11).

El currículo es un proceso cíclico, ya que debe ser sometido a evaluación continua, que permita realizar ajustes o reformas pertinentes, coherentes con el contexto nacional e internacional a fin de lograr más y mejores aprendizajes de los estudiantes. El currículo tiene indicadores claves sobre los logros de los estudiantes, en el uso del aprendizaje para el desarrollo de todos los aspectos de su vida.

Los anteriores criterios deben tenerse en cuenta, como punto de partida se requiere evidencias sobre las necesidades de los estudiantes, por medio de un instrumento valioso, la evaluación que debe ser sistemática, planificada, periódica, realizada por personas calificadas y experimentadas, sobre dichos resultados podemos seguir con el segundo proceso desarrollo del currículo, debe ser planificado, sistemático, inclusivo y consultivo, liderado por profesionales del currículo, de carácter cíclico, sostenible. El tercer proceso es el propio currículo, valora a cada niña y cada niño, sostiene que todos preocupan por igual, se compone de “contenido” de elevada calidad, pertinente, adecuado, contribuye al desarrollo de competencias, estar bien organizado, estructurado, se basa en un conjunto de hipótesis sobre la forma en que los niños aprenden. Finalmente el cuarto proceso es el resultado de la articulación de los procesos anteriores y es implementación del currículo, relacionado con las nuevas expectativas de los diferentes actores como los estudiantes, docentes, las escuelas y los ambientes de aprendizaje, los sistemas educativos y las autoridades (OIE, 2016).

En muchos países líderes en calidad educativa tienen currículos nacionales que cumplen con los anteriores procesos y son diseñados por profesionales expertos, en nuestro contexto nacional la autonomía institucional, fue fortalecida con la autonomía para la construcción permanente de su propio currículo de acuerdo al contexto pero bajo la orientación de referentes nacionales, reconociendo y respondiendo con todos los desafíos que ello implica, como la conformación de la comunidad pedagógica investigadora, mejoramiento de su capacidad para orientar dichos procesos (Resolución 2343, 1996, art. 3-4).

La Estrategias de Integración de Componentes Curriculares EICC, integra cuatro componentes fundamentales para la consecución del éxito del currículo como los diferentes referentes de calidad, los materiales, el acompañamiento y la evaluación. Los referentes están

conformados por los Derechos Básicos de Educación (DBA), los estándares, lineamientos, apoyados con otros documentos como las mallas de aprendizajes, la matriz de referencia y las orientaciones pedagógicas. Los materiales orientan a los docentes sobre cómo desarrollar las clases. El acompañamiento es una estrategia de apoyo y cualificación de las prácticas educativas, dirigidos a rectores, y docentes, por parte de facilitadores del MEN, como tutores del PTA, gestores de la dirección de calidad, líderes de jornada única, que busca mejorar los aprendizajes de los estudiantes de manera conjunta con los maestros, apoyando el mejoramiento de las IE. Finalmente, la evaluación formativa, que “deber ser continua y permite, de reflexión tanto de estudiantes como de docentes, para permitir el mejoramiento del aula e institucional” (MEN, 2017).

Para que el objetivo de cada uno de los anteriores referentes se alcance, deben existir unos procesos que permitan su articulación en dos niveles institucional y en el aula, pero que requieren de otros subprocesos. Los procesos asociados a un currículo de calidad son procesos de aprendizajes, procesos de evaluación, procesos de acompañamientos pedagógicos. En el proceso de aprendizaje a nivel institucional se debe abordar la planeación de área, gestión de materiales educativos, actualización del Proyecto Educativo Institucional (PEI), gestión de ambientes de aprendizajes. Mientras que a nivel de aula se requiere el manejo de materiales educativos, el diseño de materiales educativos, la gestión integral del clima del aula de clase, y la evaluación formativa en el aula (MEN, 2017).

Dentro del proceso de evaluación se identifican como subprocesos a nivel Institucional, el uso institucional de los resultados del Día E, los insumos de trabajo para el “Siempre día E” (Informe institucional de las pruebas Saber); Diagnóstico institucional y el Sistema Institucional de Evaluación SIE. Mientras que, a nivel de aula, se distinguen los subprocesos: el uso de

instrumentos de evaluación, uso de datos de evaluación, y el diagnóstico de las pruebas aprendamos/supérate (MEN, 2017).

Finalmente, en el proceso de acompañamiento pedagógico se identifican a nivel institucional los subprocesos: caracterización y seguimiento de las prácticas pedagógicas por parte del rector o directivo docente, observación del aula, asesoría y retroalimentación pedagógica, mientras que, en el aula los subprocesos son: gestión de comunidades de aprendizaje, con el fin reflexión de sobre sus procesos de planeación y diseño de espacios de aprendizaje y observación entre pares (MEN, 2017).

Debe existir una articulación cíclica tanto en el aula como en la institución de los anteriores procesos, porque un subproceso posibilita el otro, y a su vez permite identificar el nivel del conocimiento de los estudiantes y las estrategias para mejorarlo. Igualmente, los anteriores procesos evidencian la necesidad de la articulación entre la institución y el aula. (MEN, 2017).

Como lo podemos observar las exigencias para la elaboración e implementación de un currículo de calidad requieren contar con profesionales idóneos para ello. Los rectores, directivos docentes y docentes deben contar con un conocimiento específico que permita responder con la autonomía institucional. La formación de los docentes juega un papel fundamental en el mejoramiento de la calidad educativa, aunque se reconoce que es condición necesaria pero no suficiente, pues se requiere de condiciones laborales apropiadas, y de una formación permanente durante su carrera profesional. En algunas investigaciones lideradas por la UNESCO en años 2013, han concluido que muchos profesionales de la educación egresan de sus programas de formación sin un dominio suficiente de estrategias, metodologías, y herramientas para la enseñanza (Beca-Cerrí, 2014).

Según la OIE (s.f.), el concepto de **competencias** es el pilar del desarrollo curricular y el incentivo tras el proceso de cambio. Se define la competencia como “desarrollo de capacidades complejas que permiten pensar y actuar en diversos ámbitos, por medio de la adquisición de conocimiento a través de la acción” (párr. 1).

La UNESCO y la OIE en las orientaciones dadas para la creación e implementación de currículos de calidad, menciona los procesos que deben liderarse por los docentes para tal fin, y que pueden servir como referentes de formación inicial de los docentes para que las universidades tomen decisiones en torno a los pensum académicos de las licenciaturas, y puedan inferir sobre algunas competencias en la formación inicial del docente que potencialice las competencias necesarias en torno a las innovaciones curriculares. El MEN define las competencias como:

“el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio afectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores, es un enfoque que concuerda con las tendencias mundiales de educación del siglo XXI, las cuales enuncian la importancia en fortalecer la sociedad del conocimiento que necesita la flexibilidad que ofrece el enfoque por competencias tanto en los procesos de formación como en los sistemas de evaluación ”(MEN, 2013, p. 31).

Los nuevos lineamientos para las licenciaturas, aborda las competencias genéricas con la misma definición dada por el ICFES, para sus evaluaciones a los egresados de programas de licenciaturas, “la capacidad compleja que integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones que se manifiestan en el desempeño en situaciones concretas, en contextos específicos (saber hacer en forma pertinente” (MEN, 2014, p.8). El decreto 1278 del 2002, mediante el cual se expide el estatuto docente, introduce una definición de competencia

que sirve de referencia para la trayectoria profesional de los docentes. En el artículo 35 del Decreto en mención establece que:

“La competencia es una característica subyacente en una persona causalmente relacionada con su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo”. Las competencias que todo docente debe demostrar son: “competencias de logro y acción; competencias de ayuda y servicio; competencias de influencia; competencias de liderazgo y dirección; competencias cognitivas; y competencias de eficacia personal” (MEN, 2016a, p.7).

La Resolución 02041 de 2016, “por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado, se define que los valores, conocimientos y competencias del educador comprenderán los siguientes cuatro componentes: 1. Componente de fundamentos generales (competencias generales); 2. Componente de saberes específicos y disciplinares (saberes y conocimientos actualizados de los fundamentos conceptuales y disciplinares del campo o el área en que se desempeñará como licenciado); 3. Componente de pedagogía y ciencias de la educación (conocimientos pedagógicos y de las ciencias de la educación que permitan crear ambientes para la formación integral y el aprendizaje de los estudiantes); y 4. Componente de didáctica de las disciplinas (Se refiere a la capacidad para aprehender y apropiarse el contenido disciplinar desde la perspectiva de enseñarlo y como objeto de enseñanza) (MEN, 2016a, pp.9-11).

El ICFES determinó un conjunto de competencias que evalúa en la prueba Saber Pro a los estudiantes de programas de licenciaturas, concretadas en tres competencias básicas y esenciales, esas mismas fueron tomadas por el MEN en los nuevos lineamientos de calidad para las licenciaturas:

1. Enseñar: Competencia para comprender, formular y usar la didáctica de la disciplina que favorece los aprendizajes de los estudiantes y el perfil docente. Involucra procesos de diseño curricular, unidades de aprendizajes, actividades de enseñanza y aprendizaje que posibiliten el desarrollo conceptual, actitudinal y procedimental de los estudiantes”; 2. Formar: Competencia de aprendizaje que permite utilizar la experiencia empírica y de conocimiento pedagógico del docente en la creación de ambientes de aprendizaje que enriquezcan el desarrollo del estudiante. Requiere la reconceptualización y utilización de conocimientos pedagógico, evidenciar en los ambientes de enseñanza de la comunidad en general, reconocer las características integrales de los estudiantes, apropiación de los procesos de desarrollo profesional donde va implícita el mejoramiento continuo. 3. Evaluar: “competencia que requiere una reflexión, un proceso de seguimiento y toma de decisiones sobre los procesos de formación, con el propósito de favorecer la autorregulación y de plantear acciones de mejora en la enseñanza, en el aprendizaje y en el currículo, la competencia de evaluar implícitamente requiere de unos conocimientos en la diversidad de alternativas o tipos de evaluación, reconociendo el impacto de ésta en los diferentes actores de la educación, el papel fundamental de la evaluación en el mejoramiento de procesos educativos (MEN,2014 pp.8-9).

Respecto a los contenidos curriculares de los programas, se da libertad para que las Instituciones de Educación Superior establezcan los criterios de la apropiación de las competencias genéricas de los docentes, en coherencia con su identidad institucional, haciendo explícita la articulación de las competencias docentes, con las disciplinas del área básica y fundamental en la cual se inscribe el programa, dando lugar desde el tercer semestre a las prácticas pedagógicas, con un aumento a medida que avanza el tiempo de formación, hasta convertirse en el centro de formación en los últimos años, acompañados permanente por profesores con las más altas cualidades y experiencia en la formación de formadores (MEN,2014).

Las instituciones de educación superior deben contar con todos los recursos humanos, técnicos y financieros que permitan el normal desarrollo de sus programas de estudios bajo los lineamientos establecidos por el MEN, para la formación docente, sobre cada recurso también existen lineamientos que las instituciones deben garantizar (MEN, 2014).

A lo largo del desarrollo de ésta investigación se evidencia el papel protagónico que desempeña un Currículo de Calidad, en la tarea de mejorar la calidad educativa de una institución y la de un país. Igualmente, el éxito atribuido al currículo de calidad, sujeto al robusto proceso para su evaluación, planeación, desarrollo e implementación, está notablemente relacionado con la formación docente, de ahí la preocupación en esferas nacionales e internacionales sobre el tema. Ahora bien, pese a los esfuerzos que se ha hecho al respecto, persiste la duda sobre si todas las reformas a la formación docente han contribuido para que las instituciones de educación superior dentro de sus pensum académicos le den la importancia al tema del currículo.

CAPÍTULO III. Diseño Metodológico

3.1. Enfoque de investigación

Por las condiciones en las que se desarrolla esta investigación el enfoque es cualitativo, debido a lo subjetivo que resulta identificar las necesidades que enfrentan hoy los docentes para poder realizar renovaciones curriculares, frente a las competencias que han desarrollado en su formación inicial, la evaluación cualitativa se preocupa por analizar los procesos para que los propios agentes introduzcan los cambios oportunos para conseguir los objetivos propuestos (Tayler & Bogdan, 1986).

3.2. Tipo de investigación

Es una investigación evaluativa, ya que pretende determinar hasta qué punto los objetivos educativos han sido actualmente alcanzados frente a las exigencias que el docente encuentra en la práctica institucional frente al currículo de calidad (Toaquiza, 2017). La propuesta cumple con todos los criterios, que se deben seguir para tipificar en el modelo de investigación evaluativa, parte de una identificación del diagnóstico de la situación evaluativa, la elección del tipo de evaluación, definición de los criterios de evaluación, la recopilación y análisis de información, a la valoración y emisión de juicios a la luz de los criterios de evaluación, para establecer recomendaciones y a la comunicación de los resultados para conseguir una mayor utilidad (Bustelo, s.f.).

Para orientar ésta investigación evaluativa, se utiliza el modelo Tyleriano, definido en las siguientes fases: identificación de los objetivos operativos del programa a evaluar, la selección o elaboración de los instrumentos para medir el logro de los objetivos (con objetividad, validez y confiabilidad), la aplicación de los instrumentos (sea en el fin de una etapa o del programa),

comparar los logros identificados con los objetivos establecidos por el programa, realizar un análisis de los resultados identificando las fortalezas y necesidades, para poder sugerir cambios o modificaciones (Toaquiza, 2017).

Las fases de la investigación tienen que ver con la identificación de un currículo de calidad, sus características y las competencias necesarias para la construcción de un currículo de calidad. La Verificación del logro, como también es conocido este modelo (Tyler, 1973), permite identificar las competencias necesarias en las innovaciones curriculares, por medio de la triangulación de la entrevista como técnica de recolección de información a profesionales del MEN del área de calidad, de la docente experta en innovaciones curriculares, de los directores de programas de Licenciatura en Matemáticas y Lenguaje; y del análisis documental realizado sobre innovaciones curriculares.

La revisión documental como técnica del análisis documental hecha a los pensum de estudios de los programas focalizados de los respectivos directores de programas entrevistados, permitió identificar las competencias en la formación inicial de los docentes, luego se realizó una triangulación con la información recogida del grupo focal de docentes, entrevistas a sus rectores o directivos docentes y directores de programas ya mencionados, ayudo a caracterizar las competencias en la formación inicial frente al currículo de calidad.

Luego estos dos resultados son analizados, para evidenciar la correspondencia entre ellos y evidenciar fortalezas y necesidades en la formación inicial. Como fase final de la investigación evaluativa las necesidades identificadas en la correspondencia son trianguladas con las necesidades reales de las instituciones educativas en el grupo focal, entrevista a rectores o directivos docentes y docente experta en innovaciones curriculares, y así poder generar unas recomendaciones con mayor consistencia que le sirva a las instituciones de educación superior

enriquecer sus pensum académico y que a futuro permita contar con una planta docente cualificada en innovaciones curriculares, reflejándose en el mejoramiento de la calidad educativa, pilar fundamental de toda institución educativa y por ende del país.

3.3. Corpus de investigación

La población de estudio estará conformada por docentes de una institución educativa ubicada en el municipio de Mosquera, departamento de Cundinamarca. Los docentes en su gran mayoría son licenciados en primaria, con estudios en las Escuelas Normales Superiores, pocos cuentan con estudios de posgrados, los directores de programas de la Licenciatura en Matemáticas y Licenciatura en Lenguaje y Humanidades, con sus respectivos planes de estudio, profesionales del MEN, profesional experta en innovaciones curriculares, y apoyo en documentos sobre currículo. La población beneficiaria del servicio de educación es perteneciente al estrato 1 y 2, es población flotante y diversidad de familias, motivo por el cual la secretaría de educación de Mosquera por ser una entidad certificada, tiene diferentes programas que intenta aliviar las situaciones de desventaja académica que afectan a sus estudiantes (Institución Educativa Mayor de Mosquera, 2017).

Para identificar las competencias necesarias en las innovaciones curriculares, se realizará un análisis documental, apoyada en diferentes investigaciones adelantadas por entidades o investigadores como la UNESCO, OIE, entre otros (Anexo 2), y se confronta dicha investigación con un cuestionario aplicado a profesionales del área de Calidad del MEN (Anexo 3), a una experta en innovaciones curriculares (Anexo 4) y con directores de programas académicos de dos programas de Licenciatura en Matemáticas y Lenguaje, de dos universidades de la ciudad de Bogotá D.C (Anexo 6).

Se realizó un muestreo intencionado de dos (2) planes de estudios, de (2) universidades diferentes, cuyos directores de programas fueron entrevistados, para poder caracterizar las competencias en la formación inicial de los docentes frente al currículo de calidad, también se realizó una revisión documental sobre los programas académicos de las licenciaturas focalizadas (Anexo 7). Los docentes de la institución educativa fueron seleccionados de manera intencionada un grupo de cuatro (4) docentes que por voluntad propia participaran en un grupo focal (Anexo 5), sus respectivos rectores o directivos docentes se les aplicó la guía de entrevista (Anexo 5), para dar mayor coherencia y credibilidad ya que son actores indispensables en los procesos de innovaciones curriculares.

Los actores mencionados son idóneos ya que dan evidencia sobre los actuales lineamientos de las licenciaturas, y proporcionan información acerca de la formación de los futuros docentes.

3.4. Categorías de análisis

En la consecución del objetivo general trazado en esta investigación se hace necesario la definición de las categorías de análisis que orientan la información requerida de acuerdo a cada objetivo específico.

3.4.1. Currículo

Herramienta indispensable que apoya el proceso de enseñanza.

3.4.2. Currículo de calidad

Herramienta que permite elevar la calidad educativa de una institución educativa, donde el criterio de calidad está relacionado con el éxito en la consecución de los objetivos trazados a

nivel institucional en coherencia con el desarrollo del país. El éxito del currículo requiere de procesos rigurosos y objetivos, liderados por profesionales idóneos.

3.4.3. Características del Currículo de Calidad

Elementos necesarios que debe tener un currículo para considerarse de calidad.

3.4.4. Competencias frente al currículo de calidad

Conjunto de conocimientos y habilidades necesarias con los que debe contar un docente para participar en la construcción de un currículo de calidad coherente con políticas nacionales e internacionales.

3.4.5. Competencias en la formación inicial frente al currículo de calidad

Conceptos y principios adquiridos sobre el currículo a lo largo de la formación docente en los pregrados de licenciatura en Matemáticas y la Licenciatura en Lenguaje y Humanidades.

3.5. Supuestos Teóricos o anticipaciones de sentido

Haciendo uso de la información recogida en el planteamiento del problema, los antecedentes y el marco teórico, el supuesto acerca del objeto de estudio gira en torno a:

- ✓ Los docentes reciben en su formación inicial las competencias necesarias para participar en las innovaciones curriculares, pero al ser apartados de dichos procesos en sus instituciones educativas estas competencias son olvidadas.

3.6. Validez.

Los instrumentos utilizados en la investigación como las guías de las entrevistas o del grupo focal fueron valorados por dos docentes investigadoras profesoras de la maestría de evaluación, quienes les hicieron unas recomendaciones para un ajuste que permitiera tener más claro el objetivo de cada instrumento y facilitar su implementación. Una vez realizados los ajustes se sometieron a revisión para un segundo concepto que permitieran realizar un pilotaje. Una vez aprobadas por las docentes investigadoras, se realizó un pilotaje, con cinco docentes licenciadas en las áreas focalizadas en el investigación, seleccionadas intencionalmente, de allí surgió la necesidad de incluir la definición del concepto claro de “currículo de calidad” en las guías de las entrevistas y del grupo focal realizados a los docentes, directivos docentes y directores de planes de estudio, ya que se evidenció los múltiples significados que se tiene de él en el contexto educativo. Se procedió a aclarar este concepto en los instrumentos como introducción de los mismos y se procedió a la aplicación.

3.7. Consideraciones Éticas.

A cada participante se le dio a conocer un consentimiento informado, el cual posee una presentación general de la investigación, dejando claro el objetivo de la actividad que se realizó con cada participante, se hizo hincapié de que los datos recolectados serán de uso del investigador y que ninguna manera tendrá algún tipo de sanción, sin importar el instrumento no se necesitará de una identificación de los participantes, se sensibilizo sobre la importancia de ajustarse a la realidad en lo más posible en cada una de sus respuestas, y sobre la participación voluntaria.

Los resultados de la investigación estarán disponibles para futuras investigaciones de instituciones que la requieran o de investigadores independientes, debido a compromiso que esta investigación tiene con el mejoramiento de la calidad educativa del país.

En el momento de cada aplicación se contó con un tiempo prudente para generar conciencia sobre la importancia que tiene la investigación.

CAPÍTULO IV. Análisis y resultados.

4.1. Descripción del Proceso de Aplicación de Instrumentos.

Los hallazgos se presentan orientados por los cuatro (4) objetivos específicos que guiaron la investigación, cada uno de ellos donde se utilizaron diferentes instrumentos que permitieron recoger la información necesaria para alcanzar el objetivo general.

4.1.1 Guía de entrevista.

Se aplicó a una entrevista a profesionales del MEN del área de calidad (Anexo 3), a una docente experta en innovaciones curriculares (Anexo 4), y a directores de los dos programas focalizados (Anexo 6), dicho instrumento tenía como objetivo recolectar la información para la consecución del primer y segundo objetivos, sobre todo lo relacionado con el currículo de calidad, definición, características, y las competencias necesarias para su consecución. Con el mismo instrumento se recolectó información sobre las competencias en la formación inicial de los docentes aplicada a docentes, rectores o directivos docentes (Anexo 5) y a los directores de programas focalizados (Anexo 6). Todos los instrumentos fueron aplicados con ciertas aclaraciones, para los instrumentos de guía entrevista aplicada a docentes y directores de programas fue necesario incluir la definición de currículo de calidad dada por la OIE (2016), ya que el término que más asociaban era el de currículo y en el caso de los docentes lo asociaban únicamente a contenidos, lo que dificultaba la consecución de los objetivos previstos.

4.1.2 Matriz de análisis documental.

Se realizó una revisión documental en documentos que hablaban de innovaciones curriculares y formación docente, que me orientaba para la consecución del primer objetivo,

relacionado con el currículo de calidad y caracterizar las competencias necesarias en las innovaciones curriculares (Anexo 2).

También se utilizó una matriz documental para analizar los pensum de estudios de dos programas académicos de Licenciatura en Matemáticas y Lenguaje dos universidades, identificando competencias que según los hallazgos en el primer objetivo se relacionaran con las competencias necesarias frente al currículo de calidad. Luego esa información se confrontó con la información recogida por los directores de programas o en un caso con la persona asignada por el director del programa en la entrevista (Anexo 6).

Importante mencionar dos situaciones que se presentaron en la investigación. De los cuatro directores de programas uno no contestó la entrevista ni delegó a nadie. Importante mencionar que quise identificar esas competencias en la formación inicial con los docentes, rectores o directivos docentes, en ejercicios pero no fue posible debido posiblemente a diversas causas, una puede ser que existe mucho desconocimiento de los procesos de innovación curricular ya sea porque no recibieron formación específica en su formación, o por el tiempo transcurrido desde su formación y la poca participación en dichos procesos, hicieron olvidar estas competencias, pese a que existió instrumento para recoger esa información (Anexo 5) no se logró dicho objetivo, al contrario esa información se utilizó para identificar debilidades, necesarias para el objetivo cuatro de la investigación.

4.1.3 Matriz de análisis de información

Para la consecución del tercer (3) objetivo se usó una matriz de análisis de información o lista de chequeo, que permitiera identificar fortalezas y debilidades de las competencias en la formación inicial de los docentes, utilizando la información analizada en la triangulación de

competencias necesarias para las innovaciones curriculares y la matriz de análisis de información sobre competencias en la formación inicial.

Igualmente para el objetivo cuatro (4), se utilizó una matriz de triangulación entre las debilidades encontradas en el grupo focal de docentes y la entrevista aplicada a rectores o directivos docentes (Anexo 5), y la docente experta en innovaciones curriculares (Anexo 4.) con las competencias identificadas como débiles identificadas en el objetivo tres (3), para poder analizar las competencias que no se evidenciaron en la formación inicial del docente y que sí fueran identificadas como necesarias en la realidad de las instituciones educativas frente a las innovaciones curriculares.

La información recogida en el grupo focal a docentes y las entrevistas realizadas a los rectores y directivos docentes; a directores de programas fueron analizadas por medio de matrices de análisis una para el grupo focal, otra para los rectores o directivos docentes, y otra para los directores de programas focalizados.

Finalmente, para analizar toda la información recogida en diferentes categorías y subcategorías se utilizó una sola matriz de triangulación categorial donde se evidencia todos los hallazgos por categorías.

4.2 Análisis de la información.

Para la interpretación de los datos en el caso de la consecución del primer objetivo se utilizó la matriz de análisis documental, para identificar las competencias necesarias para las innovaciones curriculares se realizará una triangulación de la información encontrada con las entrevistas realizada a los profesionales del MEN, docente experta en innovaciones curriculares, directores de programas de Licenciaturas en Matemáticas y Lenguaje, dichos hallazgos se reportan en los resultados.

Para alcanzar el segundo objetivo, sobre las competencias en la formación inicial de los docentes, se acudirá nuevamente al análisis documental de los pensum académicos de los dos programas focalizados: Licenciatura en Matemáticas y Lenguaje, de dos universidades (Anexo 7) dichos resultados se triangularán con los resultados encontrados en la triangulación de la información recogida en los grupos focales, las entrevistas realizadas a los rectores o directivos docentes y a directores de los diferentes programas focalizados.

Para alcanzar el objetivo tres (3), se realizó una nueva triangulación entre las competencias necesarias en las innovaciones curriculares y las evidenciadas en la formación inicial, se pudo identificar algunas fortalezas y debilidades, son reportadas en el anexo.

Finalmente, para la consecución del cuarto objetivo las competencias identificadas como débiles en la formación inicial de docentes, en el objetivo tres (3) fueron nuevamente trianguladas con algunas debilidades encontradas en las instituciones educativas en los momentos de las innovaciones curriculares dadas por los docentes, rectores o directivos docentes y expertas en innovaciones curriculares, y así poder caracterizar las competencias que se hacen necesarias incluirlas en la formación inicial de docentes frente a las innovaciones curriculares y dar unas sugerencias coherentes y verificables en la realidad institucional.

4.3 Hallazgos.

4.3.1. Primer objetivo específico

Identificar las competencias necesarias para la construcción de un currículo de calidad en las instituciones educativas.

Este objetivo está orientado por dos categorías esencialmente, una de ellas relacionado con un currículo de calidad, se distinguieron dos subcategorías como su definición y sus características, para las cuales nos apoyamos en una revisión documental, en dos entrevistas

hechas a profesionales del MEN, y otra docente experta en innovaciones curriculares, se presentan los principales hallazgos respectivo por cada categoría y subcategoría.

4.3.1.1. Currículo de calidad.

Según la revisión documental hecha el currículo de calidad es típicamente un fenómeno que hace referencia al proceso que se debe implementar para realizar ajustes al currículo o para hacer innovaciones curriculares. Las etapas que deben darse son planificación, implementación, seguimiento y evaluación. Los currículos de calidad preparan a los estudiantes para que puedan desenvolverse en la sociedad y que propenda a mejorar su calidad de vida. Un currículo de calidad debe responder a la sociedad que el gobierno quiera formar. Por todo lo anterior es importante que las instituciones educativas cuenten con personal con conocimiento profundo sobre el tema.

Un currículo aborda muchas dimensiones de aprendizaje, como la justificación, los objetivos, el contenido, los métodos, los recursos, el tiempo, la evaluación, etc.; lo que se refiere a diversos niveles de planificación y adopción de decisiones sobre el aprendizaje (A2.1.1.; A2.1.3.).

Juzgar la calidad del propio currículo no puede realizarse en forma aislada de los procesos más amplios de “elaboración, implementación y evaluación de currículos”. Los criterios para evaluar la calidad de los currículos en cuatro categorías principales: Desarrollo del currículo, el propio currículo, implementación del currículo, evaluación del currículo (A2.1.1.).

El currículo es entendido como un acuerdo político y social que refleja una visión común de la sociedad, teniendo en cuenta al mismo tiempo las necesidades y expectativas locales,

nacionales y mundiales. En otras palabras, el currículo encarna los objetivos y propósitos educativos de una sociedad (OIE, 2016, pp.6-9, A2.1.1.; A2.1.3.; A2.1.4.; A2.1.5.).

El cambio curricular sirva para desarrollar más y mejores competencias en niños y jóvenes, para que gracias a él cuenten con más oportunidades en la vida, logren mejores empleos y alcancen un mayor nivel de bienestar (A2.1.4.).

Para los profesionales del MEN, toman la definición la Oficina Internacional de Educación de la Unesco “conjunto de procesos sistemáticos, planificados, de carácter cíclico y sostenible, donde se valora a cada estudiante, para contribuir al desarrollo de los conocimientos y competencias que los niños, niñas y jóvenes necesitan para su actuación en el mundo, y se alinean con lo que se ha planeado con lo que ocurre en el aula permite que los estudiantes tengan oportunidades significativas de aprendizaje” (MEN 2016, A3.1.).

La docente experta en innovaciones curriculares define al currículo como “un mediador en la posibilidad de propiciarle un ambiente al sujeto que se está formando para desarrollar toda su potencialidad y ser a futuro un sujeto transformador” (A4.1.).

4.3.1.2. Características de un currículo de calidad.

De acuerdo a los documentos consultados un currículo de calidad puede tener muchas características, pero la más importante y que acoge a otras características es responder al ideal de ciudadano que la sociedad de cada país quiera formar, ciudadanos con un apropiado desarrollo personal que se adapten a una sociedad en constante cambio. Sigue un proceso cíclico y sostenible, liderados por profesionales, en los procesos curriculares los docentes tienen un papel importante en el éxito de todo currículo.

Un currículo de calidad debe ser Planificado, sistemático, inclusivo, consultivo, cíclico, sostenible, liderados por profesionales del currículo, contenido de alta calidad, desarrollo de competencias, valora a cada niño y niña por igual, bien organizado y estructurado, contiene conjunto de principios sobre como los niños y niñas aprenden, expectativas claras sobre los estudiantes, los docentes, las escuelas o entornos de aprendizaje, los padres, los empleadores y los sistemas educativos y las autoridades. Tiene criterios claramente definidos para su evaluación (2A.2.1).

Congenia las prioridades y necesidades de desarrollo de la sociedad y las propias necesidades de aprendizaje y de desarrollo personal de los estudiantes; facilita un proceso permanente de diálogo social y de construcción colectiva que compromete la diversidad de instituciones y actores de dentro y fuera del sistema educativo en torno a qué currículo es necesario para el tipo de sociedad que se quiere forjar; operativizar la política educativa en maneras concretas de enseñar y aprender, y orienta decisiones estratégicas sobre el qué, cómo y dónde invertir en recursos e insumos para sostener los procesos de enseñanza y de aprendizaje; y orienta las prácticas pedagógicas y apoya al docente como guía y facilitador de los aprendizajes. En un currículo de calidad el docente es el decisor por excelencia en las aulas (A2.2.3).

Para los profesionales del MEN, no existe una estructura estándar u modelo para identificar un currículo de calidad, pero si existen unos procesos a nivel institucional y a nivel de aula que pueden guiar el trabajo necesario para adelantar ajustes curriculares como proceso de enseñanza -aprendizaje, proceso de evaluación institucional y proceso de acompañamiento pedagógico.

Esta ruta es flexible y por lo tanto permite que de acuerdo al contexto institucional se adapte y se nutra de diversas maneras. Desde el MEN se propone un proceso para su elaboración, Estrategia de Integración de Componentes Curriculares (EICC). La estrategia propone un trabajo a nivel institucional y a nivel de aula a partir de la revisión y reflexión y la gestión constante de decisiones en torno a tres procesos: proceso de enseñanza, aprendizaje, proceso de evaluación institucional y proceso de acompañamiento pedagógico. Propone acciones concretas para la integración (A3.3).

Para la docente líder en procesos de innovaciones curriculares la principal característica es centrarse en el ser humano y su desarrollo.

Le apunte a desarrollar más el ser que el hacer y le tener, es un currículo que le apueste a una formación humano (A4.2).

4.3.1.3. Competencias

Como segunda categoría para la consecución del primer objetivo encontramos Competencias frente al currículo de calidad, dividida en dos subcategorías como la Definición de competencia y la identificación de las competencias necesarias para las innovaciones curriculares.

4.3.1.3.1. Definición de competencias.

Solo se tomó en cuenta lo encontrado en la revisión documental y estos hallazgos se pueden consolidar que las competencias es el saber hacer en un contexto determinado.

“La capacidad compleja que integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones que se manifiestan en el desempeño en situaciones concretas, en

contextos específicos (saber hacer en forma pertinente)” (A2.3.3.) y “*es causalmente en una persona por su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo*” (A2.3.2.).

4.3.1.3.1. Identificación de competencias frente al currículo de calidad.

Toda propuesta curricular debe contar con algunas condiciones básica para que realmente pueda alcanzar su objetivo, estas condiciones básicas y mínimas como personal capacitado, presupuesto y recursos necesarios según el currículo, directivos docentes líderes de procesos académicos y un tiempo adecuado para su total desarrollo.

Para las innovaciones curriculares se requieren contar con unas condiciones esenciales

i) Formación previa al servicio, iv) Formación en servicio (A2.4.4.).

Una estrategia de desarrollo profesional situado ha mostrado tener impacto importante en transformaciones de prácticas de aula (A2.4.2.; A2.4.5.)

Todo cambio en el Sistema educativo toma tiempo, por lo cual toda iniciativa debe mantenerse en desarrollo el tiempo suficiente (Celis, Duque, Díaz & Gómez, 2014, pp.110-121; A2.4.1.; A2.4.7.).

Fortalecimiento del liderazgo escolar y mayor competencia de directivos en procesos de innovación metodológica y la generalización de la cultura de la evaluación, las básicas de decodificación del lenguaje y de cálculo, necesitamos recurrir al uso de la tecnología (A2.4.12.)

Algunas competencias necesarias en el personal encargado del desarrollo de un currículo pueden ser docentes empoderados de su manejo disciplinar y didáctico de área, trabajo en equipo, estratégico, con dominio de documentos de referencia y herramientas pedagógicas, conocer materiales educativos, con conocimiento profundo de evaluación, con habilidades que le permita conocer diferentes maneras de aprendizajes de sus estudiantes, con manejo de la gestión

académica, conocimiento de política pública y curricular, comunicación asertiva que permita acercarse e integrarse a la comunidad donde se desenvuelve, con identidad de la profesión, investigador, manejo de una segunda lengua para nuestro contexto el manejo del inglés, empoderado del uso de las Tics, con conocimiento de planificación de ambientes propicios para el aprendizaje y el autoaprendizajes, organización de los objetivos y contenidos de manera coherente, capacidad de establecer altas expectativas para sus estudiantes, optimizador del tiempo.

Líderes de área empoderados (manejo disciplinar y didáctico del mismo) (A2.4.1.; A2.4.7.).

Seguimiento y cualificación continúa del proceso, trabajo en equipo, estratégico, apropiación de los documentos de referencia y herramientas pedagógicas, conocer materiales educativos, evaluadores en las diferentes fases (A2.4.1.; A2.4.2.).

Conocer los aprendizajes de los estudiantes, el fortalecimiento de la gestión académica, elementos de política pública y curricular, otros factores asociados (actores de la comunidad educativa, autoridades, transporte y alimentación), profesionalización de la labor docente (Aprendizaje de los estudiantes y profesionalización de la labor docente van de la mano, el primero demuestra el segundo) (A2.4.2.; A2.4.3.; A2.4.10.).

Principio de Identidad del maestro, esencia; sentido de pertenencia y compromiso con la profesión, reflexivo, investigador, manejo de bases de datos generadores de espacios de intercomunicación, foros de discusión, chats, blogs, wikis (A2.4.10.).

Cultura de aprendizaje, manejo del inglés como segunda lengua, hacer de los docentes los socios por excelencia del MEN, divulgadores de buenas prácticas en medios virtuales y físicos. (A2.4.5.).

Buena práctica pedagógica que solo se logra mediante un vínculo permanente entre las instituciones formadoras y las escuelas, manejos de diferentes ambientes de clase para apropiar temas de inclusión y equidad (A2.4.6.).

Organización de los objetivos y contenidos de manera coherente, capacidad de establecer altas expectativas para sus estudiantes, optimizador del tiempo (A2.4.11.; A2.4.12.).

Preparar para la enseñanza implica crear capacidades que le permita a los docentes dominar el contenido y el programa, conocer a sus alumnos, dominar la didáctica, aplicar estrategias de evaluación coherentes, deben tener capacidad para crear ambientes propicios para el aprendizaje, establecer un clima de aceptación, equidad, confianza y respeto, establece normas en el aula, un ambiente de trabajo organizado, los docentes deben reconocer su responsabilidades profesionales que le permitan reflexionar sistemáticamente sobre la enseñanza, construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas, asume la responsabilidad en la orientación de sus alumnos, propicia la colaboración con los padres y apoderados, está al tanto de la información actualizada sobre la profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes, comunica los objetivos de aprendizaje, aplica estrategias de enseñanza que son coherentes y significativas y que representan un desafío, trata el contenido de la clase con rigurosidad conceptual y se asegura de que resulte comprensible para todos los estudiantes (A2.4.12.).

El docente debe ser un intelectual de la educación; para asumir críticamente su labor educativa, siendo protagonista determinante en la cualificación formativa de los aprendices y como gestor colaborativo de los desarrollos curriculares en los diferentes niveles educativos (A2.4.13.).

Para los profesionales del MEN del área de calidad citan a Phillippe Perrenoudt para nombrar las competencias como “trabajar en equipo y organizar y animar situaciones de aprendizaje lo que conlleva a construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas. Además

de estas competencias, se requiere conocimiento por parte de los maestros de los referentes de política relacionada con lo curricular, el reconocimiento del contexto, así como habilidad y disposición para llevar a cabo procesos de diseño curricular, planeación y seguimiento. Competencias de diseño pedagógico, planeación, y organización. (ver resolución 09317 de 2016)” (A3.2).

Algunas competencias identificadas por la docente experta en innovaciones curriculares son conocimiento real de su contexto, formación fuerte en el ámbito sociopolítico local, nacional y macro, tener una cosmovisión de lo que sucede en el mundo, tener un *etos* es decir que le guste ser maestro, formación fuerte en su saber específico como experienciales, curriculares, disciplinares, debe ser investigador, saberes en Tic. *“Hay que teorizar sobre el currículo para comprenderlo y poder formular y transformar, si uno no teoriza, si lo ven como tan instrumental se le pierde el sentido que tiene el currículo, la potencia que tiene para hacer transformaciones en la escuela” (A4.4).*

Los directores de programas de las licenciaturas focalizadas mencionan que las competencias para la construcción de currículo de calidad son guiadas por las normas nacionales, y concuerdan como competencias básicas competencias comunicativas, ciudadanas, y el manejo de una segunda lengua como el inglés. Un director de programa evidencia la necesidad de un manejo básico matemático y otro directivo habla sobre el sentido de pertenencia con la profesión, para que sea muy activo en todo proceso educativo.

“Estas competencias son consonantes con la norma nacional, comunicativas (leer, hablar, escribir) en español, ciudadanas, para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, comunicativas en inglés, científicas, en matemáticas de nivel superior, proyectos

institucionales y de aula, en pedagógicas y didácticas, asociadas a la práctica pedagógica” (A10.1.; A10.2.).

Saber leer gráficas, saber leer histograma, eso es básico hoy para un docente, debe saber de administración educativa, abordar una institución analizarla, comprenderla, debe tener un saber sobre la construcción de un currículo, micro currículo, de evaluación y evaluación tanto de los procesos educativos como de evaluación de los saberes, competencias investigativas que es el camino para transformar (A10.2.).

“en cuanto a las competencias, es más un atributo personal de cada docente, que genere sentido de pertenencia y compromiso con la profesión” (A10.3.).

4.3.2. Segundo Objetivo.

Caracterizar las competencias propuestas en la formación inicial de los docentes para la construcción de un currículo de calidad.

Para alcanzar este objetivo, se identificó una sola categoría de análisis competencias de los docentes en ejercicio frente al currículo, y esta a su vez se divide en una subcategoría Competencias en la formación inicial de los docentes, donde realizamos una revisión documental de los pensum de estudios de programas que formaron docentes en Lenguaje y Matemáticas, por ser estas áreas básicas para el desarrollo de las demás áreas en las instituciones de educación básica y media del país.

4.3.2.1 Competencias de los docentes en ejercicio frente al currículo.

En ésta categoría, aunque los docentes reconocen el papel importante que tiene el currículo existe muchas debilidades manifiestan que a veces a ellos llega demasiada información

que los confunde e impide hacer un buen trabajo, la falta de tiempo y el hecho de que muchos docentes, sobre todo los de primaria no participan en éstas innovaciones curriculares les hace olvidar el proceso. Más que dar insumos para ésta investigación, pide mayor apoyo para fortalecer estos procesos en sus instituciones.

No los profesores de primaria o de transición no participamos, y tampoco existe un espacio donde podamos dar sugerencias (A8.1.3).

Direcciona sobre qué cambios debemos hacer en el aula (A.8.2.1).

Es muy enredado, y el ministerio envía mucha información y uno no sabe ni qué y cómo utilizar todo eso. Otra cosa es la falta de tiempo, en las semanas institucionales hay que hacer muchas cosas (A8. 5.1).

Por su parte los directivos docentes mencionan que toda la comunidad educativa participa en las innovaciones curriculares, reconocen los alcances del currículo, pero también las necesidades que tienen en su formación para poder aprovechar los beneficios de esta herramienta y el tiempo como factor fundamental de éstos procesos

Toda la comunidad educativa debe participar en cabeza claro el rector. Es de construcción colectiva (A9.1.1).

Resistencia docente, falta de apoyo de ente territorial, actualización docente, tiempo para jornadas pedagógicas, diagnostico herrado, no tener en cuenta las necesidades reales de la institución educativa, adaptar currículos que no sean acordes al contexto institucional (A9.5.2).

4.3.2.2 Competencias en la formación inicial de los docentes

Según la revisión documental realizada a los pensum de estudios de los programas de Licenciatura en Matemáticas, Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana las

competencias en la formación relacionadas con la construcción de currículos de calidad o con innovaciones curriculares son bastantes diferentes. Algunas competencias en la formación que según la revisión resultan comunes son:

En las dos licenciaturas en matemáticas tienen formación disciplinar y didáctica sobre su saber específico: aritmética y algebra, calculo, geometría y estadística; Formación Tecnológica. En la universidad 1 se evidencia más fuerte ésta competencia, que en la 2; Formación Pedagógica: Conocimientos del contexto, currículo, políticas nacionales de educación, evaluación, investigación, comunicación, competencias ciudadanas e inglés y ambientes de aprendizaje.

Ahora entre las competencias diferentes la universidad 1, proceso de enseñanza y aprendizaje, modelos pedagógicos, proyecto de aula, epistemología de las matemáticas.

La universidad 2, forma sobre identidad docente, Necesidades Educativas Especiales y Gestión educativa.

Formación Disciplinar Especifica: Componente de Aritmética y Algebra, Componente de Cálculo, Componente de Geometría, Componentes Estadístico; Formación Tecnológica; Conocimientos del contexto, currículo, políticas nacionales de educación, evaluación, investigación, comunicación, competencias ciudadanas e inglés. Formación comunicativa e inglés (A7. U.1M; A7. U.2M.).

En la universidad 1, otras competencias son enseñanza y aprendizaje, proyectos, modelos pedagógicos, proyecto de aula, epistemología de las matemáticas (A7. U.1M.).

La universidad 2, forma sobre identidad docente, Necesidades Educativas Especiales (A7. U.2M.).

En cuanto a los docentes en formación del área de lenguaje algunas competencias comunes son: Saber disciplinar y didáctico, historia y epistemología, conocimiento del contexto, identidad docente, política educativa nacional, Tics, investigación, comunicación, inglés. Se

observan diferencia en su formación por ejemplo en la Universidad 1, existe formación sobre Estilos Cognitivos, Procesos de enseñanza –Aprendizaje, Creación de materiales didácticos, Proyectos pedagógicos; en la Universidad 2, forman sobre Evaluación, Modelos pedagógicos, Competencias Ciudadanas, Currículo, Necesidades Educativas Especiales (NESS), Paz.

Competencias comunes de las dos universidades son: Saber disciplinar y didáctico, historia y epistemología, conocimiento del contexto, identidad docente, política educativa nacional, Tics, investigación, comunicación, inglés (A7. U.1L.; A7. U.2L.)

En la Universidad 1, se forman competencias sobre Estilos cognitivos, Procesos de enseñanza –aprendizaje (ambientes de aprendizajes), creación de materiales didácticos, Proyectos pedagógicos (A7. U.1L).

En la Universidad 2, Evaluación, modelos pedagógicos, Competencias ciudadanas, Currículo, Necesidades Educativas Especiales (NESS), Paz (A7. U.2L.).

Los directores de programas Licenciatura en Matemáticas y Lenguaje mencionan que hoy día se forma a los futuros docentes en procesos transversales, con la oportunidad de realizar sus prácticas en las instituciones muy tempranos en sus formación, lo que contribuye a formar docentes más críticos, sobre los diferentes hallazgos que se encuentran en sus visitas, se realiza una serie de discusiones sobre las diferentes herramientas para poder realizar planes de aulas que se ajuste a la realidad institucional que impacten en los aprendizajes de sus estudiantes.

“Con propuestas educativas e innovaciones curriculares en las que participar, de manera crítica, en la construcción de estándares, proyectos educativos institucionales, y lineamientos curriculares para la educación en matemáticas, teniendo en cuenta el contexto social y cultural para los que son formulados, generando ambientes de aprendizaje que propendan por la conformación de comunidades en el aula, en los que se realiza el quehacer propio de las

matemáticas (conjeturar, argumentar, explorar, generalizar, justificar, inducir, comunicar, entre otros), y se utiliza la tecnología como mediadora en la construcción del conocimiento”

(A10.3.1).

“saberes que están orientados a la contextualización pedagógica y didáctica, manejo específico de que es enseñar un área específica, que es enseñar a leer, a escribir, diseñar materiales, saberes específicos sobre la construcción de sujeto propia como docente y la construcción de sujeto para los estudiantes, la construcción de comunidad de aprendizaje, como nos juntamos profesores estudiantes para crecer en términos formativos todos” (A10.3.2).

“Nuestros estudiantes van desde el 4 semestre, tienen contacto con las instituciones educativas, no solo en el aula sino en diferentes ambientes, nosotros por semestre priorizamos un ambiente como aulas carcelarias, hospitalarios, o aulas regulares depende de la cantidad de estudiantes, en ella cada docente debe identificar situaciones problemáticas, las investiga y las presentan en nuestros encuentros, es muy práctico, la parte teórica siempre están inmersa ahí en cada alternativa de situación” (A10.3.3).

Lamentablemente para los docentes, según la información recogida la mayoría manifiesta que no pueden brindar información específica sobre competencias frente a las innovaciones curriculares en su formación inicial, dicen que, si recibían, pero información muy general sin entrar en detalles, que hoy día en algo el PTA (Programa Todos a Aprender) les da una orientación más detallada.

“En la universidad no, así como algo claro no, de pronto algo de teoría básica pero claro, era algo muy general” (A8.3.1).

“En la universidad no, algo sobre currículos no de pronto en la práctica algo nombrábamos, pero no, de pronto ahora sí pero el Ministerio por medio del PTA, o las Secretaría de Educación”. (A8.4.2.).

Igualmente, los directivos docentes refuerzan la información dada por los docentes, lo que nos permite utilizar ésta información como debilidades en la formación docentes.

“Competencias específica no se tocaban sino algunos conceptos muy generales. Importancia a abordar temas sobre bases teóricas curriculares” (A9.).

4.3.3. Tercer objetivo.

Analizar la correspondencia entre las competencias necesarias para la construcción de un currículo de calidad y las competencias en formación inicial de los docentes.

4.3.4 Cuarto objetivo.

Proponer la inclusión de competencias necesarias para la construcción de currículos de calidad en la formación inicial de los docentes.

Para alcanzar el tercer y cuarto objetivo se realiza una triangulación de la información recogida y analizada, en el proceso de consecución del primer y segundo, permitan identificar fortaleza y debilidades en la formación docente que, a su vez, nos darán insumos para alcanzar el cuarto objetivo. Se presentarán como resultados finales.

4.4. Triangulación

4.4.1 Primer objetivo específico

Identificar las competencias necesarias para la construcción de un currículo de calidad en las instituciones educativas.

4.4.1.1 Currículo de calidad.

Un currículo de calidad se refiere al producto que surge de toda evaluación curricular, donde se sugiere realizar ajustes que permita formar a los estudiantes de manera integral, que pueda transformar su calidad de vida y así poder desenvolverse en una sociedad, donde resulta esencial algunos aprendizajes básicos que lo haga competente. Un currículo de calidad debe ser coherente con las políticas del país hacia la formación de los ciudadanos, pero que también sea razonable con el contexto y las realidades de los estudiantes. El criterio de calidad que se le atribuye al currículo se relaciona con su éxito, el cual depende de la manera como se realiza en las instituciones educativas los procesos de innovaciones curriculares, las cuales deben responder a unas etapas como planificación, ejecución, seguimiento y evaluación; y de unas condiciones fundamentales como la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa, liderado por sus directivos docentes y docentes, contar con el presupuesto adecuado para su implementación, y sobre todo respetar el tiempo razonable para su respectiva evaluación.

Juzgar la calidad del propio currículo no puede realizarse en forma aislada de los procesos más amplios de “elaboración, implementación y evaluación de currículos” (A2.1.1).

El currículo es entendido como un acuerdo político y social que refleja una visión común de la sociedad, teniendo en cuenta al mismo tiempo las necesidades y expectativas locales, nacionales y mundiales (A2.1.1.- A2.1.3.- A2.1.4. -A2.1.5.).

Contribuye al desarrollo de los conocimientos y competencias que los niños, niñas y jóvenes necesitan para su actuación en el mundo, y se alinean con lo que se ha planeado con lo que ocurre en el aula permite que los estudiantes tengan oportunidades significativas de aprendizaje (A3.1).

Desarrollar toda su potencialidad y ser a futuro un sujeto transformador. A4.1.

El cambio curricular sirva para desarrollar más y mejores competencias, gracias a él cuenten con más oportunidades en la vida, mejores empleos y alcancen un mayor nivel de bienestar” (A2.1.4).

4.4.1.2 Características.

La estructura de un currículo de calidad es flexible a las necesidades de cada contexto, siempre y cuando sea clara y desarrollado por toda la comunidad educativa, que tenga en cuenta las diferentes formas de aprendizajes de cada estudiante, su construcción debe ser cíclica y sostenible, planificado, sistemático, liderado por profesionales del currículo, contenido de alta calidad, expectativas claras sobre todos los actores de la comunidad educativa, y criterios establecidos para ser evaluado. Un currículo de calidad propende por el desarrollo integral del ciudadano que determinada sociedad quiere, en coherencia con los acuerdos políticos para el desarrollo del país, articuladas con el contexto institucional y la realidad de los estudiantes.

Un currículo de calidad debe ser planificado, sistemático, inclusivo, consultivo, cíclico, sostenible, liderados por profesionales del currículo, contenido de alta calidad, desarrollo de competencias, bien organizado y estructurado, expectativas claras sobre los sus diferentes actores. Tiene criterios claramente definidos para su evaluación (2A.2.1).

Congenia las prioridades y necesidades de desarrollo de la sociedad y las propias necesidades de aprendizaje y de desarrollo personal de los estudiantes (A2.2.3).

Esta ruta es flexible y por lo tanto permite que de acuerdo al contexto institucional se adapte y se nutra de diversas maneras. La Estrategia de Integración de Componentes Curriculares (EICC) propone un trabajo a nivel institucional y a nivel de aula en torno a tres

procesos: proceso de enseñanza-aprendizaje, proceso de evaluación institucional y proceso de acompañamiento pedagógico. Propone acciones concretas para la integración (A3.3).

Le apunte a desarrollar más el ser que el hacer y le tener, es un currículo que le apueste a una formación humano (A4.2).

4.4.1.3 Competencia.

Se adoptó la definición utilizada por el ICFES y por el MEN, ya que son los entes encargados para realizar seguimiento a la calidad educativa del país, y se define como *saber hacer en forma pertinente*, en un contexto determinado, haciendo uso de todos sus conocimientos y habilidades que beneficie a los usuarios de un servicio.

La capacidad compleja que integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones que se manifiestan en el desempeño en situaciones concretas, en contextos específicos (A2.3.3).

4.4.1.3.1 Identificación de competencias necesarias frente al currículo de calidad.

Al analizar la información se identificaron 37 competencias necesarias para las innovaciones curriculares, pero se omitió una la competencia científica, por considerar que está inmersa en las otras competencias identificadas.

Las competencias identificadas como necesarias para las innovaciones curriculares son: inclusión, equidad, con grandes habilidades comunicativas (leer, hablar, escribir) y ciudadanas, inglés, matemáticas básicas, estadística básica, conocimiento y reconocimiento de distintos referentes de política relacionados con educación, cultura de evaluación (diferentes etapas); formación fuerte en el ámbito sociopolítico local, nacional e internacional; manejo de las TIC, ser sujeto reflexivo (crítico), saber disciplinar y didáctico de su disciplina, con cultura de

autoaprendizaje, investigador, estratégico, científicas, planeación, organización, conocimiento sobre distintos modelos pedagógicos, estilos de aprendizaje, liderazgo escolar, trabajo en equipo, reconocer el liderazgo del Ministerio de Educación Nacional, promoción y divulgación de buenas prácticas, reconocimiento de factores asociados, capacidad de generar altas expectativas en sus estudiantes, prácticas pedagógicas, identidad profesional (responsabilidad profesional, profesionalización, pertenencia y compromiso, etos), dominio teórico y práctico sobre el currículo (innovación curricular), administración en proyectos educativos, administración educativa, optimizar del tiempo, gestión y uso de recursos educativos, ambientes de aprendizajes.

Líderes de área empoderados (manejo disciplinar y didáctico del mismo) (A2.4.1.; A2.4.7.).

Trabajo en equipo, estratégico, apropiación de los documentos de referencia y herramientas pedagógicas, conocer materiales educativos, evaluadores (A2.4.1.; A2.4.2.).

Conocer los aprendizajes de los estudiantes, el fortalecimiento de la gestión académica, elementos de política pública y curricular, otros factores, profesionalización de la labor (A2.4.2.; A2.4.3.; A2.4.10.; A3.2.).

Principio de Identidad del maestro, comprometido con la profesión, reflexivo, investigador, manejo de bases de datos (A2.4.10.).

Manejo del inglés como segunda lengua, los socios por excelencia del MEN, divulgadores de buenas prácticas en medios virtuales y físicos (A2.4.5.).

Buena práctica pedagógica, manejos de diferentes ambientes de clase para apropiar temas de inclusión y equidad (A2.4.6.).

Organización de los objetivos y contenidos de manera coherente, capacidad de establecer altas expectativas para sus estudiantes, optimizador del tiempo (A2.4.11.; A2.4.12.; A3.2.).

El docente debe ser un intelectual de la educación, como gestor colaborativo de los desarrollos curriculares en los diferentes niveles educativos (A2.4.13.).

El reconocimiento del contexto, así como habilidad y disposición para llevar a cabo procesos de diseño curricular, planeación y seguimiento (A3.2.).

Administración de proyectos, Tener un *etos* es decir que le guste ser maestro, dominio conceptual sobre el currículo (A4.4.).

Competencias comunicativas (leer, hablar, escribir) en español, ciudadanas, uso de las tecnologías de la información y la comunicación, comunicativas en inglés, científicas, matemáticas, en pedagógicas y didácticas, asociadas a la práctica pedagógica, Proyectos educativos y de aula (A10.1.; A10.2.).

4.4.2. Segundo objetivo

Caracterizar las competencias propuestas en la formación inicial de los docentes para la construcción de un currículo de calidad.

Se puede observar que en las licenciaturas focalizadas de las dos (2) universidades desarrollan diferentes competencias. Las competencias atienen a los nuevos lineamientos de las licenciaturas dadas por el MEN, como pretensión al mejoramiento de la educación de nuestro país. Se pueden nombrar algunas comunes en los programas de las dos universidades que se abordaron, ellas son: Formación disciplinar y didáctica sobre su saber específico; Formación Tecnológica; Conocimientos del contexto, currículo, política educativa nacional, evaluación, investigación, comunicación e inglés, Reflexivo (Crítico),

En las Licenciatura en Matemáticas de las dos universidades además de las nombradas anteriormente existe entre ellas otra común que es competencias ciudadanas y ambientes de

aprendizajes. En cuanto a las Licenciatura en Lenguaje e inglés y la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, podemos nombrar la formación en Historia y epistemología; y la identidad docente. Ahora bien, entre cada universidad existe diferencias en su formación por ejemplo en las Licenciaturas en Matemáticas, la universidad 1, Modelos pedagógicos, proyecto de aula, epistemología de las matemáticas. La universidad 2, forma sobre identidad docente, Necesidades Educativas Especiales. Las diferencias en la formación en Lenguaje, en la Universidad 1, competencias sobre Estilos cognitivos, Procesos de Enseñanza –Aprendizaje (Ambientes de aprendizajes), Creación de materiales didácticos, Proyectos pedagógicos; mientras que en la Universidad 2, Modelos pedagógicos, Competencias ciudadanas, Necesidades Educativas Especiales (NESS).

La información recogida en el grupo focal de los docentes y en las entrevistas directivos docentes, no arrojó algún aporte a la anterior caracterización, por el contrario, sirvió para evidenciar necesidades en la formación de docentes al igual que en docentes en ejercicio. *Hoy día con los nuevos lineamientos curriculares los futuros docentes, tiene la gran oportunidad de ir a sus prácticas pedagógicas de manera muy temprana, lo que fortalece las competencias como docentes críticos (A10.2.1., A10.2.2., A10.2.3.).*

4.4.3 Tercer objetivo.

Analizar la correspondencia entre las competencias necesarias para la construcción de un currículo de calidad y las competencias en formación inicial.

Existe mucha diferencia en la formación docente de los dos programas focalizados en las dos universidades, es preocupante que existan universidades que aún no tengan como competencias en su formación el tema de inclusión y equidad, pese a que a la luz de los nuevos

lineamientos y las realidades institucionales es algo que se debe atender con urgencia. Todo docente sin importar su saber disciplinar debe tener una base mínima de matemáticas y estadística (**A10.4**), lamentablemente no se da en el caso de las licenciaturas en Lenguaje e inglés y la de Humanidades y Lengua Castellano, así las cosas, es difícil que los docentes puedan realizar el proceso de evaluación y seguimiento de sus estudiantes, que les permita identificar diferentes alternativas para mejorar desempeños y que todo esto se plasme en un currículo institucional.

En el análisis de los planes de estudios, se identifican fortalezas, como la competencia de investigación. Es importante aclarar que los programas de las licenciaturas focalizados en esta investigación evaluativa están modificados según los nuevos lineamientos de las licenciaturas para el mejoramiento de la formación docente.

- ✓ Competencias comunes: Organización, Referentes políticos educativos, reconocimiento del contexto, planeación, investigación, Tics, Saber disciplinar, estratégico, didáctica de la disciplina, comunicación, inglés, reflexivo (Crítico), prácticas pedagógicas, cultura de autoaprendizaje (**A11.1**).
- Tres programas tienen formación en ambientes de aprendizajes, evaluación, teorización y práctica del currículo (Innovaciones curriculares), herramientas pedagógicas, competencias ciudadanas, Identidad profesional. (**A12.2**).
- Dos programas forman competencias en matemáticas básicas, estadística básica, modelos pedagógicos, factores asociados, inclusión. (**A11.3**).
- Un solo programa forma en materiales educativos, Administración educativa, Estilos de aprendizajes, y divulgadores de buenas prácticas. (**A11.4**).

- Se evidencia que no existe de manera explícita el desarrollo de las siguientes competencias: Trabajo en equipo, Capacidad de establecer altas expectativas para sus estudiantes, Socios del MEN, Optimizador del tiempo (**A11.5**).

4.4.4. Cuarto Objetivo.

Proponer la inclusión de competencias necesarias para la construcción de currículos de calidad en la formación inicial de los docentes.

Partiendo de que de alguna manera se pueda unificar temas fundamentales que son fortalezas en una universidad y debilidad en la otra , por medio de una retroalimentación de las universidades encargadas de formar a los docentes como el caso de competencias relacionadas con los Ambientes de Aprendizajes, Evaluación, Teoría y Prácticas sobre currículos, Herramientas Pedagógicas, Competencias Ciudadanas, Identidad Profesional, Matemáticas Básicas, Estadísticas Básicas, Modelos Pedagógicos, Factores Asociados, Inclusión, Materiales Educativos, Administración Educativa, Estilos de Aprendizajes, Divulgación de buenas prácticas y Liderazgo Escolar (**12.3.1.1.; 12.3.1.2.; 12.3.1.3.; 12.3.1.4.**)

Se podría pensar en incluir de manera general competencias como Trabajo en equipo, Política Educativa Internacional, Factores Asociados, Equidad, Capacidad de establecer altas expectativas para sus estudiantes, Socios del MEN, Optimizador del tiempo (**12.3.1.5**).

4.5 Discusión

Según la OIE y otros autores expertos en temas de formación docente, resulta evidente la necesidad de abordar el tema curricular con mayor profundidad y de manera contundente, en Colombia se requiere docentes formados con las competencias necesarias para ello (OIE, 2016;

Jabonero, 2016; Operttí, 2016.). Pesé a todo lo anterior en las universidades focalizadas poco la abordan de manera formal, es decir con una base teórica sólida o por medio de un espacio de formación destinado o intencionado a desarrollarlas, en la formación docente es tan necesario las bases teóricas acompañada de unas buenas prácticas, de otra forma cabe el riesgo de ser un conocimiento libresco, otra situación al respecto es el hecho que se siguen viendo algunas competencias como temas apartes, y no existe como esa articulación necesaria para dejar bases establecidas para su futuro desarrollo profesional (Díaz & Arceo, 2009; Ramírez, 2018).

Igualmente, sí se piensa en las realidades institucionales, en cuanto a cómo se llevan a cabo los procesos de innovaciones curriculares, según se evidenció en el grupo focal, son procesos herméticos y llevados a cabo por docentes con muchas inquietudes al respecto, donde muchas veces ni siquiera todos los docentes pueden participar, ahora que podemos esperar en cuanto a la participación de un estudiante de práctica.

No los profesores de primaria o de transición no participamos, y tampoco existe un espacio donde podamos dar sugerencias (A8.1.3).

Es muy enredado, y el ministerio envía mucha información y uno no sabe ni qué y cómo utilizar todo eso. Otra cosa es la falta de tiempo, en las semanas institucionales hay que hacer muchas cosas (A8. 5.1).

Según menciona los directivos docentes, de las licenciaturas focalizadas los estudiantes logran formar y pulir muchas competencias en la experiencia obtenida en las prácticas pedagógicas que hacen los estudiantes de las licenciaturas, corriendo el riesgo a que no se presente, sería como dejarlas al producto de la casualidad y no de una intencionalidad.

“Nuestros estudiantes van desde el 4 semestre, tienen contacto con las instituciones educativas, no solo en el aula sino en diferentes ambientes, nosotros por semestre priorizamos un ambiente

como aulas carcelarias, hospitalarios, o aulas regulares depende de la cantidad de estudiantes, en ella cada docente debe identificar situaciones problemáticas, las investiga y las presentan en nuestros encuentros, es muy práctico, la parte teórica siempre están inmersa ahí en cada alternativa de situación” (A10.3.3).

Con la anterior situación es evidente que se necesitan de tutores en las instituciones educativas y en las universidades con las competencias y el compromiso necesarias para guiar y pulir procesos curriculares de sus estudiantes universitarios.

CAPÍTULO V. Conclusiones, recomendaciones y limitaciones del estudio

5.1. Conclusiones

Esta investigación beneficia a las instituciones de educación superior, debido a que le brinda insumos importantes que le permitirán guiar la formación de futuros docentes, igualmente beneficia a la educación básica primaria, básica secundaria y media, puesto que permite contar con un mejor perfil docente necesario para el mejoramiento institucional, lo que sin lugar a dudas impactará al desarrollo del país (OIE, 2016).

Las competencias identificadas como necesarias para las innovaciones curriculares se agrupan de acuerdo a las dadas para la obtención, renovación, o modificación del registro calificado y que fueron nombradas anteriormente en el marco de referencia, ellas son: 1. componente de fundamentos generales: inclusión, equidad, con grandes habilidades comunicativas (leer, hablar, escribir) y ciudadanas, inglés, matemáticas básicas, estadística básica, conocimiento y reconocimiento de distintos referentes de política relacionados con educación, cultura de evaluación (diferentes etapas); formación fuerte en el ámbito sociopolítico local, nacional e internacional; manejo de las TIC, ser sujeto reflexivo (crítico); 2. Componente de saberes específicos y disciplinares: saber disciplinar y didáctico de su disciplina, con cultura de autoaprendizaje, investigador, estratégico, científicas; 3. Componente de pedagogía y ciencias de la educación: planeación, organización, conocimiento sobre distintos modelos pedagógicos, estilos de aprendizaje, liderazgo escolar, trabajo en equipo, reconocer el liderazgo del Ministerio de Educación Nacional, promoción y divulgación de buenas prácticas, reconocimiento de factores asociados, capacidad de generar altas expectativas en sus estudiantes, prácticas pedagógicas, identidad profesional (responsabilidad profesional, profesionalización, pertenencia y compromiso, etos), dominio teórico y práctico sobre el currículo (innovación curricular),

administración en proyectos educativos, administración educativa, optimizar del tiempo; 4.

Componente de didáctica de las disciplinas: gestión y uso de recursos educativos, ambientes de aprendizajes.

Se puede decir que sí existe cierta correspondencia, pero en un porcentaje bajo, porque si se toma las 37 competencias necesarias para las innovaciones curriculares encontradas en la investigación evaluativa, solo 16 resultan comunes en los programas académicos de las licenciaturas en Matemáticas y Lenguaje (Ver figura 2).

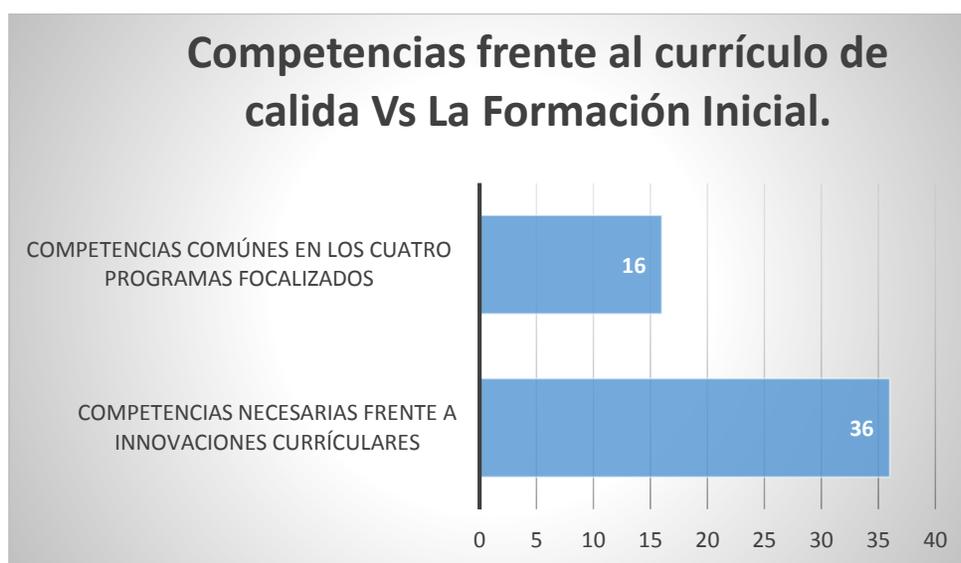


Figura 2. Correspondencia entre las competencias necesarias para implementar currículos de calidad y las competencias desarrolladas en la formación inicial de los docentes, 2018.

Fuente: El Autor

- Respecto a la formación de las competencias necesarias en las innovaciones curriculares, al analizarlas por áreas observamos que la correspondencia entre ellas aumenta (Ver figuras 3 y 4). En la figura 3 observamos que en la formación de docentes en el área de Lenguaje la universidad 1 tiene 20 competencias de las 37 necesarias para participar en procesos de innovaciones curriculares, mientras que la universidad 2 tiene 21 competencias. (ver figura 3). Ahora en la figura 4 analizamos la formación de docentes en

el área de matemáticas, la universidad 1 forma 23 competencias de las 37 halladas en ésta investigación para procesos de innovación curricular, mientras que la universidad 2 forma 25.

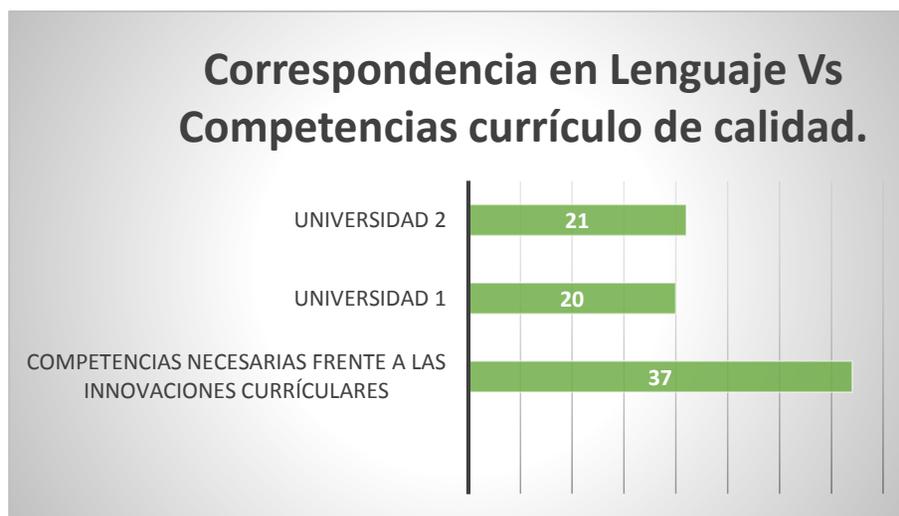


Figura 3. Correspondencia entre las competencias necesarias para implementar currículos de calidad y las competencias desarrolladas en la formación inicial de los docentes en la licenciatura en Lenguaje, 2018.

Fuente: El Autor

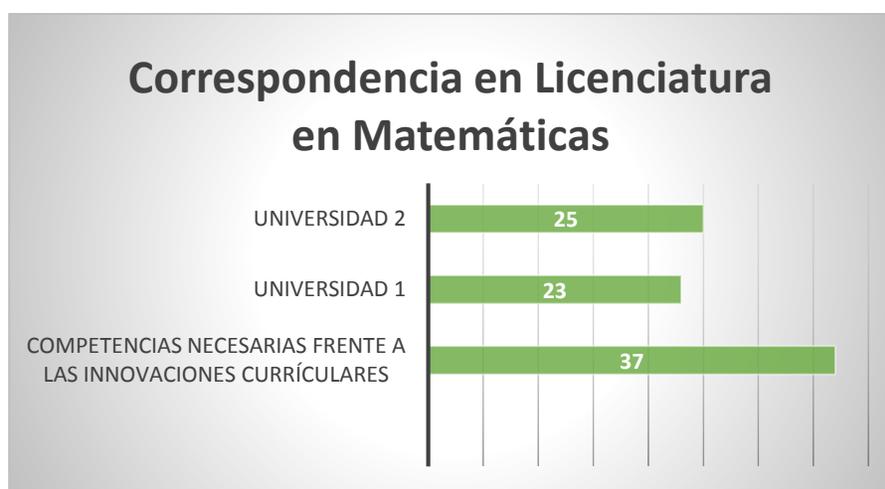


Figura 4. Correspondencia entre las competencias necesarias para implementar currículos de calidad y las competencias desarrolladas en la formación inicial de los docentes en la licenciatura en Matemáticas, 2018.

Fuente: El Autor

- Resulta evidente según las figuras 3 y 4, que se requiere de una colaboración entre los programas académicos de las licenciaturas focalizadas, que permitan contar con una realimentación entre ellos, para la identificación de competencias básicas, que permita mejorar el perfil docente, según las exigencias de la sociedad y las políticas de desarrollo del país.
- Una necesidad inmediata de las Licenciaturas en Lenguaje e inglés y Humanidades es la inclusión de una formación en Matemáticas y Estadística Básica **(A10)**.

Según el modelo evaluativo Verificación de Logros de Tyler, una vez identificadas los objetivos que guiaban esta investigación para nuestro caso las competencias necesarias para las innovaciones curriculares, las cuales permiten contar con currículos de calidad en las instituciones educativas del país, por medio de diferentes técnicas e instrumentos, se caracteriza las competencias dadas en la formación docente para mirar hasta qué grado se alcanzan dichas competencias, al confrontarlas se puede establecer unas fortalezas y debilidades en los programas de las Licenciaturas en Matemáticas, Lenguaje e Inglés, y Humanidades y Lengua Castellana, para poder generar unas series de recomendaciones.

- Se requiere incluir las siguientes competencias:

Componente de fundamentos generales:

Equidad: Esta relacionada con el reconocimiento de contextos, con la capacidad para identificar los factores asociados en los proceso de enseñanza y aprendizaje; y de establecer altas expectativas en los estudiantes, ya que la equidad garantiza un trato diferenciado a la población más vulnerable, lo cual es un reto en educativo en Colombia 2015. El trabajo de los docentes es

el factor con mayor incidencia en los procesos de aprendizajes de los estudiantes, en ésta medida pueden aportar dando esa ayuda diferenciada a aquellos estudiantes que presentan mayores dificultades, eso a nivel de aula de clase, pero también puede intervenir en diferentes aspectos que crea necesita su comunidad educativa (OCDE, 2016; OIE, 2016; Operti, 2016).

- Formación fuerte en el ámbito sociopolítico local, nacional e internacional: En la formación de docentes de las licenciaturas focalizadas, no existen en su pensum de estudios una asignatura de manera explícita, los directores de programas la mencionan y ven su importancia, a la hora de socializar en los espacios formativos situaciones problemas que se hayan evidenciado en la práctica pedagógica. Pero como menciono la docente líder de innovaciones curriculares, es importante abordar éstos temas de manera formal y con una base teórica amplia (A12. 2.3). Conocer sobre políticas educativas Internacionales, les da herramientas a los docentes sobre buenas prácticas de los diversos sistemas educativos con mejor desempeño del mundo, lo que les permitiría enriquece su labor en las aulas y en sus instituciones educativas (Ángulo, 2018; Ramírez, 2018; Hoyos, 2014; Bruns & Luque, 2014).

Componente de pedagogía y ciencias de la educación:

- Optimización del tiempo: Existe un común denominador en las realidades institucionales y es el manejo del tiempo, que resulta necesario para los procesos de innovaciones curriculares, es un factor determinante. Hoy las instituciones educativas están inundadas de proyectos todos requieren tiempo para formar docentes en temas como el bilingüismo, la inclusión, bienestar familiar, PTA, entre otras; y desafortunadamente se sacrifica el tiempo indispensable para dicho proceso. (Bruns & Luque, 2014; A8.5.; A9.5).

- El trabajo en equipo: Competencia que difícilmente se evidencia dentro del pensum académico, solo un director de programa lo nombro en la entrevista, pero se deja más a la suerte de cómo se den las prácticas pedagógicas de sus estudiantes, es decir el trabajo en equipo resultaría por casualidad y no por causalidad de la formación en las universidades, siendo este factor determinante para el mejoramiento institucional (Hidalgo, 2016; Celis, Duque, Díaz & Gómez, 2014; Imbernón, s.f.). La importancia del trabajo en equipo en la formación docente, radica en el hecho de la conformación de verdaderas comunidades de aprendizajes, integrada por docentes y liderada por directivos docentes, en las que todos se esfuerzan trabajar, aprender, por alcanzar el bien común, en éste caso el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes lo que redundaría en el mejoramiento institucional (Molina, 2003). Esta competencia no es novedosa pues autores como “Freire, Bruner, Habermas o Vygotsky”, la promovieron (Rodríguez, 2012, p.68).
- Reconocimiento de Factores Asociados: Enrique la capacidad para reconocer los diferentes contextos en los cuales se desarrolla los procesos de aprendizaje. La calidad educativa resulta del proceso de una serie de combinaciones como las características de la familia, los recursos escolares y la experiencia docente entre otros; unos con mayor incidencia que otros según diferentes estudios. Se puede decir que los formar a los docentes en temas como factores asociados, les brinda mayor capacidad de analizar sus comunidades educativas de sus contextos, estando en capacidad de orientar planes de mejoramiento para ofrecerle a sus estudiantes ambientes más equitativos y contrarrestar brechas de desigualdad, donde se pueda contar con entornos más aptos para aprendizajes (Fernandez, 2016; OCDE, 2016).

- Capacidad de establecer altas expectativas para sus estudiantes: En el evento de lanzamiento de las mallas curriculares en el 2017, según una de sus panelistas dijo:

“ existe un problema de altas expectativa en los docentes, ya que se persive la mentalidad que *“los niños pobres no pueden marchar al ritmo de los ricos. El efecto Pigmalión nos dice lo que tu creas puede ser una profecía y esa profecía puede cumplirse,este efecto aplica para lo positivo y lo negativo.Éste tema se ha veino hablando desde 1960, y no se entiende por qué no ha trascendido en la formación docente y los docentes en servicio. Es uno de los retos de las universidades. Hay que entender el tema de las altas expectativas desde una manera disciplinar y no intuitiva, este es un campo del saber y debe tener investigación, ciencia y publicaciones que generen impacto (Cifuentes, 2017; Bruns & Luque, 2014).*

- Reconocimiento del liderazgo del Ministerios de Educación nacional: En los tres actores que participaron en la consecución de éste objetivo, se evidencia esa resistencia hacía el trabajo, hacía las políticas del MEN, se podría pensar que las universidades podrían empezar a destruir como esa barrera que existe entre dos actores importantes de la educación del país, y que los docentes puedan ver al MEN, como un apoyo y no únicamente como una entidad de supervisión y vigilancia (Hoyos, 2014).

5.2 Recomendaciones.

Posicionamiento del currículo como proyecto de país. El currículo no solo debería darse la importancia a nivel de las instituciones educativas, sino a nivel país, porque es por medio de él que se puede formar los ciudadanos que se persigue como país tanto en aspectos cognitivos como de convivencia y valores (OIE, 2016; Amadio, Operti & Tedesco, 2015).

Contar con un currículo de calidad en las instituciones educativas, no consigue por sí solo el mejoramiento institucional referente a aprendizajes, se reconocen que existen otros factores como infraestructura, medios tecnológicos, materiales, alimentación escolar que también impacta en los aprendizajes de los estudiantes, pero un currículo de calidad si puede ser el camino que nos guie así dicha consecución (Celis, Duque, Díaz & Gómez, 2014; MEN, 2016).

Para que todo proceso o proyecto educativo funciones debe estar acompañado del liderazgo, empoderamiento y sentido de pertenencia que tengan rectores y directivos docentes, el apoyo que ellos brinden resulta fundamental en todos los aspectos que persigue una institución educativa. La formación en el acompañamiento que debe hacerse a los docentes en aula es una poderosa herramienta (Jabonero, 2016; MEN, 2017).

Fortalecimiento del liderazgo escolar y mayor competencia de directivos en procesos de innovación metodológica y la generalización de la cultura de la evaluación, las básicas de decodificación del lenguaje y de cálculo, necesitamos recurrir al uso de la tecnología (A2.4.12.).

Los docentes requieren una buena formación continua en sus instituciones educativas, la esencia se la educación es formar sociedades, y ellas están en continuo cambio así mismo se requiere que los docentes estén preparados para asumir nuevos retos (Celis, Duque, Díaz & Gómez, 2014; Fundación Compartir, 2014; MEN, 2017).

Para las innovaciones curriculares se requieren contar con unas condiciones esenciales i) Formación previa al servicio, iv) Formación en servicio (A2.4.4.).

Una estrategia de desarrollo profesional situado ha mostrado tener impacto importante en transformaciones de prácticas de aula (A2.4.2.; A2.4.5.).

Reconocer que todo proceso curricular robusto requiere de un tiempo acorde para que los diferentes actores de la comunidad educativa puedan apropiarse de dichos cambios, implementar

y hacerle el respectivo seguimiento que brinde insumos necesarios para una evaluación objetiva. El resumen ejecutivo del estudio Políticas educativa en perspectiva 2015, realizado por la OCDE, dice que en sus países miembros se han realizado desde el 2008 al 2014, 450 innovaciones curriculares, es decir un promedio de 75 por año.

“Los cambios en el sistema educativo toman tiempo, por lo cual toda iniciativa debe mantenerse en desarrollo el tiempo suficiente (Celis, Duque, Díaz & Gómez, 2014, pp.110-121; Hidalgo, 2016).

Los formadores de docentes deben tener dominio en todo su tema disciplinar, y estar de alguna manera en contacto con las instituciones educativas, para que puedan de verdad transmitir toda esa experiencia en saberes a sus estudiantes (Díaz, 2010). Preocupa que matemáticos puros y los filólogos, no tienen dentro de su formación aspectos pedagógicos, porque finalmente terminen siendo ellos quienes formen a los futuros docentes del país, y en algunos casos terminan siendo docentes de instituciones educativas de básica primaria y secundaria y Media del país, lo mismo sucede con los profesionales de otros campos.

Todos los posgrados en educación sin importar su nivel ni área disciplinar, deberían abordar la formación sobre temas curriculares por la diversidad curricular del país y por la debilidad que existe en los programas de formación docente (MEN, 2017; Beca & Cerri, 2014).

Otros estudios que se pueden realizar con el apoyo o relacionados con ésta investigación:

Hacer una investigación evaluativa sobre el diplomado que deben hacer los profesionales de otras áreas, con la finalidad de establecer si las herramientas que les dan son las necesarias para lo que requieren sus respectivas instituciones educativas.

El tiempo, cómo poder optimizarlo.

Estudiar la correspondencia entre la formación docente inicial y las funciones establecidas en el manual de funciones, requisitos y competencias para los cargos directivos docentes y docentes, Resolución 09317 del 06 de mayo 2016, y las evaluadas en el concurso de méritos para la ingresar al magisterio, así como las necesidades de las instituciones educativas del país.

Realizar un seguimiento de los profesionales de matemáticas puras y los filólogos, que determinen donde terminan ejerciendo y como es su desempeño en su lugar de trabajo.

5.3 Limitaciones del estudio.

Fue difícil acceder a las personas involucrada en ésta investigación, porque son personas muy ocupadas, les tuve que gastar suficiente tiempo, lamentablemente un director de programa se quedó sin ser entrevistado por la situación anterior.

La población participante de la investigación desconocía el termino de currículo de calidad y preferían no participar o desviar el tema a otros asuntos que no era el objetivo real de la investigación por ello surgió la necesidad de incluir la definición de currículo de calidad.

Los programas de las Licenciaturas focalizadas para ésta investigación, fueron ajustados de acuerdos a los nuevos lineamientos para las licenciaturas y solo llevan en su implementación entre uno y dos años respectivamente, lo que impidió confrontar competencias evidenciadas en los pensum académicos y la información dada por los directores de programas.

Referencias

- Amadio y Operati & Jabonero. (2016). *Revista Ruta Maestra: El Currículo para Transformar la Educación*. “El currículo en la agenda 2030”. Recuperado de file:///D:/Documents/Maestria/IV%20Semestre/Colectivo/Fuentes%20para%20matriz%20de%20análisis/Currículo/Revista%20ruta_maestra_v_0015.pdf
- Ángulo, G. (2017). *Seminario de Educación Comparada*. Trabajo presentado en la Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad Educativa. Universidad Externado de Colombia. Bogotá.
- Beca, E.C. & Cerrí, M. (2014). *Apuntes Educación y Desarrollo Post-2015*. Recuperado de <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Apuntes-2014-n1-carlos-eugenio-beca-esp.pdf>
- Bruns, B. & Luque, J. (2014). *Profesores Excelentes*. Recuperado de: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/20488/Spanish-excellent-teachers-report.pdf>
- Bustelo, M. (s.f.). *Diferencias entre evaluación e investigación: una distinción necesaria para la identidad de la evaluación de programas*. Recuperado de: <http://www.etpcb.a>
- Celis & Duque y Díaz & Gómez. (2014). *Diez pilares para un programa de desarrollo profesional docente centrado en el aprendizaje de los estudiantes*. *Revista Colombiana de Educación*, N.º 67. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n67/n67a06.pdf>
[com.ar/documentos/sitios/evaluacion_intitucional/3_evaluac_invest.pdf](http://www.scielo.org.co/documentos/sitios/evaluacion_intitucional/3_evaluac_invest.pdf)
- Cifuentes, J. (2017). *Altas expectativas y aprendizajes*. Trabajo presentado en el Lanzamiento de Mallas de Aprendizaje del Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Medellín.

Díaz, B.A.F. (2010). *Revista Iberoamericana de Educación Superior. Los profesores ante las innovaciones curriculares*. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/pdf/2991/299128587005.pdf>

Fernández, I. (2016). *Seminario: Calidad de la Educación y su Aseguramiento*. Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad Educativa. Universidad Externado de Colombia. Bogotá.

Fundación Compartir. (2014). *TRAS LA EXCELENCIA DOCENTE. Cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos*. Recuperado de

<https://www.fundacioncompartir.org/pdf/Tras%20la%20excelencia%20docente%20-%20estudio%20final.pdf>

Giraldo & Abad y Díaz, (s.f.). Bases para una política de calidad de la educación superior en Colombia. Recuperado de https://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_doc_academico10.pdf

Hidalgo, C.R. (2016). *Currículo, enseñanza y evaluación: ¿una tríada en deuda? Ruta Maestro*. Recuperado de file:///D:/Documents/Maestria/IV%20Semestre/Colectivo/Fuentes%20para%20matriz%20de%20análisis/Currículo/Revista%20ruta_maestra_v_0015.pdf

Hoyos, J. (2014). *Retos para la formación inicial docente. Foro Maestro Siempre*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-340956_archivo_pdf_3.pdf

Ibermón, F. (s.f.) *CLAVES PARA UNA NUEVA FORMACIÓN DEL PROFESORADO*. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Universidad de Barcelona. Recuperado de

http://www.ub.edu/obipd/docs/claves_para_una_nueva_formacion_del_profesorado._imbernon_f.pdf

ICFES (20 de mayo, 2016). *Boletín Saber en breve Edición 13*. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/divulgaciones-establecimientos/boletin-saber-en-breve/publication/edicion-13-boletin-saber-en-breve/13/direct>

ICFES (26/07/2017). *Boletín Saber en breve Edición 18*. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/divulgaciones-establecimientos/boletin-saber-en-breve/publication/edicion-18-boletin-saber-en-breve/18/direct>

ICFES (2017). *Competencias*.

Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/atencion-al-ciudadano/glosario/6-competencias>.

Institución Educativa Mayor de Mosquera (IEMM, 2017). *Síntesis del Proyecto Educativo Institucional Mayor de Mosquera*. Mosquera, Colombia.

Kosnik. C. (mayor, 2014). *Docentes de Licenciaturas: 4 esferas de conocimiento necesarias para enseñar las 7 prioridades*. Trabajo presentado en el Foro Maestros Siempre del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Bogotá.

Beck. C. (mayor, 2014). *Los 7 elementos clave de la formación inicial de docentes*. Trabajo presentado en el Foro Maestros Siempre del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Bogotá.

Martínez, Barrios P (mayo, 2014). *Nuevos Lineamientos de Calidad para los programas de formación inicial de educadores*. Trabajo presentado en Foro Maestro Siempre de Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, Colombia.

- Recuperado de
http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-340956_archivo_pdf_5.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2002). *Decreto 1278. Estatuto de Profesionalización Docente*. Recuperado de
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2013). *Competencias TIC Para el Desarrollo Profesional Docente*. Recuperado de
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2014). *Lineamientos de Calidad para las Licenciaturas en Educación*. Recuperado:
http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357233_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2016). *La Educación en Colombia. Traducido Al Español de Education in Colombia*. Recuperado de
http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (10 de agosto de 2016). Instrumento de Apoyo a la Integración de Componentes Curriculares en los Establecimientos Educativos (PICC-HME). Recuperado de
<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/PICC-HME.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. [MEN]. (6 de mayo de 2016a). *Manual de Funciones, Requisitos y Competencia para los cargos de directivo docentes y docentes del sistema especial de carrera docente y se dictan otras disposiciones*. [Resolución 09317].DO: 41.214.

- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (10 de agosto de 2017). El ABC de la *Estrategia de Componentes Curriculares*. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/89185>
- Molina, R. E. (2003). *Creación y Desarrollo de Comunidades de desarrollo de Aprendizaje; Hacia la Mejora Educativa*. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re337/re337_12.pdf
- Oficina Internacional de Educación de la UNESCO [OIE] (2013). *El aprendizaje en la agenda para la educación y el desarrollo después de 2015*. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/UNESCO-IBE_Statement_on_Learning_Post-2015_spa.pdf
- Oficina Internacional de Educación de la UNESCO. (2016). *Qué hace a un currículo de calidad*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243975s.pdf>
- Oficina Internacional de Educación de la UNESCO [OIE] (s.f.). Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/es/quienes-somos/historia>
- OREALC & UNESCO. (1991). *El concepto de la calidad de la Educación*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000884/088452SB.pdf>
- Ramírez, R.N. (2018). Seminario de Pedagogía y Currículo. Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad Educativa. Universidad Externado de Colombia. 2018.
- Revista Colombiana de Educación N°67 (2014). Diez pilares para un programa de desarrollo profesional docente centrado en el aprendizaje de los estudiantes. Recuperada de <file:///D:/Documents/Maestria/IV%20Semestre/Colectivo/Fuentes%20para%20matriz%20de%20análisis/Competencias%20docentes/10%20PILARES%20DE%20LA%20FORMACIÓN%20DOCENTE.pdf>

Rodríguez de Guzmán R. H.J. (2012). *Comunidades de Aprendizajes y la formación del profesorado*. Recuperado de [file:///D:/Downloads/Dialnet-](file:///D:/Downloads/Dialnet-ComunidadesDeAprendizajeYFormacionDelProfesorado-3938956.pdf)

[ComunidadesDeAprendizajeYFormacionDelProfesorado-3938956.pdf](file:///D:/Downloads/Dialnet-ComunidadesDeAprendizajeYFormacionDelProfesorado-3938956.pdf)

Toaquiza, V. (12 de abril de 2017). *Ralpt Tyler el padre de la evaluación educativa*.

Recuperado de

http://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_13/pea_013_0015.pdf

Taylor. S.J.& R. Bodgan (1986). *“Introducción. Ir hacia la gente”*. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. La búsqueda de significados. Barcelona:

Paidós Ibérica. Recuperado de

https://metodos.files.wordpress.com/2011/03/taylor_1_introduccion.pdf

Tyler, Ralph (1973). *Principios básicos del currículo*. Recuperado de

http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Tyler_Unidad_1.pdf

Anexos

Anexo 1.- Matriz de categorías

Objetivos específicos	Categorías / Dimensiones (Variables)	Subcategorías / Indicadores	Fuentes de información	Técnicas de recolección	Instrumentos	Ítems o preguntas	
Objetivo 1 Identificar las competencias necesarias para la construcción de un currículo de calidad.	Currículo de calidad.	Definición.	Profesionales del área de calidad del MEN.	Entrevista.	Guía de entrevista.	A3.1. Anexo 2- Item 1- Sujeto 1.	
			Docente experta en ajustes curriculares.	Entrevista.	Guía de entrevista.	A4.1.	
			Documentación.	Análisis documental.	Matriz de análisis documental.	A2.1	
		Características de un currículo de calidad.	Profesionales del área de calidad del MEN.	Entrevista.	Docente experta en ajustes curriculares.	Guía de entrevista.	A3.3.
			Documentación.				Análisis documental.
			Definición de competencias.	Documentación.	Análisis documental.	Matriz de análisis documental.	A2.3
	Competencias frente al currículo de calidad.	Identificación de competencias frente al currículo de calidad.	Profesionales del área de calidad del MEN.	Entrevista	Guía de entrevista.	A3.2.1.	
			Docente experta en ajuste curriculares.	Entrevista	Guía de entrevista.	A4.4.	
			Matriz de análisis de datos de directores de programas de licenciatura en Matemáticas y Lenguaje.	Entrevista	Guía de entrevista.	A10.1.	
			Documentación.	Análisis documental	Matriz de análisis documental.	A2.4.	
Objetivo 2	Competencias de los docentes en ejercicio frente al currículo.	Competencias en la formación	Revisión documental en los programas de Licenciatura en matemáticas, humanidades y básica las	Análisis documental.	Matriz de análisis documental.	A7.	

Caracterizar las competencias propuestas en la formación inicial de los docentes para la construcción de un currículo de calidad.		inicial de los docentes.	asignaturas relacionadas con la construcción de currículos.			
			Directores de programas Licenciatura en Matemáticas y Lenguaje.	Triangulación de Análisis de datos.	Matriz de análisis.	A10.2. A10.3. A10.4. A10.5.
			Docentes.	Triangulación de Análisis de datos.	Matriz de análisis de datos.	A8.4.
			Directivos docentes.	Triangulación de Análisis de datos.		A9.4.
Objetivo 3 Analizar la correspondencia entre las competencias en formación inicial y las competencias necesarias para la construcción de un currículo de calidad.	Correspondencia entre las competencias en formación inicial y las competencias necesarias para la construcción de un currículo de calidad.	Competencias necesarias Frente al currículo.	Revisión Documental.	Análisis de información.	Matriz de análisis de información categorial.	A13.2.2.
			Profesionales del MEN.			
			Docente experta en Innovaciones curriculares.			
			Directores de programas.			
Competencias en Formación Inicial.	A11.	Matriz de análisis de datos. (Lista de Chequeo)	Matriz de análisis de datos.	A12		
	A2.4.					
Objetivo 4. Proponer la inclusión de competencias necesarias para la construcción de currículos de calidad en la formación inicial de los docentes.	Propuesta de Competencias.	Debilidades	Triangulación recolección de datos grupo focal-Entrevista a Directivo docente-Experto en Innovaciones curriculares.	Matriz de análisis de datos.	Matriz de análisis de datos.	A13 A12
		Competencias sugeridas según triangulación.	Matriz de análisis de datos. (Lista de Chequeo)			

Anexo 2.- Cuestionario a los profesionales del MEN del área de Calidad Educativa.

Universidad Externado de Colombia

Maestría en Evaluación y Gestión de la Calidad de la Educación

Cuestionario Profesionales en el área de Calidad

MEN

La investigación adelantada con algunos docentes en ejercicio, estudiantes de últimos semestre en formación docentes, rectores, directivos docentes, decanos de las facultades de educación y profesionales del área de calidad de MEN, con el fin de evaluar si existe correspondencia entre la formación de competencias en los programas de licenciaturas con las requeridas para la construcción e implementación un currículo de calidad en las instituciones educativas de básica y media, que contribuyan al mejoramiento institucional.

Los datos obtenidos serán tratados con total confidencialidad, pues solo servirán para los fines de la investigación; en consecuencia, los mismos solos tendrá acceso la investigadora. Dé la veracidad y objetividad con la cual responda éste instrumento, dependerá la validez y confiabilidad de los resultados. Por lo cual se les sugiere justarse a la realidad en cuanto sea posible.

Los resultados que se desprendan de ésta investigación se pondrá al servicio de las instituciones que las solicite, de universidades e investigadores libres para que sirvan de base a futuras investigaciones y a la toma de decisiones en función al mejoramiento de la calidad educativa del país.

Usted es libre de querer participar en la investigación.

1. ¿Qué es currículo de calidad?

2. ¿Qué competencias genéricas debe contar un docentes para que éste capacitado en la elaboración de un currículo de calidad?

3. ¿Qué procesos se deben tener en cuenta a la hora de construir un currículo de calidad?

4. ¿Qué papel tiene las universidades en la cualificación del personal docente?

5. ¿Cómo se pueden abordar en las universidades éstas competencias genéricas?

6. ¿Qué competencias consideran que hace falta en la formación inicial del docente referente a la construcción de un currículo?

Anexo 3.- Guía de entrevista a docente experta en innovaciones curriculares.

Universidad Externado de Colombia.

Maestría en Evaluación y Gestión de la Calidad de la Educación

Entrevista a Docente Experta

La investigación adelantada con algunos docentes en ejercicio, estudiantes de últimos semestre en formación docentes, rectores, directivos docentes, decanos de las facultades de educación y profesionales del área de calidad de MEN, con el fin de evaluar si existe correspondencia entre la formación de competencias en los programas de licenciaturas con las requeridas para la construcción e implementación un currículo de calidad en las instituciones educativas de básica y media, que contribuyan al mejoramiento institucional.

Los datos obtenidos serán tratados con total confidencialidad, pues solo servirán para los fines de la investigación; en consecuencia, los mismos solos tendrá acceso la investigadora.

De la veracidad y objetividad con la cual responda éste instrumento, dependerá la validez y confiabilidad de los resultados. Por lo cual se les sugiere ajustarse a la realidad en cuanto sea posible.

Los resultados que se desprendan de ésta investigación se pondrá al servicio de las instituciones que las solicite, de universidades e investigadores libres para que sirvan de base a futuras investigaciones y a la toma de decisiones en función al mejoramiento de la calidad educativa del país.

En las instituciones educativas del país cada año se enfrentan a innovaciones curriculares producto de la evaluación hecha al currículo de la institución, con el fin de realizar ajustes de acuerdo a los resultados de dicha evaluación, por eso esta investigación considera importante partir de dichos conceptos.

Usted es libre de participar en la investigación.

1. ¿Qué es currículo de calidad?

2. ¿Qué características debe tener en cuenta un currículo de calidad?

3. ¿A qué dificultades podrían enfrentar para llevar a cabo procesos de innovaciones curriculares?

4. ¿Qué competencias genéricas debe contar un docentes para que éste capacitado en la elaboración de un currículo de calidad?

5. ¿Qué papel tiene las universidades en la cualificación del personal docente?

6. ¿Cómo se pueden abordar en las universidades éstas competencias genéricas?

7. ¿Qué competencias consideran que hace falta en la formación inicial del docente referente a la construcción de un currículo?

8. ¿Es necesario que exista una buena comunicación entre universidades formadoras de docentes, de tal manera que existan aportes para mejorar los programas de las licenciaturas?

Muchas gracias por su valiosa participación.

Anexo 4.- Guía de Entrevista a rectores o directivos docentes y grupo focal.**Universidad Externado de Colombia****Maestría en Evaluación y Gestión de la Calidad de la Educación****Entrevista a Rectores y Directivos Docentes**

La investigación adelantada con algunos docentes en ejercicio, estudiantes de últimos semestre en formación docentes, rectores, directivos docentes, decanos de las facultades de educación y profesionales del área de calidad de MEN, con el fin de evaluar si existe correspondencia entre la formación de competencias en los programas de licenciaturas con las requeridas para la construcción e implementación un currículo de calidad en las instituciones educativas de básica y media, que contribuyan al mejoramiento institucional.

Los datos obtenidos serán tratados con total confidencialidad, pues solo servirán para los fines de la investigación; en consecuencia los mismos solo tendrá acceso la investigadora.

De la veracidad y objetividad con la cual responda éste instrumento, dependerá la validez y confiabilidad de los resultados. Por lo cual se les sugiere ajustarse a la realidad en cuanto sea posible.

Los resultados que se desprendan de ésta investigación se pondrá al servicio de las instituciones que las solicite, de universidades e investigadores libres para que sirvan de base a futuras investigaciones y a la toma de decisiones en función al mejoramiento de la calidad educativa del país.

Es importante considerar el concepto de currículo de calidad, de acuerdo con la Oficina Internacional de Educación de la Unesco, pueden comprenderse como el conjunto de procesos sistemáticos, planificados, de carácter cíclico y sostenible, donde se valora a cada estudiante, para contribuir al desarrollo de los conocimientos y competencias que los niños, niñas y jóvenes necesitan para su actuación en el mundo, y se alinean con lo que se ha planeado con lo que ocurre en el aula permite que los estudiantes tengan oportunidades significativas de aprendizaje. (Tomado de la Guía de fortalecimiento curricular para el mejoramiento de los aprendizajes en los establecimientos educativos, MEN 2016).

En las instituciones educativas del país cada año se enfrentan a innovaciones curriculares producto de la evaluación hecha al currículo de la institución, con el fin de realizar ajustes de acuerdo a los resultados de dicha evaluación, por eso esta investigación considera importante partir de dichos conceptos.

Usted es libre de participar en la investigación.

1. ¿Han participado en las innovaciones curriculares?

2. ¿De qué manera creen ustedes que estos procesos de innovación curricular permiten mejorar sus prácticas y el logro de los objetivos institucionales?-

3. ¿Cómo se lleva a cabo los procesos de innovación curriculares?

4. ¿Qué competencias adquiridas desde su formación le permiten o permitirían desarrollar este proceso?

5. ¿A qué dificultades podrían enfrentar para llevar a cabo procesos de innovaciones curriculares?

6. ¿Cómo han superado las dificultades?

Muchas gracias por su valiosa participación.

**Anexo 5.- Guía entrevista a directores o coordinadores de programas Licenciatura en Matemáticas,
Lenguaje y básica.**

Universidad Externado de Colombia

Maestría en Evaluación y Gestión de la Calidad de la Educación

Trabajo de investigación.

Cuestionario Dirigido Directores de planes de estudios y Docentes.

La investigación adelantada tiene como fin evaluar la correspondencia entre la formación de competencias en los programas de licenciaturas con las requeridas para la construcción e implementación un currículo de calidad en las instituciones educativas de básica y media.

Los datos obtenidos serán tratados con total confidencialidad, pues solo servirán para los fines de la investigación; en consecuencia, los mismos solo tendrá acceso la investigadora.

De la veracidad y objetividad con la cual responda este instrumento, dependerá la validez y confiabilidad de los resultados. Por lo cual se les sugiere justarse a la realidad en cuanto sea posible.

Para comprender el contenido de las preguntas es importante considerar el concepto de currículo de calidad, de acuerdo con la Oficina Internacional de Educación de la Unesco, puede comprenderse como el conjunto de procesos sistemáticos, planificados, de carácter cíclico y sostenible, donde se valora a cada estudiante, para contribuir al desarrollo de los conocimientos y competencias que los niños, niñas y jóvenes necesitan para su actuación en el mundo, y se alinean con lo que se ha planeado con lo que ocurre en el aula permite que los estudiantes tengan oportunidades significativas de aprendizaje. (Tomado de la Guía de fortalecimiento curricular para el mejoramiento de los aprendizajes en los establecimientos educativos, MEN 2016).

La participación en esta investigación es voluntaria, las respuestas serán procesadas de forma anónima y confidencial. De antemano le agradecemos su participación.

1. De acuerdo con esta definición de currículo de calidad ¿Qué competencias genéricas considera usted que deben desarrollar los futuros docentes para que puedan abordar adecuadamente la construcción de un currículo de calidad?

2. De acuerdo con su respuesta anterior, ¿cómo se pueden abordar éstas competencias genéricas en la oferta educativa de las universidades?

3. En relación con la Facultad que usted lidera, ¿Cuáles son las competencias útiles para la construcción de currículos que desarrollan los estudiantes en los programas de formación ofrecidos?

4. ¿Cómo se desarrollan estas competencias en el Programa académico ofrecido tanto en el componente teórico como de práctica?

5. De manera particular, para la licenciatura de básica primaria, en la de idiomas y en la de matemáticas, ¿los estudiantes cuentan con seminarios donde desarrollen ejemplos o ejercicios de diseño e implementación curricular?

Le agradecemos su participación.

Anexo 6.- Matriz de análisis de información 6. Correspondencia entre las competencias en necesarias para currículo de Calidad y las de formación inicial docente.

N°	Competencias	Lic. Matemáticas		Lic. Lenguaje e Inglés		Hallazgo
		1	2	1	2	
1.	Trabajo en equipo A3.2. A10.1.1. A10.1.2.					<p>Se evidencia diferencias en la formación de competencias en las dos universidades focalizadas, por ejemplo:</p> <p>Algunas competencias comunes en la formación inicial del docente son: Organización, Referentes políticos educativos, reconocimiento del contexto, planeación, investigación, Tics, Saber disciplinar, estratégico, didáctica de la disciplina, habilidades comunicativas, inglés, reflexivo (Crítico), prácticas pedagógicas, cultura de autoaprendizaje, científicas. A12.1.</p> <p>Tres programas tienen formación en ambientes de aprendizajes, evaluación, teorización y práctica del currículo (Innovaciones curriculares), herramientas pedagógicas, competencias ciudadanas, Identidad profesional. A12.2.</p> <p>Dos programas forman competencias en matemáticas básicas, estadística básica, modelos pedagógicos, inclusión y proyectos. A12.3.</p> <p>Un solo programa forma en materiales educativos, Administración educativa, Estilos de aprendizajes, y divulgadores de buenas prácticas. A12.4.</p> <p>Las competencias que se deben introducir son: Trabajo en equipo, Política educativas internacionales, Factores asociados, Socios del</p>
2.	Organización A3.2. A2.4.11.	X	X	X	X	
3.	Ambientes de aprendizajes A3.2. A2.4.6. A2.4.12. A2.4.3. A2.4.6. A2.4.12. A3.2.	X	X	X		
4.	Conocimiento sobre referentes de política relacionados con educación. A3.2. A4.4. A10.1.1. A10.1.2. A2.4.2.	X	X	X	X	
5.	Reconocimiento del contexto A3.2. A4.4. A10.1.2.	X	X	X	X	
6.	Planeación A3.2. A2.4.3.	X	X	X	X	
7.	Cultura de Evaluación (Diferentes etapas) A3.2. A10.1.1. A10.1.2. A10.1.2. A2.4.13.	X	X		X	

8.	Formación fuerte en el ámbito sociopolítico local, nacional y macro, tener una cosmovisión de lo que sucede en el mundo. A4.4. A2.4.2.					MEN, Equidad, Altas Expectativas, Optimizador del Tiempo, Liderazgo Escolar. A12.5.
9.	Investigador A4.4. A10.1.2. A2.4.10.	X	X	X	X	
10.	Tics A4.4. A2.4.10. A2.4.13.	X	X	X	X	
11.	Dominio teórico y práctica sobre el currículo (Innovación curricular). A4.4. A10.1.2. A2.4.13.	X	X		X	
12.	Saber disciplinar A10.1.1. A10.1.2.	X	X	X	X	
13.	Científico A10.1.2.	X	X	X	X	
14.	Estratégico A10.1.1. A10.1.2.	X	X	X	X	
15.	Didáctica de su disciplina A10.1.1. A10.1.2.	X	X	X	X	
16.	Gestión y uso de recursos (Materiales Educativos). A10.1.1. A10.1.2.			X		
17.	Habilidades comunicativas (hablar, leer, escribir) asertivamente. A10.1.1. A10.1.2. A10.1.2. A2.4.3. A2.4.12.	X	X	X	X	
18.	Ciudadanas. A10.1.1. A10.1.2. A2.4.12.	X	X		X	
19.	Administrador de Proyectos Educativos. A3.2., A10.1.1.	X		X		

20.	Inglés (cosmovisión-Investigación) A10.1.1. A10.1.2. A2.4.5.	X	X	X	X
21.	Prácticas pedagógicas A10.1.1. A10.1.2 A10.1.1. A10.1.2. A2.4.13.	X	X	X	X
22.	Matemáticas básicas. A10.1.1. A10.1.2. A2.4.13.	X	X		
23.	Estadística Básica A10.1.1. A10.1.2. A2.4.13.	X	X		
24.	Modelos Pedagógicos A10.1.1. A10.1.2.	X			X
25.	Administración educativa A10.1.2. A2.4.2.		X		
26.	Conocer los distintos estilos de aprendizajes. A2.4.2.			X	
27.	Reconocimiento de Factores asociados, A2.4.2.				
28.	Identidad profesional (Responsabilidad profesional, profesionalización, pertenencia y compromiso, etos). A2.4.2. A2.4.3. A2.4.10. A2.4.12. A2.4.13. A3.2. A4.4. A10.1.3. A2.4.1.		X	X	X
29.	Ser sujeto reflexivo (Crítico) A2.4.10. A2.4.13.	X	X	X	X
30.	Cultura de autoaprendizaje A2.4.5. A2.4.10.	X	X	X	X

31.	Reconocer el liderazgo del MEN. A2.4.5.				
32.	Promoción y divulgación de buenas prácticas A2.4.5.		X		
33.	Inclusión A2.4.6.		X		X
34.	Equidad A2.4.6.				
35.	Capacidad de generar altas expectativas para sus estudiantes A2.4.11.				
36.	Optimizador del tiempo A2.4.11.				
37.	Liderazgo escolar A2.4.13. A10.1.1. A10.1.2.				
		23	25	20	21