

LA PRÁCTICA
A PEDAGÓGICA DIMENSIONADA DESDE EL CURRÍCULO Y LA DIDÁCTICA

LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DIMENSIONADA DESDE EL CURRÍCULO Y LA DIDÁCTICA



VERSIÓN
1.0

**EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN PROGRAMAS
POR CICLOS PROPEDÉUTICOS**

AUTORES:

**Jairo Barrios Zarta - Jeannette Saënz Trujillo
Fredy Guzmán Arias - Hernán Ricardo Granja
Gisselle Andrea Figueroa**



LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DIMENSIONADA DESDE EL CURRÍCULO Y LA DIDÁCTICA

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN PROGRAMAS
POR CICLOS PROPEDÉUTICOS



INSTITUTO TOLIMENSE DE FORMACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

NIT: 800.173.719.0

Calle 18 Carrera 1ª Barrio/Arkabal Espinal, Tolima - Colombia

Tels: (57+9)248 3501-248 3503 - 248 0110

Fax: 248 3502

Atención al ciudadano Ext: 1200

Buzón de notificaciones judiciales: notificajudiciales@itfip.edu.co

Correo de contacto: info@itfip.edu.co

ISBN: 978-958-53235-3-7



9 789585 132353 7



LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DIMENSIONADA DESDE EL CURRÍCULO Y LA DIDÁCTICA



AUTORES:

Jairo Barrios Zarta - Jeannette Sañz Trujillo
Fredy Guzmán Arles - Hernán Filcardo Granja
Giselle Andrea Figueroa





“ITFIP” INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR



LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DIMENSIONADA DESDE EL CURRÍCULO Y LA
DIDÁCTICA
EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN PROGRAMAS POR CICLOS PROPEDEÚTICOS

Versión 1.0

FACULTAD DE ECONOMÍA, ADMINISTRACIÓN Y CONTADURÍA

Diseño y Elaboración

JAIRO BARRIOS ZARTA
JEANNETTE SAÑEZ TRUJILLO
FREDY GUZMÁN ARIAS
HERNÁN RICARDO GRANJA
GISSELLE ANDREA FIGUEROA

Año 2021



A PRÁCTICA PEDAGÓGICA DIMENSIONADA DESDE EL CURRÍCULO Y LA DIDÁCTICA

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN PROGRAMAS POR CICLOS PROPEDEÚTICOS

JAIRO BARRIOS ZARTA
JEANNETTE SAËNZ TRUJILLO
HERNÁN RICARDO GRANJA
FREDY GUZMÁN ARIAS
GISELLE ANDREA FIGUEROA

© 2018. ITFIP – Institución de Educación Superior

Todos los derechos reservados.

JAIRO BARRIOS ZARTA
Jbarrios@itfip.edu.co
JEANNETTE SAËNZ TRUJILLO
jeannettesaenz@yahoo.es
HERNÁN RICARDO GRANJA
hgranja@itfip.edu.co
FREDY GUZMÁN ARIAS
fguzman27@itfip.edu.co
GISELLE ANDREA FIGUEROA
gfigueroa700@itfip.edu.co

ISBN: 978-958-53235-3-7

Corrección de Estilo: +
María Sofía González Casagua

Impresión:
HEBERGRAFICAS
TEL. 871 2346

El copyright es propiedad exclusiva del autor y por lo tanto no se permite su reproducción, copiado ni distribución ya sea con fines comerciales o sin ánimos de lucro. Si disfrutaste este libro, por favor invita a tus amigos a descargar su propia copia en XinXii.com, donde pueden descubrir otros títulos de este autor. Gracias por tu apoyo



TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	23
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	27
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	28
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	32
1.2.1 Sistematización del Problema.....	33
2. JUSTIFICACIÓN.....	35
3. OBJETIVOS.....	39
3.1 OBJETIVO GENERAL	40
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	40
4. ANTECEDENTES INSTITUCIONALES Y DEL PROGRAMA.....	41
4.1 ANTECEDENTES INSTITUCIONALES.....	41
4.2 ANTECEDENTES PROGRAMA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS - por ciclos propedéuticos.....	45
5. MARCO DE REFERENCIA.....	49
5.1 MARCO TEÓRICO.....	50
5.1.1 Sistemas y perspectivas educativas y pedagógicas.....	50
5.1.2 Enfoques, modelos y teorías pedagógicas.....	58
5.1.3 Perspectivas, modelos y teorías curriculares.....	67
5.1.3.4 Desarrollo curricular en Colombia.....	77
5.1.4 Didáctica en la enseñanza – aprendizaje.....	80
5.1. 5. Las prácticas educativas y pedagógicas.....	83
5.2 MARCO CONCEPTUAL.....	90
6. ASPECTOS METODOLÓGICOS	99
6.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	100
6.2 Población y Muestra.....	100
6.2.1 Población.....	100
6.2.2 Muestra.....	101
6.3 Categorización de variables.....	101
6.4 FUENTES Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	102
6.4.1 Fuentes Primarias.....	102
6.5 TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.....	102

7. RECURSOS DE LA INVESTIGACIÓN	103
7.1 HUMANOS	103
7.2 TECNOLÓGICOS Y MATERIALES.....	103
7.3 FINANCIEROS	103
7.4 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	103
8. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	105
9. RESULTADOS ENCUESTA A DOCENTES.....	107
9.1 DATOS DE IDENTIFICACIÓN DE LOS DOCENTES	108
9.1.1 Tipo de vinculación de los docentes.....	108
9.1.2 Nivel máxima de Formación de los docentes	109
9.1.3 Título de formación de pregrado de los docentes.....	110
9.1.4 Título de formación de posgrado de los docentes del programa	113
9.1.5 Años de experiencia de los docentes del programa	113
9.1.6 Programa en que orientan clases los docentes.....	114
9.2. SISTEMAS Y PERSPECTIVAS EDUCATIVAS EN EL CONTEXTO ...	115
9.2.1 Opinión sobre la estructura del sistema educativo colombiano.....	115
9.2.2 Opinión sobre la forma de organización de la educación superior por niveles de pregrado y posgrado	116
9.2.3 Opinión sobre que el sistema educativo colombiano por niveles permite la inclusión, de acuerdo a la posibilidad y expectativas de las personas.....	117
9.2.4 Aspectos fundamentales en el mejoramiento de la calidad, pertinencia e inclusión en educación superior	118
9.3 ENFOQUES, MODELOS Y TEORÍAS PEDAGÓGICAS.....	120
9.3.1 Conocimiento de enfoques y modelos pedagógicos reconocidos en educación superior.....	120
9.3.2 Enfoques y modelos pedagógicos que priman en clase	121
9.3.3 Etapas aplicadas en las actividades pedagógicas en clase	123
9.3.4 Opinión sobre si el modelo pedagógico establecido en el ITFIP favorece los procesos pedagógicos	124
9.3.5 Aspectos a mejorar en el modelo pedagógico del ITFIP	125
9.3.6 Decisión con relación al concepto de enseñanza	126
9.3.7 Decisión con relación al aprendizaje del estudiante	128
9.4 PERSPECTIVAS, MODELOS Y TEORÍAS CURRICULARES.....	131
9.4.1 Conocimiento y experiencia de los enfoques y modelos curriculares ..	131
9.4.2 Enfoques, modelos o teorías curriculares utilizados en mayor medida en su práctica pedagógica.....	132
9.4.3 Coherencia y pertinencia del modelo curricular establecido en	

el ITFIP y el programa, con los requerimientos del contexto.....	134
9.4.4 Participación en la construcción y/o actualización del diseño curricular del programa académico	135
9.5 DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE	137
9.5.1 Principales elementos didácticos que puede utilizar el docente en su proceso de enseñanza	137
9.5.2 Acciones desarrolladas en su práctica pedagógica	138
9.5.3 Los recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet son adecuados para el proceso de enseñanza.....	139
9.5.4 Utilización actual de las TIC en las clases.....	140
9.5.5 Nivel de satisfacción con relación a su autonomía, y respeto por sus actividades académicas en el aula de clase y fuera de ella	141
9.6 LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y PEDAGÓGICAS	143
9.6.1 Influencia de los enfoques, modelos y teorías curriculares y didácticas en el desempeño docente	143
9.6.2 Nivel de satisfacción con su desempeño en sus prácticas educativas y pedagógicas	144
9.6.3 Consideraciones sobre el apoyo entregado por el ITFIP al docente para el desarrollo de sus las actividades académicas.	145
9.6.3 Otras consideraciones o sugerencias que complementen. Docentes del programa	146
10. RESULTADOS ENCUESTA A ESTUDIANTES	149
10.1 DATOS DE IDENTIFICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	150
10.1.1 Edad de los estudiantes	150
10.1.2 Género al que pertenecen los estudiantes del programa	151
10.1.3 Nombre del programa que están cursando los estudiantes	152
10.2 SISTEMAS Y PERSPECTIVAS EDUCATIVAS EN EL CONTEXTO ...	152
10.2.1 Opinión sobre la estructura del sistema educativo colombiano	153
10.2.2 Opinión sobre la forma de organización de la educación superior por niveles de pregrado y posgrado	153
10.2.3 Opinión que se tiene del sistema educativo colombiano por niveles, permite la inclusión, de acuerdo con la posibilidad y expectativas de las personas	155
10.2.4 Aspectos fundamentales en el mejoramiento de la calidad, pertinencia e inclusión en educación superior	156
10.2.5 En qué medida comparte el sistema de formación superior por ciclos propedéuticos que cursa.	157
10.3 ENFOQUES, MODELOS Y TEORÍAS PEDAGÓGICAS.....	159

10.3.1 Según el PEI y el conocimiento en el modelo pedagógico establecido por el ITFIP. Estudiantes del programa.....	159
10.3.2 Etapas aplicadas en las actividades pedagógicas en clase	160
10.3.3 Opinión si el modelo pedagógico establecido en el ITFIP favorece los procesos académicos y su aprendizaje.....	161
10.3.4 Aspectos por mejorar en el modelo pedagógico del ITFIP	162
10.3.5 Consideraciones con relación al concepto de enseñanza.....	163
10.3.6 Consideraciones sobre motivaciones con relación al concepto de aprendizaje	165
10.4 PERSPECTIVAS, MODELOS Y TEORÍAS CURRICULARES.....	168
10.4.1 Conocimiento y vivencia enfoque, modelo y teoría curricular aplicada en el ITFIP y el programa.....	168
10.4.2 Coherencia y pertinencia con los requerimientos del sector productivo de los planes de estudio del programa.....	170
10.4.3 Participación en la construcción y/o actualización del diseño curricular del programa académico	171
10.4.4 Cambios a realizar a los planes de estudio del programa	172
10.5 DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE	175
10.5.1 Principales elementos didácticos que puede utilizar el docente en su proceso de enseñanza	175
10.5.2 Actividades realizadas en las clases por los docentes.....	176
10.5.3 Recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet, son adecuados para el proceso de enseñanza – aprendizaje	177
10.5.4 Uso actual de las TIC en las clases	178
10.5.5 Nivel de satisfacción, con relación a su desempeño en las actividades académicas en el aula de clase y fuera de ella	180
10.6 LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y PEDAGÓGICAS	181
10.6.1 Existencia de adecuada relación entre la teoría y la práctica en su proceso de formación	181
10.6.2 Nivel de satisfacción con la formación recibida, frente a sus expectativas profesionales	183
10.6.3 Consideraciones sobre el apoyo que da el ITFIP y el docente para el desarrollo de las actividades académicas	184
10.6.4 Nivel de compromiso, responsabilidad y pertenencia frente a la institución el programa y su proceso de formación profesional.	185
10.6.5 Consideraciones y sugerencias complementarias	186

11. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	189
---	------------

11.1	CONCLUSIONES GENERALES.....	190
11.2	CONCLUSIONES DOCENTES.....	192
11.3	CONCLUSIONES ESTUDIANTES	194
11.4	RECOMENDACIONES	196
BIBLIOGRAFÍA		199
ANEXOS		203
	Anexo A. ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTE	203
	Anexo B. ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES	212
	Anexo C. Presupuesto investigación incidencia de los enfoques educativos, curriculares, pedagógicos y didácticos en la práctica educativa ITFIP	222



LISTADO DE TABLAS

Tabla 1.	Tipo de vinculación de los docentes. Programa Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos -ITFIP	108
Tabla 2.	Nivel de Formación de los Docentes del programa.....	109
Tabla 3.	Título de formación de pregrado de los Docentes del programa	110
Tabla 4.	Título de formación de posgrado de los Docentes del programa....	112
Tabla 5.	Años de Experiencia de los docentes del programa	113
Tabla 6.	Nivel en el que orienta clases los Docentes del programa.....	115
Tabla 7.	Opinión sobre la estructura del sistema educativo colombiano. Docentes del programa	116
Tabla 8.	Opinión sobre la forma de organización de la educación superior por niveles de pregrado y posgrado. Docentes del programa.....	117
Tabla 9.	Opinión sobre que el sistema educativo colombiano por niveles, permite la inclusión de acuerdo a la posibilidad expectativas de las personas. Docentes del programa.....	118
Tabla 10.	Aspectos fundamentales en el mejoramiento de la calidad, pertinencia e inclusión en educación superior. Docentes del programa	119
Tabla 11.	Conocimiento de enfoques y modelos pedagógicos reconocidos en educación	121
Tabla 12.	Enfoques y modelos pedagógicos que priman en clase. Docentes del programa	123
Tabla 13.	Etapas aplicadas en las actividades pedagógicas aplicadas en clases. Docentes del programa.....	124
Tabla 14.	Opinión si el modelo pedagógico establecido en el ITFIP favorece los procesos pedagógicos. Docentes del programa.....	125
Tabla 15.	Aspectos por mejorar en el modelo pedagógico del ITIP. Docentes del programa	126
Tabla 16.	Decisión con relación al concepto de Enseñanza. Docentes del programa	128
Tabla 17.	Decisión con relación al aprendizaje del estudiante. Docentes del programa	130
Tabla 18.	Conocimiento, experiencias, enfoques, modelos y teorías curriculares. Docentes del programa	132

Tabla 19. Enfoques, modelos o teorías curriculares utilizados en mayor medida en su práctica pedagógica. Docentes del programa	133
Tabla 20. Coherencia y pertinencia del modelo curricular establecido en el ITFIP y el programa, con los requerimientos del contexto. Docentes del programa.....	134
Tabla 21. Participación en la construcción y/o actualización del diseño curricular del programa académico. Docentes del programa	136
Tabla 22. Principales elementos didácticos que puede utilizar el docente en su proceso de enseñanza. Docentes del programa.....	137
Tabla 23. Acciones desarrolladas en su práctica pedagógica	138
Tabla 24. Los recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet adecuados para el proceso de enseñanza - aprendizaje. Docentes del programa	140
Tabla 25. Utilización actual de las TIC en las clases. Docentes del programa.....	141
Tabla 26. Nivel de satisfacción respecto de su autonomía, y respeto por sus actividades académicas en el aula de clase y fuera de ella. Docentes del programa	142
Tabla 27. Influencia de los enfoques, modelos y teorías curriculares y didácticas en el desempeño docente. Docentes del programa.....	143
Tabla 28. Nivel de satisfacción con su desempeño en sus prácticas educativas y pedagógicas. Docentes del programa	144
Tabla 29. Consideraciones sobre el apoyo que da el ITFIP al docente para el desarrollo de sus las actividades académicas. Docentes del programa.....	146
Tabla 30. Otras consideraciones o sugerencias que complementen. Docentes del programa.....	147
Tabla 31. Edad de los estudiantes del programa	150
Tabla 32. Sexo de los Estudiantes del programa	151
Tabla 33. Nombre del Programa que está cursando.....	152
Tabla 34. Opinión sobre la estructura del sistema educativo colombiano. Estudiantes del programa	153
Tabla 35. Opinión sobre la forma de organización de la educación superior por niveles de pregrado y posgrado. Estudiantes del programa	154

Tabla 36. Opinión sobre que el sistema educativo Colombiano por niveles, permite la inclusión de acuerdo a la posibilidad expectativas de las personas. Estudiantes del programa	155
Tabla 37. Aspectos fundamentales en el mejoramiento de la calidad, pertinencia e inclusión en educación superior. Estudiantes del programa	157
Tabla 38. En qué medida comparte el sistema de formación superior por ciclos propedéuticos, que cursa. Estudiantes del programa.....	158
Tabla 39. Según PEI y conocimientos modelos pedagógico establecido por el ITFIP. Estudiantes del programa.....	160
Tabla 40. Etapas aplicadas en las actividades pedagógicas aplicadas en clases. Estudiantes del programa	161
Tabla 41. Opinión si el modelo pedagógico establecido en el ITFIP, favorece los procesos académicos y su aprendizaje. Docentes del programa	162
Tabla 42. Aspectos por mejorar en el modelo pedagógico del ITIP. Estudiantes del programa	163
Tabla 43. Consideraciones con relación a la enseñanza aplicada por los docentes del programa. Estudiantes del programa	165
Tabla 44. Consideraciones sobre motivaciones con relación al aprendizaje. Estudiantes del programa	167
Tabla 45. Según su conocimiento y vivencia enfoque, modelo y teoría curricular aplicada en el ITFIP y el programa. Estudiantes del programa	169
Tabla 46. Coherencia y pertinencia con los requerimientos del sector productivo de los planes de estudio del programa. Estudiantes del programa	171
Tabla 47. Participación en la construcción y/o actualización del diseño curricular del programa académico. Estudiantes del programa	172
Tabla 48. Cambios por realizar a los planes de estudio. Estudiantes del programa	173
Tabla 49. Principales elementos didácticos que puede utilizar el docente en su proceso de enseñanza. Estudiantes del programa	176
Tabla 50. Actividades realizadas en las clases por los docentes Estudiantes del programa	177

Tabla 51. Recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet, adecuados para el proceso de enseñanza - aprendizaje. Estudiantes del programa.....	178
Tabla 52. Utilización actual de las TIC en las clases. Estudiantes del programa.....	179
Tabla 53. Nivel de satisfacción, con relación a su desempeño en las actividades académicas en el aula de clase y fuera de ella. Estudiantes del programa	180
Tabla 54. Existencia de adecuada relación entre la teoría y la práctica en su proceso de formación. Estudiantes del programa	182
Tabla 55. Nivel de satisfacción con la formación recibida, frente a sus expectativas profesionales. Estudiantes del programa.....	183
Tabla 56. Consideraciones sobre el apoyo que da el ITFIP y el docente para el desarrollo de las actividades académicas. Estudiantes del programa	184
Tabla 57. Nivel de compromiso, responsabilidad y pertenencia frente a la institución el programa y su proceso de formación profesional. Estudiantes del programa	185
Tabla 58. Otras consideraciones o sugerencias que complementen. Estudiantes del programa	186

LISTADOS DE GRÁFICAS

Gráfica 1.	Tipo de vinculación de los docentes. Programa Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos -ITFIP ..	108
Gráfica 2.	Nivel de Formación de los Docentes del programa	109
Gráfica 3.	Título de formación de pregrado de los Docentes del programa	111
Gráfica 4.	Títulos de Formación de Posgrado de los Docentes del Programa	113
Gráfica 5.	Años de Experiencia de los docentes del programa.....	114
Gráfica 6.	Nivel en el que orienta clases los Docentes del programa	115
Gráfica 7.	Opinión sobre la estructura del sistema educativo colombiano. Docentes del programa	116
Gráfica 8.	Opinión sobre la forma de organización de la educación superior por niveles de pregrado y posgrado. Docentes del programa.....	117
Gráfica 9.	Opinión sobre que el sistema educativo Colombiano por niveles, permite la inclusión de acuerdo a la posibilidad expectativas de las personas. Docentes del programa	118
Gráfica 10.	Aspectos fundamentales en el mejoramiento de la calidad, pertinencia e inclusión en educación superior. Docentes del programa.....	119
Gráfica 11.	Conocimiento de enfoques y modelos pedagógicos reconocidos en educación superior. Docentes del programa.....	121
Gráfica 12.	Enfoques y modelos pedagógicos que priman en clase. Docentes del programa.....	123
Gráfica 13.	Etapas aplicadas en las actividades pedagógicas aplicadas en clases. Docentes del programa	124
Gráfica 14.	Opinión si el modelo pedagógico establecido en el ITFIP, favorece los procesos pedagógicos. Docentes del programa	125
Gráfica 15.	Aspectos a mejorar en el modelo pedagógico del ITIP. Docentes del programa.....	126
Gráfica 16.	Decisión con relación al concepto de Enseñanza. Docentes del programa.....	128
Gráfica 17.	Decisión con relación al aprendizaje del estudiante. Docentes del programa.....	130

Gráfica 18.	Conocimiento y experiencia enfoques, modelos y teorías curriculares. Docentes del programa	132
Gráfica 19.	Enfoques, modelos o teorías curriculares utilizados en mayor medida en su práctica pedagógica. Docentes del programa	134
Gráfica 20.	Coherencia y pertinencia del modelo curricular establecido en el ITFIP y el programa, con los requerimientos del contexto. Docentes del programa	135
Gráfica 21.	Participación en al construcción y/o actualización del diseño curricular del programa académico. Docentes del programa	136
Gráfica 22.	Principales elementos didácticos que puede utilizar el docente en su proceso de enseñanza . Docentes del programa	138
Gráfica 23.	Acciones desarrolladas en su práctica pedagógica	139
Gráfica 24.	Los recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet adecuados para el proceso de enseñanza - aprendizaje. Docentes del Programa	140
Gráfica 25.	Utilización actual de las TIC en las clases. Docentes del programa	141
Gráfica 26.	Nivel de satisfacción respecto de su autonomía, y respeto por sus actividades académicas en el aula de clase y fuera de ella. Docentes del programa	142
Gráfica 27.	Influencia de los enfoques, modelos y teorías curriculares y didácticas en el desempeño docente. Docentes del programa.	144
Gráfica 28.	Nivel de satisfacción con su desempeño en sus prácticas educativas y pedagógicas. Docentes del programa	145
Gráfica 29.	Consideraciones sobre el apoyo que da el ITFIP al docente para el desarrollo de sus las actividades académicas. Docentes del programa	146
Gráfica 30.	Otras consideraciones o sugerencias que complementen. Docentes del programa	148
Gráfica 31.	Edad de los estudiantes del programa	151
Gráfica 32.	Sexo de los Estudiantes del programa.....	151
Gráfica 33.	Nombre del Programa que está cursando.....	152
Gráfica 34.	Opinión sobre la estructura del sistema educativo colombiano. Estudiantes del programa	153

Gráfica 35.	Opinión sobre la forma de organización de la educación superior por niveles de pregrado y posgrado. Estudiantes del programa	154
Gráfica 36.	Opinión sobre que el sistema educativo Colombiano por niveles, permite la inclusión de acuerdo a la posibilidad expectativas de las personas. Estudiantes del programa.....	156
Gráfica 37.	Aspectos fundamentales en el mejoramiento de la calidad, pertinencia e inclusión en educación superior. Estudiantes del programa	157
Gráfica 38.	Opinión sobre que el sistema educativo colombiano por niveles, permite la inclusión de acuerdo a la posibilidad expectativas de las personas. Estudiantes del programa.....	158
Gráfica 39.	Según PEI y conocimientos modelos pedagógico establecido por el ITFIP. Estudiantes del programa	160
Gráfica 40.	Etapas aplicadas en las actividades pedagógicas aplicadas en clases. Estudiantes del programa.....	161
Gráfica 41.	Opinión si el modelo pedagógico establecido en el ITFIP, favorece los procesos académicos y su aprendizaje. Docentes del programa.....	162
Gráfica 42.	Aspectos a mejorar en el modelo pedagógico del ITIP. Docentes del programa.....	163
Gráfica 43.	Consideraciones con relación a la enseñanza aplicada por los docentes del programa. Estudiantes del programa.....	165
Gráfica 44.	Consideraciones sobre motivaciones con relación al aprendizaje. Estudiantes del programa	167
Gráfica 45.	Según su conocimiento y vivencia enfoque, modelo y teoría curricular aplicada en el ITFIP y el programa. Estudiantes del programa	170
Gráfica 46.	Coherencia y pertinencia con los requerimientos del sector productivo de los planes de estudio del programa. Estudiantes del programa	171
Gráfica 47.	Participación en la construcción y/o actualización del diseño curricular del programa académico. Estudiantes del programa	172
Gráfica 48.	Cambios por realizar a los planes de estudio. Estudiantes del programa	173

Gráfica 49.	Principales elementos didácticos que puede utilizar el docente en su proceso de enseñanza. Estudiantes del programa	176
Gráfica 50.	Actividades realizadas en las clases por los docentes Estudiantes del programa	177
Gráfica 51.	Recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet, adecuados para el proceso de enseñanza - aprendizaje. Estudiantes del programa	178
Gráfica 52.	Utilización actual de las TIC en las clases. Estudiantes del programa	179
Gráfica 53.	Nivel de satisfacción, con relación a su desempeño en las actividades académicas en el aula de clase y fuera de ella. Estudiantes del programa	180
Gráfica 54.	Existencia de adecuada relación entre la teoría y la práctica en su proceso de formación. Estudiantes del programa	182
Gráfica 55.	Nivel de satisfacción con la formación recibida, frente a sus expectativas profesionales. Estudiantes del programa	183
Gráfica 56.	Consideraciones sobre el apoyo que da el ITFIP y el docente para el desarrollo de las actividades académicas. Estudiantes del programa	184
Gráfica 57.	Nivel de compromiso, responsabilidad y pertenencia frente a la institución el programa y su proceso de formación profesional. Estudiantes del programa	185
Gráfica 58.	Otras consideraciones o sugerencias que complementen. Estudiantes del programa	187

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Enfoque de currículos por competencias	74
Figura 2. Muestra estratificadas docentes programa	101
Figura 3. Muestra estratificadas estudiantes programa	101



INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje, constituye una de las prácticas que le permiten al docente-estudiante, iniciar la construcción de un conjunto de actividades dirigidas a proyectar el fundamento del conocimiento, donde convergen todos los actores que intervienen en el proceso educativo, cuyo objetivo principal es producir en toda una comunidad el conocimiento descrito en el Proyecto Educativo Institucional – PEI y en el proyecto educativo del programa - PEP.

En un sentido más elocuente, el ejercicio docente exhorta a la comunidad a reflexionar respecto de la concepción de la educación, que se entiende como una institución que representa posibilidades para que se formen sociedades más incluyentes que aporten al desarrollo un país, destacando el rol del docente como orientador, dinamizador y promotor de ambientes en un contexto educativo, curricular, pedagógico y didáctico histórico y determinado.

Para ello, es igual de importante el rol del estudiante, donde gran parte de sus aprendizajes depende de sí mismo, de la motivación que este educando demuestre. Existen algunos principios motivacionales adoptados en algunas instituciones que sirven como estrategias de apoyo con el fin de que el alumno satisfaga sus necesidades, obtenga con éxito la realización de sus metas, y se empodere del proceso, apoyados en los resultados tangibles de su aprendizaje.

La motivación en el aula depende del profesor y del estudiante: Este educando establece sus metas, diseña estrategias de estudio para alcanzar las metas trazadas, maneja los conceptos de auto eficiencia, persistencia y esfuerzo, donde se hace importante tanto el clima institucional como el del aula de clase bajo la influencia familiar y cultural.

La mirada que le damos a la educación como un mecanismo donde su estructura, permite la transmisión de saberes se debe acabar desde la práctica docente, pues ello debe permitir resignificar la educación como uno de los componentes básicos del trabajo académico y así no se desvíe su función transformadora, ni empobrezca su tarea formativa.

La práctica docente-estudiante, se concibe en la institución de educación superior ITFIP, como un proceso humano esencial en el desarrollo social y profesional, donde se vislumbra la necesidad de realizar una revisión al pensar educativo a la luz de los perspectivas, enfoques, modelos y teorías, descritos en el proyecto educativo institucional, pues su dinámica no se limita a lo educativo, sino que su papel implica el deber ser en la construcción de saberes, en aras de mejorar la calidad académica desde los ámbitos curricular, pedagógico y didáctico.

La presente investigación, está conformada por los siguientes apartados: sistemas y perspectivas educativas en el contexto, enfoques, modelos y teorías pedagógicas, perspectivas, modelos y teorías curriculares, didáctica en la enseñanza – aprendizaje y las prácticas educativas y pedagógicas, con una visión holística e integradora del proceso enseñanza-aprendizaje y sus connotación y apropiación en la práctica educativa del binomio docente-estudiante, y el aporte a un mayor entendimiento de estos contextos.

Se da una mirada vivencial y objetiva al quehacer académico, realizada por docentes y estudiantes en la institución de educación superior – ITFIP y específicamente el programa de Administración de Empresas- por ciclos propedéuticos, permitirá ofrecer una oportunidad de revisar el pensar educativo a la luz de las perspectivas, enfoques y modelos. Según algunos referentes teóricos, los paradigmas establecidos en los sistemas educativos, permiten que el proyecto educativo y políticas institucionales y la propuesta curricular de los programas, generen la construcción de saberes en aras de mejorar la calidad académica, desde el ámbito de la naturaleza, concepción educativa, curricular, pedagógica y didáctica.

La presente investigación, la práctica pedagógica dimensionada desde el currículo y la didáctica experiencias educativas en programas por ciclos propedéuticos, adscritos al programa de Administración de Empresas por ciclos propedéuticos del Instituto Tolimense de Formación Técnica Profesional - ITFIP, Espinal-Tolima, quienes de acuerdo a sus vivencias, experiencias y perspectivas, su compromiso con el proyecto educativo y su práctica educativa, influye de manera y significativa en los procesos de enseñanza aprendizaje, para promover con ello el mejoramiento en la calidad académica.

Finalmente, el grupo de docentes que desarrollaron el presente trabajo,

pertenecientes al grupo de investigación Desarrollo Empresarial del Alto Valle del Magdalena, programa Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos del ITFIP, agradecen a los estudiantes y docentes, por el diligenciamiento de la encuesta, expresado en sus conocimientos, experiencias y vivencias, dónde fueron tenidos en cuenta sus criterios, valoraciones, opiniones y sugerencias, fundamentales para el desarrollo de la presente investigación cumpliendo con los objetivos propuestos, gracias a las directivas y aportes de la comunidad académica de la institución.





1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA



1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La calidad en la educación en Colombia, se acerca a momentos que sin lugar a dudas, ponen de manifiesto una revisión conceptual del compromiso del Estado frente al sistema educativo, los contextos pedagógicos curriculares y didácticos que impactan el proceso enseñanza-aprendizaje, repercutiendo significativamente en los resultados esperados, los cuales no necesariamente van acorde con las expectativas y posibilidades de la comunidad, generando inequidad, desequilibrios sociales, económicos, políticos y ambientales.

Permanentemente se presentan discusiones y desacuerdos con relación al cumplimiento de lo establecido en la ley 115 de 1994 y 30 de 992, en las cuales la educación se define como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, su dignidad, sus derechos y sus deberes. La Constitución Política se expresa que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, buscando el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, entre otros. Considerando que la educación es un sistema complejo, donde sus componentes interactúan entre sí con el fin de que el desarrollo y avance de la sociedad funcionen como una democracia participativa.

El sistema educativo colombiano, ha venido sufriendo una inestabilidad cuando se establece un nuevo periodo presidencial, donde se implementan cambios en el modelo educativo, con ciertas premisas de modernización y adecuación a los procesos de reforma, globalización y competitividad global, que no necesariamente coinciden con los intereses de la mayoría de la población colombiana y de las proyecciones a largo plazo del país.

La educación en Colombia está ligada a una política de desarrollo cuyo énfasis radica en: cobertura, calidad y eficiencia, por múltiples razones existe una contraposición entre estos tres pilares, pues al aumentar uno, disminuyen los otros, dificultando el deber del estado y la sociedad, como instrumento esencial en la construcción de sociedades autónomas, justas y democráticas, generándose efectos contrarios de desequilibrios e inequidad.

Nos encontramos rezagados con respecto al resto del continente, las condiciones

económicas y sociales de América Latina, hacen esencial y urgente elaborar políticas incluyentes de ciencia y tecnología con el objeto de crear una capacidad autónoma de desarrollo sostenible. La educación en Colombia debe concentrar todo su esfuerzo para que la región no se reduzca a ser importadora de los avances tecnológicos, mientras está de espaldas a la pobreza e ignorancia de grandes grupos de nuestra población.

La discusión también se plantea en términos de democratización, equidad e igualdad de oportunidades con acceso y formación de calidad, para un sistema de educación superior estructurado entre instituciones y programas técnicos profesionales, tecnológicos, profesionales y programas de posgrado, concebido, para acentuar las desigualdades y oportunidades de los egresados. Entre tanto los limitados recursos del estado y su asignación, al igual que la mayoría de la población, ha conllevado a instituciones y programas tanto para los que tiene recursos y los que no, a enfrentar diversas situaciones conflictivas, promovidos por la infinidad de reformas, auspiciadas por los gobiernos en acuerdo con las grandes universidades privadas y públicas, pero con poca participación de las pequeñas, dadas sus escasas capacidades y recursos

El ITFIP como institución de educación superior de carácter público, redefinida por ciclos propedéuticos en el año 2007, se ha venido adaptando al sistema y modelo educativo colombiano, logrando una importante ampliación de cobertura con sus programas, sin embargo, está catalogada como una IES pequeña, con limitado presupuesto y dificultades en el cumplimiento de estándares nacionales e internacionales.

En materia curricular, la situación no es diferente, aunque se debe reconocer que existen importantes avances en el desarrollo de propuestas curriculares alternativas, que son propiciadas por los gobiernos y ministerios de educación de turno y las elites académicas dominantes, especialmente del extranjero, aplicando premisas de globalización, internacionalización trayendo consigo la implementación de nuevas tecnologías y procesos de innovación, que en el caso colombiano son foráneas e impuestas, como indicadores por la banca mundial.

Los obstáculos para la educación superior y los programas académicos inician con las dificultades de definición de los contenidos que requieren un tratamiento

didáctico específico, el currículo que reúne los cuerpos del conocimiento disciplinar, las diferentes perspectivas, enfoques, modelos pedagógicos, las políticas, lineamientos y decretos del Ministerio de Educación Nacional, que los modifica permanentemente, pasando de modelos curriculares, por objetivos y competencias a resultados de aprendizaje, limitando quizá la autonomía de las IES. De igual manera el diseño curricular es elaborado por expertos en el tema, con baja participación de la comunidad académica, lo que conlleva a su descontextualización en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la relación con el sector productivo y la sociedad.

Según lafrancesco (2017) Hacer cambios fragmentarios, puntuales no estructurales, en los elementos y no en la totalidad es un problema curricular; Si no se crean las condiciones para que los cambios curriculares se inicien estos se quedarán planteados teóricamente pero no se podrán poner en marcha en la praxis; hacer los cambios curriculares sin cambiar a los agentes educativos no favorece el proceso de transformación. Los cambios impuestos, por el contrario, son aquellos donde se les obliga a las personas y a las instituciones a asumir posturas diferentes que no se han sentido, pensado, ni madurado; para tal efecto es necesario regular y obligar al cumplimiento de las normas establecidas, En estas transformaciones no se da la participación de los grupos y personas que deben asumir el cambio; entonces éste se convierte en una obligación, y para lograrlo se utilizan procedimientos poco alentadores.

Los diseños curriculares en el ITFIP, han estado direccionados por los coordinadores de los programas y equipos limitados de docentes, con interés y compromiso en el tema, para ello se han venido generando innovaciones en materia curricular pasando de currículos por objetivos a currículos por competencias más contextualizados, según lo establecido en el decreto 1330 de 2019, del MEN, se debe realizar una transición a currículos que establezcan con claridad los resultados de aprendizaje.

En relación a los enfoques y modelos pedagógicos, estos han presentado gran desarrollo en la formulación teórica y práctica para su implementación en la educación superior, pasando de modelos tradicionales, conductistas, a constructivistas, tecnológicos, alternativos y sociales, que han dado nuevas luces y apoyos al proceso de enseñanza aprendizaje, dinamizando los procesos educativos; sin embargo, estos cambios presentan sus dificultades en su adopción y resultados esperados, generando desacuerdos y en muchas ocasiones bajos resultados y

frustraciones, aunados a que algunos teóricos, basan sus postulados en procesos ideológicos de poder, tratando de desacreditar a los que consideran opositores, y no en las verdaderas bondades del modelo, lo cual es cuestionado por la comunidad académica y científica.

El ITFIP en su proyecto educativo PEI, optó por un modelo pedagógico constructivista, para ello ha venido preparando a sus docentes mediante el apoyo a formación en especializaciones y maestrías en docencia universitaria, educación y sistemas de calidad, entre otros, al igual que diplomados que se han venido ofertando. A pesar de esto, se percibe en la práctica y proceso enseñanza-aprendizaje, que se presentan múltiples dificultades en la implementación del modelo educativo y pedagógico, por las dinámicas que genera la educación superior, limitados recursos de capacitación, actualización pedagógica, medios educativos, conformación de equipos de trabajo por áreas y componentes de formación, y la cultura e idiosincrasia tanto de profesores como estudiantes, en su compromiso con el aprendizaje.

En relación a los enfoques y modelos pedagógicos, estos han presentado gran desarrollo en la formulación teórica y práctica para su implementación en la educación superior, pasando de modelos tradicionales, conductistas, a constructivistas, tecnológicos, alternativos y sociales, que han dado nuevas luces y apoyos al proceso de enseñanza aprendizaje, dinamizando los procesos educativos; sin embargo, estos cambios presentan sus dificultades en su adopción y resultados esperados, generando desacuerdos y en muchas ocasiones bajos resultados y frustraciones, aunados a que algunos teóricos, basan sus postulados en procesos ideológicos de poder, tratando de desacreditar a los que consideran opositores, y no en las verdaderas bondades del modelo, lo cual es cuestionado por la comunidad académica y científica.

Los procesos, de enseñanza-aprendizaje deben estar acompañados de estrategias pedagógicas y didácticas bien pensadas, con creatividad e innovación, con recursos suficientes para lograr el aprendizaje contextualizado del estudiante, donde el proceso educativo sea el comienzo de un cambio real en la práctica docente, requiriéndose una adecuada preparación de la IES y el docente, pues en el acto educativo se le debe dar importancia al proceso de pensamiento tanto de estudiantes como de profesores. En estos aspectos reconoce gran desequilibrio entre las IES que tienen programas con limitados presupuestos como a las que

les proveen de robustas estimaciones financieras para inversión en tecnología, recursos didácticos y formación de docentes, mostrando que el sistema educativo colombiano es altamente inequitativo.

En este sentido, se evidencian algunos problemas que presenta la educación superior en Colombia y que aborda la temática tratada, algunos de estos son: La confusión entre educación, enseñanza y aprendizaje; donde memorizar es un aspecto clave para el aprendizaje con el dilema atención-concentración; currículos extensos y descontextualizados, la enseñanza de la ciencia y la tecnología, el maestro como el protagonista activo del saber; estudiantes problema; tecnología al servicio de la enseñanza y el aprendizaje; creatividad e innovación; cultura y arte; la sociedad como beneficiaria de la educación; los salarios y la cualificación docente como profesión y el presupuesto entre otros.

El objeto y descripción del problema de estudio para esta investigación, está determinada en indagar y valorar los contextos en los cuales se desenvuelve la práctica educativa en el Instituto Tolimense de Formación Técnica Profesional ITFIP, del Espinal Tolima, que experiencias han experimentado los docentes y estudiantes en su quehacer, desde el proceso enseñanza-aprendizaje y como se percibe este último desde la óptica de los estudiantes.

Bajo esta premisa de establecer como se despliega la práctica pedagógica en el Instituto Tolimense de Formación Técnica Profesional ITFIP, del Municipio del Espinal, se pretende determinar cuáles categorías pueden enmarcar en estas prácticas y generar esa transformación de pensamiento, que le ayude a realizar aportes valiosos en la dinamización y crecimiento de nuestra región. Surge aquí un dilema imperioso e importante de conocer cómo se está desarrollando la práctica educativa en la institución de educación superior ITFIP.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo influyen en la práctica pedagógica los contextos educativo, curricular, pedagógico y didáctico en el programa de Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos del Instituto Tolimense de Formación Técnica Profesional – ITFIP del Espinal -Tolima?

1.2.1 Sistematización del Problema

¿Cómo es la percepción que tiene los docentes y estudiantes sobre el sistema y modelo educativo colombiano, implementado en el ITFIP?

¿Existe una real comprensión y aplicación de los enfoques y modelos curriculares de los programas, por parte de docentes y estudiantes en sus prácticas educativas en el ITFIP?

¿Se conoce y se aplica un modelo pedagógico por parte de los docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ITFIP?

¿Qué metodologías y recursos didácticos utilizan los docentes y estudiantes en su proceso enseñanza – aprendizaje en el ITFIP?

¿Con qué recursos didácticos cuentan y utilizan los docentes y estudiantes en su proceso enseñanza – aprendizaje en el ITFIP?

¿Que conclusiones generales y específicas se pueden obtener sobre el conocimiento, percepción y aplicación del sistema educativo, modelo pedagógico, y didáctico, en la práctica educativa del ITFIP?





2. JUSTIFICACIÓN



2. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación, exterioriza ciertos matices en el abordaje de uno de los temas que debe visibilizar la acción docente - estudiante como lo es la esencia de su práctica educativa pedagógica. Los temas educativos deben tener una prioridad relevante, dada la connotación que tiene en la formación de profesionales para el sector productivo y la sociedad.

Se hace importante la realización de esta investigación porque, a través de ella, se realizará una reflexión orientada a la generación del conocimiento sobre las experiencias y vivencias que presentan los docentes y estudiantes sobre su opinión del sistema educativo colombiano su nivel de promoción, conocimientos, experticias y vivencias sobre las perspectivas, enfoques, modelos teorías pedagogías, curriculares; la pedagogía, las prácticas educativas y pedagógicas en el contexto del ITFIP y el programa de Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos.

En ella se debe ver reflejado el conocimiento teórico - práctico desde lo educativo, pedagógico, curricular y didáctico del profesor, la experiencia en su calidad de profesional de la educación, que incluye los paradigmas educativos como el punto de partida en los esquemas de planificación del currículo, adquiriendo el compromiso responsable con el Proyecto Educativo Institucional, el proyecto educativo del programa, buscando la interacción del proceso enseñanza- aprendizaje y la alineación de los saberes pedagógicos, para que la enseñanza se convierta en una verdadera construcción del conocimiento para sus educandos.

El estudiante como eje fundamental del proceso de formación y aprendizaje, es por consiguiente, el actor fundamental para una institución de educación superior para ello debe contar con información, confiable, oportuna y pertinente respecto a sus percepciones, criterios, valoraciones y sugerencias, en temas del quehacer académico, como lo son: el sistema las perspectivas educativas, los enfoques, modelos, teorías pedagógicas y curriculares; la didáctica que propicia y mejora el proceso enseñanza - aprendizaje a la luz de las prácticas educativas y pedagógicas dentro de las actividades académicas en el aula y fuera de ella.

Por ello, las preconcepciones que realiza el estudiante forman parte del inicio de su proceso de enseñanza-aprendizaje; de igual manera lo es para el docente, con

las teorías implícitas concebidas sobre la enseñanza, como parte de una serie que tiene representaciones con sentido común. De ahí que el comportamiento espontáneo del docente, visto desde lo ético, lo estético y lo moral, nos permiten que, de manera pragmática, nos acerquemos hacia una realidad donde se pueda analizar la influencia que ejercen los docentes del Instituto Tolimense de formación técnica profesional ITFIP, en el proceso de construcción de saberes y con ello poder determinar cómo se teje ese conjunto de información recibida por nuestros estudiantes.

La importancia de este trabajo radica en la posibilidad que tuvieron los docentes y estudiantes del programa para reflexionar sobre las temáticas tratadas, aporte a la investigación educativa, la posibilidad de ser un insumo para planes de mejoramiento del programa y la institución, la difusión y publicación, que motiva otras investigaciones específicas, con participación activa de los actores del proceso educativo.





3. OBJETIVOS



3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar cómo influyen en la práctica pedagógica los contextos educativos, curriculares, pedagógicos y didácticos por parte de los estudiantes y docentes del programa de Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos del Instituto Tolimense de Formación Técnica profesional ITFIP.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar la percepción que tienen los docentes y estudiantes sobre el Sistema y modelo educativo general y del ITFIP, y su incidencia en los contextos de la práctica educativa.
- Reconocer el nivel de conocimiento y aplicación de docentes y estudiantes de un modelo pedagógico, y su incidencia en el entorno de la enseñanza – aprendizaje en el programa.
- Examinar el nivel de comprensión y aplicación de docentes y estudiantes de los enfoques y modelos curriculares y su implementación en el programa.
- Explorar la utilización de metodologías, estrategias y recursos didácticos en el proceso enseñanza – aprendizaje del programa.
- Valorar las prácticas educativas y pedagógicas desde el contexto del programa académico.



4. ANTECEDENTES INSTITUCIONALES Y DEL PROGRAMA



4. ANTECEDENTES INSTITUCIONALES Y DEL PROGRAMA

4.1 ANTECEDENTES INSTITUCIONALES

El Instituto Tolimense de Formación Técnica Profesional - ITFIP, fue creado inicialmente como Instituto Técnico de Formación Intermedia Profesional, como unidad docente dependiente del Ministerio de Educación Nacional, mediante Decreto 3462 del 24 de diciembre de 1980 del Gobierno Nacional.

Posteriormente, de acuerdo con la Ley 24 de 1988 y el Decreto 758 de 1988 (Anexo 3) se reorganizó como Instituto Tolimense de Formación Técnica Profesional, establecimiento público de carácter académico, del orden nacional, con personería jurídica, autonomía administrativa y patrimonio independiente, adscrito al Ministerio de Educación Nacional. Finalmente, se redefinió por Ciclos Propedéuticos mediante Resolución No. 1895 del 17 de abril de 2007 (Anexo 1), según lo contemplado en la Ley 749 de 2002 y el Decreto 2216 de agosto 6 de 2003.

La historia de la Institución inicia el año 1980, cuando se preparó y presentó el proyecto de decreto de creación del Instituto Tolimense de Formación Intermedia Profesional "ITFIP" ante el Gobierno Nacional, previa presentación del estudio de factibilidad, el cual fue aprobado con el Decreto 3462 del 24 de diciembre de 1980 en Espinal – Tolima en las antiguas instalaciones del Instituto Técnico Agrícola "ITA" antiguo Seminario Conciliar, dado el interés de algunos ciudadanos tolimenses de contar con una segunda Institución de Educación Superior en el Tolima.

En el ejercicio de la prestación de los servicios educativos desde su creación, el ITFIP ha pasado por dos grandes etapas conforme al marco normativo de funcionamiento como unidad dependiente del Ministerio de Educación Nacional a establecimiento educativo adscrito al Ministerio de Educación Nacional.

La primera etapa sucede desde 1981 a 1988, con ocho (8) años de funcionamiento, las orientaciones y la dirección general de la administración y del ejercicio financiero estuvo centralizado en el Ministerio de Educación Nacional y en el último año de la misma etapa mediante la Ley 27 de 1987 se transformó de modalidad de formación intermedia a formación técnica profesional.

En la segunda etapa, la Institución empieza a funcionar como establecimiento público del orden nacional, adscrito al Ministerio de Educación Nacional, conforme a la Ley 24 de 1988 y de conformidad con su aplicación en cuanto a personería jurídica, autonomía administrativa y patrimonio independiente.

En el año 2005 se obtuvo el registro calificado para los programas académicos en el nivel técnico profesional, y en el 2007 la Institución se redefine por ciclos propedéuticos mediante Resolución No. 1895 expedida por el Ministerio de Educación Nacional.

El proceso de redefinición por ciclos surge como respuesta de la Institución a una necesidad marcada por el sector productivo de contar con mano de obra cualificada en todos los niveles de formación, producto de la satisfacción del sector por los egresados del nivel técnico profesional del ITFIP; así como la necesidad expresada por los egresados a la fecha, quienes querían seguir avanzando en su proceso de formación en su alma mater, producto del agrado por la formación recibida.

Es así, como después de obtener la redefinición por ciclos, la Institución emprende el proceso de diseño curricular de una oferta de programas por ciclos en los tres niveles de formación alineados con las necesidades del sector productivo; proceso que culmina con la obtención de los registros calificados en los tres niveles de formación (técnico profesional, tecnológico y profesional universitario) para los programas por ciclos propedéuticos en las áreas de Administración de Empresas y Contaduría Pública en el 2008, e Ingeniería Electrónica, Ingeniería Civil e Ingeniería de Sistemas en el 2012 y posteriormente Trabajo Social, Actividad Física y Deportes e Ingeniería Agronómica.

Con el aseguramiento de la calidad desde el 2005, el Instituto Tolimense de Formación Técnica Profesional – ITFIP coloca en escena el proceso de autoevaluación a través del Estatuto General, que lo define como “un proceso deliberado, sistemático, permanente y participativo, mediante el cual se obtiene información confiable, válida y objetiva, con el fin de conocer las debilidades y fortalezas para la toma de decisiones en los procesos de planeación y desarrollo”, teniendo aplicación directa sobre los subsistemas administrativo, académico y económico.

De otra parte, el proceso de autoevaluación con fines de acreditación se formaliza en el ámbito Institucional con la creación del “Grupo Interno de Trabajo de Autoevaluación con fines de Acreditación” bajo acto administrativo No. 0922 de octubre de 2013. Sin embargo, para el año 2014 y teniendo en cuenta las modificaciones al Estatuto General, mediante la Resolución No. 0380 de 2014 y No. 0638 de 2015 se reestructura dicho grupo con el fin de dar cumplimiento a los requerimientos exigidos por el CNA, así como la respectiva dinámica que el mismo amerita para liderar este proceso en el ITFIP.

Igualmente, la Institución en pro de implementar y mantener criterios de calidad en todos sus procesos desde el año 2010, ha implementado y certificado su modelo de gestión de calidad bajo el estándar de las Normas ISO 9001. Recientemente renovó su certificación bajo la Norma ISO 9001: 2015.

En la actualidad la Institución oferta programas académicos del nivel técnico profesional, tecnológico y profesional universitario por ciclos propedéuticos en las áreas de Economía, Administración, Contaduría y Afines, Ingeniería, Arquitectura, Urbanismo y Afines, Ciencias Sociales y Humanas, y Deportes, Educación Física y Recreación, a través de 24 programas académicos.

En el ITFIP la formación por ciclos se considera como la forma de adaptar el sistema educativo a los cambios permanentes que se evidencian en la estructura ocupacional y mercado laboral, así mismo, a la necesidad de generar mayores oportunidades de acceso a las ofertas educativas. La característica principal de la formación por ciclos secuenciales y complementarios (propedéuticos) radica en que cada uno de los niveles que se ofertan en la institución desarrolle una figura profesional y ocupacional claramente definida y diferenciada una de la otra. En este sentido hay un carácter de terminal en cada nivel, así mismo, secuencial y complementario para el siguiente y su conceptualización (PEI).

Componente propedéutico: El ITFIP concibe este componente como el complemento de un nivel de formación que prepara al estudiante para continuar al siguiente. Permite la secuencialidad y profundización del conocimiento; además, la articulación entre dichos niveles.

Secuenciales: Para el ITFIP el ciclo secuencial es el que continúa como una serie

con un determinado orden establecido, ya sea por el proceso de construcción del conocimiento, cuando son elaborados en términos de competencias.

Complementarios: En el ITFIP ciclo complementario esta dado cuando cada uno prepara para el siguiente nivel y es requerido para el desarrollo del perfil profesional posterior. Es una complementariedad desde las figuras profesionales u ocupacionales.

Con dos ciclos y tres niveles de formación. Primer ciclo técnico-tecnólogo, segundo ciclo tecnológico y profesional y Niveles de formación: técnica profesional, tecnología y profesional universitario.

4.2 ANTECEDENTES PROGRAMA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS - por ciclos propedéuticos

El programa de Técnica Profesional en Proceso Administrativos tiene su origen en el programa de Técnica Profesional en Administración y Gestión de Empresas (terminal), por lo cual se realiza una breve referencia al respecto. El Consejo Directivo del ITFIP según acuerdo No. 035 del 12 septiembre de 2.000 aprobó la creación de este programa, el Ministerio de Educación Nacional el 15 de junio de 2002 expidió autorización de funcionamiento, asignando los códigos Icfes para la jornada diurna y nocturna.

A partir del período A de 2003, el programa Técnica Profesional en Administración y Gestión de Empresas, inicia su funcionamiento con un total de 77 estudiantes jornada diurna y nocturna, superando las metas. Este programa fue ofertado hasta el periodo A de 2009, con muy buena acogida, cuando fue modificado por un nuevo programa por ciclos propedéuticos, con la denominación de Técnica Profesional en Procesos Administrativos.

La creación del programa de Administración de Empresas fue aprobada por el Consejo Directivo del ITFIP mediante el Acuerdo No. 009 del 2 de noviembre de 2007, articulado con el programa de Tecnología en Gestión Empresarial. Seguidamente, el Consejo Directivo del ITFIP mediante el Acuerdo No. 028 del 28 de mayo de 2008, aprueba la modificación del programa para articularse con el programa Técnica Profesional en Procesos Administrativos y Tecnología en Gestión Empresarial.

El programa Técnica Profesional en Procesos Administrativos por ciclos propedéuticos inicia con una primera cohorte el segundo semestre del año 2009, después de haber obtenido su registro calificado por parte del Ministerio de Educación Nacional, mediante la Resolución No. 3413 de mayo 28 de 2009, para ser ofertado en el municipio de Espinal (Tolima) por un término de siete (7) años, bajo la metodología presencial y un total de sesenta y seis (66) créditos académicos en cuatro (4) semestres.

El programa Técnica Profesional en Procesos Administrativos por ciclos propedéuticos le fue aprobada la renovación y modificación del registro calificado mediante Resolución No. 16136 del 30 de septiembre de 2015 del Ministerio de Educación Nacional, por un término de siete (7) años, bajo la metodología presencial, con un total de sesenta y seis (66) créditos académicos en cuatro (4) semestres, para ser ofertado en el municipio de Espinal (Tolima) con ampliación a los Ceres de Flandes, Icononzo, Chaparral, Venadillo, Guamo, Ricaurte, Tocaima y el municipio de Ibagué (Tolima).

El programa Tecnología en Gestión Empresarial por ciclos propedéuticos inicia con una primera cohorte el primer semestre del año 2009, después de haber obtenido su registro calificado por parte del Ministerio de Educación Nacional, mediante la Resolución No. 8311 de noviembre 20 de 2008 para ser ofertado en el municipio de Espinal (Tolima) por un término de siete (7) años, bajo la metodología presencial y un total de cien (100) créditos académicos en seis (6) semestres.

El programa Tecnología en Gestión Empresarial por ciclos propedéuticos le fue aprobada la renovación y modificación del registro calificado mediante Resolución No. 16105 del 30 de septiembre de 2015 del Ministerio de Educación Nacional, por un término de siete (7) años, bajo la metodología presencial, con un total de cien (100) créditos académicos en seis (6) semestres, para ser ofertado en el municipio de Espinal (Tolima) con ampliación a los Ceres de Flandes, Icononzo, Chaparral, Venadillo, Guamo, Ricaurte, Tocaima y el municipio de Ibagué (Tolima).

El programa Administración de Empresas por ciclos propedéuticos inicia con una primera cohorte el primer semestre del año 2010, después de haber obtenido su registro calificado por parte del Ministerio de Educación Nacional, mediante la Resolución No. 8312 de noviembre 20 de 2008, para ser ofertado en el Espinal

(Tolima) por un término de siete (7) años, bajo la metodología presencial y un total de ciento sesenta y cinco (165) créditos académicos en diez (10) semestres.

El programa Administración de Empresas por ciclos propedéuticos le fue aprobada la renovación y modificación del registro calificado mediante Resolución No. 16104 del 30 de septiembre de 2015 del Ministerio de Educación Nacional, para ser ofertado en el municipio de Espinal (Tolima) por un término de siete (7) años, bajo la metodología presencial y un total de ciento sesenta y cinco (165) créditos académicos en diez (10) semestres, para ser ofertado en el municipio de Espinal (Tolima) con ampliación a los Ceres de Flandes, Icononzo, Chaparral, Venadillo, Guamo, Ricaurte, Tocaima y el municipio de Ibagué (Tolima).

En la actualidad, el programa de Administración de Empresas por ciclos propedéuticos, en sus desarrollos logró que su grupo de investigación Desarrollo Empresarial del Alto Valle del Magdalena, en la convocatoria de grupos de 2018, fuera categorizado en B por Colciencias y dos de sus integrantes como investigadores Junior, de igual manera dentro de la internacionalización se está realizando un proceso de movilidad de estudiantes y docentes con la Universidad Autónoma de Queretano-México-UTEQ, donde participan 6 docentes del programa y aproximadamente 210 estudiantes del programa, 166 de tres programas y 5 docentes de la UTEQ, para un total 376 estudiantes en movilidad internacional, en la modalidad de recibir clases conjuntamente con estudiantes y docentes de programas de dicha universidad. Se están realizando acuerdos de movilidad e internacionalización con otros países.





5. MARCO DE REFERENCIA



5. MARCO DE REFERENCIA

5.1 MARCO TEÓRICO

5.1.1 Sistemas y perspectivas educativas y pedagógicas

Los niveles de cobertura y el mejoramiento de la calidad de las instituciones enfrentan retos importantes en la Educación Superior en Colombia, donde se ofrecen servicios educativos, aunque en las dos últimas décadas el número de estudiantes matriculados en la Técnica y la Tecnología ha venido creciendo de forma importante, teniendo su origen en la ampliación de cupos, que pasó de 152.324 en el año 2000 a 713.500 en 2014, donde la calidad educativa en las IES coexiste, entre las instituciones excelentes y las de bajos niveles de calidad, así como la ruptura que se da entre el sector productivo y la formación profesional, convirtiéndose en un limitante para el crecimiento económico del país.

Para Melo (2017), “La heterogeneidad en la calidad de los programas ofrecidos se puede observar al comparar la matrícula de las instituciones y programas académicos con acreditación vigente, la cual evidencia un escenario bastante concentrado y desigual”, que corrobora la información del Snies 2018, el cual indica que solo el 16% de las IES tenía acreditación de alta calidad, de estas el 40% eran del sector oficial frente al 73% de las Instituciones sin acreditación del sector privado.

Respecto al concepto de proceso educativo, Dewey, citado por Abbagnano(2002), lo concibe a través de dos aspectos, uno es el psicológico, que “consiste en la exteriorización y el despliegue de las potencialidades del individuo” y el otro aspecto es el social que se basa en “preparar y adaptar al individuo a las tareas que desempeñará en la sociedad”.

Así mismo, para Abbgano y Visalberghi (2002), describen la importancia de la educación y el conocimiento han sido temas privilegiados en la sociedad a lo largo del tiempo, por su contribución en la asignación de tareas encaminadas a la investigación; permitiendo el desarrollo de la cultura como punto de partida de la evolución de la civilización que está en constante transformación.

5.1.1.1 Visión prospectiva de la historia de la educación y los modelos educativos.

Etimológicamente el término educación proviene del latín, *educatio* que significa, (crianza); o de *educio* (*educio-entreno*) relacionado con el homónimo *educio* (llevo adelante, saco), *duco* (conduzco guio).

Desde épocas antiguas ya el filósofo ateniense Sócrates menciona que el ser humano está inmerso voluntaria e involuntariamente en el proceso de educación, que va llenándose conforme las experiencias que vive, este es el proceso de aprendizaje. Platón (filósofo ateniense, discípulo de Sócrates) define la educación como un proceso de perfeccionamiento y embellecimiento del cuerpo y el alma. Este filósofo se encarga de destacar las tres funciones principales de la educación, que a pesar de haberse hecho hace más de 20 siglos, aún está vigente; estas funciones son. La formación del ciudadano; La formación del hombre virtuoso; y La preparación para una profesión (Carlastar12, 2020)

La edad media fue un periodo de estancamiento cultural, ubicado cronológicamente entre la gloria de la antigüedad clásica y el renacimiento. La investigación actual tiende, no obstante, a reconocer este periodo como uno más de los que constituyen la evolución histórica europea, con sus propios procesos críticos y de desarrollo. Se divide generalmente la edad media en tres épocas: Inicios de la edad media, la alta edad media, la baja edad media.

La educación en la edad media presenta una fuerte influencia de la corriente filosófica escolástica, donde toda actividad educativa estaba sujeta a las doctrinas de la iglesia, basados en un ser superior al que había que rendirle culto y sumisión como inspirador divino de todo lo terrenal, las escuelas y universidades eran propiedad del clero y los maestros eran formados por las congregaciones religiosas.

El conocimiento surge en la edad media con la escuela cardinalicia, que es una reproducción de la iglesia, la cual buscaba su perpetuación asociado al castigo escolar, porque pensaban diferente a la iglesia, en consecuencia la inquisición de la edad media pasa directamente al sistema escolar. Los métodos escolásticos se rigen por un principio de sumisión, la fe está por encima de la razón, la fe consistía en el estudio del texto sagrado, para comprender la esencia del hombre.

La sociedad feudal estaba constituida por aquellos que oraban, combatían y trabajaban; la sociedad de los hermanos o congregaciones, instalaban talleres cerca a las escuelas, para enseñar los trabajos manuales (Avanzini. Pag.38-40). Con la llegada de los conquistadores América y en particular a la nueva granada, se entró en contacto con la filosofía clásica y medieval europea.

Ante los avances de las ciencias naturales y experimentales que caracterizo la filosofía del siglo XVII, requirió cambios e innovaciones en el campo de la educación y la pedagogía, cuya enseñanza sigue siendo escolástica. Esta nueva tendencia fue liderada por pedagogos de la época como Ratke, Comenius y los Jansenistas de las petites, entre otros, también se destaca el auge del luteranismo (contrarreforma). La ilustración época del iluminismo o de las luces, fue un movimiento cultural de alcance europeo desarrollado especialmente en Inglaterra y Francia (revolución francesa 1789), durante el siglo XVIII. La cultura de es en lo esencial una cultura de la clase burguesa ya plenamente consciente de sus derechos y de su función histórica. La ilustración encontró su máxima expresión en la enciclopedia, que permitió acumular y difundir el pensamiento de los grandes filósofos e inventores racionalistas de la época en Francia e Inglaterra como: Bacón, Locke, Humme; Newton; Tomas Moro; Adam Smith; Bayle, Fontenelle, Maupertuis, D'Alembert, Condillac, Voltarie, Montesquieu, Rosseau (Abbagnano y Visalberghi. Pág. 369-393).

En la época contemporánea, se destaca la obra educativa y el pensamiento pedagógico de Pestalozzi (1746-1827), este suizo-alemán dejo importante huella en Colombia, inicio labores pedagógicas creando un instituto para niños pobres que quisieran preparase para la vida productiva, mediante ejercicios de trabajo (hilandería y tejeduría). Se destacan además en la época contemporánea pensadores que desarrollaron la escuela progresista como: Dewey, María Montessori, Decroly, Claparede, la escuela de Ginebra, Freinet, Makarenko, entre los más reconocidos (Abbagnano y Visalberghi. Pág.635-660).

La educación formal intencionada es la que recibimos en las instituciones escolares y que hacemos con la intención transformadora de conocimientos evidentemente presente, ésta la recibimos de un grupo de lo que en cierto modo podríamos llamar sofistas (persona sabia o hábil), la filosofía define así a los profesores o maestros porque son personas que dicen tener cierto cúmulo de conocimientos y lo imparten a otras personas, a cambio de un pago por este servicio; en este sentido todos hemos tenido en algún momento de nuestras vidas tendencias sofistas. Pero si

recibimos conocimientos de otras personas, al menos debería ser de alguien con más conocimientos en la materia que nosotros mismos.

La educación en el individuo, tiene dos grandes motores llamados heteroeducación y autoeducación. La primera consiste en el proceso educativo impuesto, en el que el individuo es formado y la autoeducación se da cuando el individuo mismo busca tomar la información e integrarla a su cúmulo de conocimientos. Lo ideal es que ambos "motores" estén complementados para que la educación sea un proceso que le dé al individuo las herramientas, medios e instrumentos necesarios para la configuración de sus conocimientos.

Es el objetivo de la educación: mover al individuo de una situación heterónoma a una autónoma. El fin educativo es la formación de hombres libres, conscientes y responsables de sí mismos, capaces de su propia determinación. En esto consiste el hecho humano de la educación, en la formación de la conciencia moral, en la capacidad de discernir entre el bien y el mal.

Gastón Mialaret, en su obra *Ciencias de la Educación*, señala tres sentidos como parte del proceso educativo; siendo el primero los llamados *mass media* o la denominada educación francesa (*andragogía*, educación religiosa, animación cultural, etc). El segundo sentido es el de la educación como resultado de una acción que prepara a los jóvenes adaptándolos a la vida, más que a la preparación intelectual que reciben en las instituciones escolares formales. El tercer sentido al que hace referencia el autor se refiere a la retroalimentación que se da entre al menos dos individuos inmersos en el proceso educativo.

Ortega y Gasset hace referencia a Kerschensteiner, quien dice que el fin general de la educación es educar a ciudadanos útiles que sirvan a los fines del Estado y de la Humanidad. Ortega y Gasset niega esto, habla de la formación del ciudadano como uno de los tantos fines de este proceso, haciendo referencia a todos los aspectos de la vida del individuo. Si educamos con la intención única de formar ciudadanos útiles a los fines del estado, se forman individuos para el ayer.

Según Suchodolski, para argumentar el desarrollo de la civilización, surgen dos tendencias: la tradicionalista, inspirada en las costumbres heredadas de las generaciones anteriores y recriminando el progreso de la civilización. La segunda

tendencia es la modernista, quienes defienden y apoyan el desarrollo de la civilización, así como el progreso tecnológico. Cada tendencia tiene su propio punto de vista con respecto al concepto de educación: la tradicionalista se enfoca en la tradición pedagógica con el propósito de edificar sobre sus bases al hombre eterno. Su programa de enseñanza se basa en el saber de los idiomas modernos, el conocimiento de la cultura antigua y los valores perennes. La modernista adapta los conocimientos de la nueva generación a las condiciones de vida modeladas por la estructura capitalista.

5.1.1.2 Situación actual de la educación Superior

A nivel mundial los sistemas de educación superior están siendo sometidos a fuertes presiones para elevar la calidad de su enseñanza hasta el punto de que ésta se ha convertido en su prioridad estratégica (Cid *et al.*, 2009 y Hativa y Goodyear, 2002).

Uno de los rasgos distintivos de este nivel educativo es buscar resultados de aprendizaje ambiciosos y profundos por ser un nivel terminal de estudios, donde concluye la educación formal. Por ejemplo, Hativa (2000) indica que, independientemente del tipo de disciplina o especialidad, las universidades deben formar en sus estudiantes un pensamiento de alto nivel y convertirlos en aprendices autónomos. Si bien estas metas son compartidas, hay diferencias entre las disciplinas sobre lo que para cada una de ellas es importante.

Por otra parte, Ramsden (2007) clasifica las metas en dos tipos, los cuales se diferencian cualitativamente entre sí. Ellas son: a) las abstractas, genéricas y de desarrollo personal, y b) las referidas al dominio del conocimiento disciplinario incluyendo las habilidades y técnicas particulares que distinguen a cada profesión. Explicaremos brevemente cada una de ellas. "Un propósito implícito de la educación superior es lograr que los estudiantes piensen por sí mismos". Metas formuladas más recientemente señalan que "deben aprender a aprender" y "pensar críticamente" (Dearing, 1997 cit. en Ramsden, 2007:22). La cualidad del pensamiento crítico

5.1.1.3 Educación superior en Colombia

- **Antecedentes.** La historia de la educación en Colombia se remonta a la época colonial, cuando los primeros colonos crearon espacios para enseñar la religión a

los indígenas y con ello el idioma español. No obstante, estos espacios no eran considerados escuelas, sino que eran necesarios para hacer que los indígenas adoptaran la cultura de los españoles. Ahora bien, la educación inicialmente estuvo a cargo de la Iglesia católica, y las primeras escuelas surgen con el objeto de educar a los hijos de los colonizadores, quienes profesaban la religión católica (Martínez, 2018)

Según Martínez (2018) Las primeras escuelas fueron creadas durante el siglo XVI, ya cuando había varios descendientes de los españoles. Se centraban en enseñar a leer y a escribir, al mismo tiempo que se inculcaba la religión católica, el latín y los valores necesarios para vivir en sociedad. En ese sentido, una vez que el niño aprendiera a leer, escribir y contara en edad como para tener una carrera, podía elegir entre el derecho, la educación y la teología. Sin embargo, después de la Independencia de Colombia, la educación paso a manos del Estado y dejó de ser controlada por la Iglesia católica. No obstante, la religión católica nunca fue apartada del todo de la educación, ya que siguió siendo parte del plan de estudio.

- Marco Legal - Sistema de Educación en Colombia. Se presentan una serie de normas que regulan la educación superior:

La Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal.

La educación superior, por su parte, es reglamentada por la Ley 30 de 1992 que define el carácter y autonomía de las Instituciones de Educación Superior -IES-, el objeto de los programas académicos y los procedimientos de fomento, inspección y vigilancia de la enseñanza.

Estas dos leyes indican los principios constitucionales sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, por su parte, las condiciones de calidad que debe tener la educación se establecen mediante el Decreto 2566 de 2003 y la Ley 1188 de 2008 y actualmente el decreto 1339 de 2019.

Esta normatividad se complementa con la Ley 749 de 2002 que organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional

y tecnológica, amplía la definición de las instituciones técnicas y tecnológicas, hace énfasis en lo que respecta a los ciclos propedéuticos de formación, establece la posibilidad de transferencia de los estudiantes y de articulación con la media técnica.

A Continuación se describen las principales normas que rigen la Educación Superior en Colombia:

Ley 30 de 1992- Servicio Público de Educación Superior. Expresa normas por medio de las cuales se reglamenta la organización del servicio público de la Educación Superior. (El Congreso de Colombia, 28 de diciembre de 1992).

Decreto 1403 de 1993- Reglamentación de Ley 30 de 1992. Establece que mientras se dictaminan los requisitos para la creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado que puedan ofrecer las instituciones de educación superior, estas deberán presentar al Ministerio de Educación Nacional por conducto del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), con el fin de garantizar el cumplimiento de los fines de la educación, la información referida al correspondiente programa. Así también regula lo referente a la autorización de la oferta de programas de Maestría, Doctorado y Postdoctorado, de conformidad con la mencionada Ley. (Dado el 21 de Julio de 1993 y Publicado en el Diario Oficial N° 41.476 del 5 de agosto de 1994).

Ley 115 de 1994 Ley General de Educación. Refiere la organización del Sistema Educativo General Colombiano. Esto es, establece normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Respecto a la Educación Superior, señala que ésta es reglamentada por ley especial, "Excepto en lo dispuesto en la Ley 115 de 1994, sobre Educación Tecnológica que había sido omitida en la Ley 30 de 1992. Ver Artículo 213 de la Ley 115.

Ley 489 de diciembre 29 de 1998. Por la cual se dictan normas sobre la organización y funcionamiento de las entidades del orden nacional.

Decreto 2230 de 2003- Norma la modificación a la estructura del Ministerio de Educación Nacional y se dictan otras disposiciones.

Sistema Educativo Colombiano. En Colombia de conformidad con lo establecido en las Leyes 115 de 1994 y 30 de 992 la educación se define como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, su dignidad, sus derechos y sus deberes.

En la Constitución Política se expresa que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social. Con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, tecnología y demás bienes y valores de la cultura, que formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo que corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia. Con el fin de velar por su calidad.

La estructura del servicio educativo colombiano comprende:

La Educación Formal: Aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, conducentes a grados y títulos.

Los niveles de formación de la educación formal son los siguientes: Educación preescolar que comprende mínimo un grado obligatorio; la educación básica con una duración de nueve grados (básica primaria: cinco grados y básica secundaria: cuatro grados), Educación media con una duración de 2 grados (10º. y 11º.) Culmina con el título de Bachiller.

Educación Superior: La educación superior tiene dos niveles de formación: Formación de pregrado y formación de posgrado. La formación de pregrado tiene las siguientes modalidades de formación y conduce a los títulos académicos que se indican: formación Técnica Profesional: conduce al título de “Técnico Profesional en...”, la Formación Tecnológica: conduce al título de “Tecnólogo en...”. y Formación Profesional: conduce al título de “Profesional en...”. En este caso la denominación del título académico podrá estar o no precedida de ese calificativo, o corresponder, únicamente, a las denominaciones que el Legislador ha establecido en cumplimiento de su función de regulación del ejercicio profesional.

La formación de postgrado, según las exigencias y requisitos de preparación, conduce a los siguientes títulos académicos: especialización: con título de “especialista en...”, maestría: con título de “magíster en...”, doctorado: título de “doctor en...”.

La Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (Ley 1064 de 2006), (antes denominada educación no formal). Es la que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar. En aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados propios de la educación.

La Educación Informal: Es todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios de comunicación masiva, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados.

En este sentido el ITFIP como institución de educación superior, en su proyecto educativo institucional PEI, contempla la formación en un contexto globalizado, donde esta es considerada como el espacio social en el que los significados, acciones e interacciones propician la caracterización del mundo contemporáneo. Por tal motivo, la educación se ve impactada en cuatro aspectos; lo social, político, económico y tecnológico. De acuerdo con lo anterior, el ITFIP redimensiona su rol formador, debido a que la tecnología de la información modifica el acceso al conocimiento. Es así, como la comunidad educativa se transforma como productora de conocimiento, con la capacidad de teorizarlo y construirlo.

5.1.2 Enfoques, modelos y teorías pedagógicas

El modelo pedagógico integra los conceptos de educación, los objetivos explícitos que contiene la misión, las formas como se comprende el proceso de enseñanza-aprendizaje, la tarea que debe cumplir el docente, la asertividad en la evaluación de aprendizajes y la disposición que se debe tener en las formas de organización y su respaldo que hacen posible lo mencionado anteriormente. Estos componentes, permitirían un impacto importante en la planificación y en las relaciones que se viven en las instituciones educativas, cuyo compromiso y proyección en el contexto permiten un modelo pedagógico dirigido a 3 fundamentos esenciales que son:

- Precisar los diferentes criterios que se tienen sobre educación, aprendizajes y enseñanza a la luz de la misión y visión institucionales.
- Cumplir los propósitos de la institución en materia educativa a través de las actividades planificadas.

- Evaluar y medir los resultados de los diferentes procesos, respecto de quienes tienen la responsabilidad de estos con criterios comunes (CPE, 2007, p. 5). El modelo pedagógico, es por lo tanto la hoja de ruta del proceso educativo en las instituciones, sin embargo, un gran porcentaje de estas adolecen de un modelo pedagógico adecuadamente estructurado que facilite la orientación en la realización del trabajo en todos los estamentos que la integran. El modelo pedagógico permite un componente planificador que facilita la optimización de los recursos con los que cuenta la institución cada vez que la organización cuidadosa y contextualizada haya proyectado la misión y la visión del Proyecto Educativo Institucional, con metas y objetivos, con el máximo de ejecución.

Es importante que el modelo pedagógico sea concertado con la comunidad educativa, ya que es en este escenario donde los diferentes actores apoyarán de forma efectiva la puesta en marcha de este desde el rol que cada uno debe desempeñar.

El modelo nos indica la representación de un asunto o situación ideal o real que permite la comprensión de la estructura de ese propósito representado de forma física o mental, acerca de las características de un fenómeno cuyo fin es su análisis y comprensión.

El enfoque pedagógico es la óptica desde donde se ve el problema y que parte de la reflexión de la existencia de asuntos pedagógicos, ligados al mismo. De igual manera, el esquema representa su realidad con estructura y complejidad propias.

5.1.2.1 Origen y evolución de la pedagogía

El término "pedagogía" se origina en la antigua Grecia, al igual que todas las ciencias, primero se realizó la acción educativa y después nació la pedagogía para tratar de recopilar datos sobre el hecho educativo, clasificarlos, estudiarlos, sistematizarlos y concluir una serie de principios normativos.

Etimológicamente, la palabra pedagogía deriva del griego paidos que significa niño y agein que significa guiar, conducir. Se llama pedagogo a todo aquel que se encarga de instruir a los niños. Inicialmente en Roma y Grecia, se le llamó pedagogo a aquel que se encargaba de llevar a pasear a los animales, luego se le llamó asó al que sacaba a pasear a los niños al campo y por ende se encargaba de educarlos (Carlastar 12, 2020).

Ricardo Nassif habla de dos aspectos en los que la pedagogía busca ocuparse del proceso educativo; el primero es como un cuerpo de doctrinas o de normas capaces de explicar el fenómeno de la educación dentro de la realidad y el segundo busca conducir el proceso educativo a la actividad.

Otros autores como Ortega y Gasset, ven la pedagogía como una corriente filosófica que llega a ser la aplicación de los problemas referidos a la educación, de una manera de sentir y pensar sobre el mundo. La Pedagogía como ciencia no puede consistir únicamente en un amontonamiento arbitrario de reivindicaciones, convicciones y experiencia relativas a la educación. La pedagogía en su total sentido ha de abarcar la totalidad de los conocimientos educativos y adquirirlos en fuentes examinadas con rigor crítico y exponerlos del modo más perfecto posible, fundándolos en bases objetivas e infiriéndolos, siempre que se pueda en un orden lógico.

Este sentido profundo de la pedagogía se vio afectado cuando, en la época moderna, se formaliza la pedagogía como disciplina. En esta época, nace también la noción de “niño” como un ser con sus propias características y necesidades, y por lo tanto es necesario estudiarlo para saber de qué manera promover su formación y desarrollo. Es en ese momento cuando se estudia y teoriza sobre el desarrollo del niño para organizar de la mejor manera los procesos formativos. Pestalozzi, considerado el padre de la pedagogía contemporánea, se inspira en Rousseau y a su vez ejerce una fuerte influencia en educadores y psicólogos educativos como Claparède, Piaget, Dewey, Fröebel, Montessori, Freinet, los cuales han realizado notables contribuciones a la pedagogía escolar pero no a la educación universitaria. Asimismo, son propuestas que han sido caracterizadas por el empleo de diversos métodos y técnicas que, el docente universitario siente y vive (IDU, 2019).

Autores como Flórez y Tobón (2001) han planteado que la educación requiere pensarse a sí misma para construir un cuerpo organizado de conocimientos científicos que aporten alternativas de solución a problemas pedagógicos y educativos, así como recoger lo que sus propios actores han desarrollado.

En el actual contexto de la educación superior, se han reavivado las discusiones y análisis con relación a la pedagogía universitaria. La presente investigación ha encontrado tres grandes frentes de reflexión sobre la pedagogía universitaria a saber .

El primero de ellos está conformado por autores e investigadores que responden a las actuales demandas por la eficiencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la universidad. Son propuestas pedagógicas orientadas a asegurar que los docentes logren que los estudiantes construyan conocimientos profundos, significativos relevantes, que les permitan insertarse adecuadamente en el mundo académico y profesional. Aquí encontramos autores como John Biggs (2011), Ken Bain (2004), y un conjunto de académicos e investigadores que provienen de la corriente que busca el desarrollo y la profesionalización de la enseñanza en el nivel superior (Gurung, Chick, & Ciccone, 2009).

Un segundo frente es heredero de la tradición crítica de autores como Jürgen Habermas, Paulo Freire y Martha Nüssbaum. Para estos autores, la pedagogía universitaria busca que los estudiantes desarrollen una comprensión profunda de su entorno, que desarrollen una conciencia crítica de su rol como ciudadanos, así como la disposición y preparación para comprometerse a construir una sociedad más justa y equitativa. Aquí se destacan Mónica McLean cuya propuesta de pedagogía se basa en la noción de acción comunicativa de Habermas (McLean, 2006), Melanie Walker quien desarrolla pedagógicamente la propuesta de desarrollo de capacidades formulada por Amartya Sen y Martha Nüssbaum (Walker, 2006) así como Stephen Kemmis (2012) que retoma la noción de pedagogía como praxis en el sentido filosófico estoico y propone una pedagogía universitaria estrechamente vinculada a la praxis profesional y académica situada social y políticamente. Ronald Barnett (1999) propone renovar la pedagogía universitaria de forma tal que prepare a los estudiantes para afrontar la “supercomplejidad” del mundo actual, en el cual nociones fundamentales como verdad y justicia tienen interpretaciones contenciosas donde es difícil tomar partido.

El tercer frente, es fruto de la reflexión sobre el impacto del proceso de globalización y el de la masificación del acceso a la educación universitaria. La universidad es una institución occidental, así como las prácticas académicas y educativas que en ella se desarrollan. La internacionalización del sistema universitario ha llevado a estos autores a reflexionar sobre qué pedagogía es adecuada en un sistema universitario al que acceden que provienen de tradiciones culturales no occidentales o de grupos tradicionalmente marginados de la educación universitaria (Ninne & Hellstén, 2005).

5.1.2.2 Modelos y teorías pedagógicas

Todo acto educativo comprende una intencionalidad junto con unas metas educativas que hacen parte de la relación docente-estudiante, reúne contenidos curriculares que junto con los supuestos epistemológicos y las pautas para evaluar se sitúan en todas las Instituciones Educativas.

Respecto a los modelos pedagógicos, que hacen parte de estos sucesos formativos, son caracterizados de acuerdo con el punto de vista de cada uno de los investigadores, por ejemplo:

Para Flórez, “el modelo pedagógico es la forma de interpretar, examinar y descubrir un fenómeno educativo según su contexto histórico, donde se interrelacionan los siguientes elementos: Meta, Método, Relación Profesor/estudiante., Desarrollo y Contenidos. Divide el modelo pedagógico en Tradicional, Conductista, Romántico, Desarrollista y Socialista.

Freyre a su vez tiene en cuenta el énfasis que se colocaría al reforzamiento de la educación y pone de presente los siguientes aspectos:

- El Propósito como proceso transformador del individuo, junto con su comportamiento e interacción con la realidad.
- El Maestro desde su rol como elemento renovador, humano y no manipulador, encargado de planificar los contenidos eje central del diálogo a través de las experiencias, vivencias y del propio saber.
- El Alumno desde su activa participación a través de los contenidos, temática y aprendizaje en el proceso educativo para su desarrollo en la vida social.
- Metodología, con un modelo de educación democrático, que permite el diálogo docente-estudiante cuya relación comunitaria no distingue el emisor del receptor.
- Recursos; como fundamento de un nuevo tipo de educación, donde el docente estructura diversas situaciones de enseñanza a través de su rol como coordinador.
- Evaluación, califica la autogestión de los docentes para que haya un verdadero aprendizaje.

De igual manera Posada (2001), considera que “El estudio de los modelos pedagógicos son una oportunidad para repensar la propuesta pedagógica, es el momento de retomar la experiencia acumulada y de releer e interpretar el legado de los modelos pedagógicos, de revisarlos teniendo en cuenta nuestros contextos sociales y culturales. Los modelos pedagógicos nos dan herramientas para entender y para orientar nuestra practicas pedagógicas”

Flórez (1995) en su libro Pedagogía del Conocimiento, clasifica los modelos pedagógicos en 5 grandes grupos así:

Modelo Pedagógico Tradicional. El maestro sostiene una relación vertical con el alumno, con un método de transmisión del conocimiento limitada del buen ejemplo, con ejercicios de repetición, donde los contenidos abarcan disciplinas y autores clásicos con un desarrollo de cualidades innatas como la disciplina y el carácter; fijando metas en el Humanismo Metafísico religioso.

Modelo Conductista. Aparece el maestro como intermediario ejecutor con el alumno, cuyo método se basa en la fijación, refuerzo y control de los aprendizajes donde los contenidos se dirigen a los conocimientos técnicos, códigos, destrezas y competencias observables con acumulación de aprendizajes y cuyas metas están en el moldeamiento de la conducta técnico-productiva (Relativismo Ético).

El maestro controlador del estudiante, se inventó el quiz, exámenes rápidos para estimular el aprendizaje. Su máximo impulsor es Skinner. Este se desarrolla paralelamente con la creciente racionalización y planeación económica de los recursos en la fase superior del capitalismo, siendo meticuloso de la conducta productiva de los individuos. La escuela es una forma de prolongar los valores y las formas de vida de una sociedad determinada, se debe reproducir sus valores, creencias, la sociedad está bien y los problemas se pueden solucionar.

Modelo Romántico. El maestro es el auxiliar del alumno, su método consiste en suprimir obstáculos e interferencias que inhiban la libre expresión, no se programan los contenidos, solo lo que el alumno solicita, apuntándole a un desarrollo natural, espontáneo y libre, cuyas metas se centran en la máxima autenticidad, espontaneidad y libertad individual.

Modelo Desarrollista. El maestro es el facilitador y estimulador de experiencias del alumno, su método se basa en la creación de ambientes y experiencias de afianzamiento según cada etapa. “El niño investigador”. Los contenidos están dirigidos a experiencias que faciliten acceso a estructuras superiores de desarrollo. El niño construye sus propios contenidos de aprendizaje; el desarrollo es progresivo y secuencial a estructuras mentales cualitativa y jerárquicamente diferenciadas, sus metas están dirigidas al acceso al nivel superior de desarrollo intelectual, según las condiciones sociales de cada uno.

Modelo Socialista. Donde el alumno tiene una relación directa con el maestro, el método varía según el nivel de desarrollo de cada uno y de cada ciencia, enfatiza el trabajo productivo cuyos contenidos se dirigen a lo científico, técnico, polifacético y politécnico, impulsado por el aprendizaje de las ciencias, alcanzando metas de desarrollo pleno del individuo para producción socialista (material y cultural)

Modelo pedagógico tecnología educativa. Busca una educación eficaz y eficiente, se privilegia la eficiencia en los resultados, los objetivos terminales buscan llegar de la forma más rápida a la productividad. La planeación es tarea de especialistas en currículo y administradores de la educación, sus principales precursores son: Bruner, Taylor, Bloom. La programación de la práctica pedagógica está basada en objetivos educacionales, los cuales se deben cumplir a cabalidad, realiza diagnóstico inicial y final del aprendizaje a través de pruebas objetivas mediante test, realiza secuencia cerrada de actividades de formación. Ideología que provoca en los alumnos un proceso de adiestramiento y subordinación, que obstaculiza, en cierta medida, su desarrollo autónomo (Porlan, 1989).

Modelo pedagógico Constructivista. Kant inaugura desde el siglo XVIII el constructivismo filosófico. El conocimiento humano no se recibe pasivamente ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente por el sujeto que conoce y la función cognoscitiva está al servicio la vida, es una función adaptativa y en consecuencia lo que permite el conocimiento al conocedor es organizar su mundo y su experiencia vivencial.

Los modelos constructivistas presentan diferente desarrollo, dentro del proceso histórico evolutivo.

El conocimiento de todo es un proceso mental que se da de forma interna conforme la persona se relaciona con su entorno, conserva una posición teórica que condiciona los procesos curriculares y se sustenta en las teorías cognitivas del aprendizaje. El desarrollo del conocimiento se da por etapas (Piaget plantea la etapa sensomotriz de las operaciones concretas, formales o abstractas, Vygotsky habla de la zona de desarrollo actual y zona de desarrollo próximo).

Constructivismo Cognitivo de Piaget. El conocimiento se construye por descubrimiento y este se produce a través de la acción, referido no solo a lo físico, sino también a la acción mental. Las estructuras mentales se construyen del sujeto hacia afuera, lo importante es cambiar las estructuras morales y lógicas, no las conductas.

Enfoque Sociocultural de Vigotsky. El aprendizaje es una construcción cultural en donde lo social y la actividad de las personas son muy importantes en el aprendizaje. Aprendizaje relevante, comprende y transforma la enseñanza, no hace yuxtaposición entre lo que se aprende en la vida y lo que se aprende en la escuela.

Aprendizaje significativos de Ausbell, Novak y Hannesian: En la mente de los estudiantes habían estructuras conceptuales previas, relacionados con los nuevos contenidos de la enseñanza: Métodos de mapas conceptuales y mentales, organizados jerárquicamente de arriba hacia abajo o del centro hacia afuera, con sentido lógico, encadenados secuencialmente, pero integrados.

Inteligencias múltiples de H. Garnert - Perkins, desarrollado en Harvard, enseñanza para la comprensión. Aprender de pasar de un conocimiento, no experto a uno experto disciplinariamente. Estrategias: proyectos pedagógicos, enseñanza para la retención. Comprender es ser capaz de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe, desempeño flexible.

Constructivismo Epistemológico de Rafael Porlan y su grupo de Sevilla: Se basa en la ecología conceptual de Toulmin. Unas teorías tienen vigencia y otras mueren, igual que el pensamiento cotidiano. Se propone una educación basada en la investigación, conjuntamente entre profesores y estudiantes, sobre asuntos importantes en la vida social y ambiental.

Modelo de Educación que enfatiza el proceso. Paulo Freyre, fundador del movimiento de renovación a la práctica educativa y pedagógica considera la Educación Popular, concibe la educación como praxis, donde el hombre actúa para cambiar el mundo. Hace énfasis en el proceso transformador del individuo respecto de su desarrollo social y personal en un contexto de grupo, integrado a la realidad.

En este modelo se considera el proceso educativo como el sujeto que realiza descubrimientos, elaborando, reinventando y apropiándose del conocimiento. Aquí el grupo se ubica en un lugar importante ya que se convierte en el eje del proceso, teniendo en cuenta que la “información es un momento fundamental del conocimiento”, donde la actitud crítica frente al objeto ubica en un segundo lugar el discurso del educador.

Freyre, adopta una posición defensiva frente a la educación respecto de los métodos de enseñanza-aprendizaje, al igual que la actitud del profesor frente a la planeación de los contenidos como eje fundamental del diálogo con los alumnos, apoyados en la autogestión de los educandos.

Considera la educación como un tipo de educación democrática donde sobresalen los canales que conforman diversas redes de relaciones entre el maestro y el alumno. Esta comunicación se basa en una correspondencia comunitaria docente-estudiante donde los dos sean en determinado momento emisores y receptores de mensajes, es decir, interlocutores. Este modelo insiste en la democratización que permite una relación horizontal entre los participantes.

Para Freire, el diálogo es el fundamento de un nuevo tipo de educación, donde el educador estimula el proceso de construcción de conocimiento en el estudiante, motivando la formación del individuo crítico que se responsabiliza de su propio destino fortaleciendo los valores solidarios.

En esta misma línea, el ITFIP considera que la construcción del conocimiento está dada cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget), cuando lo realiza en interacción con otros (Vigotsky) y cuando es significativo para el sujeto (Ausubel). Bajo esta consideración y para el desarrollo del ejercicio académico, incluye la valoración del proceso de aprehensión del conocimiento, priorizando las particularidades cognitivas de cada individuo.

5.1.3 Perspectivas, modelos y teorías curriculares

El modelo es la configuración de fenómenos, cuyo objetivo es delimitar ciertas dimensiones cuya óptica y campo de acción abarca la puesta en práctica de estrategias de investigación que fortalezcan las teorías, bajo la interacción de variables.

El Modelo Curricular está pensado bajo un currículo como selección cultural, cuya base sociocognitiva es integradora teniendo en cuenta elementos como destrezas y capacidades, así como contenidos y valores actitudinales.

Para Gimeno Sacristán (1991), citado en Ianfrancesco (2004), considera el currículo como “una reflexión sobre la práctica educativa y pedagógica” (p. 25), considera que el modelo curricular se fortalece con los profesores y las metodologías por ellos aplicadas. Los divide en: modelos formales., modelos psicológicos, modelos estructurales, modelos procesuales.

De otro lado, Lundgren (1992), presenta el concepto de currículum como un proceso social, económico, político y cultural que integra, los fines, el contenido y los procesos educativos. Sostiene que cuando se separan los procesos de producción de los de reproducción aparece el objeto del discurso pedagógico y surge el concepto de currículo.

Afirma que todo el currículo conlleva un conjunto de principios los cuales permite la selección, organización y métodos utilizados en el proceso de enseñanza aprendizaje de los contenidos educativos, dándole el nombre de código curricular.

Desde el pensamiento de Ricardo Lucio A. (1995), respecto del currículo determina que “el currículo expresado en los planes y programas articula los componentes tecnológicos, culturales, sociales, pedagógicos y de gestión y tiene como objetivo central, orientar las acciones de formación; “Para Hilda Taba (1973): El currículum es una manera de preparar a la juventud para participar como miembro útil de la cultura.

Kemmis (1993) ve el currículo como un espacio de reflexión, cuyo objetivo socializador es sometido a controversias asociadas a teorías que lo sustentan histórica y socialmente.

Cherryholmes (1987, p.34) “ por currículo entiendo, lo que los estudiantes tienen la oportunidad de aprender en la escuela, a través tanto del currículo oculto como aparente”. “Un currículo es un plan de construcción (y formación) que se inspira en conceptos articulados y sistemáticos de la pedagogía y otras ciencias sociales afines, que pueden ejecutarse en un proceso efectivo y real llamado enseñanza” (Flórez. 1.998). Stenhouse (1984 p. 29), lo percibe como “tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo”, de tal forma que permanezca abierto a cualquier discusión crítica y pueda trasladarse a la práctica.

Para el ITFIP el currículo es el conjunto de criterios, políticas, principios, valores, planes de estudio, programas, metas formativas, metodologías, procesos, mediaciones pedagógicas, recursos físicos, humanos y tecnológicos que contribuyen a la formación integral y la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. Esto lleva a entender el currículo, como todo aquello que la institución pone al servicio de la formación de los estudiantes. Dicha formación, se lleva a cabo a través del currículo formal (diseñado), como el no formal (no establecido). El currículo es en parte, un estudio de aquello que se valora y a lo que se da prioridad y de lo que se subestima y se excluye (PEI, 2015, p. 39).

5.1.3.1 Referentes históricos sobre currículo. Estudiosos del currículo coinciden en que Bobbit (1918), con la publicación del libro "The Curriculum" y Tyler, son los iniciadores de una teorización sobre la problemática curricular. El trabajo de Bobbit surge en un período histórico caracterizado por el auge de la psicología científica, la sociología, el funcionalismo y el pragmatismo que hacen su aporte a la educación. Los grandes interrogantes que se planteaban en ese entonces giraban en torno a lo que la escuela debía enseñar. Es por esto por lo que Bobbit (1918) concibe el currículo de dos maneras: una, como el rango total de experiencias, dirigidas o no, comprometido en desarrollar habilidades del individuo, y la otra, como la serie de experiencias de entrenamiento conscientemente dirigidas que las escuelas emplean para completar y perfeccionar ese desarrollo.

El currículo presenta importantes innovaciones en su proceso histórico-evolutivo, que hoy lo tienen como el centro de los intereses, de poder y de decisión en el campo educativo. Estebaranz, A. (1995), manifiesta que, a lo largo de sus distintas etapas de la educación, hay diversas maneras de hacer este recorrido histórico refiere la

historia del currículo como evolución de los métodos de enseñanza. Kemis (1998); como evolución del contenido de enseñanza. Lundgren (1992); como evolución de la teoría curricular. Kliebard (1992); como cambio político social: reforma político curricular. Kliebard (1992), tiene relación con las ideas de Dewey sobre democracia y educación, el niño y el currículum, experiencia educativa y educación..., en definitiva la idea de educación progresista.

La historia del currículo hace parte del entorno social, ya que su transformación se encuentra relacionada con el cambio de las ideas, siendo el currículum afectado por las doctrinas, creencias, percepciones sociales, pero también ayuda a mantenerlas y a presévalas. Son relaciones recíprocas. Existe un ahistoricismo en los estudios del currículo, por tres razones: por la ignorancia de lo que se ha hecho; por la preocupación de estudiar el momento actual, y por la falta de perspectiva histórica o porque el currículo es un campo de actividad práctica normativa, que se desarrolla en una atmósfera de crisis y de urgencia, donde el presente se impone sobre el pasado. (Kliebard (1992).

5.1.3.2 Concepciones sobre currículo. En la década de 1950, Ralph Tyler en su obra: *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, alude que el currículo comprende solamente los planes para un programa educativo; , la UNESCO (1958) declara que: "Currículo son todas aquellas experiencias, actividades, materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta por él, en el sentido de alcanzar los fines de la educación"; Hilda Taba (1962), educadora e investigadora del diseño curricular señaló que el currículo era un plan que orienta la selección de las experiencias de aprendizaje; Robert Mills Gagné (1966), psicólogo y pedagogo estadounidense, afirma que currículo constituye "Una serie de unidades de contenidos organizadas de tal manera que el aprendizaje de cada unidad pueda ser logrado por un acto simple apoyado por las capacidades especificadas de las unidades anteriores en secuencia; para Stenhouse el currículo es un instrumento potente e inmediato para la transformación de la enseñanza. El currículo es transformador en la medida que toma otra forma y asume un proceso de elaboración e implementación diferente.

En torno al concepto del currículum, se encuentran tantas definiciones como expertos, a lo largo de su proceso evolutivo, lo cual conlleva a un campo expedito de la crítica, al debate y la reflexión. Las influencias políticas, ideológicas, de

interés y poder hacen que su intencionalidad sea permanentemente cuestionada. Estebaranz A. (1995), presenta una categorización de análisis al respecto: Un concepto de una sola dimensión. Hamilton (1989), Hopmann (1992).

La ampliación del término currículo, comienza con la necesidad de innovación. Jackson cree que dos pilares del progreso en la conceptualización del currículum son Dewey (1902) y Bobbit (1918). Gimeno y Pérez Gómez (1983) exponen el concepto de currículo como plan de instrucción. Fernández, (1990), lo concibe como la búsqueda de la eficiencia en el currículo. Es la posición tecnológica o hiperracional (Tyler 1949; Taba, 1974); Eisner y Vallance (1974); Kliebard (1987). De la eficiencia social a la reconstrucción social. (Popkewitz, 1983; Apple, 1979; Coblet, 1990). El currículum como práctica: el currículum como solución de problemas. Schwab (1969); (Gimeno y Pérez Gómez, 1989). Eisner (1987); Stenhouse (1979); Kliebard (1987). El currículo como campo profesional: la separación de funciones. Jackson (1992) y Walker (1992).

En el mismo sentido Michael, Kent, Young, Bernstein y Apple, entre otros, definen currículo desde la Teoría Crítica, la cual pretende develar cómo el currículo se constituye en un mecanismo de reproducción social porque selecciona, organiza la cultura para su enseñanza y la transmite; Young (1979), "El currículum es el mecanismo a través del cual el conocimiento se distribuye socialmente"; para Bernstein (1980), currículo son las formas a través de las cuales la sociedad selecciona, clasifica, distribuye, transmite y evalúa el conocimiento educativo considerado público; según Apple (1986), el currículum es el conocimiento abierto y encubierto que se encuentra en las situaciones escolares y los principios de selección, organización y evaluación de este conocimiento; En España Gimeno Sacristán (1993) refiere el currículum como el eslabón entre la cultura y la sociedad exterior a la escuela, y la educación entre el conocimiento o la cultura heredados y el aprendizaje de los alumnos, entre la teoría y la práctica posible, dadas por unas determinadas condiciones; nivel latinoamericano el chileno Abraham Magendzo (2000), señala el currículum como el resultado que se alcanza después de aplicar ciertos criterios destinados a seleccionar y organizar la cultura para su enseñanza.

5.1.3.3 Caracterización de las perspectivas, modelos y enfoques curriculares. Los anteriores planteamientos evidencian un proceso de construcción y desarrollo del concepto de currículum desde los métodos de enseñanza tradicional, con enfoques

conductistas positivistas; la evolución de la tecnología y aplicación de medios tecnológicos, hasta las modificaciones producto del análisis de la problemática social y la participación de grupos sociales (construcción social) inmersos en el poder y los grupos marginados o de resistencia, como oposición y crítica al establecimiento; lo que hace que el currículo proscriba rápidamente, obligando a su replanteamiento y evolución permanente.

El currículo presenta innumerables connotaciones según los contextos históricos, las perspectivas, enfoques y modelos que se han venido construyendo y su interés por solucionar problemas eminentemente educativos, con múltiples caracterizaciones acepciones, según los contextos históricos y socio económicos, educativos y políticos. Los fundamentos del currículum están basados en las dimensiones: psicológicas, sociológicas, filosóficas y epistemológicas.

5.1.3.3.1 El currículo y las perspectivas estructuralistas y posestructuralista.

El Estructuralismo, desde sus inicios en el campo de la lingüística y la antropología, supone una de las más acertadas influencias en lo que al método arqueológico-interpretativo se refiere. El círculo se completa con las novedosas aportaciones que el Posestructuralismo ofrece como reflexión, por un lado, y renovación, ante todo de los presupuestos teóricos y prácticos de la disciplina. Trata de definir sus principales postulados e introducir las nuevas corrientes de pensamiento que renovaron y reorganizaron su fundamentación.

El Estructuralismo nace de un conjunto de ideas que previamente estaban aplicadas a la lingüística. Ferdinand de Saussure, desarrolla una teoría acerca de los signos y la semiología, establece una diferencia entre las palabras (*parole*) como unidades de habla y el lenguaje (*langue*) como el sistema que permite coordinar el habla como acto en sí. No obstante, no basta con conocer las palabras para entender el lenguaje, sino el sistema, que hace comprensible el habla. Ese sistema es, por tanto, la estructura del lenguaje. Nace la lingüística estructural que tomará Lévi-Strauss y que se considera base de la semiología (Tilley, 1990a).

El estructuralismo privilegia al lenguaje, y no reconoce otros métodos de significación no verbales. Las disciplinas tenían estructuras fundamentales, si se enseñaban producían grandes y duraderos beneficios, donde se podían organizar jerárquicamente los objetivos de aprendizaje, y se habían aplicado a la enseñanza los pasos sistemáticos de la gestión científica.

El post estructuralismo surge como una revisión y remodelación de unos supuestos que se hacían cada vez menos acordes a las corrientes posmodernas. Nace utilizando las mismas herramientas metodológicas que el Estructuralismo para el entendimiento de la cultura, es decir, tomando las mismas referencias de los textos y de los modelos lingüísticos.

El post estructuralismo rompe la unidad entre el significante (el texto arqueológico) y el significado (el pasado). Pierde la confianza en encontrar el pasado, en el registro y no sólo eso, también pierde la confianza en el propio arqueólogo. El autor muere (tal y como se vio en Barthes) y deja paso al discurso: una serie de valores y conceptos que construyen el conocimiento en un momento y lugar determinados. También el discurso será objeto de análisis.

El posestructuralismo considera el currículo como una práctica social. “En lugar de extender el control predominante e inmanente sobre las practicas lingüísticas de los distintos organismos sociales, tenemos que crear practicas discursivas alternativas, estructuras retóricas que constituyan un desafío a las pautas mentales existentes. Necesítanos una manera de pensar y de hablar que no suministren escondites al poder” (Shapiro 1985)

Según Grundy, como producto o praxis del currículum, surgen los intereses que son orientaciones fundamentales de la especie humana y los intereses puros son orientaciones fundamentales, racionales. Habermas. (1972, p.308), señala tres intereses cognitivos básicos: técnicos, prácticos y emancipadores. Estos intereses constituyen los tres tipos de ciencia mediante los que se genera y organiza el saber en nuestra sociedad. Estas tres formas de saber son la empírico- analítica, la histórico –hermenéutica y la crítica.

Dada la importancia que presentan los diferentes enfoque, corriente y perspectivas existentes sobre currículo y la connotación que ha tenido en el caso del diseño curricular de programas académicos en el ITFIP y su futuro desarrollo y consolidación de propuestas al respecto, se presenta la concepción de currículum, que han tenido algunos pensadores según diferentes épocas históricas. Se abordará el análisis de las teorías, enfoques y perspectivas curriculares tomando como referentelos tres intereses cognitivos de Habermans, la perspectiva estructuralísta y posestructuralista, que conjugan el modernismo y la posmodernidad, propias de

nuestra época contemporánea. De igual manera, se tratarán algunos aspectos fundamentales que proporcionarán herramientas conceptuales, teóricas y metodológicas a la investigación propuesta.

5.1.3.3.2 Enfoques curriculares. Los enfoques curriculares son el énfasis que se adopta en un sistema educativo para caracterizar y organizar internamente los elementos del currículum. Existe un conjunto de enfoques relevantes para trabajar la realidad educativa del país: el psicólogo, el academicista o intelectualista, el tecnológico, el socio-reconstruccionista, el dialéctico y el constructivista. Es importante señalar que casi nunca estos enfoques se trabajan solos, por lo que se da una posición ecléctica.

El optar por un enfoque curricular es una decisión que se toma a nivel nacional, por lo que es de gran importancia que el educador maneje a manera teórica y práctica estos enfoques. Es decir, un enfoque es un cuerpo teórico que sustenta la forma en que se visualizan los diferentes elementos del currículum y como se concebirán sus interacciones de acuerdo con el énfasis que se le dé a estos componentes.

A continuación, se describen los enfoques curriculares, destacados en el contexto académico:

- **Enfoque Psicológico.** Se enfatiza en el alumno y las corrientes sociales, es de carácter conductista y personalista. La práctica pedagógica pretende dar respuesta a los intereses del alumno, respetando las diferencias individuales (toma en cuenta el pensamiento y ritmo del alumno), se basa en estrategias dinámicas, creativas y participativas, incluye las dimensiones cognitiva, afectiva, social y psicomotriz al determinar los objetivos. Es fundamental que los alumnos siempre conozcan las experiencias de aprendizaje que vivirán y los objetivos que éstos quieran alcanzar.

- **Enfoque Academicista o Intelectualista.** Es un proceso de selección y organización de contenidos de la cultura sistematizada (contenidos de otras ciencias y disciplinas). Determina las conductas que se quieren en el alumno, es un método poco flexible y es muy tradicional.

- **Enfoque tecnológico.** Pretende aprender racionalmente por medio de la transmisión de los contenidos. Por lo que utiliza un diseño instruccional que es

asumido por el docente. Se toman los programas de estudio como fuente principal para realizar los planes didácticos. Es importante seleccionar los recursos, medios o multimedios para que los estudiantes procesen y asimilen conocimientos.

Enfoque socio-reconstruccionista. Busca un proceso de socialización o culturización de la persona (el individuo es una realidad socio-cultural). Este es precisamente uno de los enfoques del sistema educativo costarricense, el cual, busca dar respuestas a la problemática social que viven los estudiantes.

- **Enfoque dialéctico:** proceso dinámico (reflexión- acción), es importante la "praxis" entre el sujeto y la realidad.

5.1.3.3 Otros modelos y teorías curriculares

- **Currículo por competencias.** Se caracteriza por adoptar una estructura modular, Desarrollar un enfoque integrador respecto de todas sus dimensiones, tiende a la integración de capacidades, contenidos, teoría y práctica, actividades y evaluación, estructurarse en torno a logros complejos y completos que deben poseer los estudiantes; organizar las competencias considerando tiempos diferenciales según las demandas provenientes de las mismas competencias.; focalizar apropiadamente el aprendizaje, proporcionando al estudiante las oportunidades para alcanzarlo. La adopción del enfoque de competencias en la educación superior promueve la enseñanza integral que privilegia el cómo se aprende, el aprendizaje permanente, la flexibilidad en los métodos y el trabajo en equipo.

Figura 1. Enfoque de currículos por competencias

ENFOQUE	DEFINICION	EPISTEMOLOGIA	METODOLOGÍA CURRICULAR
CONDUCTUAL	Enfatiza en asumir las competencias como: comportamientos claves de las personas para la competitividad de las organizaciones.	-Empírico-analítica. -Neopositivista.	-Entrevistas. -Observación y registro de conducta. -Análisis de caso.
FUNCIONALISTA	Enfatiza en asumir las competencias como conjuntos de atributos que deben tener las personas para cumplir con los propósitos de los procesos laborales-profesionales, enmarcados en funciones definidas.	Funcionalismo	Mercado de análisis funcional.

CONSTRUCTIVISTA	Enfatiza en asumir las competencias como habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los procesos laborales-profesionales desde el marco organizacional.	Constructivismo	ETED (Empleo tipo estudiado en su dinámica)
COMPLEJO	Enfatiza en asumir las competencias como procesos complejos, desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética, buscando la realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico sostenible y en equilibrio con el medio ambiente.	Pensamiento Complejo	-Análisis de procesos. -Investigación -Acción pedagógica.

Fuente: Centro de desarrollo Interuniversitario. 2008.

Uno de los modelos más actuales y probablemente, con el mayor número de adeptos en la educación y la industria es el propuesto por Ángel Díaz Barriga (2009), quien considera que un elemento entorno al modelo por competencias es la confusión, puesto que existen muchas definiciones de esta, sin embargo, también destaca algunas concepciones que la conceptualizan: ejecuciones, acciones que realiza un sujeto y el enunciado de evidencias de logro.

- Modelo con enfoque tecnológico y sistémico. José Antonio Arnaz en su libro “Planeación curricular” en (1990), define al currículum como: un plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa. Es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se quieren organizar. Se subdivide en objetivos, plan de estudios, contenido, enseñanza, evaluación. (Acevedo y Molina, 2015).

- Organización curricular de los programas académicos integrando resultados de aprendizaje. Para la construcción curricular de un programa académico, en especial de su plan de estudios, las unidades académicas (facultades) deberán integrar los resultados de aprendizaje proyectados tanto para el programa como para el curso y los que se han denominado específicos. Una forma de organizarse para su construcción es adoptar los lineamientos del PEI en términos de macro, meso y micro currículum.

- Diseño curricular basado en proyecto de aula. Es una estrategia generadora de acuerdos y compromisos entre los actores educativos de aula y tienen una estrecha relación con las unidades de aprendizaje, en torno a un tema problematizador. (PGE Min. Ed. 2001).

Es una manera de organizar actividades en el aula considerando necesidades, intereses de contexto que alcanzan un propósito común. Los proyectos deben ser desarrollados de manera integradora (en torno al problema) y significativa (dinámica e interés) “Es un plan de acción generado por el docente y sus alumnos (as) con un objetivo o finalidad real. Integra diversos contenidos de distintas áreas programáticas y promueve la construcción de aprendizajes significativos.” (CEMSE 2003).

Diseño Curricular. El ITFIP entiende el diseño curricular como el resultado del trabajo que da respuesta a las exigencias sociales en la formación de profesionales en diferentes niveles, constituyendo un proyecto educativo, que sirve de guía y condiciona el desarrollo del proceso. El diseño curricular se elabora a partir de tres requerimientos fundamentales (PEI, 2015, pág. 40-42):

Desde las bases de la teoría curricular. Teniendo en cuenta los intereses técnicos, prácticos y críticos reflexivos

Desde las perspectivas estructuralistas y posestructuralistas propias del modernismo y la postmodernidad: abordando el currículo como una práctica social, que requiere ser reflexionada, construida y reconstruida permanentemente, con el propósito que responda a los requerimientos de los diferentes grupos sociales y productivos, en entornos regionales, nacionales e internacionales, con pertinencia, calidad y equidad social.

Desde el diseño curricular modular por competencias: logrando la integración entre las diferentes dimensiones y componentes de las competencias del saber, saber-hacer, saber-ser y saber convivir, por lo que el diseño modular es una posibilidad para lograr este proceso.

En el diseño curricular, un módulo es la unidad que posibilita organizar las competencias, los saberes, el hacer y el ser, las actividades referentes a un problema, situación o hecho de la práctica profesional y de las cualidades que se pretenden desarrollar. Es una de las unidades que constituyen la estructura curricular. Tiene autonomía relativa y se estructura basado en las unidades y elementos de competencia.

5.1.3.4 Desarrollo curricular en Colombia.

Para García, La educación Superior en Colombia ha venido evolucionando, teniendo en cuenta que ha desarrollado varios modelos de universidades, que corresponde a seis períodos de tiempo reales, los cuales son:

Época de la Colonia: Abarca de 1510 a 1810 caracterizada por dos tipos de universidad, el que se inclinaba hacia lo eclesiástico cuyo manejo pertenecía a los padres dominicos, agustinos y jesuitas, con autonomía administrativa, clasista, que solo permitía la participación de la clase laica. Su modelo para seguir fue la teología de Santo Tomás de Aquino, con profundización en las artes y las humanidades. Se fundaron en esa época, La Universidad Santo Tomás en 1580, la Universidad de San Nicolás de Barí en 1575, la Universidad Javeriana en 1622, el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario en 1653 y en Cali la Universidad de San Buenaventura en 1715.

La Universidad Pública constituye el otro modelo haciendo su aparición en el siglo XVII a solicitud de la Real Audiencia de Santafé, en contraposición al modelo religioso. Este modelo de institución basaba la formación en el servicio al estado y en el estudio de las ciencias naturales y sociales.

Durante el período de 1822 y 1886, la universidad tradicional tomó como referente el modelo liberal caracterizándose por una enseñanza universitaria dirigida por el estado, dando paso a la creación de universidades públicas en el departamento de Antioquia en 1822, Cartagena y en el departamento del Cauca en 1827. Se funda la Universidad Nacional de Colombia en 1867 como Institución de Educación Superior, cuya financiación provenía netamente del estado, con administración y autonomía relativa, con oferta en estudios de derecho, ingenierías, medicina, filosofía, ciencias naturales, literatura, artes y oficios.

Modelo contemporáneo: Caracterizado por la incidencia de la ideología conservadora desde 1870 y hasta 1930, donde prevalecieron los valores religiosos con la influencia de la iglesia católica donde con el apoyo de grandes terratenientes se dio origen a una educación superior del orden privado.

La iglesia católica entra a controlar parte de la educación superior en razón a la

Constitución de 1886 y al Concordato de 1887 celebrado en el Vaticano, dando paso a una universidad elitista, concesional, autoritaria y cerrada, donde se desconoció la importancia de la investigación científica, permitiendo e impulsando la formación de abogados, ingenieros y médicos, creándose entonces en la ciudad de Santafé de Bogotá el Externado de Derecho en 1886 y la Universidad Libre en 1923 y la Universidad de Nariño en 1904 en la ciudad de Pasto.

La modernización en la educación superior. Abarca desde 1930 hasta 1960 cuando Colombia experimentó una época de modernización que se caracterizó por la industrialización, el sector productivo, diversificación social y la transición de una nación rural a una urbana, apertura a los mercados internacionales y un manejo de la economía por parte del estado diferente.

De 1930 a 1946, Colombia se caracterizó por ser una República Liberal, donde se impulsó una reforma educativa de gran envergadura, donde los cambios sociales, políticos y económicos se desarrollaron a la par con las transformaciones del sector educativo, el estado dio un importante apoyo a la universidad pública, dando paso a la Universidad Distrital de Santander, la Universidad del Tolima, las Universidades de Caldas y la del Atlántico. Los cambios en las universidades oficiales fueron liderados por la Universidad Nacional, convirtiéndose en ícono de la educación superior, al organizarse por facultades, creó las normas y directivas, diversificó sus planes de curso y el profesorado y estudiantado, se vieron beneficiados al abrir nuevas formas de participación en el gobierno de la universidad, administró los recursos entregados por el estado y tuvo el derecho de otorgar títulos profesionales.

Respecto de la universidad privada, en los años cuarenta se fortaleció con una posición académica importante y con influencia de la educación norteamericana, como la demostrada por la Universidad Javeriana, la Universidad de los Andes (1948) y la Universidad del Valle en 1947. Los profesores de educación media y superior recibieron formación universitaria a través de la Escuela Normal Superior (1936-1951), institucionalizando las ciencias sociales e iniciando un proceso de profesionalización de los docentes. Se dio apertura al desarrollo de la orientación en la educación actual, con la diversificación de programas profesionales, expansión de la matrícula, y la aparición de los niveles intermedios, el impacto de los títulos universitarios comenzó a limitarse y se dio un aumento desmedido de instituciones. La necesidad de crear entidades científicas tuvo una importante notoriedad durante

los años treinta y cuarenta donde se vio la necesidad de analizar los problemas del orden nacional con la creación de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales en 1933, El Instituto Geográfico Militar en 1934, La Contraloría General de la República en 1935, El Instituto de Psicología Experimental en 1937, el Instituto Caro y Cuervo en 1942, el Instituto Etnológico Nacional en 1941 y el Instituto de Ciencias Económicas en 1944. Herrera (1985)

Modernización de la Universidad. Existe una dinámica en la educación superior a partir de 1980 donde el pensamiento internacional viene impactando tanto la universidad como a la sociedad colombiana.

La educación superior giró en torno al siguiente modelo: Funcionamiento de la universidad desde la óptica empresarial, autonomía restringida en la universidad pública, limitado fomento a la investigación, administración académica dominante, privatización progresiva y creciente apoyo elitista a posgrados, (Parra 1993).

En resumen, el desarrollo del currículo en Colombia se dio a través de los años así:

- Periodo 1810-1819 Aparecen los estatutos que permitían plasmar en el currículo las ciencias y las artes. Se promueve la lectura, escritura, geometría, cristianismo y civismo.
- Periodo 1819-1830 Se da apertura a la educación técnica, aumento en la fundación de escuelas primarias y secundarias. Sistema pedagógico lancasteriano.
- Periodo 1830-1853 Se promueve la instrucción pública que se caracteriza por ser de tipo oral, religiosa, con textos como el catecismo, la historia sagrada, la urbanidad y la aritmética.
- Periodo 1881-1886 Desarrollo de todas las facultades, se apoya la formación de docentes.
- Período 1903-1927 Reforma del sistema escolar y universitario, se impulsa la enseñanza primaria, secundaria, industrial, profesional y artística.
- Periodo 1916-1925 Se adicionan clases en la educación básica para configurar y mejorar la educación técnica y universitaria. Los programas se desarrollan teniendo en cuenta las edades y el desarrollo mental del educando.
- Periodo 1930-1950 Aparecen las escuelas vocacionales, de formación técnica

y enseñanza bilingüe. Libertad y gratuidad en la educación, se consolidan 5 asignaturas integrales.

- Periodo 1960-1990 Aumenta la cobertura educativa, la formación se centra en tres áreas: Cultura General, Vocacional y extraclase, igualmente la creación del INEM.(Instituto Nacional de Enseñanza Media)
- Periodo 1991-1994 Adaptación de la escuela a los cambios del contexto, aparece la publicación de leyes y decretos para la educación. Se apoya la educación extranjera.
- Periodo 1994-2020: Se promueve la investigación, publicación de artículos, libros, etc. Mayor formación y capacitación docente, el estudiantado se manifiesta a través de su pensamiento liberal, gratuidad en la educación a través de programas de estado.

5.1.4 Didáctica en la enseñanza – aprendizaje

La didáctica en términos generales es la forma como se operacionaliza el currículo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, bajo ciertas condiciones pedagógicas y de recursos disponibles, con todas las conceptualizaciones y acepciones al respecto.

5.1.4.1 Concepciones sobre didáctica. Carrasco (2004) concibe la didáctica como una disciplina que materializa la formación y la pedagogía, cuyo objeto se realiza en el trabajo del que enseña y de quien aprende. Estructurando la didáctica y dividiéndola en 3 clases:

- Didáctica General, estudia las normas, principios y prácticas que suelen utilizar en el trabajo escolar.
- Didáctica Específica, llamada también de las disciplinas, concreta lo prescrito en la Didáctica General en cada materia.
- Didáctica Diferencial, formaliza las precisiones de la didáctica general y la específica a las características del alumno, propia de la educación por etapas, jardín, primaria, etc.

Así mismo, Alvarez y González (2002) estiman que la didáctica es “la disciplina que estudia el proceso docente educativo”. La didáctica es una rama de la pedagogía. Lo anterior es ratificado por Stenhouse (1998) al concebir la didáctica como “la estrategia que adopta la escuela para cumplir con su responsabilidad”-

Benedito (1987), interioriza la didáctica como una selección tecnológica dirigida a una actividad racional, planificada, alcanzando una interrelación con la ciencia, respaldada por estrictos modelos y diseños con evaluación de resultados.

El ITFIP entiende la didáctica como un elemento inserto en todo el proceso educativo, de tal manera, que hace posible las intencionalidades y las relaciones que se presentan en el acto educativo. Es así como la concepción de la pedagogía está dada como la que intenciona el proceso educativo, el currículo el que le da la estructura y la didáctica la que lo desarrolla (PEI, 2015, p. 43).

5.1.4.2 Perspectivas Didácticas. Entendiendo la didáctica, como una rama de la pedagogía que se encarga de buscar métodos, técnicas, herramientas y estrategias para mejorar el aprendizaje, se nutre de los conocimientos que ya existen en la pedagogía, pero los concreta a través de recursos didácticos, metodologías, técnicas y herramientas y, además, busca hacer seguimiento a la evolución de dichas estrategias y recursos en el proceso enseñanza-aprendizaje.

La concepción al rededor del campo conceptual de la didáctica se ha debatido entre dos perspectivas, una de ellas propone la didáctica como una disciplina autónoma en su construcción teórica, y otra que la determina como la aplicación de técnicas educativas que materializan las concepciones pedagógicas y formativas, es decir, la didáctica hace parte de la pedagogía, la pedagogía está inmersa en la formación y la formación está determinada por la sociedad. Es por esta relación de interdependencia que se concibe la didáctica como una disciplina que permite la materialización de la intencionalidad formativa y pedagógica y, como lo plantea Carrasco (2004, p. 19), su objeto se define "en el trabajo que pone con relación al que enseña y al que aprende"

Para Álvarez y González la didáctica es la disciplina que estudia el proceso docente educativo. Mientras la pedagogía estudia todo tipo de proceso educativo en sus distintas manifestaciones, la didáctica atiende solo al proceso más sistémico, organizado y eficiente, que se ejecuta sobre fundamentos teóricos y por personal especializado, los docentes. En consecuencia, la didáctica hace parte de la pedagogía (2002, p. 18).

El proceso de enseñanza-aprendizaje no se limita a la acción del docente (enseñar) y la del estudiante (aprender) sino que está mediado por los contenidos provenientes

de la cultura; por esta razón consideramos importante referirnos al proceso docente educativo, el cual incluye el de enseñanza-aprendizaje desde una visión mucho más compleja. Este proceso docente lleva consigo un entramado de situaciones que lo hacen posible, para analizarlas es necesario identificar los componentes de la didáctica.

Para Álvarez y González los componentes de la didáctica son: El problema, la situación de un objeto que genera una necesidad en un sujeto que desarrolla un proceso para su transformación. El objetivo, el propósito, la aspiración que el sujeto se propone alcanzar en el proceso para que, una vez transformado, satisfaga su necesidad y resuelva el problema. El contenido, los diferentes objetos de las ciencias seleccionados para desarrollar el proceso. El todo, la organización interna del proceso docente educativo son procesos de comunicación y acción; Los medios, herramientas que se utilizan para el desarrollo del proceso. La forma, organización que se adopta desde el punto de vista temporal y organizacional en la relación docente-discente para desarrollar este proceso. La evaluación, constatación periódica del desarrollo del proceso, de modificación del objeto (2002, p. 33).

Por estrategias didácticas entendemos que son las formas que emplea el profesor, no solo referidas a la organización de la clase en términos de agrupamientos, o los papeles desempeñados por los estudiantes, sino elementos como el ambiente de la clase, la disposición y el lenguaje del docente. En palabras de Renzi, "Son las formas de enseñanza diseñadas y puestas en práctica atendiendo a los particulares requerimientos del grupo de alumnos, de la variedad de contextos, espacios, tiempos, recursos, de la institución y las características específicas de los contenidos" (2009, p. 11).

5.1.4.3 Investigación Didáctica

En esta línea encontramos en las investigaciones una búsqueda por mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje a partir de desarrollos metodológicos participativos y diversos. Un ejemplo de ello es la investigación de Álzate y Echavarría (2001) quienes estudiaron cómo las estrategias y concepciones de los docentes influyen en la formación integral de los estudiantes. Asimismo, encontramos de manera recurrente que los resultados de las investigaciones están encaminados a generar propuestas de intervención didáctica para mejorar determinados aspectos de la

educación física, como es el caso del estudio realizado por Tamayo (2008) quien propone el atletismo como una herramienta útil para que los docentes trabajen las habilidades básicas del movimiento (lanzar y recibir) y así mejorar la motricidad y la calidad de vida de niños con discapacidad intelectual.

En general, las investigaciones educativas que proponen estrategias metodológicas procuran que los estudiantes sean más partícipes de su transformación educativa y de "manera progresiva vayan asumiendo una mayor autonomía en los procesos que tienen lugar en las clases" (Hernández y Velázquez, 2010, p. 88).

Los principales elementos didácticos para tener en cuenta en una investigación educativa corresponden a: las estrategias metodológicas, la relación docente estudiante, los objetivos o finalidades educativas, los contenidos, los ambientes de aprendizaje, los medios y recursos educativos y otros elementos.

5.1. 5. Las prácticas educativas y pedagógicas

En esta perspectiva, el quehacer educativo se distancia de la simple aplicación de las técnicas de enseñanza para insertarse en una acción compleja y plenamente intencionada que impacta en varios aspectos que C. Fierro señala como dimensión personal, interpersonal, institucional, social, didáctica y valorativa. Ramos (2015).

Sobre la idea de la práctica, W. Carr menciona lo siguiente: "No cabe duda de que la educación no es una actividad teórica, sino una actividad práctica con el cometido general de desarrollar las mentes de los alumnos mediante los procesos de enseñanza-aprendizaje. Más adelante Carr afirma que la práctica educativa no es una actividad mecánica o inconsciente, sino más bien una actividad intencional, desarrollada de forma consciente. También indica que la práctica educativa es una práctica social con esquemas teóricos de los educadores que constituyen formas de pensar heredadas en las que deben de iniciarse, para que lo que piensen, digan y hagan se estructure de forma inteligente y coherente.

De igual manera E. Wenge señala que: "El concepto de práctica connota hacer algo, pero no simplemente hacer algo en sí mismo y por sí mismo; es hacer algo en un contexto histórico y social que otorga una estructura y un significado a lo que hacemos. En este sentido la práctica es siempre una práctica social". Kemmis va

más allá y argumenta que la práctica es una forma de poder; una forma que actúa a favor de la continuidad o del cambio social. “Mediante el poder de la práctica educativa los docentes desempeñan una función vital en el cambio del mundo en que vivimos”.

La práctica educativa se constituye en el espacio y el tiempo. En la interacción social cotidiana de los sujetos. En ese contexto de relación cara a cara, los sujetos desarrollan acciones intencionadas. La práctica entonces, la concibo como el cúmulo de acciones intencionales que desarrollan los sujetos en un ámbito particular y las cuales no se inscriben de manera inconsciente en su quehacer cotidiano. Matthew Lipman (1998) considera que se entiende por “práctica” cualquier actividad metódica. La práctica es lo que hacemos metódicamente y con convicción, pero sin grado intencional de investigación o de reflexión. La práctica, además se sitúa en un contexto socio-histórico específico donde los sujetos hacen un despliegue de sus conocimientos, habilidades y valores. (Torres 2017)

La práctica educativa se constituye entonces como la unidad funcional del campo educativo, con una lógica de producción y construcción específica cuyo centro se ubica en la intención de transformar. Desde esta perspectiva, la práctica educativa de acuerdo con Sacristán (1998) “es una acción orientada, con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente, aunque insertado en la estructura social”. En el mismo sentido, es educativa porque su intención propicia que los sujetos se formen.

De forma esquemática, Maurice Tardif (2004) identifica tres concepciones fundamentales de la práctica educativa que provienen de nuestra cultura: la primera relaciona la práctica educativa con un arte. En tanto actividad específica, el arte se basa en disposiciones y habilidades naturales, en *habitus* específicos, o sea, en disposiciones desarrolladas y confirmadas por la práctica y por la experiencia de un arte concreto. La segunda, con una *técnica guiada por valores*; argumenta que la práctica educativa moviliza dos grandes formas de acción: por una parte, es una acción guiada por normas e intereses que se transforman en finalidades educativas; por otra, es una acción técnica e instrumental que busca basarse en un conocimiento objetivo y en un control axiológicamente neutro de los fenómenos educativos. Finalmente, la tercera, con una *interacción*. La actividad educativa está relacionada con la comunicación y la interacción en cuanto proceso de formación

que se expresa mediante la importancia atribuida al discurso dialógico o retórico (Torres, 2017)

Para Kemmis (1999) entender la práctica tiene que ver con la resolución del problema en la relación teoría-práctica, y plantea que un modo de comenzar a hacerlo consiste en pensar la práctica como algo construido en los planos social, histórico y político, más allá de pensarla como “mera actividad”, además de entenderla de forma interpretativa y crítica. Argumenta que el sentido y significado de la práctica se construye al menos dentro de cuatro planos. En primer lugar, no se puede comprender el sentido y la significación de una práctica sin referir a las intenciones del profesional. En segundo lugar y de modo más general, el sentido y significado de una práctica se construye en el plano social. No sólo los interpreta el agente, también los demás.

En tercer lugar y de forma aún más general, el sentido y la significación de una práctica se construye en el plano histórico. En cuarto lugar, el sentido y significación de la práctica se construyen en el plano político.

Como se puede advertir, las prácticas educativas que realizan los sujetos no desconocen el sentido de construcción en estos planos. Las prácticas educativas no son hechos aislados unos de los otros, sino que, para la misma sociedad, se encuentran ligados en un único sistema de educación adaptado a un determinado país y a tiempos definidos (Durkheim, 1976).

Como apoyo a lo anterior, Carr (1999) plantea que realizar una práctica educativa, evidencia que no se trata de una especie de conducta robótica que se pueda llevarse a cabo de manera inconsciente o mecánica. Es una actividad intencional, desarrollada de forma consciente, que sólo puede hacerse inteligible en relación con los esquemas de pensamiento, a menudo tácitos y, en el mejor de los casos, parcialmente articulados, cuyos términos dan sentido a sus experiencias.

En este contexto de ideas, las prácticas educativas podemos concebirlas como un campo de estudio, reflexión y acciones intencionadas que se despliegan en niveles y dimensiones diversas de los procesos de interacción que desarrollan los sujetos en el contexto socio-histórico de su campo de acción. Entonces, pareciera ser que la reforma educativa va por otros caminos que no son académicos sino políticos y administrativos, y que lo que intenciona es mellar ese poder para el cambio social que tienen los profesores a través de sus prácticas.

En el aprendizaje se conjugan dos dimensiones; la social, evidenciando que el aprendizaje se construye en contextos sociales, ya sean presenciales o no, o bien, mediados por la tecnología, y la dimensión cognitiva, que supone que a esa negociación de significados se llega con posiciones, teorías o imaginarios previos. Por lo anterior, la interacción se da a partir del trabajo cooperativo y colaborativo, en el que la realización y distribución de actividades para el logro de un objetivo, se constituyen en la base para construir conocimientos con sentido de responsabilidad y solidaridad. (PEI, 2015, p. 31).

5.1.5.1 El docente en Educación Superior. Se está presentando un cambio profundo en las formas de enseñar, para ayudar a los estudiantes de educación superior a comprender los fenómenos de la misma manera como lo hacen los expertos en cada disciplina (Ramsden, 2007). De ahí la preocupación de las universidades por mejorar sus formas de enseñanza, reconociendo la escasez de trabajos acerca de cómo hacerlo y agravado por el hecho de que en las universidades se valora más la investigación que la enseñanza (Cid *et al.*, 2009).

Por lo tanto, el profesor de educación superior tendrá que volverse más profesional, tendrá que formalizar su preparación, sobre todo en lo que atañe a la didáctica, y comenzar a impartir clases después de demostrar el dominio de las habilidades docentes. Actualmente el profesor universitario es considerado un *profesional del conocimiento*, con el mismo nivel y demanda que las grandes corporaciones tienen por este tipo de profesional (Hativa y Goodyear, 2002). Las repercusiones de lo anterior en el profesor de educación superior constituyen la exigencia de desempeñar diversos papeles. Ramsden (2007: 4-5)

La clasificación más citada acerca de los campos de dominio del docente universitario es la de Shulman (1986, cit. en Hativa, 2000), por eso la expondremos aunque ampliándola con lo propuesto por Bandura (1977), Ferreres e Imbernón (1999) y McAlpine y Weston (2002), ya que para ellos ser docente universitario implica lo siguiente: Dominio amplio y especializado de la disciplina que enseña; dominio pedagógico específico del contenido; dominio curricular; claridad acerca de las finalidades educativas; ubicarse en el contexto o situación donde enseña; conocimiento de los alumnos, con experiencia en los procesos de aprendizaje, así como ser auto eficaz.

El docente, en el aula actual, pierde protagonismo, pues ya no es el estudiante quien está a su disposición, sino que ahora es él quien está sujeto a los intereses y características de estos nuevos educandos. Sin lugar a duda, el alumno descrito anteriormente es el que encontramos a diario en nuestras aulas, un alumno que muchas veces se nos torna difícil controlar y motivar, un estudiante que en reiteradas ocasiones nos sorprende con información que para nosotros es desconocida, un educando que nos maravilla con sus habilidades en el manejo de tecnologías (Figuroa, 2019).

La puesta en marcha de una investigación con docentes efectivos de una universidad española con el fin de estudiar las "buenas prácticas de enseñanza en educación superior"; para identificar y hacer visibles dichos métodos ya que, para algunos autores, se hace necesario que los profesores tengan referencias de prácticas docentes efectivas, constituyen ejemplos de procesos y conductas que han sido exitosas (Anne, 2003, cit. en Cid *et al.*, 2009). Una buena práctica implica el desarrollo de una actividad —con frecuencia innovadora— que ha sido experimentada y evaluada, y que fue exitosa; es una innovación que permite mejorar el presente. Los autores prefieren usar el término de "buenas prácticas" en lugar de "mejores", ya que consideran que este último término se presta a muchas interpretaciones y es poco claro.

El docente del ITFIP, en su compromiso con el progreso regional, asume el reto de la excelencia mediante el desarrollo de las actividades de docencia, investigación y proyección social, constituyéndose como elemento activo, a partir del manejo pedagógico concernido, es quien estimula, orienta y facilita el aprendizaje de los estudiantes de acuerdo con las prioridades de cada período y a través de las características, necesidades, expectativas e intereses del contexto. El docente del ITFIP se constituye como líder dinamizador del proceso de aprendizaje, producto del desempeño investigativo y de acción en la realidad. Desde la actividad de formación, logra que sus estudiantes permanezcan motivados y con la clara idea de aprender a aprender a lo largo de su vida. Desde la perspectiva investigativa, es quien contribuye a la creación, apropiación, y transmisión del conocimiento necesario para el desarrollo social, económico y cultural de la región (PEI, 2015, pág. 32)

5.1.5.2 El estudiante en educación superior. El estudiante de educación superior se debe analizar desde varias ópticas, teniendo en cuenta la institución en la que se

encuentra estudiando si es pública o privada, si se encuentra en una ciudad capital o en una ciudad intermedia, el estrato social y el índice socioeconómico. Estos juegan un papel decisivo en su proceso de aprendizaje.

El estudiante ITFIP, en un gran porcentaje se caracteriza por pertenecer a una familia de estratos medio y bajo, con ingresos regulares, de familias trabajadoras en muchas ocasiones ubicados en la zona rural de veredas bastante distantes del sector urbano, lo que sugiere una relación entre el nivel de persistencia y el ámbito cultural, característico de estos estratos socioeconómicos.

La mayoría de los estudiantes, son beneficiarios de programas estatales del orden nacional, departamental y municipal, pues al ITFIP llegan a educarse jóvenes no solo pertenecientes al Municipio del Espinal si no de municipios circunvecinos. Su ingreso se realiza a través de entrevista y revisión de las pruebas saber obteniendo un puntaje para la entrada.

El estudiante de la época actual, tiene la habilidad de manejar las tecnologías de forma interactiva, se caracteriza por ser espontáneo, inquieto con el deseo de experimentar nuevas situaciones que le permitan generar su propio conocimiento bajo la experticia y discernimiento del docente creando y promoviendo un aprendizaje significativo para su propia vida incluyendo su entorno y la comunidad, observando que es el mismo estudiante el autor de su propio intelecto liderando el proceso de enseñanza aprendizaje.

En el actual contexto educativo del estudiante, la escuela debe reformarse, el tipo de estudiante que el docente dirige actualmente en clase ya no es el mismo de hace unas décadas, por lo tanto, si se quiere una educación eficiente y eficaz no se deben ignorar las características del educando, ya que de acuerdo con sus intereses y particularidades se requieren adecuar estrategias y métodos de enseñanza, de lo contrario, el aprendizaje será poco efectivo o nulo.

El estudiante se caracteriza por su interés en mejorar su calidad de vida toda vez que un porcentaje representativo pertenece a estrato socioeconómico 1, 2 y 3, jóvenes vulnerables con mínimas oportunidades, poco acceso a las tecnologías de la información, falta de transporte desde la zona rural, que en ocasiones lleva a l retraso en el estudio y hasta la deserción antes de dar por terminado el pregrado. Se pone de manifiesto el rendimiento académico, el nivel educativo de sus padres,

situación familiar, nivel económico e institución educativa donde se graduó en educación media.

Los estudiantes que se matriculan en educación superior pertenecen a una población creciente, heterogénea, con una excelente participación del género femenino y con expectativas de una movilidad internacional, con una base social diversa de la situación socioeconómica del educando y por último la combinación que realizan entre el tiempo de dedicación a la educación con el tiempo requerido para trabajar o dedicarse a otro tipo de actividad.

Se hace importante la actitud que tiene el estudiante frente a la carrera que va a elegir, toda vez que esta decisión ya no es tan trascendental como en otras épocas, la motivación está dada por la vocación o por la necesidad de encontrar un puesto de trabajo o un ascenso para quienes ya se desempeñan en el campo laboral.

Para Marc Augé (2000), respecto a la integración en las Instituciones de Educación Superior, “los estudiantes y la asociación con espacios institucionales, es decir sitios no vinculados a lo afectivo, constituye para algunos el paso por la educación superior solo como la ruta hacia el mercado laboral, no así para otros que la consideran el lugar de disfrute y expresividad y de crecimiento personal a través de la educación y formación.

Por lo anterior, se ve la necesidad de que el Gobierno y las IES inviertan recursos en el diseño de políticas y programas que conduzcan a mejorar las competencias académicas, afinando los procesos de admisión con el objeto de nivelar a los estudiantes, el diseño de un currículo flexible en aras de que el estudiante menos aventajado se ponga al día frente a sus compañeros de clase.

Autores como Tinto (2003, 2006, 2009) considera que se debe organizar un currículo que contemple un diseño programado de comunidades de aprendizaje junto con un diseño intencional que fomente la pedagogía y contemple estrategias de aprendizaje cooperativo acompañado de tutorías, retroalimentación que permitan al estudiante crear altas expectativas en el aprendizaje.

En el ITFIP el estudiante como actor principal del proceso educativo, se asume como un ser autónomo que procede de un entorno en el cual ha desarrollado conocimientos, experiencias y valores, sujetos al contexto político, sociocultural y

científico, lo cual lo hace singular. Así mismo, proviene de ambientes escolarizados orientados al cumplimiento de los logros y no siendo ajeno a los medios tecnológicos como una herramienta educativa. El estudiante actual no solo se encuentra en la capacidad de desarrollar múltiples actividades de manera simultánea haciendo uso de distintos medios, sino que se encuentra inmerso en ambientes tecnológicos desde edades tempranas, las cuales se constituyen en un potencial para su uso con propósitos tecnológicos y sociales (PEI, 2015, pág.33)

5.2 MARCO CONCEPTUAL

- **Educación.** Acción que la generación adulta ejerce sobre los individuos jóvenes para iniciarlos en los comportamientos sociales y le llama “una socialización metódica de las jóvenes generaciones”. La educación tiene básicamente una función socializadora (Durkheim, 1975).

- **Educación formal.** Intencionada es la que recibimos en las instituciones escolares y que hacemos con la intención transformadora de conocimientos evidentemente presente, ésta la recibimos de un grupo de lo que en cierto modo podríamos llamar sofistas (persona sabia o hábil).

- **El modelo.** Es un patrón para seguir o muestra para conocer algo, existe también la idea de que un modelo debe ser utilizado para probar una hipótesis o una teoría, o tan sólo para poder explicar un proceso o una abstracción (Aguilera, 2000).

Para Elizabeth Martínez en su obra *Modelo y Modelos Curriculares en la solución a los problemas educativos*, considera los siguientes tipos de modelos:

- **Modelo de Tipo C.** Modelo que evalúa las necesidades habituales en la mayoría de las dependencias educativas. Su punto de partida se encuentra en las metas genéricas que regularmente implantan los educadores.

- **Modelo de Tipo D.** Modelo de evaluación de necesidades precisando requisitos, metas y objetivos de forma deductiva, iniciando través de una lista preexistente de metas educativas provisional.

- **Modelo Tipo I.** Modelo de evaluación de necesidades que establece parámetros, metas y objetivos de manera deductiva, partiendo de conductas presentes o existentes.

- **Modelo de Enfoque Sistemático.** Modelo que se desarrolla en etapas secuenciales para la realización de la planificación educativa con base en un problema documentado. Las posibles soluciones al problema se establecen a través de un análisis de sistemas y la implementación de la solución escogida se ejecuta por medio de una síntesis de sistema. El modelo realiza retroalimentación del proceso que involucra la evaluación.

- **Modelo Científico.** Representa la realidad abstracta o concreta de forma simplificada respondiendo a ciertos propósitos. Se conforma de elementos y relaciones. Se soporta en una teoría científica.

- **Modelo de Pensamiento.** Manifestación simbólico-conceptual de un objeto o conjunto de objetos que contextualiza el ser humano en el ambiente cultural y natural.

- **Modelo Instruccional.** Simboliza los elementos que constituyen la formación. Se sustenta en una serie ordenada de etapas establecidas de forma lógica, en el sentido de que cada una de ellas es requisito previo para la siguiente.

- **Modelo Curricular.** Es una manifestación simbólica y simplificada del proceso curricular que responde a objetivos definidos.

Para efectos de revisar los modelos pedagógicos debemos recordar que, en las últimas décadas, América Latina ha venido sufriendo una serie de transformaciones dirigidas al interior de las IES, con el fin de que estas respondan a los desafíos que se deben afrontar en esta era globalizada. Estos procesos de transformación vienen acompañados de modelos educativos que constituyen la inspiración y adaptación de acuerdo con las necesidades de cada institución.

De acuerdo con Carlos Tünnermann Bernheim, investigador educativo, en su libro Modelos Educativos y académicos, (p.15), El modelo educativo es la concreción, en términos pedagógicos, de los paradigmas educativos que una institución profesa y que sirve de referencia para todas las funciones que cumple (docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios), a fin de hacer realidad su proyecto educativo.

Revisando los conceptos que algunas universidades tienen y que afirman que se debe redefinir el papel que desempeña el Modelo Educativo:

Para el Instituto Politécnico Nacional, el modelo educativo es “una representación de la realidad institucional que sirve de referencia y también de ideal. Como tal va enriqueciéndose en el tiempo y sustenta el quehacer del instituto”, así mismo la Universidad Autónoma de Yucatán interioriza el modelo educativo como “... el que tiende un puente entre la filosofía, los valores y principios institucionales y la práctica educativa cotidiana”.

De igual manera la Universidad de Veracruz, pionera en el diseño de modelos educativos, precisa que el modelo educativo sirve para redefinir el papel de la universidad y su pertinencia social con el fin de propiciar en el estudiante una formación integral y armónica.

- Modelo Curricular. Son representaciones simplificadas de gráficas abstractas del sistema educativo, sus elementos y relaciones, que se organizan de acuerdo con el marco teórico desde el cual se les comprende. Hay tantos modelos como objetivos estos se persiguen a formularlos y como marcos teóricos de referencia tengan. Los modelos pueden ser: descriptivos, predictivos, hipotéticos, de planificación, de síntesis de los diferentes tipos de modelos.

Existe también desde la postura de Hilda Taba, su concepción del currículo lo presenta como un plan de aprendizaje dando relevancia a 3 ejes: los objetivos, las actividades de aprendizaje y la forma de apropiar los conocimientos desde la postura a través de dichas acciones (Meza, 2012).

El modelo de Arnaz. Representa el esplendor de la tecnología educativa en México, propone 4 etapas para reestructurar el currículo. Elaboración del currículo, instrumentar la aplicación del currículo, aplicación del currículo y Evaluación de este.

Modelo curricular de Ángel Díaz Barriga. Su aporte más relevante se encuentra en la propuesta curricular modular que surge en oposición al modelo de la pedagogía norteamericana o tecnológica. Sintetiza los requisitos para el diseño de un plan de estudio en cinco elementos (Díaz, s.f). Diagnóstico de necesidades, determinación de perfil y objetivos, decisión sobre la estructura curricular, elaboración de los programas, evaluación del plan de estudios.

Modelo Curricular de Tyler. Se remonta a la publicación de su libro “Principios

básicos del currículum”. La concepción Tyleriana, proponía un método de afrontar, analizar e interpretar el currículum y el sistema de enseñanza en cualquier tipo de IE. (Tyler, 1973 citado en Vélez y Terán, 2010).

Jorge Luis Meza (2012) enfatiza que el esquema propuesto por Tyler para el diseño de programas empezaba por no perder de vista al alumno en sí y al contexto social. Se apoyaba en la psicología del aprendizaje dándole más credibilidad y sustento a su modelo.

Plantó las bases para la elaboración del diseño curricular, el cual se basaba en cuatro preguntas claves: ¿Cuáles son los fines que la escuela desea alcanzar?, ¿Cómo se podrían alcanzar estos fines de manera eficaz?, ¿Cuáles experiencias educativas podrían permitir tener la posibilidad de alcanzar esos fines? ¿Cómo se comprueba que los objetivos propuestos se hayan cumplido? (Díaz 1993).

En su artículo “Modelos para el diseño curricular” Vélez y Terán (2010) sintetizan las siete etapas que estructuran el modelo Tyleriano: estudio de los propios educandos como fuente de objetivos educacionales, necesidad de hacer un estudio de la vida contemporánea de la escuela, intervención de los especialistas, el papel de la filosofía en la selección de los objetivos, selección y orientación de las actividades de aprendizaje, organización de las actividades para un aprendizaje efectivo.

- Modelo Pedagógico. Fundamenta los lineamientos sobre las cuales se reglamenta y normatiza el proceso educativo, precisando sus propósitos y objetivos: qué se debería enseñar, el grado de generalización, prioridad, continuidad y orden de los contenidos; a quiénes, con qué procedimientos, a qué horas, reglamentos, cualidades y virtudes de los educandos.

- Currículo. Se toma como referente lo propuesto por McGutcheon, quien recoge la idea de Zais basado en los trabajos de Taba (1976): “Por currículum entiendo lo que los estudiantes tiene la oportunidad de aprender en la escuela, a través tanto del currículum oculto como del aparente y los que no tienen oportunidad de aprender, porque ciertas materias o temáticas no fueron incluidas en el currículum”, lo que Eisner (1979), llama el currículum cero.

Existen diferentes tipos de currículum, según perspectivas, enfoque y modelo establecidos:

- **Currículo oficial.** Para G. Posner es un documento donde se plasman los programas, planes, material didáctico y las guías, contiene las metas trazadas por la institución, convirtiéndose en un documento dinámico, sujeto a variaciones futuras de acuerdo con las necesidades.

- **Currículo operacional.** Llamado también, currículo pertinente, Posner lo define como el documento que contempla las prácticas reales de aprendizaje.

- **Currículo oculto.** Son las normas de la institución, desarrolladas de manera implícita por docentes y alumnos pero que no es reconocido abiertamente.

- **Currículo abierto.** Para Díaz-Barriga (1985) y Gimeno Sacristán (1991), es el currículo sometido a procesos de revisión y reorganización. Define sus objetivos en términos generales, terminales y expresivos. Hace énfasis en el profesor quien realiza el proceso con pensamiento reflexivo y crítico.

- **Currículo cerrado.** Corresponde a una de las categorías de Gimeno Sacristán (1991) y Díaz Barriga (1985), se caracteriza por que sus contenidos, estrategias y objetivos se encuentran determinados lo que indica que la enseñanza es igual para todos los estudiantes. Define los contenidos en términos operativos y conductuales. Hace hincapié en los resultados y define al estudiante como receptor y al profesor como transmisor de conocimientos.

- **Currículo flexible.** Díaz Barriga (1985) y Sacristán (1991), lo describen como un instrumento orientado hacia una transformación total desde el punto de vista didáctico en el uso y planificación de métodos, medios, objetivos y formas de evaluación. Se trata de una nueva interpretación de la función docente.

- **Currículo por objetivos.** Orienta la planificación, se encamina al logro de metas, selecciona contenidos y actividades, se basa en las materias que conforman el programa, destaca las habilidades intelectuales del estudiante.

- **Currículo por competencias,** hace referencia al perfil profesional, delimita la formación del estudiante, procura formar ciudadanos con pensamiento crítico, supera el currículum fundado en materias, el profesor dirige el aprendizaje del estudiante.

- **Currículo alternativo**, ideado como un espacio formativo, para distinguir lo académico de lo disciplinar, rompe con las dinámicas convencionales y acoge la actividad académica, la autonomía, la integralidad, etc., y reconoce las preocupaciones de los estudiantes.

- **Didáctica**. Es una **disciplina del tipo científica-pedagógica** que tiene como objetivo principal estudiar los procesos y los elementos que pueden existir en la enseñanza y el aprendizaje. Así mismo, la didáctica se encarga de encontrar el mejor rumbo al momento de realizar un proyecto pedagógico, enfocándose en desarrollar las técnicas y los métodos de enseñanza necesarios para lograr un resultado exitoso.

- **Didáctica**. Es el arte de enseñar. Como tal, es una disciplina de la pedagogía, inscrita en las ciencias de la educación, que se encarga del estudio y la intervención en el proceso enseñanza-aprendizaje con la finalidad de optimizar los métodos, técnicas y herramientas que están involucrados en él. La palabra proviene del griego (didácticos), que designa aquello que es 'perteneiente o relativo a la enseñanza.

- **Pedagogía**. Zuluaga y Echeverría (1990 p.38) "La pedagogía es también un campo intelectual abierto en el que se readaptan aportes de otras disciplinas" Se exige que la pedagogía contenga como mínimo, un marco de referencia teórico propio desde donde se recontextualice, reconstruya y reinterpreten los sentidos segregados desde diferentes enfoques, por otras disciplinas acerca de las condiciones, acciones, motivos y fines de los actores espontáneos o deliberados, directa o indirectamente participantes en el proceso educativo".

- **Modelo Pedagógico**. Se toma la definición y clasificación de Rafael Flórez Ochoa (1998) por ser la más generalizada entre la comunidad educativa colombiana: Es la forma de examinar, interpretar y descubrir un fenómeno educativo según su contexto histórico. Para Flórez, los elementos que se interrelacionan son: Meta, método, relación docente-estudiante, desarrollo y contenido.

- **Modelo tradicional**, Este modelo enfatiza que la escuela es una forma de prolongar los valores y las formas de vida de una sociedad determinada. Se parte de un ideal de sociedad. –

- **Modelo conductista**. Su método es básicamente el de la fijación y control de los objetivos instruccionales formulados con precisión y reforzados minuciosamente.

- **Modelo Romántico.** Sostiene que el contenido de desarrollo más importante del niño es lo que proviene de su interior, de tal forma que el eje y núcleo de la educación es el interior del individuo.

- **Modelo Desarrollista.** La meta educativa es que cada individuo, acceda progresiva y secuencialmente, a la etapa superior de desarrollo intelectual de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno.

- **Modelo socialista.** Propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del individuo. La enseñanza de las ciencias es tan importante, que se constituye ella misma en el mejor remolque del desarrollo intelectual de los alumnos.

- **Modelo Constructivista.** Tomando a Coll (2001), Delval (1997) y Hernández (2006), es el modelo, que le da importancia a la actividad constructiva del alumno en la realización de los aprendizajes escolares, es decir hablan de un sujeto cognoscente aportante, que con su labor constructiva va más allá de lo que le ofrece su entorno.

- **Modelo holístico.** Admite la conexión del ser con el saber y con el saber hacer, para desarrollar la capacidad de sentir, pensar y actuar de quien aprende. Estimula la búsqueda creativa, para que el estudiante sepa que puede aprender de diferentes maneras.

- **Modelo Cognitivo.** Se caracteriza porque la metodología de enseñanza cambia a nivel educativo, según el contexto sociocultural, el papel de la escuela consiste en desarrollar las capacidades de los individuos, adelantándose a su desarrollo para favorecerlo, se apoya intencionalmente la asimilación de los conceptos científicos, los cuales son abstractos y proceden de la familiarización con los conocimientos más particulares y concretos. El modelo de la pedagogía cognitiva colombiana consta de tres fundamentos o “zonas prácticas de desarrollo” que sostiene que el aprendizaje y el desarrollo son interdependientes, los cuales se describen a continuación:

- **Profesor o maestro.** La filosofía los define como personas sabias o hábiles, que dicen tener cierto cúmulo de conocimientos y lo imparten a otras personas, a cambio de un pago por este servicio; en este sentido todos hemos tenido en algún momento de nuestras vidas tendencias sofistas. Pero si recibimos conocimientos de otras personas, al menos deberían ser de alguien con más intelecto en la materia que nosotros mismos.

- **Práctica.** Es un concepto con varios usos y significados. La práctica es la acción que se desarrolla con la aplicación de ciertos conocimientos.

Las prácticas educativas pueden ser de diferentes tipos:

- **Practica Educativa.** Cecilia Fierro sostiene que la práctica educativa es “una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso”.

- **Practica Educativa.** Kemmis va más allá y argumenta que la práctica es una forma de poder; una forma que actúa a favor de la continuidad o del cambio social. “Mediante el poder de la práctica educativa los docentes desempeñan una función vital en el cambio del mundo en que vivimos”.

- **Las prácticas educativas.** No son hechos aislados de unos de los otros, sino que, para la misma sociedad, se encuentran ligados en único sistema de educación adaptado a ese determinado país y a esos tiempos determinados (Durkheim, 1976).

- **Práctica pedagógica.** Según Zaccagnini (200) son aquellos productos sujetos a partir de otros sujetos, es decir, se trata de una mediación, el rol de un sujeto mediador (sujeto pedagógico), que se relaciona con otro sujeto (educando), de ésta surgen situaciones educativas complejas las que encuadran y precisan una pedagogía.

- **Práctica pedagógica.** Es el escenario, donde el maestro dispone todos aquellos elementos propios de su personalidad académica y personal. Desde lo académico, lo relacionado con su saber disciplinar y didáctico, como también el pedagógico a la hora de reflexionar de su quehacer en el aula.

- **Práctica académica.** Es una oportunidad invaluable en la construcción de un plan de carrera pues propicia el conocimiento de los intereses profesionales y personales de cada estudiante.

- **Práctica académica de formación profesional.** Está diseñado para complementar la formación de los estudiantes de pregrado de la Universidad de los Andes con una experiencia fuera de las aulas de clase que les permite la activa participación en la dinámica del mundo laboral.

- **Perspectiva.** Para Nicola Abbagnano, perspectiva quiere decir la interpretación cualquiera del futuro, se refiere a posibilidades con lo histórico, con el pasado, con el cambio que ha sufrido la educación.

- **Perspectiva Educativa.** Es la manera de representar claramente los elementos que establecen los propósitos de formación, los objetivos académicos que quiere alcanzar la institución, el perfil del docente y del estudiante, relacionando las estrategias, metodologías y recursos didácticos cuya relación docente-estudiante sea dialógica.

- **Perspectiva curricular.** Para el Manual de Profesores, Currículum y Derechos Humanos (Chile 1993), es la óptica desde donde se mira el currículo como un documento que va más allá de un plan de estudios con objetivos, cursos y actividades ordenadas. Es una propuesta, mediante la cual se seleccionan todos los saberes que se han de transmitir en la institución.

- **Perspectiva Pedagógica.** Pretende el abordaje de tres dimensiones organizadoras: la dimensión cognitiva, la dimensión de competencias y la dimensión formativa (MEP 2009) Busca que los educandos se realicen como seres humanos, lo que conlleva estimular su libertad y autonomía, sin separarlo de su grupo social, sino estimulándolos a aprehender la propia cultura de la sociedad en la que se integran, desarrollando la capacidad de revisar, clarificar y contextualizar los valores en beneficio propio y del grupo social en el que se desenvuelve, con libertad de pensamiento para captar los valores. (Liendo y Lúquez, 2007, p. 83)



6. ASPECTOS METODOLÓGICOS



6. ASPECTOS METODOLÓGICOS

6.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Investigación Descriptiva. Según la naturaleza de los objetivos consiste en describir situaciones y eventos, como son y se manifiestan determinados fenómenos, según la categorización de variables establecidas preguntándose, ¿Cómo es la realidad que es objeto de investigación o estudio?, no es casual. Narra y explica las características, circunstancias y realidades objeto de estudio.

El Enfoque de la investigación Mixta. Describe variables de tipo cualitativo y con algún componente cuantitativo.

El método de investigación Deductivo. Por ser un proceso de pensamiento que va de lo general a lo particular, se parte de las perspectivas, enfoques, modelos y metodologías existentes sobre educación, currículo, pedagogía y didáctica, reconocidas y su aplicación en las prácticas educativas específicas, deduce conclusiones lógicas del objeto de estudio.

6.2 Población y Muestra

6.2.1 Población

Docentes que orientan clases y estudiantes del programa de Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos-Espinal, que orientan clases en el año 2020.

Docentes según tipo de contratación que orientan clases en los tres niveles del programa:

- De planta tiempo completo: 11
- De planta medio tiempo: 1
- Ocasionales (TCTF): 10
- Hora Cátedra: 19

Estudiantes matriculados en el periodo B- 2020. Espinal. 524, distribuidos en los tres niveles de formación:

Programa técnica profesional en Procesos Administrativos: 287

Programa tecnología en Gestión Empresarial: 86

Programa Administración de Empresas: 160

6.2.2 Muestra

La muestra en los docentes del programa es estratificada intencional, por el tipo de vinculación, dada la motivación manifiesta de participar abiertamente y el interés en los temas objeto de la investigación.

Figura 2. Muestra estratificadas docentes programa

Estrato	Identificación	Nº Sujetos en el estrato	Muestra del estrato	Proporción por estrato	Proporción por total muestra
1	Docentes de Tiempo Completo	11	10	81,9	27,8
2	Docentes de Medio Tiempo	1	1	100	2,8
3	Docentes Ocasionales (TCTF)	10	9	90	25
4	Docentes Hora Cátedra	19	16	84,2	44,4
	Total	42	36	85,71	100

Fuente. Elaboración propia

En el caso de los estudiantes del programa, se utilizó un muestreo estratificado intencional, dada la motivación manifiesta de participar abiertamente, y el interés en los temas objeto de la investigación correspondiente a los tres niveles.

Figura 3. Muestra estratificadas estudiantes programa

No. Estrato	Identificación	Nº sujetos en el estrato	Muestra del estrato	Proporción por estrato	Proporción muestra Total
1	Programa técnica profesional en Procesos Administrativos	278	226	81,3	58,0
2	Programa tecnología en Gestión Empresarial	86	30	34,9	7,7
3	Programa Administración de Empresas	160	134	83,8	34,3
	Total	524	390	74,5	100

Fuente. Elaboración propia

6.3 Categorización de variables

En la categorización de variables, se tiene en cuenta los apartados en que se estructuro la investigación, que permite caracterizar la influencia en la práctica pedagógica de los contextos educativos, pedagógicos, curriculares, didácticos en la practicas académicas de docentes y estudiantes, de la población objeto de estudios y el desarrollo de los objetivos establecidos, que corresponde a:

- Sistemas y perspectivas educativas en el contexto.
- Enfoques, modelos y teorías pedagógicas.
- Perspectivas, modelos y teorías curriculares.
- Didáctica en la enseñanza – aprendizaje.
- Las prácticas educativas y pedagógicas.

6.4 FUENTES Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

6.4.1 Fuentes Primarias.

Encuestas estructuradas, aplicadas a docentes y estudiantes del programa Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos, las cuales se aplicarán de manera virtual (ver anexo A y B).

6.4.2 Fuentes Secundarias.

Bibliografía, bases de datos, investigaciones y estudios identificados, Proyecto educativo – PEI – ITFIP, proyecto educativo del programa – PEP, plan curricular de programa, página web ITFIP.

6.5 TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Los datos recolectados por fuentes primarias y secundarias serán organizados, sistematizados, tabulados, interpretados y analizados, según las categorías establecidas, con el fin de lograr resultados óptimos a obtener conclusiones particulares y generales y producir un informe de resultados.



7. RECURSOS DE LA INVESTIGACIÓN



7. RECURSOS DE LA INVESTIGACIÓN

7.1 HUMANOS

- Estudiantes de los programas. Diligenciamiento de encuesta
- Docentes de los programas. Diligenciamiento de encuestas
- Magister Jairo Barrios Zarta. Investigador
- Magister. Jeannette Sáenz Trujillo. Investigador
- Magister Fredy Guzmán Arias. Coinvestigador
- Magister. Hernán Ricardo Granja. Coinvestigador.
- Magister. Gisselle Andrea Figueroa. Coinvestigador
- Magister. Lourdes Elvira Rodríguez. Coinvestigador
- Magister Ruth Erika Morales Lugo. Decana facultad de Economía, Administración y Contaduría.
- Magister. Hugo Rodríguez Bernal. Vicerrector Académico

7.2 TECNOLÓGICOS Y MATERIALES

Internet	- Bibliografía	- Plataforma encuestas
Computador	- Fotocopias	- Medios audiovisuales.
Bases de datos	- Transporte	- Útiles de oficina
Página web del ITFIP	- USB, CD	- Medios educativos.

7.3 FINANCIEROS

El presupuesto de la investigación incidencia de los enfoques educativos, curriculares, pedagógicos y didácticos en las prácticas educativas del ITFIP, presenta un valor de \$28.750.000,00 correspondiente a los rubros de recursos, humanos, tecnológicos y materiales, varios e imprevistos (ver anexo C)

7.4 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

El tiempo de ejecución de la investigación en su tres etapas, propuesta, anteproyecto e informe final, es de diez (10) meses, comprendidos entre febrero a noviembre de 2020 (ver anexo. D)



8. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN



8. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En la investigación. Influencia en la práctica pedagógica de los contextos educativos, curriculares, pedagógicos y didácticos en el programa de administración de empresas por ciclos propedéuticos del Instituto Tolimense de Formación Técnica profesional ITFIP, Espinal-Tolima, se conto con la participaron 36 treinta y seis (36) docentes y trescientos noventa (390) estudiantes, quienes de manera colaborativa participaron en el diligenciamiento de la encuesta correspondiente.

Se aplicó una encuesta a docentes y una encuesta a estudiantes, estructurada en cinco (5) apartados, que corresponden a:

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN
2. SISTEMAS Y PERSPECTIVAS EDUCATIVAS EN EL CONTEXTO
3. ENFOQUES, MODELOS Y TEORÍAS PEDAGÓGICAS
4. PERSPECTIVAS, MODELOS Y TEORÍAS CURRICULARES
5. DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

De igual manera, las encuestas son enfoque mixto, con preguntas de tipo cualitativo y preguntas de tipo cuantitativo. Con énfasis cualitativo

Se diseñaron preguntas de tipo cerrado con dos respuestas o cinco respuestas, En Dependiendo de la pregunta se seleccionó una sola respuesta o múltiples respuestas, dependiendo de la temática que se quería que abordaran, valoraran o calificaran los docentes y los estudiantes.

Las preguntas de tipo abierto, permitió que tanto estudiantes como docentes expresaran sus perspectivas y percepciones valorativas de manera más amplia, sobre las temáticas tratadas en la investigación u otros aspectos relacionados, que consideraron de interés o aporte al mejoramiento del que hacer académico.

Las anteriores consideraciones, conllevaron a lograr el desarrollo de la investigación y el cumplimiento de los propósitos establecidos, información que se presenta como resultados encuesta docentes y resultados encuesta estudiantes, conclusiones y recomendaciones.



9. RESULTADOS ENCUESTA A DOCENTES



9. RESULTADOS ENCUESTA A DOCENTES

A continuación, se presentan los resultados de la investigación, Influencia de los contextos educativos, en la cual se aplicaron treinta y seis (36) encuestas a docentes del programa de Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos de la Institución de Educación Superior – ITFIP del Espinal-Tolima. Una vez aplicados los instrumentos se procedió a su organización, tabulación, interpretación y análisis de los datos.

9.1 DATOS DE IDENTIFICACIÓN DE LOS DOCENTES

Se presenta información relacionada con el tipo de vinculación, nivel máximo de formación, relación de títulos de pregrado y posgrado, años de experiencia y programas en que orienta clases el docente.

9.1.1 Tipo de vinculación de los docentes

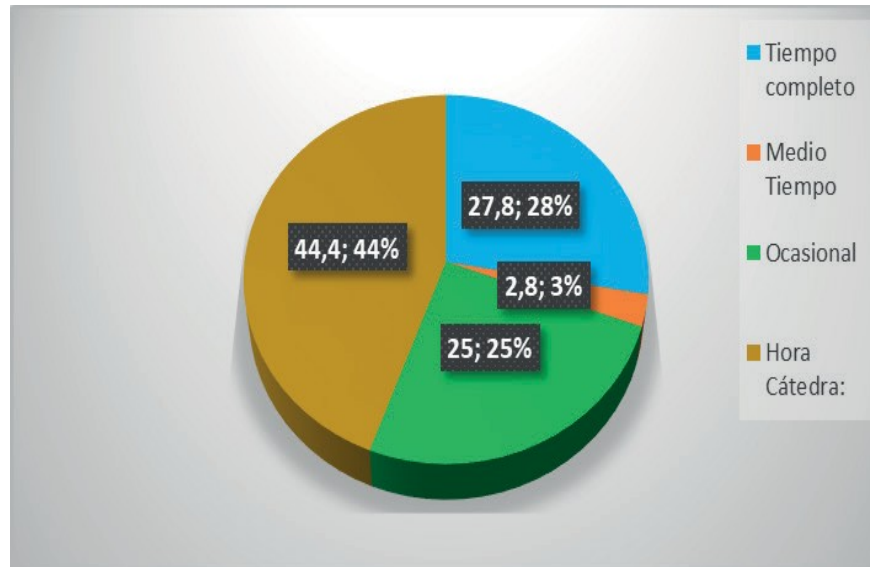
Del total de docentes que respondieron la encuesta 9 (27,7%) son de tiempo completo, 1 (3%) de medio tiempo, 11 (30,6%) ocasionales o a término fijo y 14 (38,7%) de hora cátedra. Lo cual indica que en el programa de Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos del ITFIP, se presentan diferentes tipos de contratación de los docentes, de acuerdo a lo establecido en el Estatuto Docente (ver tabla 1, grafica 1)

Tabla 1 Tipo de vinculación de los docentes. Programa Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos -ITFIP

Vinculación	ni	hi
Tiempo completo	10	27,8
Medio Tiempo	1	2,8
Ocasional	9	25
Hora Cátedra:	16	44,4
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 1 Tipo de vinculación de los docentes. Programa Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos -ITFIP



9.1.2 Nivel máximo de Formación de los docentes

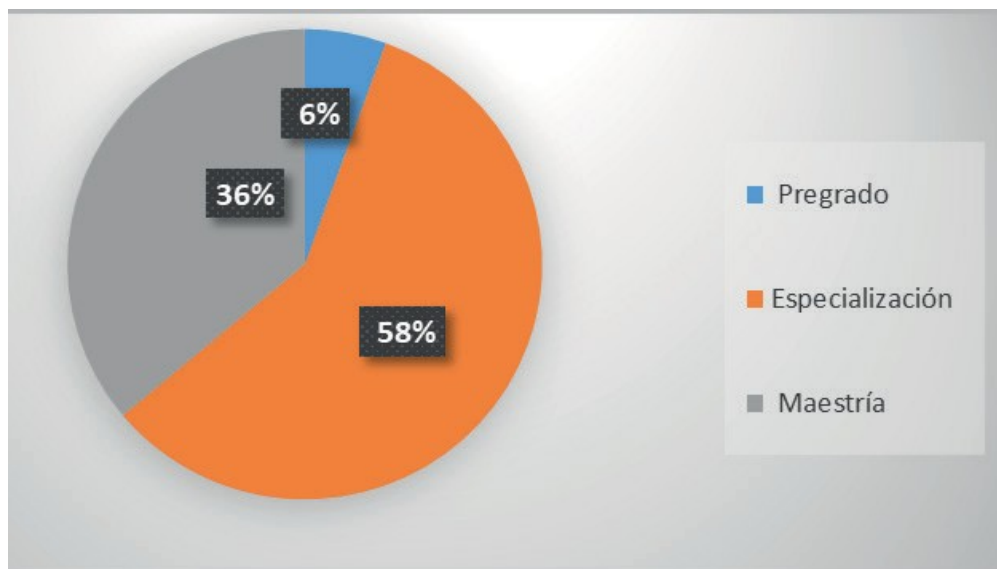
Con relación al nivel de formación de los docentes del programa (A.E) 21 (58,3%) son especialistas, 13 (36,1%) con maestría y 2 (5,6%) de pregrado. Se observa que el 94,4% de los docentes cuentan con posgrado ya terminado y certificado; en la actualidad varios de estos docentes están cursando o van a cursar maestrías y doctorados, lo cual mejorara significativamente este indicador y por ende la cualificación de los docentes en formación pos gradual (ver tabla 2, gráfica 2).

Tabla 2. Nivel de Formación de los Docentes del programa

Formación	ni	hi
Pregrado	2	5,6
Especialización	21	58,3
Maestría	13	36,1
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 2 Nivel de Formación de los Docentes del programa



9.1.3 Título de formación de pregrado de los docentes

La encuesta arrojó, que 8 (22,2%) de los docentes tiene título de Administrador de Empresas, 5 (13,9%) de Contador Público y Administrador Financiero respectivamente, 4 (11,1%) son Ingenieros Industriales o Economistas respectivamente, 3 (8,2%) Ingenieros de Sistemas y docentes con otras profesiones que equivalen al 19,6% (ver tabla 3, gráfica 3)

Se observa que el programa de Administración de Empresas- por ciclos propedéuticos, cuenta con docentes de diferentes profesiones. Algunos docentes cuentan con dos títulos de pregrado, lo cual conlleva contar con múltiples disciplinas, que apoyan y aportan a la educación, dando respuesta a los requerimientos de la formación de Administradores con conocimientos interdisciplinarios.

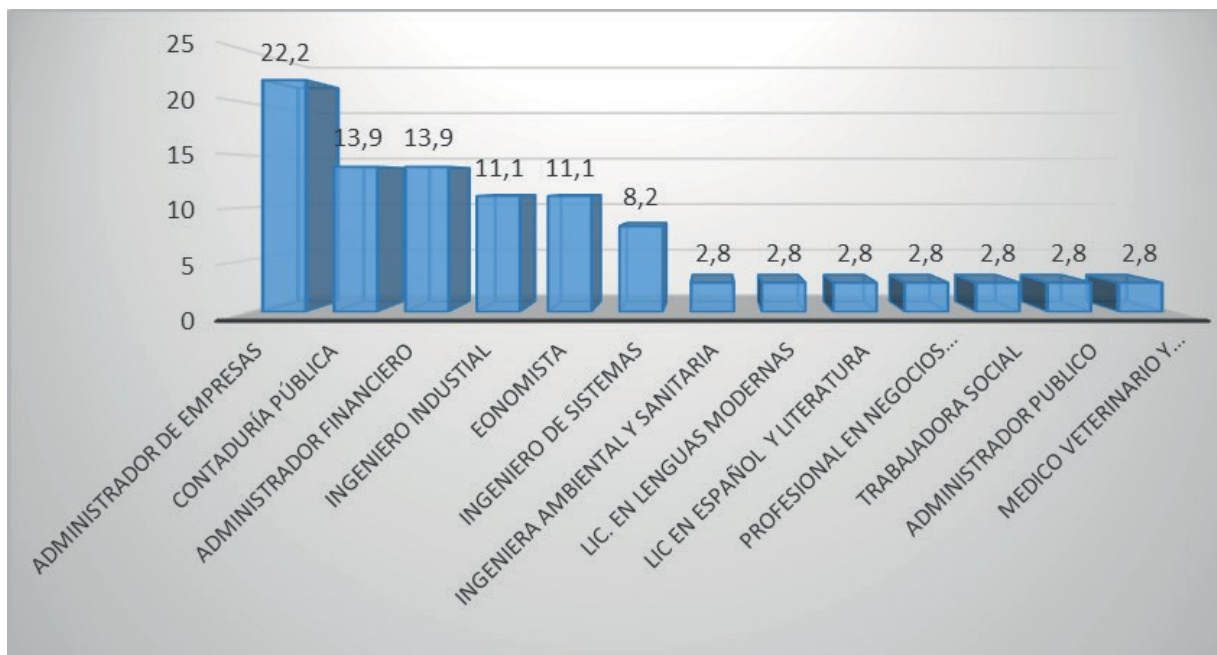
Tabla 3. Título de formación de pregrado de los Docentes del programa

Pregrado	ni	hi
Administrador de Empresas	8	22,2
Contaduría Pública	5	13,9
Administrador Financiero	5	13,9
Ingeniero Industrial	4	11,1
Economista	4	11,1
Ingeniero de Sistemas	3	8,2
Ingeniera Ambiental y Sanitaria	1	2,8

Lic. En lenguas modernas	1	2,8
Lic. en español y literatura	1	2,8
Profesional en Negocios Internacionales	1	2,8
Trabajadora Social	1	2,8
Administrador Publico	1	2,8
Médico Veterinario y Zootecnista	1	2,8
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 3 Título de formación de pregrado de los Docentes del programa



9.1.4 Título de formación de posgrado de los docentes del programa

De los 34 docentes que cuentan con título de posgrado, 5 (15,1%) corresponde a Maestría en Dirección y Administración de Empresas (UNIR) convalida por el Ministerio de Educación Nacional como una maestría en Administración, 4 con maestría en Educación, 2 en docencia universitaria y revisoría fiscal respectivamente, 1(2,9%) tiene maestría en Gerencia del Talento Humano, Ingeniería de la calidad, Administración de negocios y Administración y planificación de desarrollo respectivamente, los demás cuentan con especializaciones diversas. Algunos docentes cuentan con dos maestrías, en educación y disciplinar (ver tabla 4, gráfica 4)

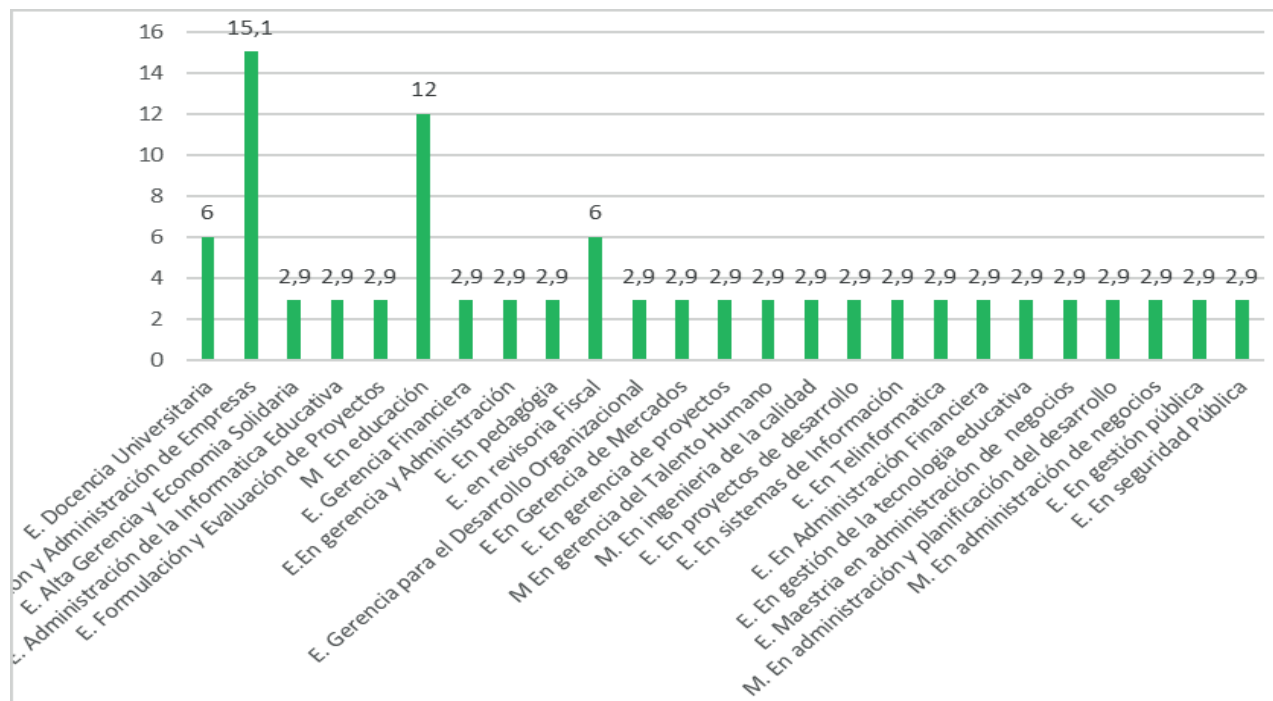
Esta variedad de posgrados implica que el programa cuenta con docentes calificados y competentes, para abordar el proceso de enseñanza aprendizaje, con calidad y pertinencia.

Tabla 4 Título de formación de posgrado de los Docentes del programa

Pregrado	ni	hi
E. Docencia Universitaria	2	6
M. Dirección y Administración de Empresas	5	15,1
E. Alta Gerencia y Economía Solidaria	1	2,9
E. Administración de la Informática Educativa	1	2,9
E. Formulación y Evaluación de Proyectos	1	2,9
M. En educación	4	12
E. Gerencia Financiera	1	2,9
E. En gerencia y Administración	1	2,9
E. En pedagogía	1	2,9
E. en revisoría Fiscal	2	6
E. Gerencia para el Desarrollo Organizacional	1	2,9
E En Gerencia de Mercados	1	2,9
E. En Gerencia de proyectos	1	2,9
M En Gerencia del Talento Humano	1	2,9
M. En Ingeniería de la calidad	1	2,9
E. En Proyectos de desarrollo	1	2,9
E. En Sistemas de Información	1	2,9
E. En Teleinformática	1	2,9
E. En Administración Financiera	1	2,9
E. En Gestión de la tecnología educativa	1	2,9
E. Maestría en Administración de negocios	1	2,9
M. En Administración y planificación del desarrollo	1	2,9
M. En Administración de negocios	1	2,9
E. En Gestión pública	1	2,9
E. En Seguridad Pública	1	2,9
Total	34	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 4 Títulos de Formación de Posgrado de los Docentes del Programa



9.1.5 Años de experiencia de los docentes del programa

De los 36 docentes encuestados, 6 (16,7%) tiene menos de 5 años dedicado a la docencia, 8 (22,2%) entre 5 a 9 años, 19 (52,8%) entre 10 a 20 años y 3 (8,3%) más de 20 años (ver tabla 5, gráfica 5).

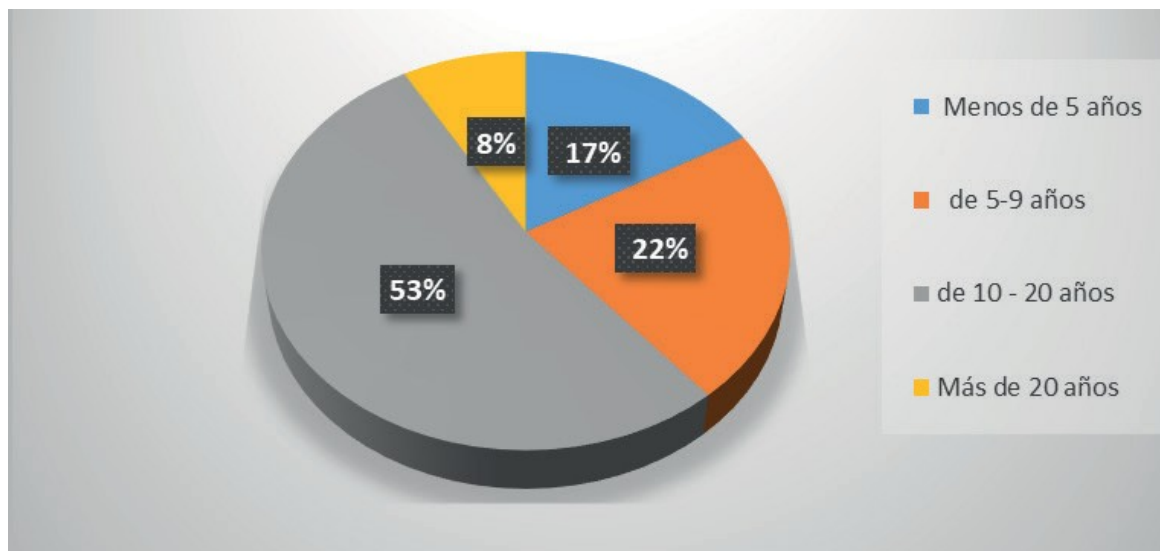
Estos resultados muestran que el programa de Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos del ITFIP, cuenta con docentes de amplia experiencia, y un buen recorrido académico en formación superior, pero también relacionándolo con la edad estar próximos a su retiro, lo cual implica un proceso de relevo generacional y no perder esta experiencia acumulada.

Tabla 5 Años de Experiencia de los docentes del programa

Experiencia	ni	hi
Menos de 5 años	6	16,7
de 5-9 años	8	22,2
de 10 - 20 años	19	52,8
Más de 20 años	3	8,3
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 5. Años de Experiencia de los docentes del programa



9.1.6 Programa en que orientan clases los docentes

Del total de 36 docentes que respondieron la encuesta, 11(30,6%) son de planta, 9(25%) ocasionales con contrato a término fijo, 16(44,4%) hora cátedra. Los docentes del programa este por ser bajo modalidad ciclos propedéuticos, algunos orientan en dos o tres niveles, en el programa técnica profesional en Procesos Administrativos, aquí orientan clases 29 docentes, equivalente al 80,6% del total, en el programa tecnología en Gestión Empresarial 19 docentes que corresponde al 52,8% del total, y en el programa de Administración de Empresas, 21 docentes con el 58,3% del total de docentes de programa propedéutico (ver tabla 6, gráfica 6)

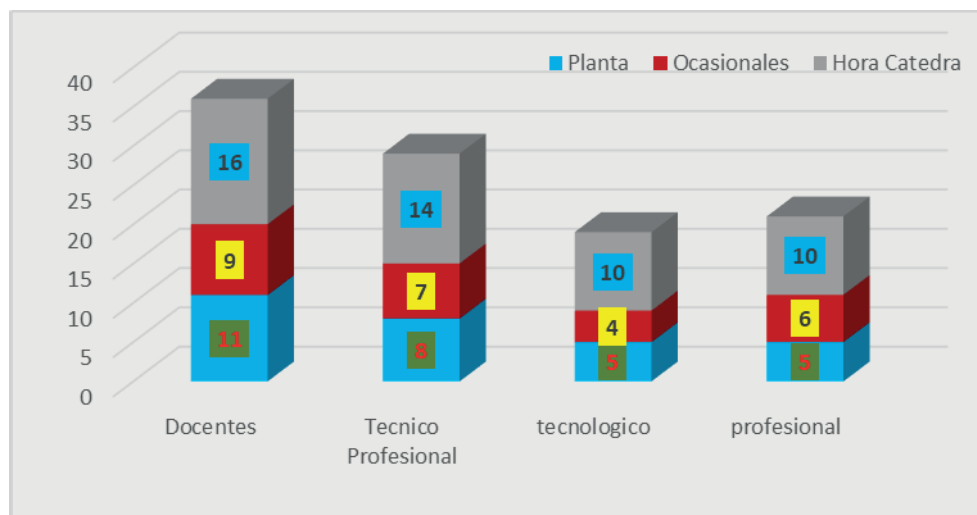
De igual manera, de los 11 docentes de planta 8 orientan en el nivel técnico profesional, 5 en el nivel tecnológico y 5 el nivel profesional. De los docentes ocasionales 7 en el nivel técnico profesional, 4 en el tecnológico y 6 en el profesional, por su parte de los docentes hora cátedra 14 en el nivel técnico profesional, 10 en el tecnológico y 10 en el profesional en el nivel técnico profesional, lo cual va favoreciendo la secuencialidad y complementariedad en el proceso de formación.

Tabla 6. Nivel en el que orienta clases los Docentes del programa

Docentes	ni	hi	Técnico Profesional	tecnológico	profesional
Planta	11	30,6	8	5	5
Ocasionales	9	25	7	4	6
Hora Catedra	16	44,4	14	10	10
Total	36	100	29	19	21

Fuente: Encuesta

Gráfica 6. Nivel en el que orienta clases los Docentes del programa



9.2. SISTEMAS Y PERSPECTIVAS EDUCATIVAS EN EL CONTEXTO

Entendida como la estructura general a través de la cual se organiza formalmente la enseñanza de una determinada nación.

9.2.1 Opinión sobre la estructura del sistema educativo colombiano

La estructura del sistema educativo colombiano lo conforma: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica y la educación superior (Constitución política, ley 115 de 1994, ley 30 de 1992 y otras normas) 25(69,4%) de los docentes opinan que están de acuerdo, 8(22,2%) totalmente de acuerdo, 2(5,6%) están totalmente en desacuerdo y 1 (2,8%) le es indiferente (ver tabla 7, gráfica 7)

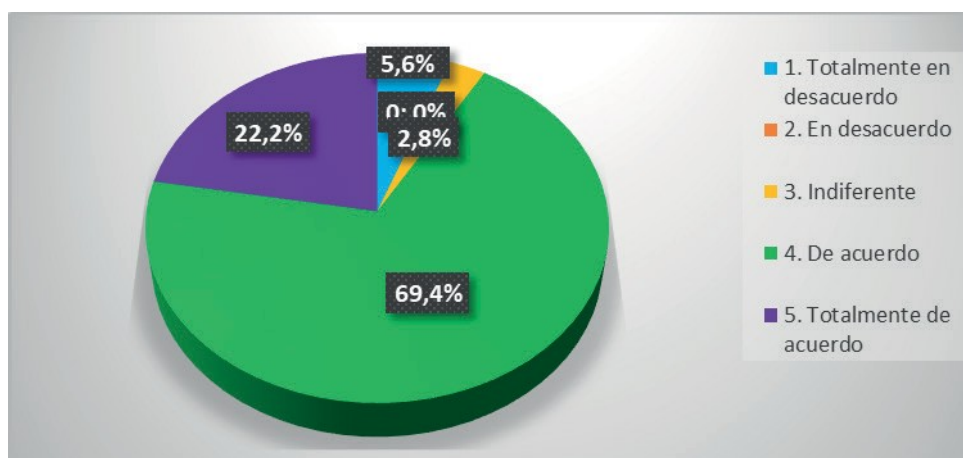
Teniendo en cuenta, la amplia experiencia de los docentes. Esto refleja su conocimiento y criterio sobre la estructura del sistema educativo colombiano, en el cual están inmersos desde su formación y la de los allegados, al igual que en su participación como formadores integrantes directos del sistema.

Tabla 7 Opinión sobre la estructura del sistema educativo colombiano. Docentes del programa

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	2	5,6
2. En desacuerdo	0	0
3. Indiferente	1	2,8
4. De acuerdo	25	69,4
5. Totalmente de acuerdo	8	22,2
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 7. Opinión sobre la estructura del sistema educativo colombiano. Docentes del programa



9.2.2 Opinión sobre la forma de organización de la educación superior por niveles de pregrado y posgrado

En este aspecto 21 (58,3%) docentes respondieron estar de acuerdo, 14 (38,9%) totalmente de acuerdo y 1 (2,8%) en desacuerdo (ver tabla 8, gráfica 8)

Los docentes en educación superior, en este caso los del programa de Administración del Empresas del ITFIP, reciben permanente retroalimentación sobre el marco normativo y regulatorio de la educación en Colombia, sintiéndose informados e

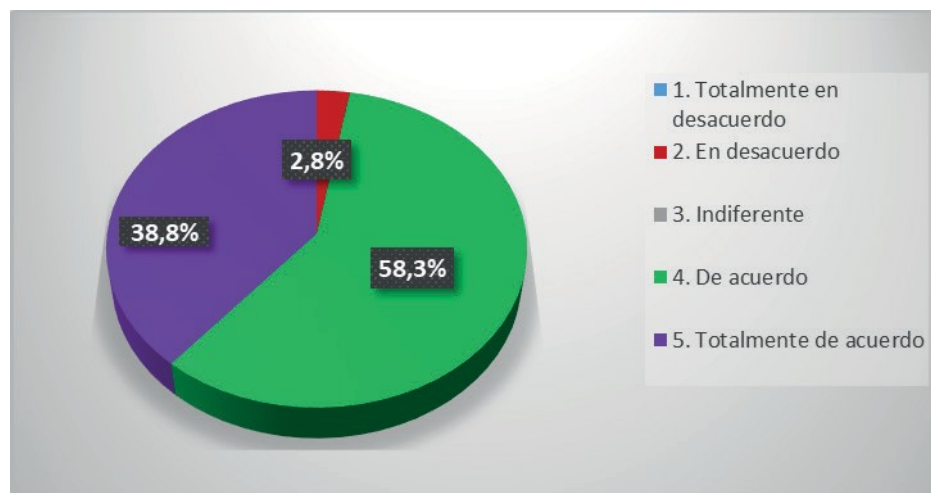
incluidos, lo cual se refleja tanto en su opinión favorable sobre la estructura del sistema y sobre la forma de organización de la educación por niveles.

Tabla 8 Opinión sobre la forma de organización de la educación superior por niveles de pregrado y posgrado. Docentes del programa

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	0	0
2. En desacuerdo	1	2,8
3. Indiferente	0	0
4. De acuerdo	21	58,3
5. Totalmente de acuerdo	14	38,9
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 8. Opinión sobre la forma de organización de la educación superior por niveles de pregrado y posgrado. Docentes del programa



9.2.3 Opinión sobre que el sistema educativo colombiano por niveles permite la inclusión, de acuerdo a la posibilidad y expectativas de las personas

Con relación a la opinión sobre la inclusión del sistema educativo colombiano por niveles, 21(58,3%) de los docentes están de acuerdo, 10(27,8%) totalmente de acuerdo, 3(8,3%) les es indiferente y 1(2,8%) están totalmente desacuerdo o en desacuerdo respectivamente (ver tabla 9, gráfica 9).

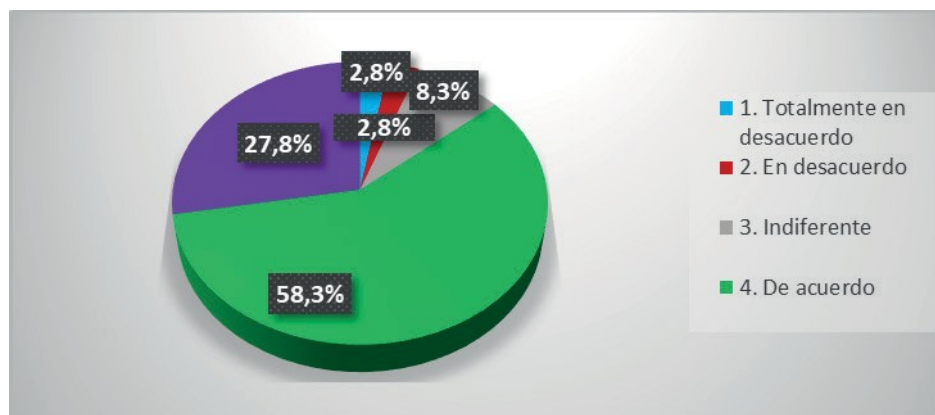
Sobre la inclusión, de acuerdo con la posibilidad y expectativas de las personas, del sistema educativo o por nivel, se presenta mayor dispersión en las respuestas de los docentes, frente a las dos preguntas anteriores, dado que la inclusión es un tema que se aborda desde diferentes criterios, más en un país como Colombia, que presenta tantas desigualdades e inequidades, sin embargo, la opinión de los docentes al respecto es favorable en un 76,1%.

Tabla 9. Opinión sobre que el sistema educativo colombiano por niveles permite la inclusión, de acuerdo con la posibilidad expectativas de las personas. Docentes del programa

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	1	2,8
2. En desacuerdo	1	2,8
3. Indiferente	3	8,3
4. De acuerdo	21	58,3
5. Totalmente de acuerdo	10	27,8
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 9 Opinión sobre que el sistema educativo Colombiano por niveles, permite la inclusión de acuerdo a la posibilidad expectativas de las personas. Docentes del programa



9.2.4 Aspectos fundamentales en el mejoramiento de la calidad, pertinencia e inclusión en educación superior

Los docentes que participaron en la investigación presentaron diferentes opiniones de como conciben el mejoramiento de la calidad, pertinencia e inclusión en educación

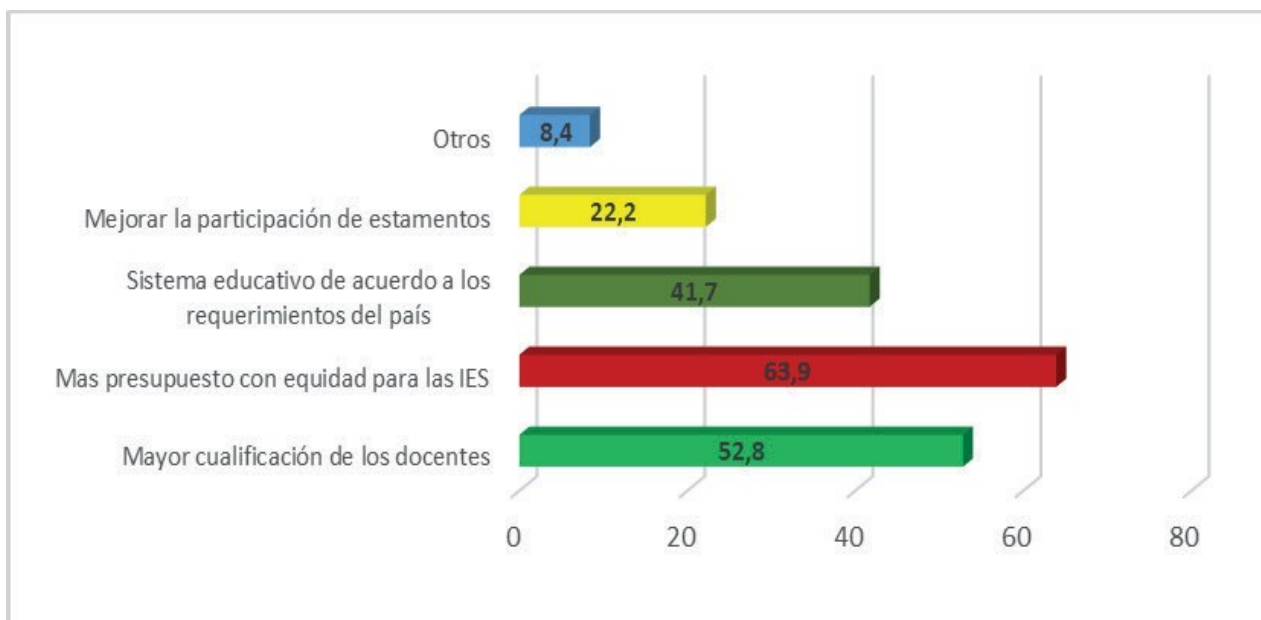
superior. Del total de 68 respuestas, 23(63,9%) que se requiere más presupuesto con equidad para las IES, 19(52,8%) mayor cualificación del docente, 15(41,7%) un sistema educativo de acuerdo con los requerimientos del país, 8(22,2%) mejorar la participación de estamentos y otras 3(8,4%) (Ver tabla 10, gráfica 10)

Tabla 10 Aspectos fundamentales en el mejoramiento de la calidad, pertinencia e inclusión en educación superior. Docentes del programa

Opiniones	ni	hi
Mayor cualificación de los docentes	19	52,8
Más presupuesto con equidad para las IES	23	63,9
Sistema educativo de acuerdo con los requerimientos del país	15	41,7
Mejorar la participación de estamentos	8	22,2
Otros	3	8,4
Total	68	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 10 Aspectos fundamentales en el mejoramiento de la calidad, pertinencia e inclusión en educación superior. Docentes del programa



Abbgano y Visalberghi (2002), la importancia de la educación y el conocimiento han sido temas privilegiados en la sociedad a lo largo del tiempo, por su contribución en la asignación de tareas encaminadas a la investigación; permitiendo el desarrollo

de la cultura como punto de partida de la evolución de la civilización que está en constante transformación.

Los sistemas y perspectivas educativas son muy heterogéneos y presentan una fuerte influencia de los sistemas económicos políticos predominantes, Colombia no es la excepción. Hativa y Goodyear (2002) manifestaron que a nivel mundial los sistemas de educación superior están siendo sometidos a fuertes presiones para elevar la calidad de su enseñanza, hasta el punto de que ésta se ha convertido en su prioridad estratégica. En Colombia el decreto 1330 de 2019 del MEN, incluye resultados de aprendizaje ambiciosos y profundos, por ser ya un nivel de formación superior. Hativa (2000) indica que, independientemente del tipo de disciplina o especialidad, las universidades deben formar en sus estudiantes un pensamiento de alto nivel y convertirlos en aprendices autónomos. Ramsden (2007) "Unpropósito implícito de la educación superior es lograr que los estudiantes piensen por sí mismos". Metas formuladas más recientemente señalan que "deben aprender cómo aprender" y "pensar".

9.3 ENFOQUES, MODELOS Y TEORÍAS PEDAGÓGICAS

El modelo pedagógico fundamenta los lineamientos sobre las cuales se reglamenta y normatiza el proceso educativo, precisando sus propósitos lineamientos generales de trabajo.

9.3.1 Conocimiento de enfoques y modelos pedagógicos reconocidos en educación superior

Con relación al conocimiento que tiene los docentes del programa, del total de 76 respuestas, 34 (44,7%) manifestaron que constructivista, 14(18,4%) cognitivista-desarrollista, 13(17,1%) tradicional, y 12(15,8%) conductista, los otros modelos presentan pocas respuestas (ver tabla 11, Gráfica 11).

Los docentes del programa de Administración de Empresas del ITFIP, manifiestan tener conocimiento de diferentes enfoques, modelos pedagógicos y teorías curriculares reconocidas en el medio académico, existen varios factores de análisis al respecto. Los docentes de la institución reciben capacitación sobre pedagogía, PEI y proyecto educativo, mediante un diplomado y en las inducciones y reinducciones

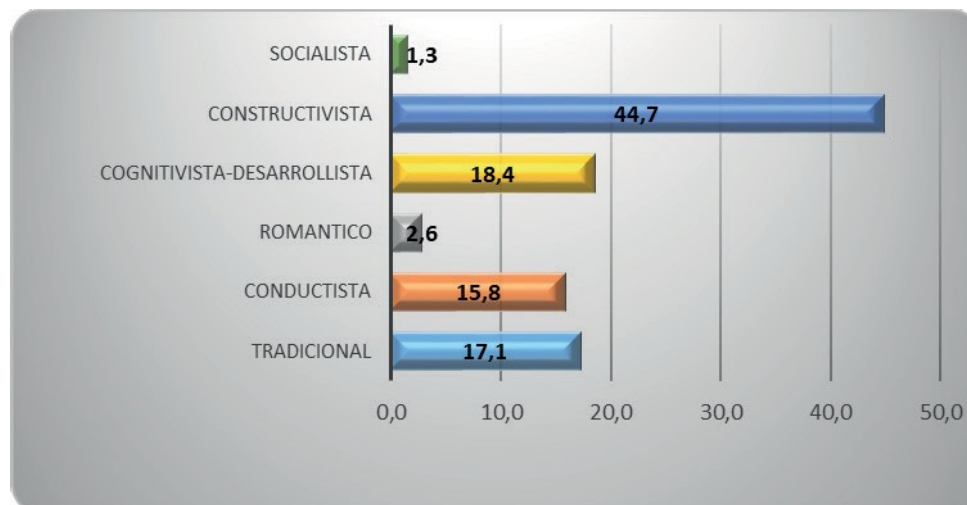
docentes que se realizan cada periodo académico, la experiencia en docencia, al igual que un gran número de docentes cuentan con especialización en docencia universitaria o afín y maestría en educación.

Tabla 11 Conocimiento de enfoques y modelos pedagógicos reconocidos en educación superior. Docentes del programa

Enfoques-Modelos Pedagógicos	ni	hi
Tradicional	13	17.1
Conductista	12	15.8
Romántico	2	2.6
Cognitivista-Desarrollista	14	18.4
Constructivista	34	44.7
Socialista	1	1.3
Total	76	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 11 Conocimiento de enfoques y modelos pedagógicos reconocidos en educación superior. Docentes del programa



9.3.2 Enfoques y modelos pedagógicos que priman en clase

Del total de 36 docentes del programa que diligenciaron la encuesta, 28(77,8%) consideran que el modelo pedagógico que prevalecen en sus clases es el constructivista, 5(13,9%) el cognitivista-desarrollista, 2(5,6%) el tradicional y 1(2,8%) el conductista (ver tabla 12, gráfica 12).

Estos resultados corresponden en alta medida y son coherentes al modelo pedagógico establecido en el ITFIP, e implementado en el programa de Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos, de igual manera, no se debe desconocer una tradición educativa de los modelos tradicional, conductista origen de la epistemología pedagógica, el cognitivismo-desarrollista propuesto por Piaget y su seguidores, al igual que la solidez del conocimiento, todos esto enfoques y modelos pedagógicos con sus fortalezas y debilidades, aportan al desarrollo educativo en una sociedad cambiante y evolutiva.

El Modelo Constructivista, es el modelo implementado en el ITFIP de acuerdo al PEI; permite entregar al estudiante las herramientas necesarias para el aprendizaje y solución de problemas que se construyen desde el conocimiento; Es el método de enseñanza que eleva el nivel educativo de los alumnos a través de diversas actividades que favorecen su aprendizaje; permite la interacción y conformación de equipos de aprendizaje, generando una construcción del conocimiento conjunto, dándole participación a todos los integrantes que intervienen en el proceso educativo; ofreciéndole al estudiante se le deben dar las herramientas necesarias (generar andamiajes) que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación problémica, lo que implica que sus ideas puedan verse modificadas y así seguir aprendiendo.

Se implementa en clase el modelo constructivista, por orientación y política institucional, pero práctico con frecuencia el modelo praxeológico, y el modelo por competencias, considera que los estudiantes trabajan de mejor forma en clase, y sin perder la conexión con las actividades que se explican, y es de suma importancia controlar el aprendizaje evaluando las competencias por que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas ya sus propias estructuras mentales adquiridas; da la oportunidad de que las dos partes puedan construir conocimiento; a mis estudiantes los oriento para que a través de la práctica fortalecen los conocimientos porque se enfoca en la construcción del conocimiento.

El modelo tradicional, orientado al rol del docente como transmisor de información siendo la virtualidad una nueva estrategia de aprendizaje para los estudiantes que requiere de guía, apoyo y aprendizaje constante; tradicional y conductista. Se considera el apropiado para el desarrollo de las asignaturas.

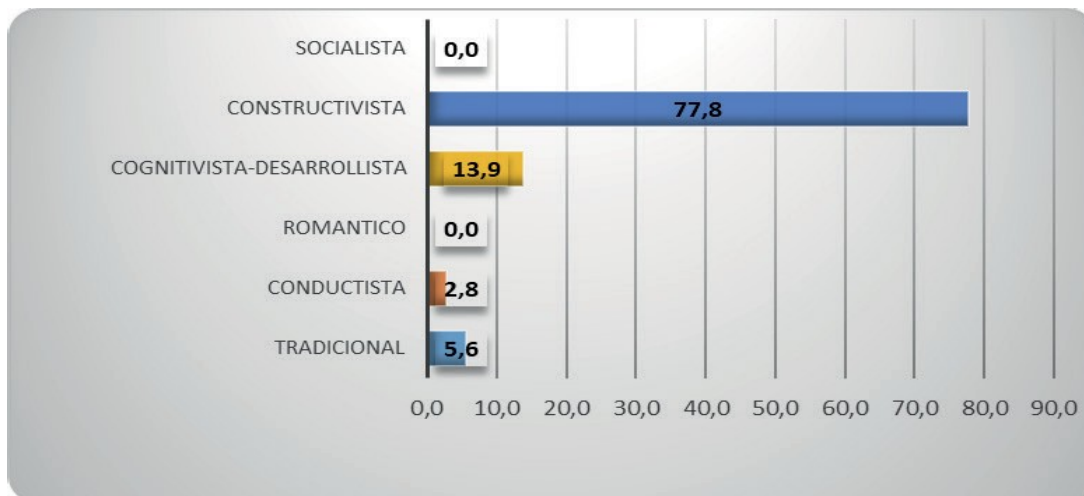
El modelo cognitivista-desarrollista, conlleva a que los estudiantes adquieran conocimiento y lo implementen. Tiene como premisa la sociedad del conocimiento y la administración y gestión del conocimiento, como motor del desarrollo.

Tabla 12 Enfoques y modelos pedagógicos que priman en clase. Docentes del programa

Enfoques-Modelos Pedagógicos	ni	hi
Tradicional	2	5.6
Conductista	1	2.8
Romántico	0	0.0
Cognitivista-Desarrollista	5	13.9
Constructivista	28	77.8
Socialista	0	0.0
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 12 Enfoques y modelos pedagógicos que priman en clase. Docentes del programa



9.3.3 Etapas aplicadas en las actividades pedagógicas en clase

Con relación a las actividades pedagógicas aplicadas en clase, siguiendo los lineamientos establecidos en el PEI, de un total de 109 respuestas dadas por los docentes, 28(25,7%) aplican la etapa motivacional, 25(22,9%) la base orientadora de la acción, 21(19,3%) materialización, 18(16,5%) y 17(15,5%) mentalización (ver tabla 13, gráfica 13)

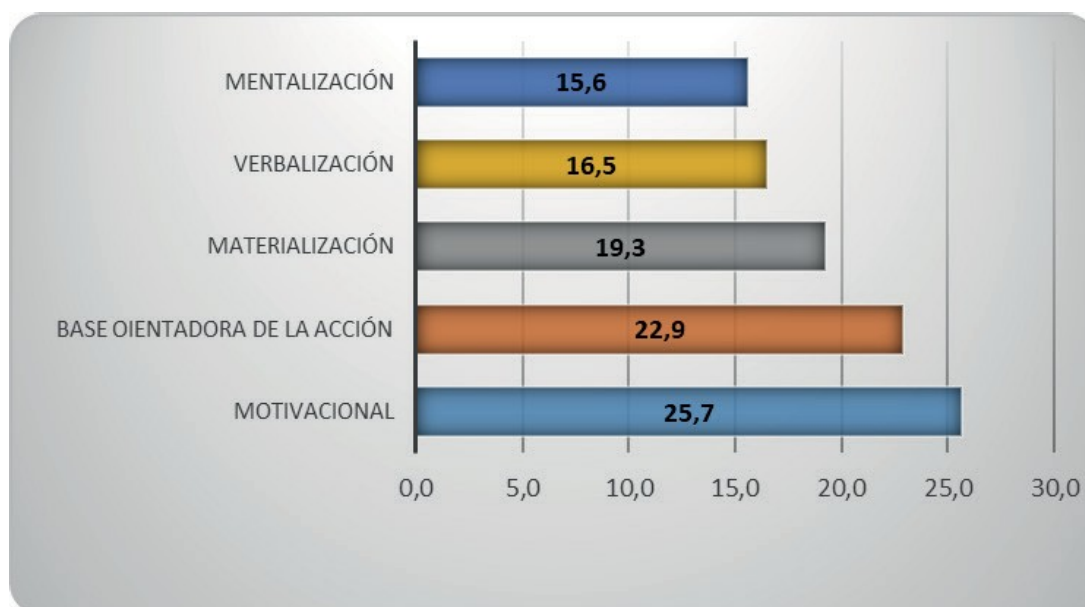
Aquí se evidencia que los docentes, aplican lo establecido en el PEI, y que parten de los postulados de la formación por etapas de las acciones mentales de P. Y. Galperin y sus colaboradores, y al relacionarlos con los momentos y acciones de la actividad del proceso, resultan diferentes etapas de los momentos funcionales de la actividad de estudio, sentando las bases para su instrumentación pedagógica, Se evidencia que en la medida que la acción va pasando de etapa y por ende de complejidad, la aplicación disminuye gradualmente.

Tabla 13. Etapas aplicadas en las actividades pedagógicas aplicadas en clases. Docentes del programa

Etapas	ni	hi
Motivacional	28	25.7
Base Orientadora de la acción	25	22.9
Materialización	21	19.3
Verbalización	18	16.5
Mentalización	17	15.6
Total	109	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 13 Etapas aplicadas en las actividades pedagogicas aplicadas en clases. Docentes del programa



Fuente: Encuesta

9.3.4 Opinión sobre si el modelo pedagógico establecido en el ITFIP favorece los procesos pedagógicos

Sobre si el modelo pedagógico establecido en el ITFIP favorece los procesos pedagógicos, los docentes manifiestan estar de acuerdo (63,9%), totalmente de acuerdo (25%) y totalmente en desacuerdo o en desacuerdo 2(5,6%) respectivamente (ver tabla 14, gráfica 14)

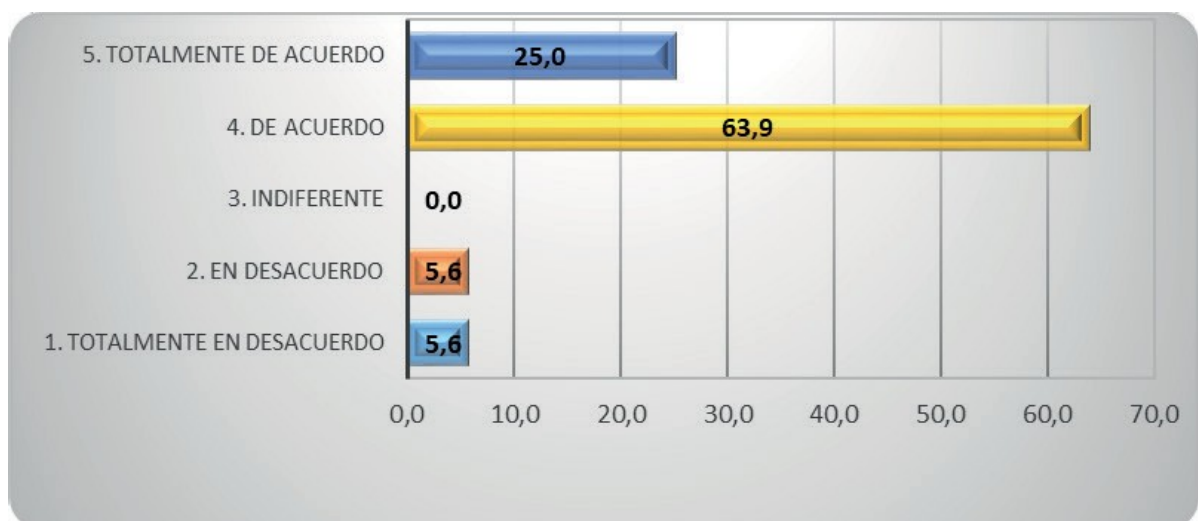
Se observa una opinión favorable de los docentes sobre el modelo pedagógico del ITFIP en un 89,9%, frente a un 11,2% de des favorabilidad.

Tabla 14 Opinión si el modelo pedagógico establecido en el ITFIP favorece los procesos pedagógicos. Docentes del programa

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	2	5.6
2. En desacuerdo	2	5.6
3. Indiferente	0	0.0
4. De acuerdo	23	63.9
5. Totalmente de acuerdo	9	25.0
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 14 Opinión si el modelo pedagógico establecido en el ITFIP, favorece los procesos pedagógicos. Docentes del programa



Fuente: Encuesta

9.3.5 Aspectos a mejorar en el modelo pedagógico del ITFIP

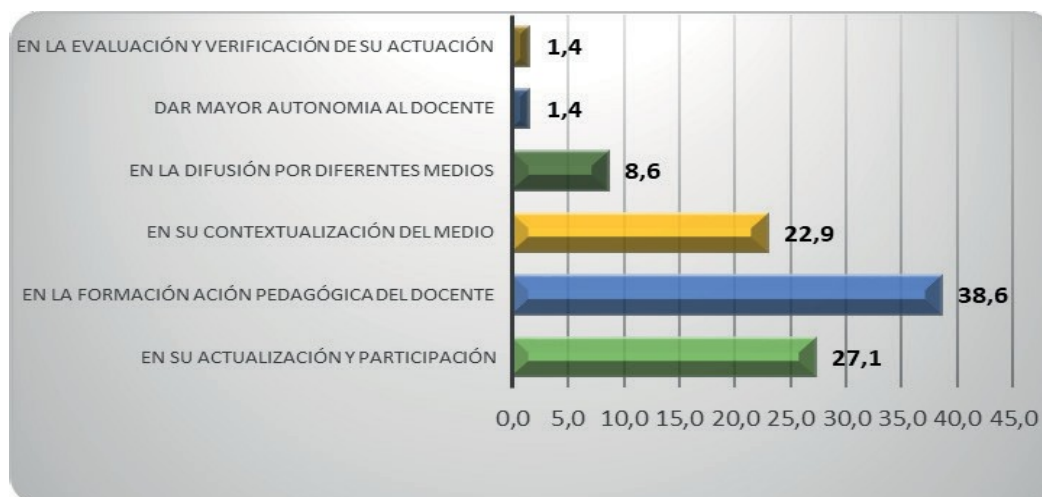
En esta pregunta de tipo abierta, se presentaron 70 respuestas de los docentes encuestados sobre las mejoras en el modelo pedagógico, los de mayor representación fueron en la formación acción pedagógica de los docentes 27(38,6%), en su actualización y participación 27,1%) y en su contextualización del medio (22,9%), las otras opiniones presentan una proporción baja (ver tabla 15, gráfica 15)

Tabla 15 Aspectos por mejorar en el modelo pedagógico del ITIP. Docentes del programa

Aspecto	ni	hi
En su actualización y participación	19	27.1
En la formación acción pedagógica del docente	27	38.6
En su contextualización del medio	16	22.9
En la difusión por diferentes medios	6	8.6
Dar mayor autonomía al docente	1	1.4
En la evaluación y verificación de su actuación	1	1.4
Total	70	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 15 Aspectos a mejorar en el modelo pedagógico del ITIP. Docentes del programa



Fuente: Encuesta

9.3.6 Decisión con relación al concepto de enseñanza

Con relación al concepto de enseñanza, que tiene los docentes del programa, de acuerdo con cada una de las afirmaciones presentadas y sus respuestas de si o no, del total de 134 respuestas, por el Si se destacan las siguientes afirmaciones, 5. 33(24,6%), la 6 30(22,4%) la 3. 25(18,7%) y la 4. 23(17,2%). Con relación al NO, de las 82 respuestas, las que presentan mayor representación son: la 2 con 26(31,7%), la 1 con 23(28%) y la 4 con 13(15.9%) (Ver tabla 16, gráfica 16)

Cada uno de los enfoques pedagógicos que tienen una presencia significativa en el ámbito de la educación, particularmente en cuanto al aprendizaje y a la enseñanza, han hecho posible el surgimiento de explicaciones y de instrumentos metodológicos y tecnológicos para abordar tales procesos desde diferentes dimensiones. En este caso, cada afirmación implica un enfoque pedagógico desde el concepto de la ENSEÑANZA el cual prima en los docentes según SI o NO.

1. El centro de atención es el conocimiento y la evaluación. Enfoque cognitivista. SI 13 docentes y NO 23 docentes.
2. La organización de contenidos es jerárquica y trasferida. Enfoque conductista. SI la comparten 10 docentes y NO 26 docentes.
3. Tiene en cuenta el conocimiento previo, para continuar con el nuevo conocimiento. Enfoque cognitivista. 25 docentes lo utilizan y 11 NO.
4. Definición y realización de tareas y actividades predeterminadas y solución de problemas. Enfoque tecnológico. SI 23, NO 13 docentes.
5. Fomenta el desarrollo autónomo, creativo e innovador del estudiante. Enfoque humanista. SI 33, NO 3.
6. Genera proceso de investigación y gestión del conocimiento. Modelo constructivista. SI 30 docentes y NO 6 docentes.

Estos resultados, muestran una tendencia de los docentes a preferir en su enseñanza enfoques constructivistas, cognitivistas, humanísticos y tecnológicos y en menor medida el enfoque conductista.

Tabla 16 Decisión con relación al concepto de Enseñanza. Docentes del programa

Decisión Enseñanza	SI	hi	NO	hi
1. El centro de atención es el conocimiento y la evaluación	13	9.7	23	28.0
2. La organización de contenidos es jerárquica y trasferida	10	7.5	26	31.7
3. Tiene en cuenta el conocimiento previo, para continuar con los nuevos conocimientos.	25	18.7	11	13.4
4. Definición y realización de tareas y actividades predeterminadas y solución de problemas	23	17.2	13	15.9
5. Fomenta el desarrollo autónomo, creativo e innovador del estudiante	33	24.6	3	3.7
6. Genera proceso de investigación y gestión del conocimiento	30	22.4	6	7.3
Total	134	100	82	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 16. Decisión con relación al concepto de Enseñanza. Docentes del programa



Fuente: Encuesta

9.3.7. Decisión con relación al aprendizaje del estudiante

Con relación al aprendizaje, se obtuvieron 172 respuestas de los docentes por el SI y 44 por el NO. Las afirmaciones que presentan mayor número de respuestas por el SI se tienen: por la 3. 35(20,3%), la 5. 33(19,2%), la 4. 30(17,4%). Las respuestas del NO. 6. 13(29,5%), 1. 11(25%) 2. 10(22,7%) (Ver tabla 17, grafica 17)

Los diferentes instrumentos metodológicos y tecnológicos son herramientas con las que se pueden abordar tales procesos desde diferentes dimensiones, se realiza el siguiente análisis de las respuestas sobre el concepto de APRENDIZAJE que tienen los docentes y el enfoque pedagógico que implica:

Motiva y entrega estímulos al cumplimiento de tareas del estudiante. Enfoque conductista. SI 25 docentes, NO 11 docentes.

Siempre está pendiente del proceso educativo del estudiante. Enfoque conductista. SI 26 docentes, NO 10 docentes.

Promueve el aprendizaje activo y significativo del estudiante. Enfoque constructivista. SI 35 docentes, NO 1 docente.

Utiliza herramientas tecnológicas interactivas en la enseñanza. Enfoque tecnológico. SI 30 docentes, NO 6 docentes.

Interacción docente-estudiante, experiencias y descubrimientos. Enfoque heurístico. SI 33 docentes, NO. 3 docentes.

Apropiación de procesos de investigación en la solución de problemas. Enfoque cognitivista. SI 23 docentes, NO 12 docentes.

La aplicación, del concepto de aprendizaje, según estas metodologías indican, que los docentes del programa priman en la afirmación una el modelo conductista, en la 3 el enfoque constructivista, en la 4 el enfoque tecnológico, en la 5 el enfoque heurístico y en la 6 el enfoque cognitivista, lo cual implica que los docentes combinan enfoques pedagógicos variados, en su perspectiva de Aprendizaje del estudiante.

Tabla 17 Decisión con relación al aprendizaje del estudiante. Docentes del programa

Decisión Aprendizaje	SI	hi	NO	hi
1. Motiva y entrega estímulos al cumplimiento de tareas del estudiante.	25	14.5	11	25.0
2. Siempre está pendiente del proceso educativo del estudiante	26	15.1	10	22.7
3. Promueve el aprendizaje activo y significativo del estudiante	35	20.3	1	2.3
4. Utiliza herramientas tecnológicas interactivas en la enseñanza	30	17.4	6	13.6
5. Interacción docente-estudiante, experiencias y descubrimientos	33	19.2	3	6.8
6. Apropiación de procesos de investigación en la solución de problemas	23	13.4	13	29.5
Total	172	100	44	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 17 Decisión con relación al aprendizaje del estudiante. Docentes del programa



Fuente: Encuesta.

Algunos de los referentes teóricos y conceptuales sobre enfoques y modelos pedagógicos, que confrontan su utilidad en el presente informe, se destacan: Pestalozzi, considerado el padre de la pedagogía contemporánea, se inspira en Rousseau y a su vez ejerce una fuerte influencia en educadores y psicólogos

educativos como Claparède, Piaget, Dewey, Fröebel, Montessori, Freinet, los cuales han realizado notables contribuciones a la pedagogía, son propuestas que han sido caracterizadas por el empleo de diversos métodos y técnicas que, el docente universitario siente y vive (IDU, 2019).

Se destacan los aportes de autores Flórez (1995) y otros que clasifica las perspectivas y modelos pedagógicos en: tradicional, conductista, romántico, desarrollista, constructivista, socialista y tecnología educativa.

9.4 PERSPECTIVAS, MODELOS Y TEORÍAS CURRICULARES

Se entiende por currículo el documento donde se plasman los programas, planes, material didáctico y las guías, competencias y resultados de aprendizaje trazadas por la institución, convirtiéndose en un documento dinámico, sujeto a variaciones futuras de acuerdo con las necesidades.

9.4.1 Conocimiento y experiencia de los enfoques y modelos curriculares

Los docentes manifestaron contar con conocimientos y experiencia sobre los diferentes enfoques y modelos curriculares. Del total de 135 respuestas, los que muestran mayor representación son: constructivista 33(24,4%), por competencias 32(23,7%), por resultados de aprendizaje 19(14,1%), por objetivos 12(8,9%) y academicista o intelectual 10(7,4%).

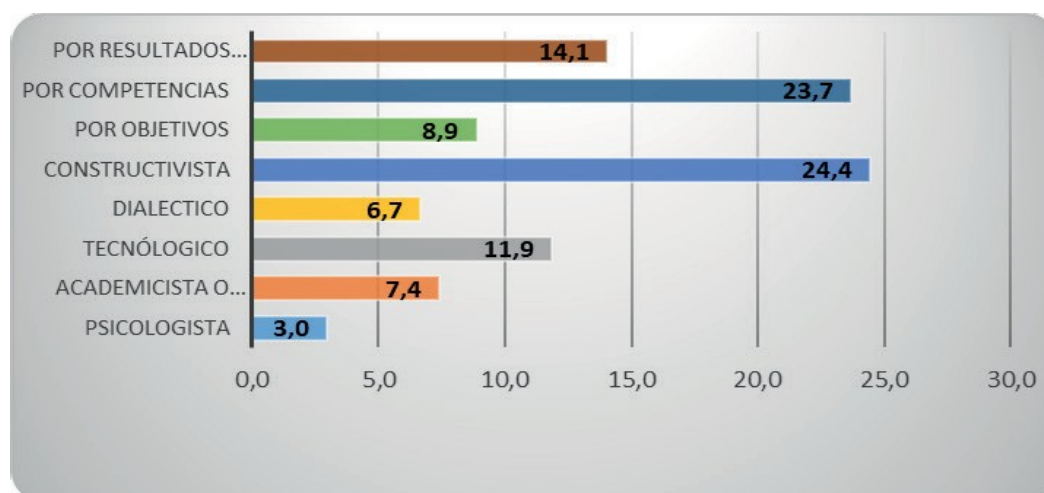
Lo anterior es resultado de la amplia experiencia de los docentes en educación superior, un gran número han cursado especialización y maestría en educación o pedagogía y que también existe bastante literatura sobre temas curriculares, sin embargo, se observa una confusión conceptual sobre enfoques y modelos curriculares, dado que el constructivismo es considerado como un modelo pedagógico por los expertos y el PEI, la cual se incluyó en la encuesta como un filtro, aunque sobre el tema existen muchas acepciones y criterios.

Tabla 18 Conocimiento, experiencias, enfoques, modelos y teorías curriculares.
Docentes del programa

Enfoques y Modelos	ni	hi
Psicóloga	4	3.0
Academicista o intelectual	10	7.4
Tecnológico	16	11.9
Dialectico	9	6.7
Constructivista	33	24.4
Por objetivos	12	8.9
Por Competencias	32	23.7
Por resultados de aprendizaje	19	14.1
Total	135	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 18. Conocimiento y experiencia enfoques, modelos y teorías curriculares.
Docentes del programa



Fuente: Encuesta

9.4.2 Enfoques, modelos o teorías curriculares utilizados en mayor medida en su práctica pedagógica

Sobre los enfoques, modelos y teorías curriculares con mayor aplicación en la práctica pedagógica o quehacer académico los docentes, manifestaron: constructivista 14(38,9%), por competencias 13 (36,1%), por objetivos 4(11,1%), resultados de aprendizaje 3(8,3%), academicista y tecnológico solo 1(2,8%) respectivamente (ver tabla 19, gráfica 19)

Algunas de las razones establecidas por los docentes para aplicar determinado enfoque o modelo curricular son las siguientes:

El constructivismo porque el alumno interpreta la información, las conductas, las actitudes o las habilidades adquiridas previamente para lograr un aprendizaje significativo, que surge al descubrir de su motivación y compromiso por aprender. Modelo por objetivo, porque conlleva a que los estudiantes alcancen un conocimiento específico de acuerdo con la unidad planteada.

Mediante la redefinición del ITIFP en aplicación de la ley 749 de 2002, se diseñaron e implementaron programas por ciclo propedéuticos con enfoque en créditos académicos y competencias. El programa de Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos, una vez obtuvo el registro calificado en el año 2008, se comienza a ofertar en el año 2009, se acoge a las directrices de los lineamientos establecidos para esta modalidad, por créditos y competencias y en cumplimiento a lo establecido en el PEI, que concibe el diseño curricular desde: las bases de la teoría curricular; las perspectivas estructuralistas y posestructuralistas propias del modernismo y la postmodernidad; y el diseño curricular modular por competencias (PEI 2014, p. 40)

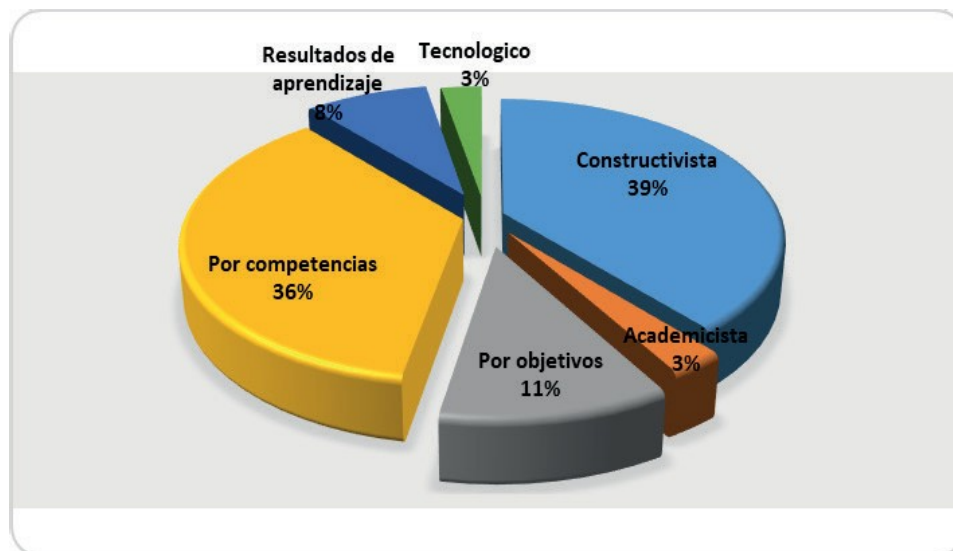
Los resultados anteriores conllevan a una reflexión sobre lo establecido y lo aplicado, implican planes de mejoramiento con relación a perspectivas, enfoque y modelos curriculares, con el fin que los docentes se apropien y comprometan en mayor medida, en armonía con los lineamientos y requerimientos internos y externos.

Tabla 19 Enfoques, modelos o teorías curriculares utilizados en mayor medida en su práctica pedagógica. Docentes del programa

Enfoques y Modelos	ni	hi
Constructivista	14	38.9
Academicista	1	2.8
Por objetivos	4	11.1
Por competencias	13	36.1
Resultados de aprendizaje	3	8.3
Tecnológico	1	2.8
Total	36	100.0

Fuente: Encuesta

Gráfica 19 Enfoques, modelos o teorías curriculares utilizados en mayor medida en su práctica pedagógica. Docentes del programa



9.4.3 Coherencia y pertinencia del modelo curricular establecido en el ITFIP y el programa, con los requerimientos del contexto

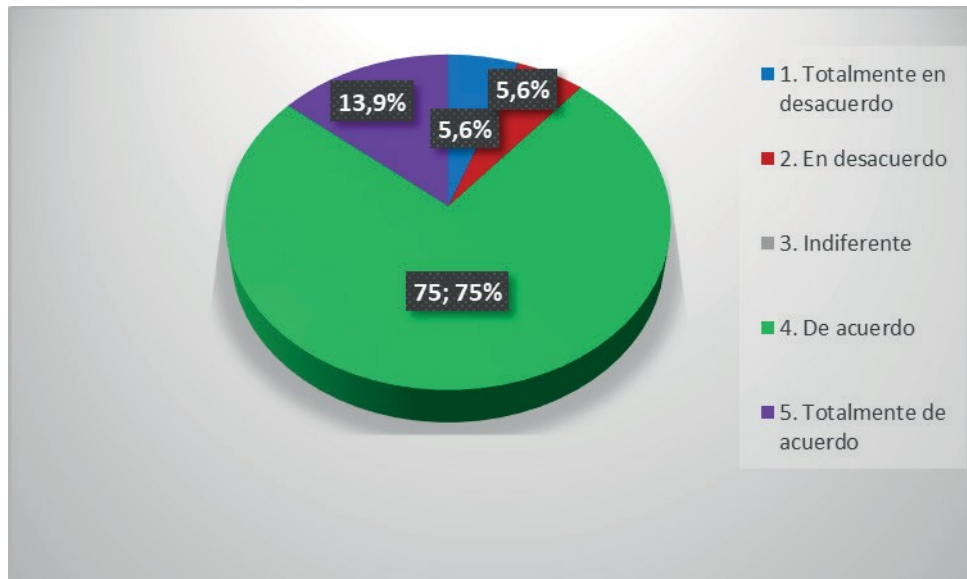
De los 36 docentes que diligenciaron la encuesta, 27(75%) manifiestan estar de acuerdo, 5(13,9%) totalmente de acuerdo y 2(5,6%) totalmente en desacuerdo o desacuerdo. Estos resultados muestran que un 88,9% de los docentes tienen un criterio favorable con relación a la coherencia y pertinencia del modelo curricular de ITFIP y el programa (ver tabla 20, gráfica 20)

Tabla 20 Coherencia y pertinencia del modelo curricular establecido en el ITFIP y el programa, con los requerimientos del contexto. Docentes del programa

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	2	5.6
2. En desacuerdo	2	5.6
3. Indiferente	0	0.0
4. De acuerdo	27	75.0
5. Totalmente de acuerdo	5	13.8
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 20 Coherencia y pertinencia del modelo curricular establecido en el ITFIP y el programa, con los requerimientos del contexto. Docentes del programa



9.4.4 Participación en la construcción y/o actualización del diseño curricular del programa académico

Del total de 100 respuestas de los docentes que diligenciaron la encuesta, 24(24%) participaron activamente en los procesos de autoevaluación e implementación en su quehacer pedagógico respectivamente; 21(21%) participando directamente en su diseño y mediante investigaciones y sugerencias respectivamente, los otros criterios presentan pocas respuestas (ver tabla 21, gráfica 21)

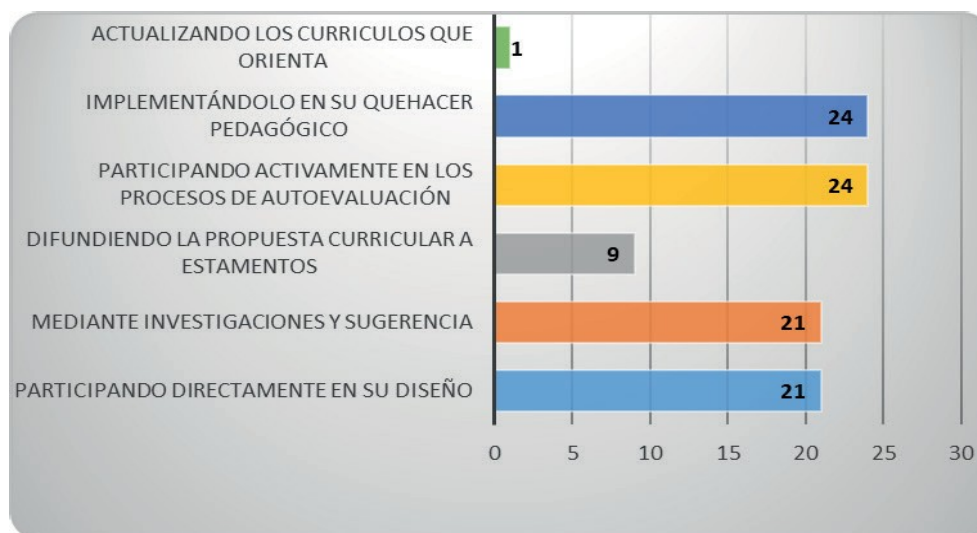
Los anteriores resultados muestran que los docentes estarían interesados en participar en la construcción y actualización de diferentes maneras, queda la reflexión sobre las pocas respuestas dadas y la difusión de la propuesta curricular a estamentos y sobre todo actualizando los currículos, que son mediante los cuales se operacionaliza el currículo en el aula de clase, en la institución se denomina espacios académicos (Syllabus) que requieren ser actualizados y contextualizados permanente, frente a los avances de la ciencia, la tecnología y la innovación global.

Tabla 21 Participación en la construcción y/o actualización del diseño curricular del programa académico. Docentes del programa

Criterio	ni	hi
Participando directamente en su diseño	21	58,3
Mediante investigaciones y sugerencia	21	58,3
Difundiendo la propuesta curricular a estamentos	9	25
Participando activamente en los procesos de autoevaluación	24	66,7
Implementándolo en su quehacer pedagógico	24	66,7
Actualizando los currículos que orienta	1	2,8
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 211 Participación en la construcción y/o actualización del diseño curricular del programa académico. Docentes del programa



En torno al concepto del currículum, se encuentran tantas definiciones como expertos a lo largo de su proceso evolutivo, lo cual conlleva que es un campo expedito a la crítica, al debate a la reflexión. Las influencias políticas, ideológicas, de interés y poder hacen que su intencionalidad sea permanentemente cuestionada. Estebaranz A. (1995), Hamilton (1989), Hopmann (1992), Dewey (1902) y Bobbitt (1918), (Gimeno y Pérez Gómez, 1983). Fernández, 1990), (Tyler 1949; Taba, 1974); Eisner y Vallance (1974); Kliebard (1987). (Popkewitz, 1983; Apple, 1979; Coblet, 1990) Schwab (1969) (Gimeno y Pérez Gómez, 1989. Eisner (1987); Stenhouse (1979); Kliebard (1987). Jackson (1992) y Walker (1992) Michael, Kent, Berstein y Apple, Young (1979)

Se destacan referentes teóricos y conceptuales sobre currículo que aportan y se contrastan en los resultados como: Gimeno Sacristán (1991), Ianfrancesco (2004), Lundgren (1992), Ricardo Lucio A. (1995); Hilda Taba (1973); Kemmis (1993), Cherryholmes (1987) (Flórez. 1.998), Stenhouse (1984)

9.5 DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

Entendiendo la didáctica, como una rama de la pedagogía que se encarga de buscar métodos, técnicas, herramientas y estrategias para mejorar el aprendizaje.

9.5.1 Principales elementos didácticos que puede utilizar el docente en su proceso de enseñanza

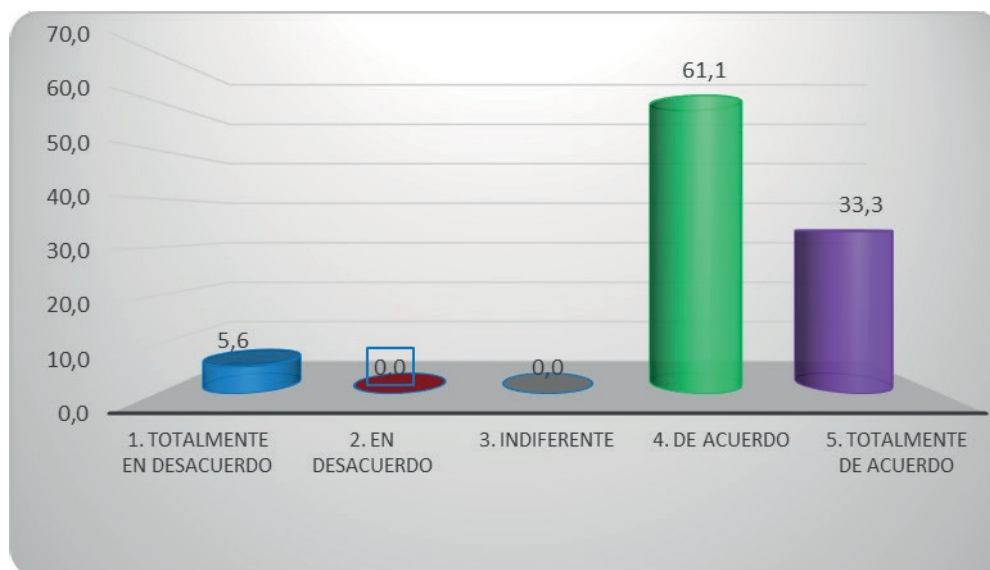
Sobre los criterios que tiene los docentes sobre los principales elementos didácticos que utilizan sus docentes en su proceso de enseñanza-aprendizaje son: las estrategias metodológicas, la relación docente estudiante, los objetivos o finalidades educativas, los contenidos, los ambientes de aprendizaje, los medios y recursos educativos, mediaciones tecnológicas-TIC, la evaluación y otros elementos: 22(61,1%) de acuerdo, 12(33,3%) totalmente de acuerdo y 2(5,6% totalmente en desacuerdo (ver tabla 22, gráfica 22)

Tabla 22 Principales elementos didácticos que puede utilizar el docente en su proceso de enseñanza. Docentes del programa

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	2	5.6
2. En desacuerdo	0	0.0
3. Indiferente	0	0.0
4. De acuerdo	22	61.1
5. Totalmente de acuerdo	12	33.3
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 22 Principales elementos didácticos que puede utilizar el docente en su proceso de enseñanza. Docentes del programa



9.5.2 Acciones desarrolladas en su práctica pedagógica

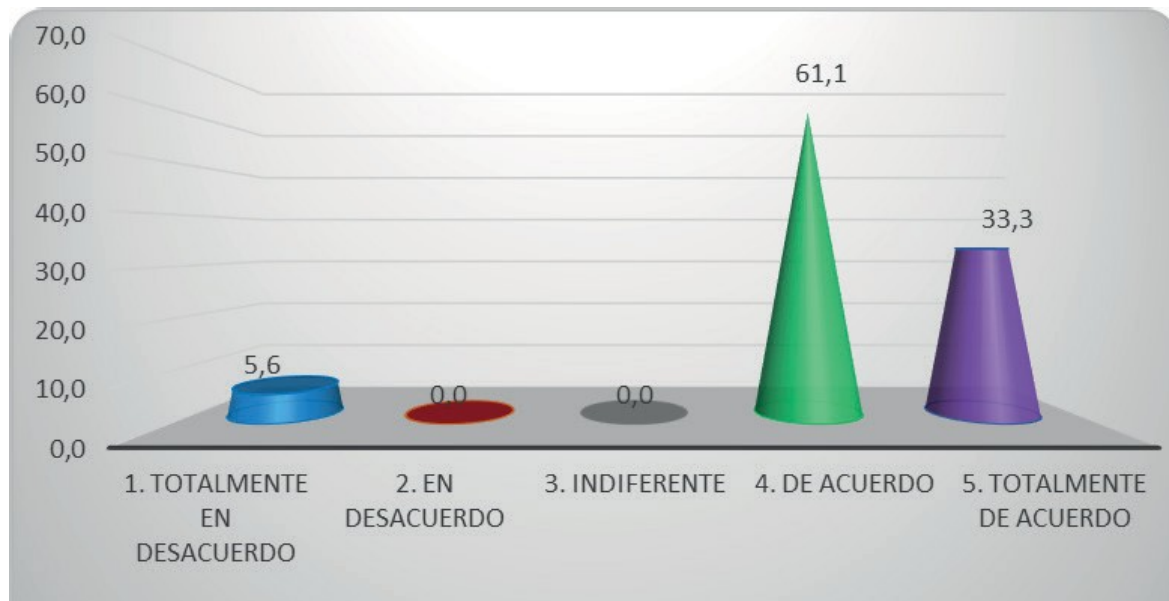
Los docentes realizan diferentes acciones en su práctica pedagógica, relacionadas con el trabajo presencial, trabajo independiente, trabajo en equipo, manejo de información, procesos investigativos y de proyección social, pensamiento analítico y crítico, desarrollo de competencias comunicativas, capacidad de gestión, entre otras: de acuerdo 22(61,1%), totalmente de acuerdo 12(33,3%)

Tabla 23 Acciones desarrolladas en su práctica pedagógica

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	2	5.6
2. En desacuerdo	0	0.0
3. Indiferente	0	0.0
4. De acuerdo	22	61.1
5. Totalmente de acuerdo	12	33.3
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 23 Acciones desarrolladas en su práctica pedagógica



9.5.3 Los recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet son adecuados para el proceso de enseñanza

Con relación a los recursos requeridos para el proceso de enseñanza, los docentes los clasifican como buenos 22(61,1%), Excelentes 8(22,2%), regulares 4(11,1%) y deficientes 2(5,6%) (Ver tabla 24, grafica 24)

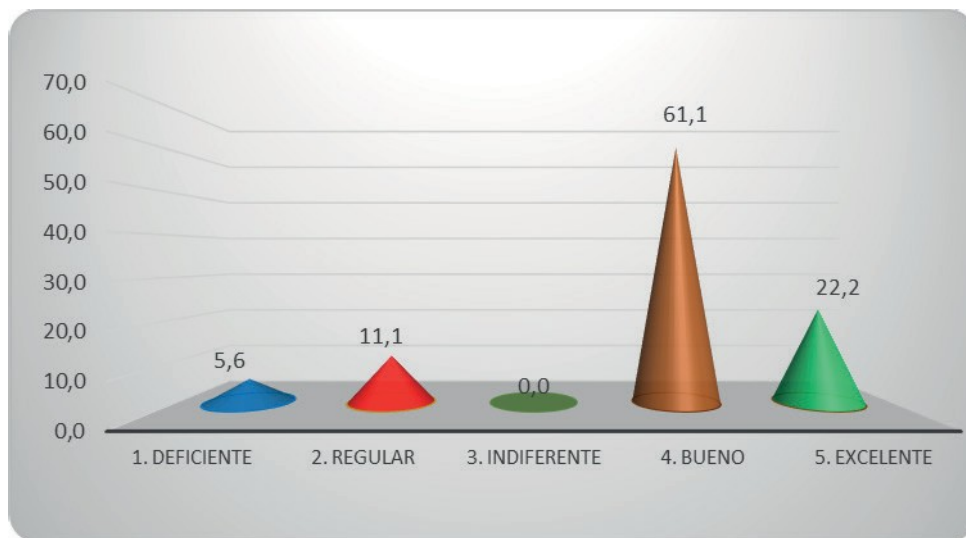
En educación los recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet, son considerados básicos y fundamentales, para lograr un adecuado proceso de enseñanza aprendizaje y una formación con calidad. Está en discusión, si los recursos presupuestales asignados a la educación son adecuados y suficientes, al igual que su manejo eficiente y transparente, de igual manera en el sistema cohabitan instituciones con amplios recursos y pocos recursos, brecha que requiere estrategias para superarlas.

Tabla 24 Los recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet adecuados para el proceso de enseñanza - aprendizaje. Docentes del programa

Calificación	ni	hi
1. Deficiente	2	5.6
2. Regular	4	11.1
3. Indiferente	0	0.0
4. Bueno	22	61.1
5. Excelente	8	22.2
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 24 los recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet adecuados para el proceso de enseñanza - aprendizaje. Docentes del Programa



9.5.4 Utilización actual de las TIC en las clases

Los docentes del programa califican la utilización actual de las TIC en las clases como buena 26(72,2%), 2(5,6%) excelente, 7(19,4%) regular y 1(2,8%) deficiente (ver tabla 25, gráfica 25)

Indudablemente que la pandemia generada por el Covid 19, modificó sustancialmente las metodologías y herramientas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Para el casos del ITFIP y el programa de Administración de Empresas, con metodología

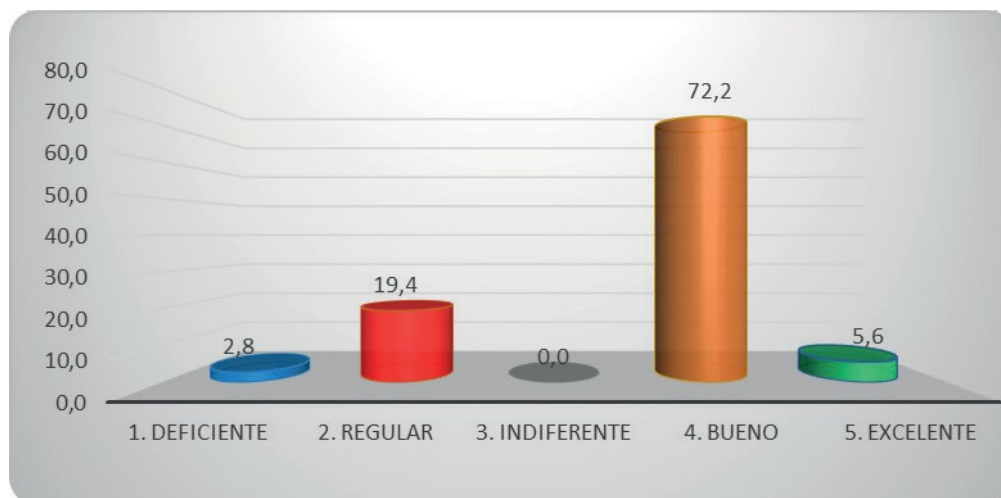
presencial, se vieron obligadas a implementar en poco tiempo clases remotas apoyadas con tecnologías virtuales, para las cuales no estaban preparados, la institución, los docentes y los estudiantes, pues estos últimos no cuentan con las tecnologías requeridas como computador, internet, plataformas, aulas virtuales ,herramientas y los conocimientos necesarios para el manejo eficiente y pedagógico de dichas tecnologías las cuales están en permanente evolución. Gracias al esfuerzo de toda la comunidad académica, se pudieron sortear dificultades, siendo una experiencia enriquecedora.

Tabla 25 Utilización actual de las TIC en las clases. Docentes del programa

Calificación	ni	hi
1. Deficiente	1	2,8
2. Regular	7	19,4
3. Indiferente	0	0
4. Bueno	26	72,2
5. Excelente	2	5,6
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 25 Utilización actual de las TIC en las clases. Docentes del programa



9.5.5 Nivel de satisfacción con relación a su autonomía, y respeto por sus actividades académicas en el aula de clase y fuera de ella

Los docentes califican el nivel de satisfacción respecto de su autonomía, respeto por sus actividades académicas, muy satisfecho 24(66,7%), totalmente satisfecho

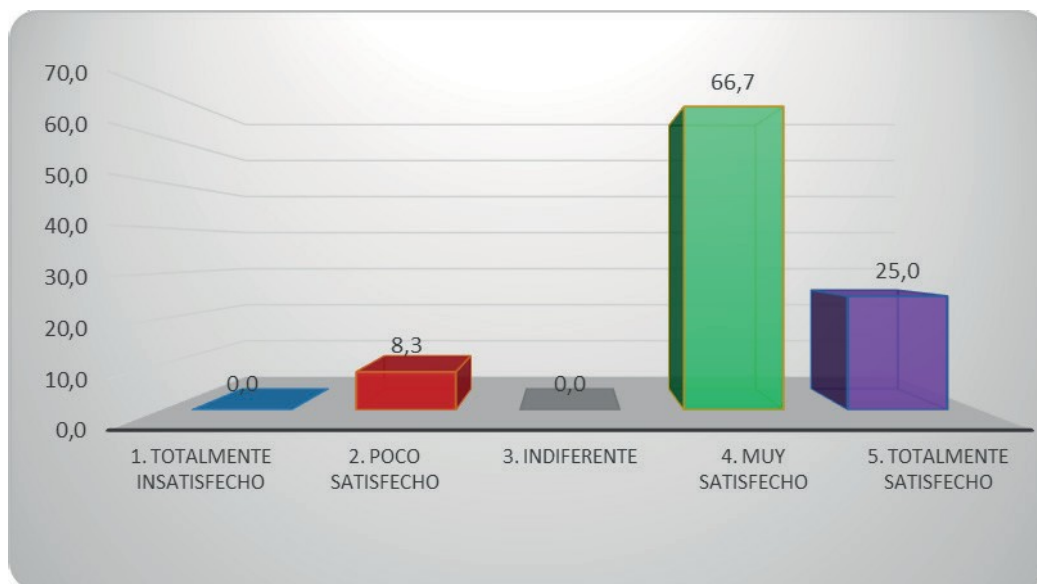
9(25%) y poco satisfecho 3(8,3%), aunque se presente la discusión sobre la pérdida de autonomía y respeto por la profesión docente, sin embargo, se continuará con el propósito de mejorar los niveles de satisfacción (ver tabla 26, gráfica 26)

Tabla 26 Nivel de satisfacción respecto de su autonomía, y respeto por sus actividades académicas en el aula de clase y fuera de ella. Docentes del programa

Calificación	ni	hi
1. Totalmente insatisfecho	0	0.0
2. Poco Satisfecho	3	8.3
3. Indiferente	0	0.0
4. Muy satisfecho	24	66.7
5. Totalmente satisfecho	9	25.0
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 26 Nivel de satisfacción respecto de su autonomía, y respeto por sus actividades académicas en el aula de clase y fuera de ella. Docentes del programa



En consecuencia, la investigación contrastó lo expresado por los referentes teóricos y expertos, entendiendo la didáctica como una rama de la pedagogía, que se encarga de buscar métodos, técnicas, herramientas y estrategias para mejorar los aprendizajes, según lo expresado por Carrasco (2004), Álvarez y González (2002, p. 33). Álzate y Echavarría (2001) Tamayo (2008)

9.6 LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y PEDAGÓGICAS

Entendida como el escenario, donde el maestro dispone todos aquellos elementos propios de su personalidad académica y profesional. Desde la academia lo relacionado con su saber disciplinar y didáctico, como también el pedagógico a la hora de reflexionar de su quehacer en el aula.

9.6.1 Influencia de los enfoques, modelos y teorías curriculares y didácticas en el desempeño docente

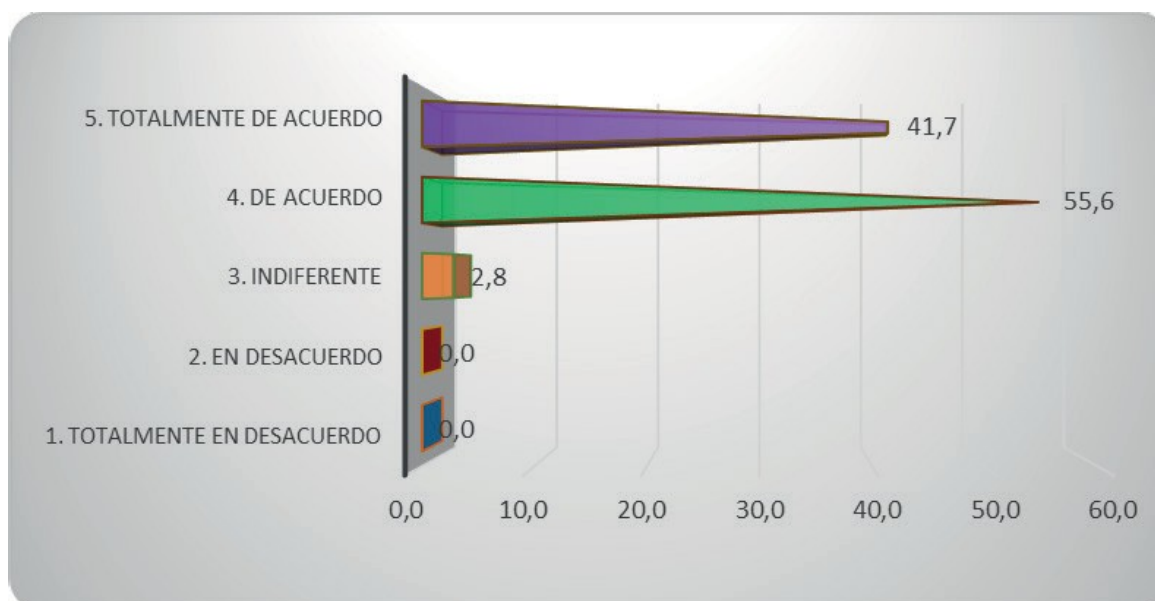
Acerca de la influencia de los enfoques, modelos y teorías curriculares y didácticas, los docentes manifiestan estar de acuerdo 20(55.6%), totalmente de acuerdo 15(41,7%) y 1(2,8%) le es indiferente, demostrando la importancia dada a este aspecto. (ver tabla 27, grafica 27).

Tabla 27 Influencia de los enfoques, modelos y teorías curriculares y didácticas en el desempeño docente. Docentes del programa.

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	0	0.0
2. En desacuerdo	0	0.0
3. Indiferente	1	2.8
4. De acuerdo	20	55.6
5. Totalmente de acuerdo	15	41.7
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 27 Influencia de los enfoques, modelos y teorías curriculares y didácticas en el desempeño docente. Docentes del programa.



9.6.2 Nivel de satisfacción con su desempeño en sus prácticas educativas y pedagógicas

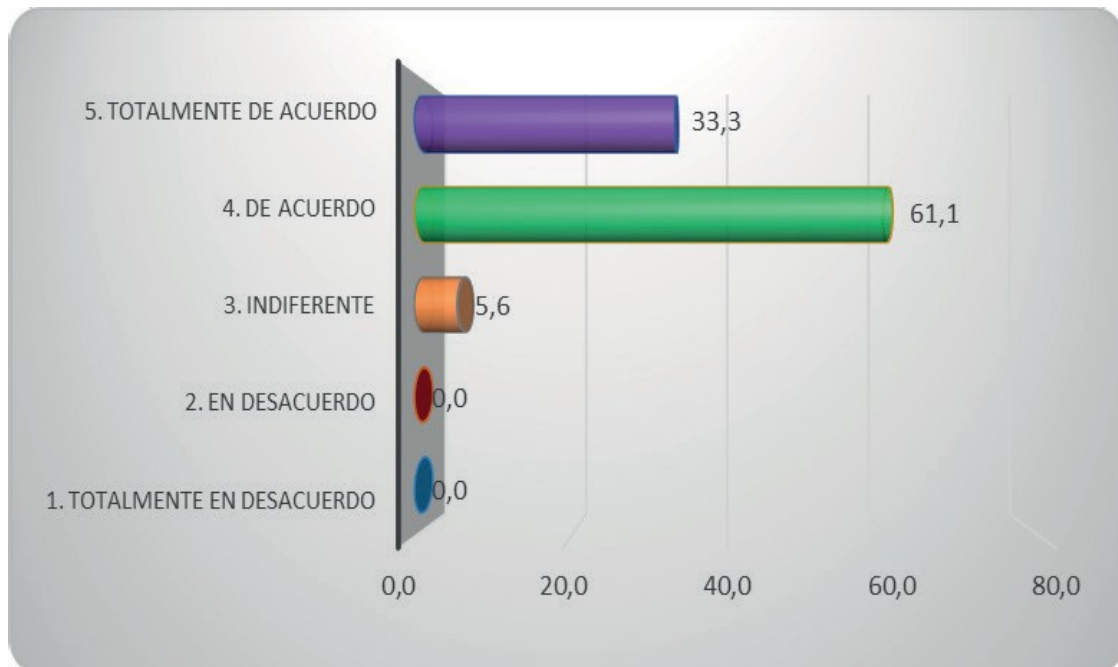
Del total de docentes, 22(61,1%) muy satisfechos, 12(33,3%) totalmente satisfechos y 2(5,5%) les es indiferente. El 94,4% de los docentes califica su nivel de satisfacción como alta (ver tabla 28, gráfica 28)

Tabla 28 Nivel de satisfacción con su desempeño en sus prácticas educativas y pedagógicas. Docentes del programa

Calificación	ni	hi
1. Totalmente insatisfecho	0	0.0
2. Poco Satisfecho	0	0.0
3. Indiferente	2	5.6
4. Muy satisfecho	22	61.1
5. Totalmente satisfecho	12	33.3
Total	36	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 28 Nivel de satisfacción con su desempeño en sus prácticas educativas y pedagógicas. Docentes del programa



9.6.3 Consideraciones sobre el apoyo entregado por el ITFIP al docente para el desarrollo de sus las actividades académicas.

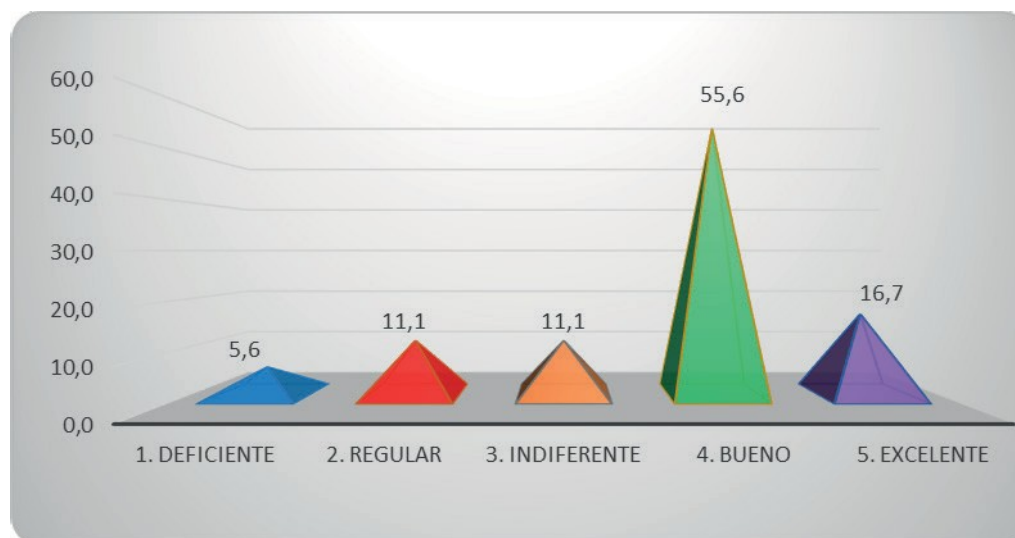
La calificación sobre el apoyo que da el ITFIP a los docentes para su desarrollo de las actividades académicas corresponde a: bueno 20(55,6%), 6(16,7%), regular e indiferente 4(11,1%) respectivamente y 2(5,6%) deficiente (ver tabla 29, grafica 29)

Se observa que los docentes, tienen diferentes consideraciones y por ello el nivel de calificación al apoyo del ITFIP en su labor académica es buena, indiscutiblemente este factor se relaciona, también con la calidad institucional de proveer los recursos físicos, tecnológicos y didácticos requeridos para el proceso enseñanza – aprendizaje, las políticas y visión de educación superior.

Tabla 29 Consideraciones sobre el apoyo que da el ITFIP al docente para el desarrollo de sus las actividades académicas. Docentes del programa

Calificación	ni	hi
1. Deficiente	2	5.6
2. Regular	4	11.1
3. Indiferente	4	11.1
4. Bueno	20	55.6
5. Excelente	6	16.7
Total	36	100
Fuente: Encuesta		

Gráfica 29 Consideraciones sobre el apoyo que da el ITFIP al docente para el desarrollo de sus las actividades académicas. Docentes del programa



9.6.3 Otras consideraciones o sugerencias que complementen. Docentes del programa

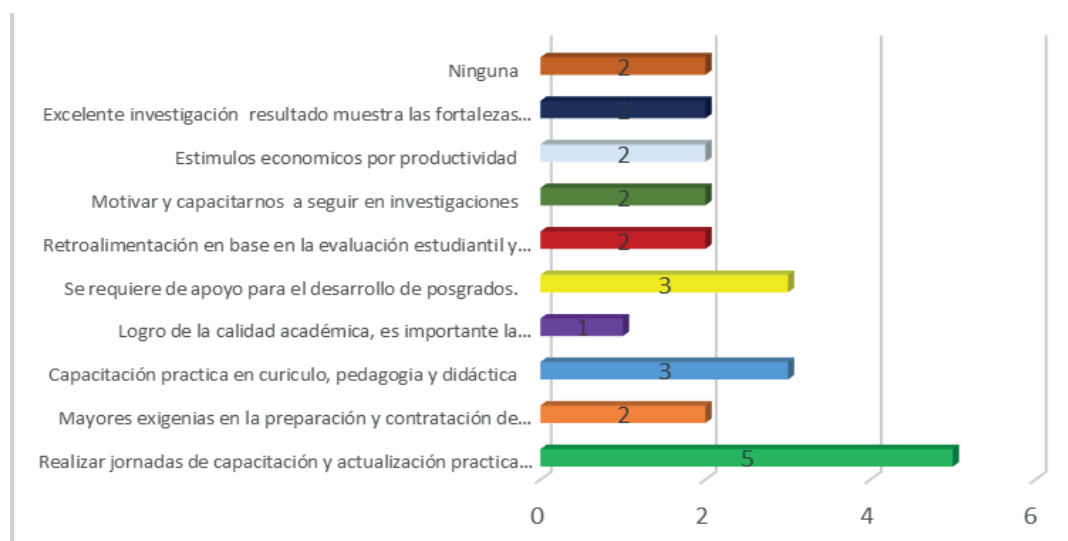
Los docentes presentan algunas sugerencias y consideraciones finales, las cuales son importantes para complementar el informe de resultados que se está presentado (ver tabla 30, grafica 30).

Tabla 30. Otras consideraciones o sugerencias que complementen. Docentes del programa

Sugerencias	ni	hi
Realizar jornadas de capacitación y actualización practica del docente	5	20,8
Mayores exigencias en la preparación y contratación de docentes	2	8,4
Capacitación practica en currículo, pedagogía y didáctica	3	12,3
Logro de la calidad académica, es importante la formación de los docentes	1	4,2
Se requiere de apoyo para el desarrollo de posgrados.	3	12,3
Retroalimentación con base en la evaluación estudiantil y perspectiva del coordinador o decano	2	8,4
Motivar y capacitarnos a seguir en investigaciones	2	8,4
Estímulos económicos por productividad	2	8,4
Excelente investigación resultado muestra las fortalezas y debilidades de los docentes ITFIP	2	8,4
Ninguna	2	8,4
Total	24	100

Fuente. Encuesta

Gráfica 30 Otras consideraciones o sugerencias que complementen. Docentes del programa



Sobre las prácticas educativas y pedagógicas se presentan referentes teóricos que sustentan los resultados obtenidos, desde diferentes perspectivas y concepciones. Sobre la idea de la práctica, W. Carr (1999) menciona lo siguiente: “No cabe duda de que la educación no es una actividad teórica, sino una actividad práctica con el cometido general de desarrollar las mentes de los alumnos mediante los procesos de enseñanza-aprendizaje”. Otros referentes desatacados son: Ramos (2015), Matthew Lipman (1998) Sacristán (1998), Maurice Tardif (2004) Torres, (2017), Kemmis (1999) entender la práctica tiene que ver con la resolución del problema en la relación teoría-práctica, Durkheim, (1976) Ramsden, (2007). Hativa y Goodyear, (2002). Ramsden (2007) Shulman (1986, cit. en Hativa, 2000).



10. RESULTADOS ENCUESTA A ESTUDIANTES



10. RESULTADOS ENCUESTA A ESTUDIANTES

A continuación se presentan los resultados de la investigación Influencia de los contextos educativos, en la cual se aplicó trescientos noventa (390) encuestas a estudiantes del programa de Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos de la Institución de Educación Superior – ITFIP del Espinal-Tolima. Una vez aplicados los instrumentos se procedió a su organización, tabulación, interpretación y análisis de los datos.

10.1 DATOS DE IDENTIFICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

A continuación, se presenta la información de los 390 estudiantes que respondieron la encuesta de la edad de los estudiantes, género y programa académico que cursa

10.1.1 Edad de los estudiantes

Con relación a la edad de los estudiantes encuestados, se encontró que 278(71,3%) tienen entre 18 a 25 años, 67(17,2%) entre 26 y 35 años, 24(6,2%) tiene menos de 18 años y solo 21(5,4%) son mayores de 35 años (ver tabla 31, gráfica 31)

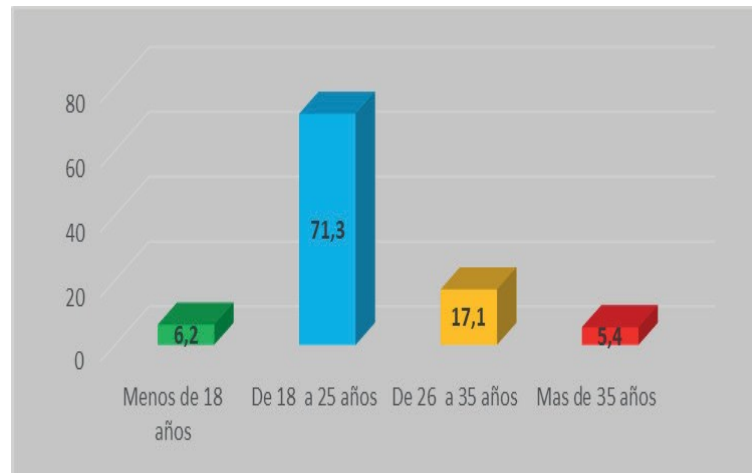
Se observa una población joven, lo cual les da la posibilidad de desarrollarse educativa y productivamente.

Tabla 31 Edad de los estudiantes del programa

Edad	hi
Menos de 18 años	6,2
De 18 a 25 años	71,3
De 26 a 35 años	17,1
Más de 35 años	5,4
Total	100,0

Fuente: Encuesta

Gráfica 31 Edad de los estudiantes del programa



10.1.2 Género al que pertenecen los estudiantes del programa

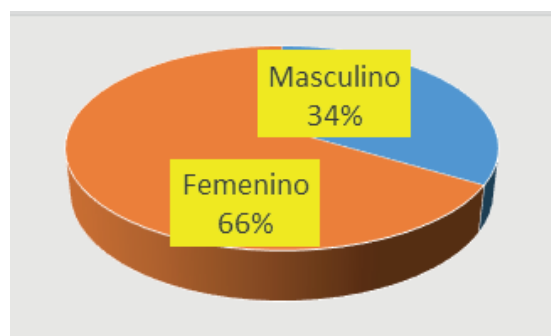
Del total de 390 estudiantes del programa encuestados, 259 (66,4%) son mujeres y 131 (33,6%) son de sexo masculino, estos resultados son un reflejo que se da también en el proceso de ingreso a la IES, donde se presenta un incremento significativo del sexo femenino y una mayor motivación a responder este tipo de instrumentos (ver tabla 32, gráfica 32)

Tabla 32 Sexo de los Estudiantes del programa

Sexo	ni	hi
Masculino	131	33,6
Femenino	259	66,4
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 32 Sexo de los Estudiantes del programa



10.1.3 Nombre del programa que están cursando los estudiantes

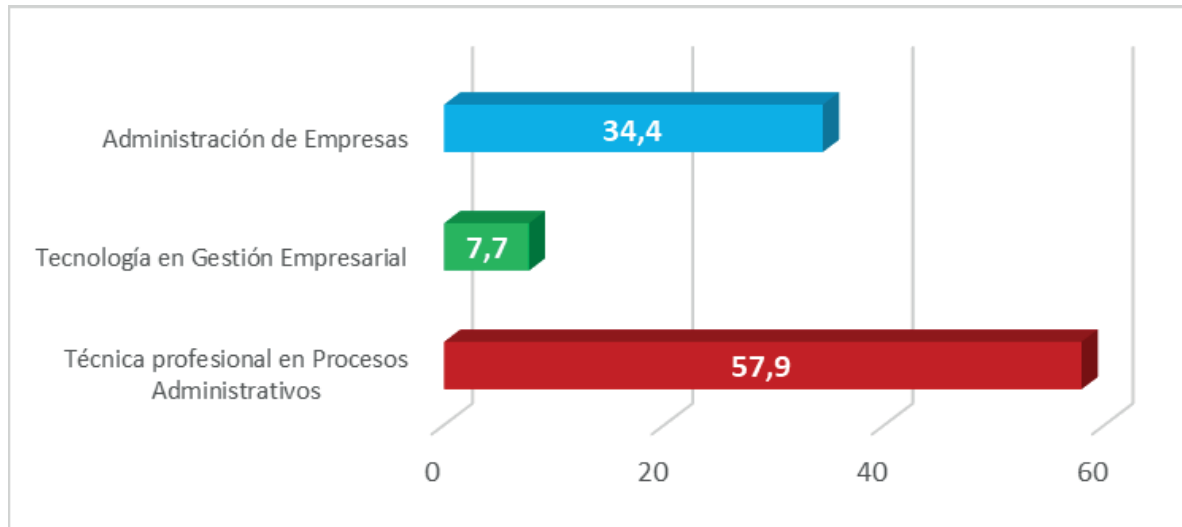
Los estudiantes que cursan el programa Técnica Profesional en Procesos Administrativos corresponden a 226(57,9%), Tecnología en Gestión Empresarial 30(7,7%) y Administración de Empresas 134(34,4%), datos representativos de cada uno de los niveles de formación (ver tabla 33, gráfica 33)

Tabla 33. Nombre del Programa que está cursando

Pregrado	ni	hi
Técnica profesional en Procesos Administrativos	226	57,9
Tecnología en Gestión Empresarial	30	7,7
Administración de Empresas	134	34,4
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 33 Nombre del Programa que está cursando



10.2 SISTEMAS Y PERSPECTIVAS EDUCATIVAS EN EL CONTEXTO

Entendida como la estructura general a través de la cual, se organiza formalmente la enseñanza de una determinada nación.

10.2.1 Opinión sobre la estructura del sistema educativo colombiano

Teniendo en cuenta que la estructura del sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica y la educación superior (Constitución política, ley 115 de 1994, ley 30 de 1992 y otras normas). Los estudiantes opinaron que se encuentra de acuerdo 244(62,6%) totalmente de acuerdo 101(25,9%) están totalmente en desacuerdo 27(6,9%) en desacuerdo y le es indiferente 9(2,3%) respectivamente (ver tabla 34, gráfica 34)

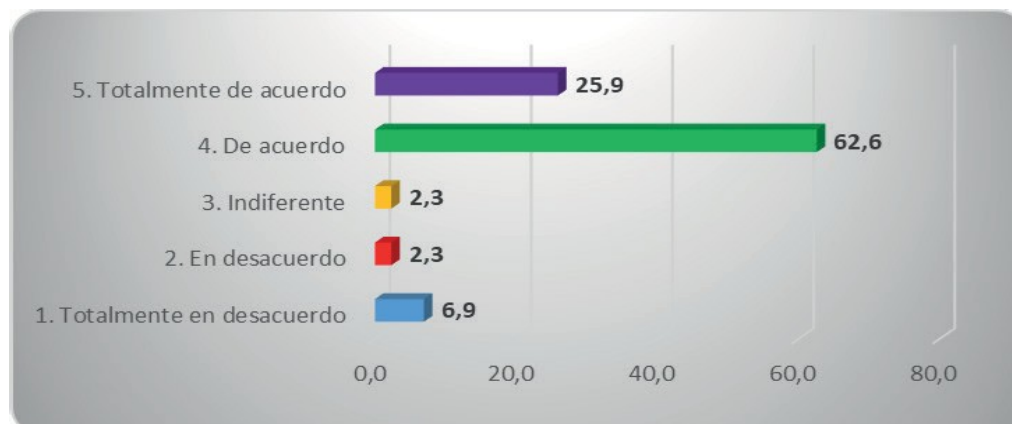
El 88,5% de los estudiantes que respondieron la encuesta tiene una opinión favorable sobre la estructura del sistema educativo colombiano, en el cual están inmersos en toda su formación, sin embargo, un 11,5%, no lo comparte o no le interesa, lo cual implica una indagación más profunda sobre el tema.

Tabla 34 Opinión sobre la estructura del sistema educativo colombiano. Estudiantes del programa

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	27	6,9
2. En desacuerdo	9	2,3
3. Indiferente	9	2,3
4. De acuerdo	244	62,6
5. Totalmente de acuerdo	101	25,9
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 34 Opinión sobre la estructura del sistema educativo colombiano. Estudiantes del programa



10.2.2 Opinión sobre la forma de organización de la educación superior por niveles de pregrado y posgrado

Sobre la forma de organización de la educación superior por niveles de pregrado y posgrado, 233(59,7%) estudiantes están de acuerdo, 116(29,7%) totalmente de acuerdo, 22(5.6%) totalmente en desacuerdo, los otros dos criterios tienen menores porcentajes (ver tabla 35, gráfica 35)

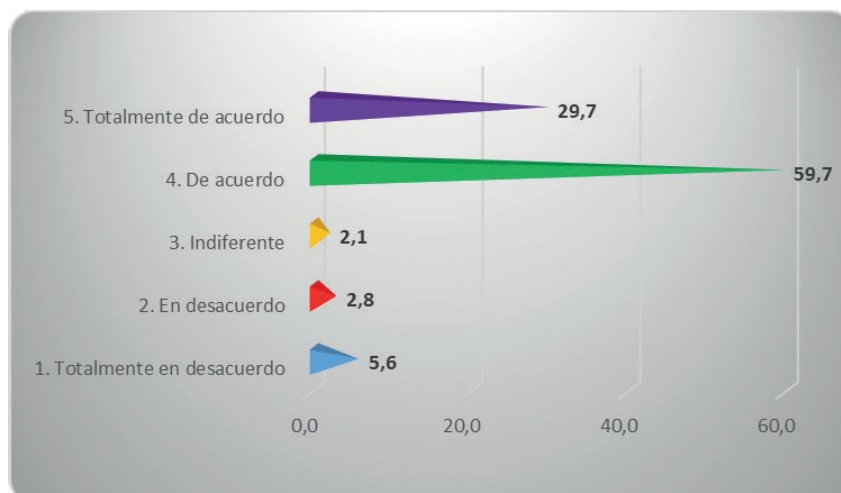
En este aspecto, los estudiantes del programa de Administración del Empresas por ciclos propedéuticos del ITFIP, presentan criterios dispersos, el 89,4% es positivo o favorable y el 10,6% no están conformes por diferentes motivos, que merecen ser estudiados más a fondo.

Tabla 35 Opinión sobre la forma de organización de la educación superior por niveles de pregrado y posgrado. Estudiantes del programa

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	22	5,6
2. En desacuerdo	11	2,8
3. Indiferente	8	2,1
4. De acuerdo	233	59,7
5. Totalmente de acuerdo	116	29,7
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 35 Opinión sobre la forma de organización de la educación superior por niveles de pregrado y posgrado. Estudiantes del programa



10.2.3 Opinión que se tiene del sistema educativo colombiano por niveles, permite la inclusión, de acuerdo con la posibilidad y expectativas de las personas

Respecto de la opinión sobre la inclusión del sistema educativo colombiano por niveles, 252(64,6%) de los estudiantes están de acuerdo, 77(19,7%) están totalmente de acuerdo, 29(7,4%) indiferente, en desacuerdo, 17(4,4%) y totalmente en desacuerdo 15(3,8%) están totalmente desacuerdo o en desacuerdo respectivamente (ver tabla 36, gráfica 36).

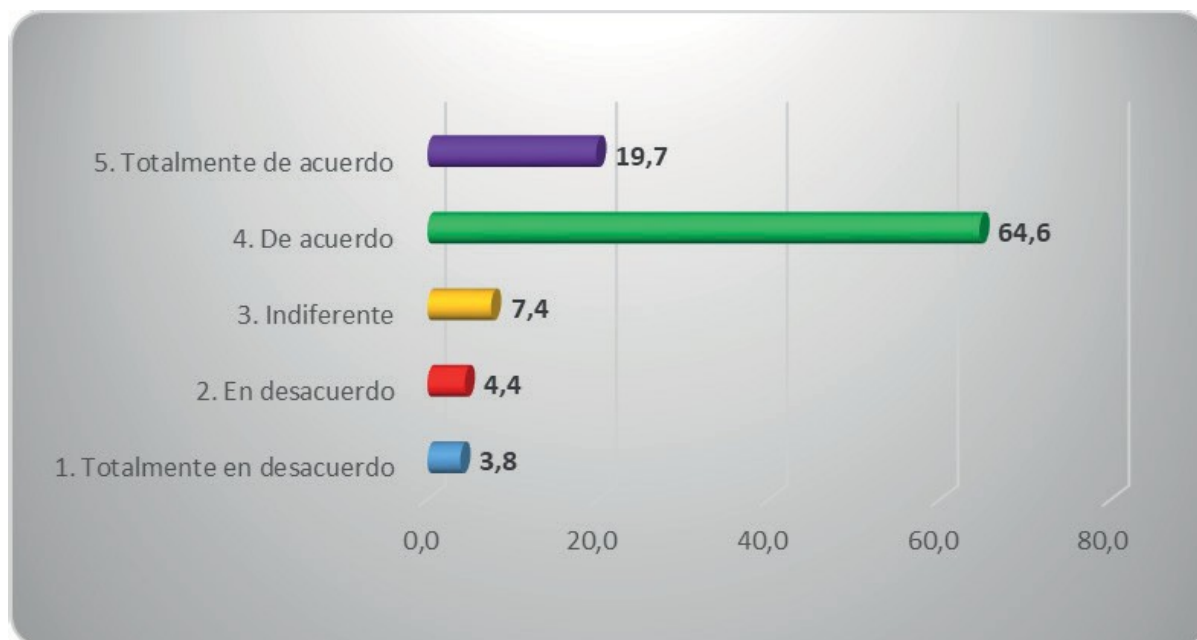
Sobre la inclusión del sistema educativo por niveles, los estudiantes tienen diferentes criterios. Están de acuerdo o totalmente de acuerdo 84,3%, llama la atención que al 7,4% de los estudiantes les es indiferente el tema y el 8,2% están en desacuerdo.

Tabla 36 Opinión sobre que el sistema educativo colombiano por niveles, permite la inclusión de acuerdo a la posibilidad expectativas de las personas. Estudiantes del programa

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	15	3,8
2. En desacuerdo	17	4,4
3. Indiferente	29	7,4
4. De acuerdo	252	64,6
5. Totalmente de acuerdo	77	19,7
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 36 Opinión sobre que el sistema educativo colombiano por niveles, permite la inclusión de acuerdo a la posibilidad expectativas de las personas. Estudiantes del programa



10.2.4 Aspectos fundamentales en el mejoramiento de la calidad, pertinencia e inclusión en educación superior

Entre los aspectos a mejorar, considerados fundamentales en el mejoramiento de la calidad, pertinencia e inclusión en educación superior, se encuentran: más presupuesto con equidad para las IES 191(32,7%) mayor preparación para ingresar a la educación superior, 189(32,4%) sistema educativo de acuerdo a los requerimientos del país 128(21,9%) y mejorar la participación de los estamentos 65(11,1%) (ver tabla 37, gráfica 37).

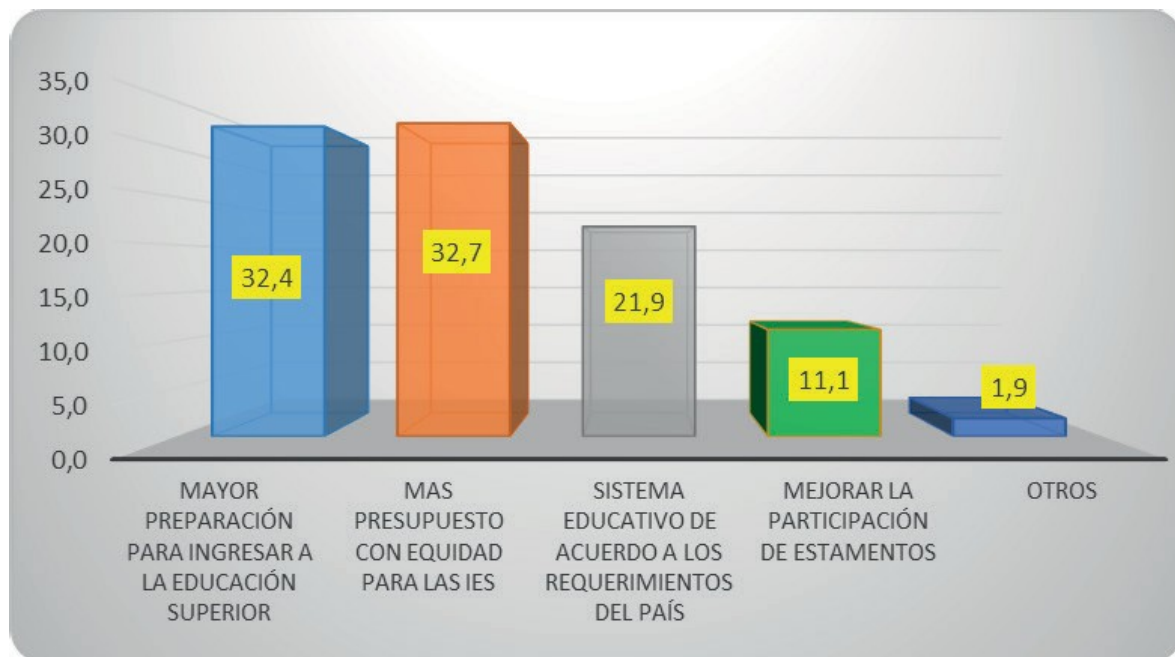
Los aportes de los estudiantes son fundamentales, y su inclusión en los planes de mejoramiento, como resultado de trabajos de investigación y reflexiones de la comunidad académica.

Tabla 37 Aspectos fundamentales en el mejoramiento de la calidad, pertinencia e inclusión en educación superior. Estudiantes del programa

Aspectos a mejorar	ni	hi
Mayor preparación para ingresar a la educación superior	189	32,4
Más presupuesto con equidad para las IES	191	32,7
Sistema educativo acordes con los requerimientos del país	128	21,9
Mejorar la participación de estamentos	65	11,1
Otros	11	1,9
Total	584	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 37 Aspectos fundamentales en el mejoramiento de la calidad, pertinencia e inclusión en educación superior. Estudiantes del programa



10.2.5 Medida en que comparte el sistema de formación superior por ciclos propedéuticos que cursa.

Del total de 390 estudiantes que respondieron la encuesta, 204(52,3%) están de acuerdo, 155(39,7%) totalmente de acuerdo, 22(5,6%) totalmente en desacuerdo, 3(0,8%) en desacuerdo y 6(1,5%) le es indiferente (ver tabla 38, grafica 38).

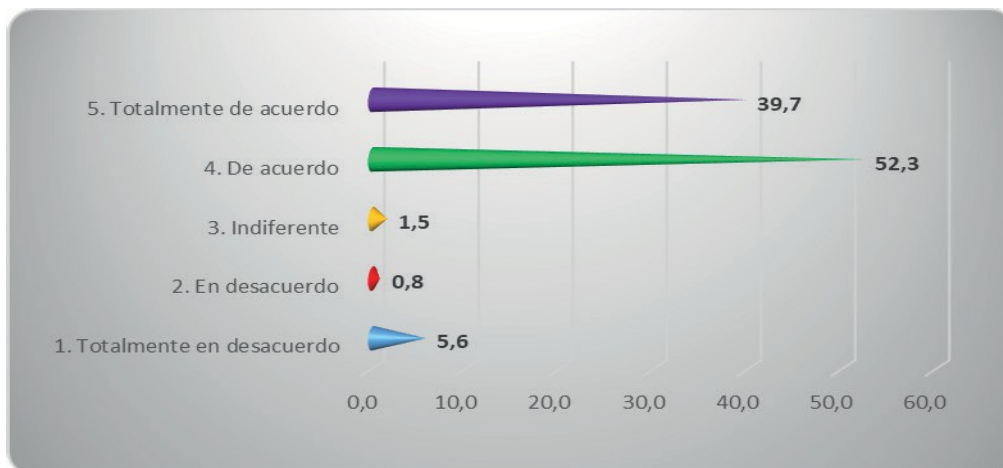
La formación por ciclos propedéuticos de un programa académico en educación superior implica tres perfiles y tres títulos diferentes terminales, pero secuenciales y complementarios. Se hace pertinente por los requerimientos de formación superior de talento humano calificado, para su desempeño en los diferentes niveles organizacionales, requeridas por el sector productivo. El 92% de los estudiantes tienen un concepto positivo sobre esta modalidad y un 8% no lo comparte o le es indiferente. La formación por ciclos propedéuticos es cuestionada, dado que se está utilizando como estrategia para obtener un título profesional, y no para dar respuesta a los requerimientos del sector productivo y la sociedad en general.

Tabla 38 En qué medida comparte el sistema de formación superior por ciclos propedéuticos, que cursa. Estudiantes del programa

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	22	5,6
2. En desacuerdo	3	0,8
3. Indiferente	6	1,5
4. De acuerdo	204	52,3
5. Totalmente de acuerdo	155	39,7
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 38 Opinión sobre que el sistema educativo colombiano por niveles, permite la inclusión de acuerdo a la posibilidad expectativas de las personas. Estudiantes del programa



Los estudiantes comparten en alta medida, el sistema de formación por ciclos propedéuticos y pro niveles, acogiendo lo establecido en el PEI sobre formación

pro ciclos secuenciales y complementarios, primer ciclo, segundo ciclo y formación técnica profesional-primer nivel, formación tecnológica- segundo nivel y formación profesional o tercer nivel (PEI, pág. 33-35), al igual que la estructuración y organización de la ecuación en Colombia.

10.3 ENFOQUES, MODELOS Y TEORÍAS PEDAGÓGICAS

El modelo pedagógico fundamenta los lineamientos sobre las cuales se reglamenta y normativa el proceso educativo, precisando sus propósitos lineamientos generales de trabajo.

10.3.1 Según el PEI y conocimiento del modelo pedagógico establecido por el ITFIP. Estudiantes del programa

En opinión de los estudiantes encuestados, su conocimiento del PEI, el modelo pedagógico predominante en el ITFIP y el programa es: 171(43,8%) tradicional, 93(23,8%) constructivista, 90(23,1%) cognitivista desarrollista, el conductista y el romántico, presenta pocas respuestas (ver tabla 39, gráfica 39)

Las anteriores respuestas de los estudiantes implican dos situaciones. La primera que según sus conocimientos prima el modelo pedagógico tradicional, seguido del constructivista y cognitivista, implicando que son los que siguen la mayoría de docentes, y la segunda situación en alta proporción de estudiantes no reconocen el modelo pedagógico establecido en el PEI y/o la percepción de lo implementado en clase por los docentes, lo que implicara mayor esfuerzo de socialización y apropiación.

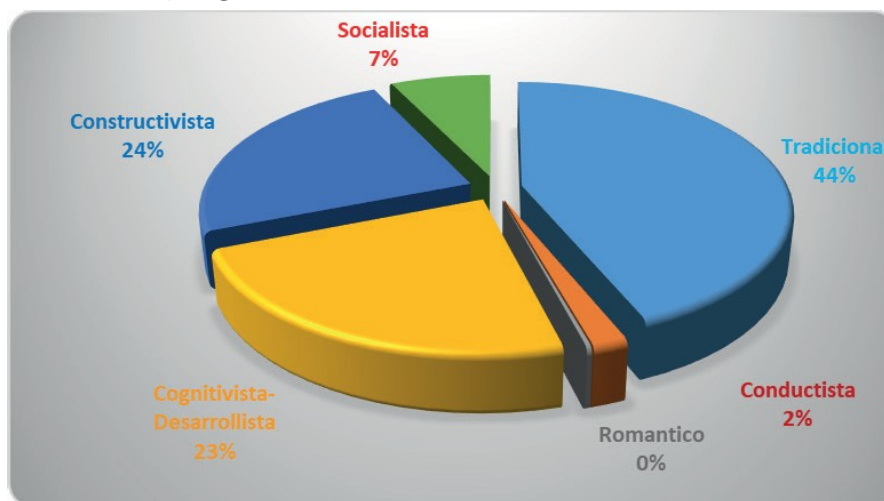
Al respecto sobre el enfoque y modelo pedagógico. En lo que compete a la educación en el ITFIP, se recalca el planteamiento constructivista social de Vygotsky, en el que la importancia de la negociación de significados compartidos, a partir de la verbalización entre pares, garantiza el aprendizaje (PEI, p. 38).

Tabla 39 Según PEI y conocimientos modelos pedagógico establecido por el ITFIP. Estudiantes del programa

Modelo Pedagógico ITFIP	ni	hi
Tradicional	171	43,8
Conductista	7	1,8
Romántico	1	0,3
Cognitivista-Desarrollista	90	23,1
Constructivista	93	23,8
Socialista	28	7,2
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 39 Según PEI y conocimientos modelos pedagógico establecido por el ITFIP. Estudiantes del programa



10.3.2 Etapas aplicadas en las actividades pedagógicas en clase

Las actividades pedagógicas aplicadas en clase, siguiendo los lineamientos establecidos en el PEI, de un total de 726 respuestas dadas por los estudiantes, 225(31%) aplican la etapa motivacional, 169(23,3%) la base orientadora de la acción, 75(10,3%) materialización, 126(17,4%) verbalización y 131(18%) mentalización (ver tabla 40, gráfica 40)

Los resultados anteriores muestran que las etapas de la actividad según los postulados de Galperin, establecidas en el PEI, según criterio de los estudiantes

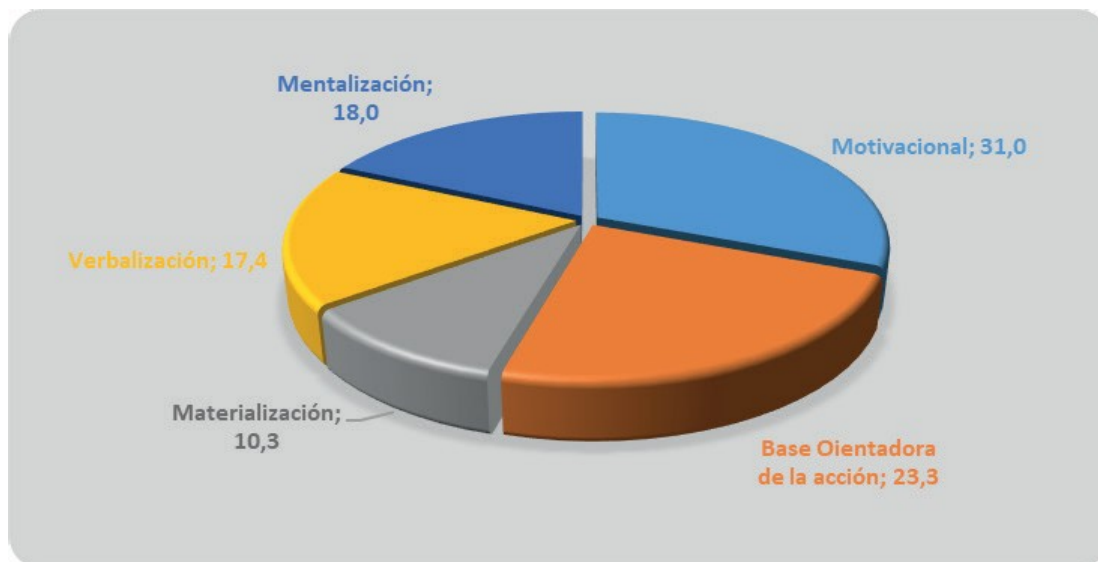
se aplican de mayor a menor proporción son: motivacional, base orientadora de la acción-BOA, mentalización, verbalización (expositiva) y por último la materialización (etapa práctica)

Tabla 40 Etapas aplicadas en las actividades pedagógicas aplicadas en clases. Estudiantes del programa

Etapas	ni	hi
Motivacional	225	31,0
Base Orientadora de la acción	169	23,3
Materialización	75	10,3
Verbalización	126	17,4
Mentalización	131	18,0
Total	726	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 40 Etapas aplicadas en las actividades pedagógicas aplicadas en clases. Estudiantes del programa



10.3.3 Opinión si el modelo pedagógico establecido en el ITFIP favorece los procesos académicos y su aprendizaje.

Sobre si el modelo pedagógico establecido en el ITIP favorece los procesos académicos y su aprendizaje, en criterio de los estudiantes 229(58,7%) están de acuerdo, 106(27,2%) totalmente de acuerdo, 24(6,2%) totalmente en desacuerdo, 13(3,3%) en desacuerdo y 18(4,6%) les es indiferente (ver tabla 41, gráfica 41)

Los anteriores resultados pueden tener diferente lectura. Se presenta un 85,9% que está de acuerdo con el modelo pedagógico del ITFIP y un 14,1% que no lo comparte o es indiferente, por otra parte, relacionándolo con el conocimiento y aplicación el modelo pedagógico según el PEI, solo el 23,8% seleccionó el constructivismo, lo cual implica que al no conocer e implementarse adecuadamente el modelo pedagógico, ello generan respuestas dispersas e inconformidades al respecto.

Tabla 41 Opinión si el modelo pedagógico establecido en el ITFIP favorece los procesos académicos y su aprendizaje. Docentes del programa

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	24	6,2
2. En desacuerdo	13	3,3
3. Indiferente	18	4,6
4. De acuerdo	229	58,7
5. Totalmente de acuerdo	106	27,2
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 41 Opinión si el modelo pedagógico establecido en el ITFIP favorece los procesos académicos y su aprendizaje. Docentes del programa



10.3.4 Aspectos por mejorar en el modelo pedagógico del ITFIP

De un total de 590 respuestas entregadas por los estudiantes sobre aspectos por mejorar en el modelo pedagógico del ITFIP, 197(33,4%) los consideran en

la formación acción pedagógica del docente, 160(21,1%) en su actualización y participación, 120(20,3%) en la difusión por diferentes medios, 99(16,8%) en su contextualización del medio y 14(2,4%) otras respuestas (ver tabla 42, gráfica 42)

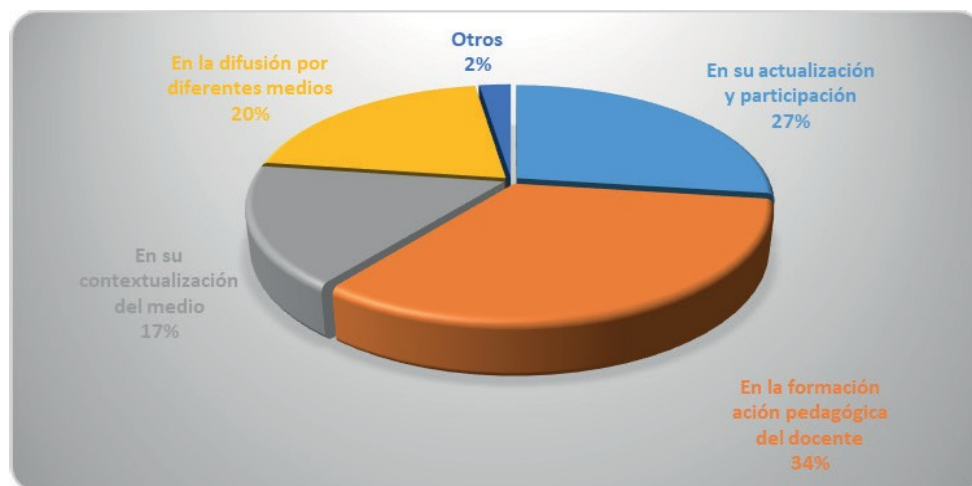
Las opiniones de los estudiantes son de gran importancia y deben ser incluidas en los planes de mejoramiento institucionales, con el fin de que el enfoque y modelo pedagógico de la institución sea más conocido y apropiado no solamente por estudiante y docentes, sino por toda la comunidad educativa.

Tabla 42 Aspectos por mejorar en el modelo pedagógico del ITIP. Estudiantes del programa

Aspecto	ni	hi
En su actualización y participación	160	27,1
En la formación acción pedagógica del docente	197	33,4
En su contextualización del medio	99	16,8
En la difusión por diferentes medios	120	20,3
Otros	14	2,4
Total	590	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 42 Aspectos a mejorar en el modelo pedagógico del ITIP. Docentes del programa



10.3.5 Consideraciones con relación al concepto de enseñanza

Respecto del concepto de enseñanza, que tiene los estudiantes del programa, de acuerdo a cada una de las afirmaciones presentadas y sus respuestas de SI o NO.

El SI alcanzó 1446 respuestas y el NO 894 respuestas. Por el SI se destacan las siguientes consideraciones, 6. 273(18,9%) la 4. 265(18,3%) la 5 264(18,3%) y la 1. 250(17,3%). Con relación al NO, las respuestas que evidencian mayor representación son: la 2 con 245(27%), la 3 con 141(16%) 1 con 140(16%) la 5 con 126(14%) y la 4 con 125(14%) (Ver tabla 43, gráfica 43)

Cada uno de los enfoques pedagógicos que tienen una representación significativa en el ámbito de la educación, particularmente en cuanto al aprendizaje y a la enseñanza, han hecho posible el surgimiento de explicaciones y de instrumentos metodológicos y tecnológicos para abordar tales procesos desde diferentes dimensiones. En este caso, cada afirmación implica un enfoque pedagógico desde el concepto de la ENSEÑANZA y cual prima en los docentes según SI o NO.

1. El centro de atención es el conocimiento y la evaluación. Enfoque cognitivista. SI 250 respuestas y NO 140 respuestas.
2. La organización de contenidos es jerárquica y transferida. Enfoque conductista. SI 145 respuestas NO 245 respuestas.
3. Tiene en cuenta el conocimiento previo, para continuar con el nuevo conocimiento. Enfoque cognitivista. 249 respuestas y NO 141 respuestas.
4. Definición y realización de tareas y actividades predeterminadas y solución de problemas. Enfoque tecnológico. SI 265 respuestas, NO 125 respuestas.
5. Fomenta el desarrollo autónomo, creativo e innovador del estudiante. Enfoque humanista. SI 264 respuestas, NO 126 respuestas.
6. Genera proceso de investigación y gestión del conocimiento. Enfoque constructivista. SI 273 respuestas y NO 117 respuestas.

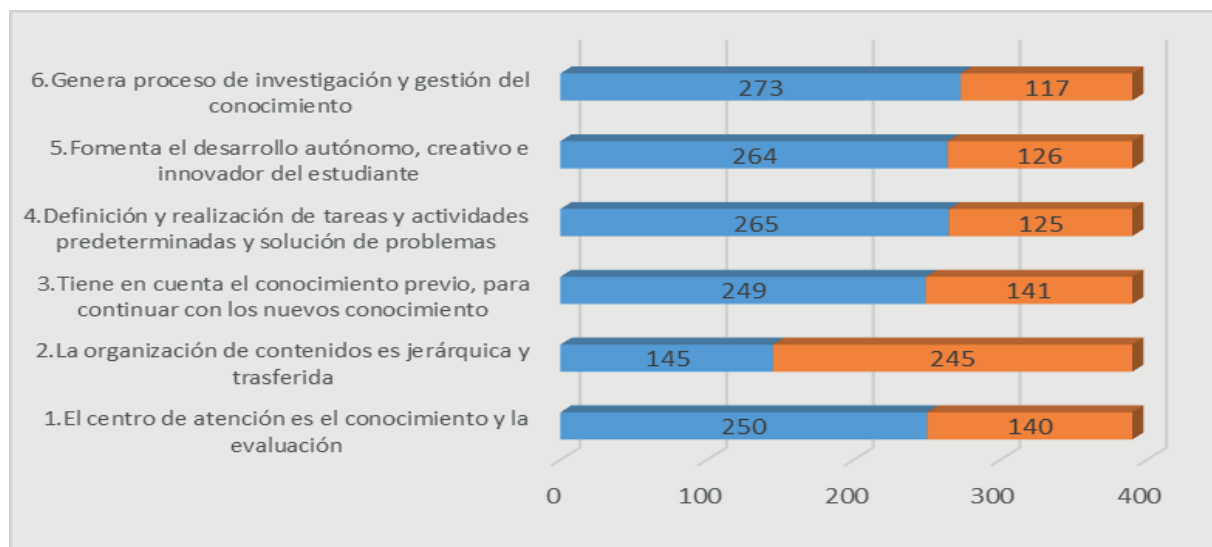
Los anteriores resultados muestran una gran diversidad de opiniones de los estudiantes de acuerdo a sus respuestas de SI o NO, donde se observa según el número de respuestas y su participación, que considera que los docentes utilizan diferentes enfoques pedagógicos en mayor o menor medida, según la afirmación que están calificando. En consideración al SI que implica que sigue determinado enfoque en la enseñanza, los de mayor proporción son: constructivistas, tecnológico, cognitivistas, humanista y en menor medida el enfoque conductista.

Tabla 43 Consideraciones con relación a la enseñanza aplicada por los docentes del programa. Estudiantes del programa

Consideraciones Enseñanza	SI	NO
1.El centro de atención es el conocimiento y la evaluación	250	140
2.La organización de contenidos es jerárquica y trasferida	145	245
3.Tiene en cuenta el conocimiento previo, para continuar con los nuevos conocimientos	249	141
4.Definición y realización de tareas y actividades predeterminadas y solución de problemas	265	125
5.Fomenta el desarrollo autónomo, creativo e innovador del estudiante	264	126
6.Genera proceso de investigación y gestión del conocimiento	273	117
Total	1446	894

Fuente: Encuesta

Gráfica 43. Consideraciones con relación a la enseñanza aplicada por los docentes del programa. Estudiantes del programa



10.3.6 Consideraciones sobre motivaciones con relación al concepto de aprendizaje

Respecto del concepto de aprendizaje y teniendo en cuenta las seis afirmaciones, se obtuvieron 1427 respuestas de los estudiantes por el SI y 913 por el NO. Las preguntas con mayor número de respuestas por el SI son: la 3. 269(18,9%), la 4.

265(18,6%), la 1. 261(18,3, %) Las respuestas del NO. La 2. 195(21,4%), la 6. 188(20,6%) la 5. 155(16,9%) (Ver tabla 44, grafica 44)

Algunos expertos conceptúan que los instrumentos metodológicos y tecnológicos con los que se pueden abordar tales procesos se deben mirar desde diferentes dimensiones, por ello se realiza el siguiente análisis de las afirmaciones sobre el concepto de APRENDIZAJE, que tienen los estudiantes y el enfoque pedagógico que implica:

1. Motiva y entrega estímulos al cumplimiento de tareas del estudiante. Enfoque conductista. SI 261 respuestas, NO 129 respuestas. Prima el enfoque conductista
2. Siempre está pendiente del proceso educativo del estudiante. Enfoque conductista. SI 195 respuestas, NO 10 195. Igual con otros enfoques.
3. Promueve el aprendizaje activo y significativo del estudiante. Enfoque constructivista. SI 269 respuestas, NO 121 respuestas. Prima el enfoque constructivista.
4. Utiliza herramientas tecnológicas interactivas en la enseñanza. Enfoque tecnológico. Si 265 respuestas, NO 125 respuestas. Prima el enfoque tecnológico.
5. Interacción docente-estudiante, experiencias y descubrimientos. Enfoque heurístico. SI 235 respuestas, NO 155 respuestas. Prima el enfoque heurístico.
6. Apropiación de procesos de investigación en la solución de problemas. Enfoque cognitivista. SI 202 respuestas, NO 188 repuestas. Prima ligeramente el enfoque cognitivista

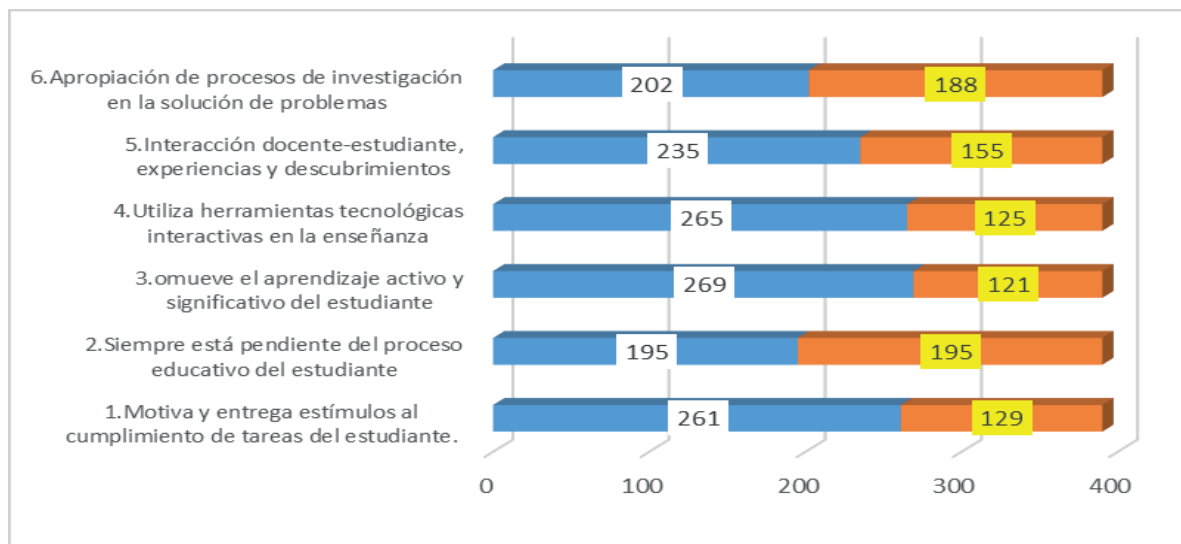
La aplicación, del concepto de aprendizaje según las consideraciones de los estudiantes del programa, con relación al enfoque pedagógico aplicado en clase, presenta respuestas muy similares en cada afirmación por el SI o el NO, con ligero predominio del SI, lo cual es coherente con las respuestas dadas por los estudiantes a partir de su conocimiento y aplicación de modelo pedagógico en su quehacer académico, implicando la utilización de diferentes enfoques y modelos pedagógicos por los docentes, que motivan su proceso de formación.

Tabla 44. Consideraciones sobre motivaciones con relación al aprendizaje. Estudiantes del programa

Consideraciones Aprendizaje	SI	hi	NO	hi
1. Motiva y entrega estímulos al cumplimiento de tareas del estudiante.	261	18,3	129	14,1
2. Siempre está pendiente del proceso educativo del estudiante	195	13,7	195	21,4
3. Promueve el aprendizaje activo y significativo del estudiante	269	18,9	121	13,3
4. Utiliza herramientas tecnológicas interactivas en la enseñanza	265	18,6	125	13,7
5. Interacción docente-estudiante, experiencias y descubrimientos	235	16,5	155	16,9
6. Apropiación de procesos de investigación en la solución de problemas	202	14,2	188	20,6
Total	1427	100	913	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 44 Consideraciones sobre motivaciones con relación al aprendizaje. Estudiantes del programa



Los resultados confronta y muestran una relación con lo expuesto por la Pedagogía como saber (Teoría-práctica), designando discursos de diferentes niveles de profundidad y sistematicidad, desde el razonamiento cotidiano hasta la conceptualización sobre dicho razonamiento. Es “un discurso que posibilita al

maestro ser el soporte de un saber específico”. (Campos intelectuales M.D.). Es un saber sobre los procesos educativos y es una acción pensada, reflexiva (Giroux, 1985). Los estudiantes en su quehacer académico vivencian los enfoques, modelos y teorías pedagógicas, que los docentes implementan en sus clases y actividades académicas.

En la corriente pedagógica se destacan precursores como Bruner, Taylor, Bloom. (Porlan, 1989) Flórez y Tobón (2001) De igual manera Posada (2001), considera que “El estudio de los modelos pedagógicos son una oportunidad para repensar la propuesta pedagógica, de la tradición crítica de autores como Jürgen Habermas, Paulo Freire y Martha Nüssbaum, McLean (2006), Melanie Walker, Amartya Sen y (Walker, 2006) Stephen Kemmis (2012) Ronald Barnett (1999) Se destacan los aportes de autores como Flórez (1995) y otros que clasifica las perspectivas y modelos pedagógicos en: tradicional, conductista, romántico, desarrollista. constructivista, socialista y tecnología educativa.

10.4 PERSPECTIVAS, MODELOS Y TEORÍAS CURRICULARES

Se entiende por currículo el documento donde se plasman los programas, planes, material didáctico y las guías, competencias y resultados de aprendizaje trazadas por la institución, convirtiéndose en un documento dinámico, sujeto a variaciones futuras de acuerdo con las necesidades.

10.4.1 Conocimiento y vivencia enfoque, modelo y teoría curricular aplicada en el ITFIP y el programa de Administración de Empresas

Del total de 390 estudiantes del programa Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos que respondieron la encuesta, 167(42,8%) manifiestan que el enfoque y modelo pedagógico que se aplica en el ITFIP y el programa es por competencia, 87(22,3%) academicista o intelectual, 56(14,4%) por objetivos, 49(12,6%) tecnológico, los demás presentan menores respuestas (ver tabla 45, grafica 45)

Los resultados anteriores pueden tener varias interpretaciones, ya que un grupo importante reconoce que el enfoque y modelo curricular establecido en el ITFIP (PEI)

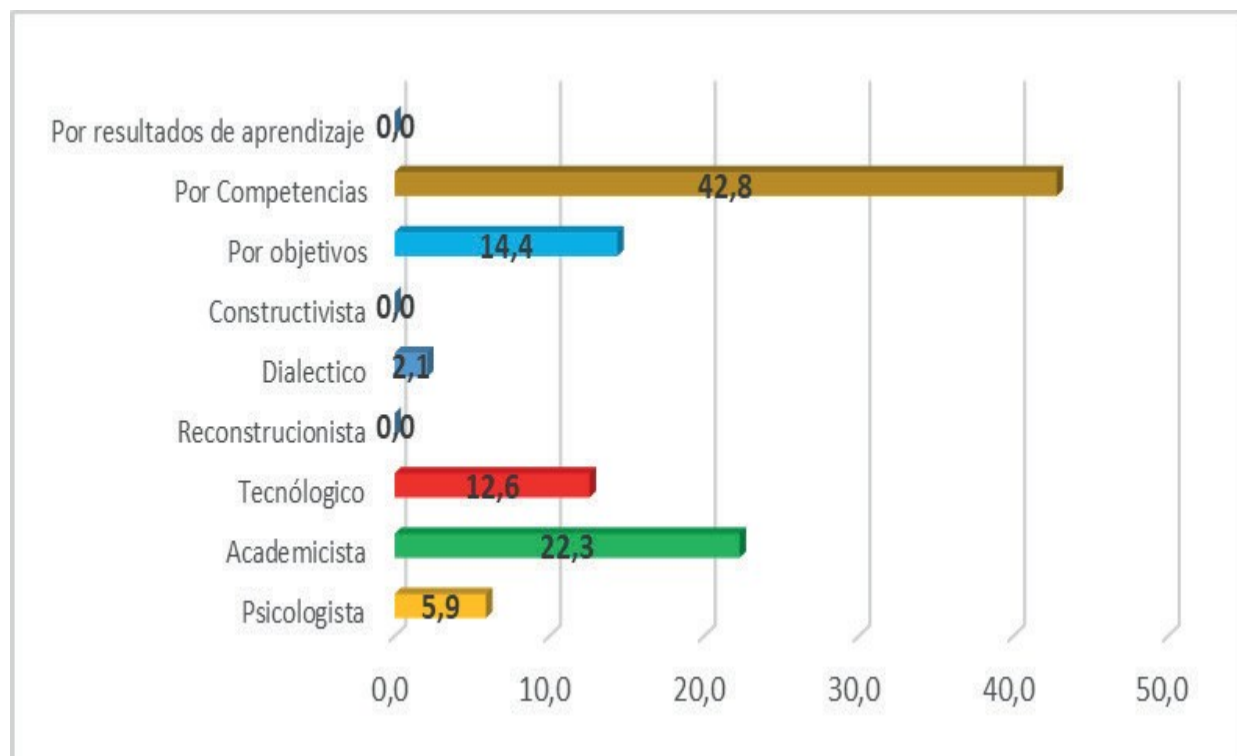
y el programa (PEP, Diseño curricular y los micro currículos) son por competencias; los docentes se han formado bajo metodologías, enfoques y modelo curriculares diversos, los cuales transfieren en clase y los estudiantes los vivencian; los modelos por objetivos, academicista e intelectualista, siguen teniendo presencia en los diseños curriculares, el modelo tecnológico o basado en tecnología educativa, es impulsado por el desarrollo de la tecnología y en este presente por la pandemia del Covid 19, los docentes combinan diferentes enfoques y modelos curriculares, dependiendo del tipo de actividades presenciales e independientes. Relacionando los resultados de los estudiantes con los de los docentes, se observa mayor apropiación del modelo del PEI de los estudiantes, evidenciando la necesidad de planes de mejoramiento que sensibilicen y generen mayor sentido de compromiso y apropiación.

Tabla 45. Según su conocimiento y vivencia enfoque, modelo y teoría curricular aplicada en el ITFIP y el programa. Estudiantes del programa

Enfoques y Modelos	ni	hi
Psicóloga	23	5,9
Academicista	87	22,3
Tecnológico	49	12,6
Reconstruccionista	0	0,0
Dialectico	8	2,1
Constructivista	0	0,0
Por objetivos	56	14,4
Por Competencias	167	42,8
Por resultados de aprendizaje	0	0,0
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 45 Según su conocimiento y vivencia enfoque, modelo y teoría curricular aplicada en el ITFIP y el programa. Estudiantes del programa



10.4.2 Coherencia y pertinencia con los requerimientos del sector productivo de los planes de estudio del programa

En opinión de los estudiantes sobre la coherencia de los planes de estudio y los requerimientos del sector productivo. 285(66,2%) están de acuerdo, 61(15,6%) totalmente de acuerdo, 28(7,2%) indiferente 24(6,2%) en desacuerdo, 19(4,9%) totalmente en desacuerdo (ver tabla 46, gráfica 46)

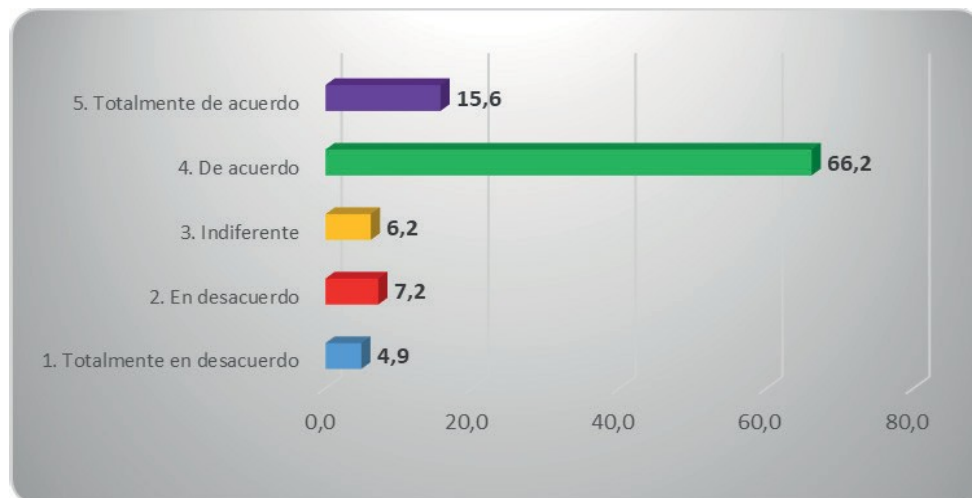
Los resultados anteriores muestran que el 81,8% de los estudiantes encuestados tiene una opinión favorable sobre la coherencia y pertinencia del plan de estudios cursado y los requerimientos del sector productivo, llama la atención que el 6.2% les sea indiferente el tema y 12,1% no lo comparten.

Tabla 46. Coherencia y pertinencia con los requerimientos del sector productivo de los planes de estudio del programa. Estudiantes del programa

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	19	4,9
2. En desacuerdo	28	7,2
3. Indiferente	24	6,2
4. De acuerdo	258	66,2
5. Totalmente de acuerdo	61	15,6
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 46 Coherencia y pertinencia con los requerimientos del sector productivo de los planes de estudio del programa. Estudiantes del programa



10.4.3 Participación en la construcción y/o actualización del diseño curricular del programa académico

De un total de 730 respuestas dadas por los estudiantes sobre como participaría en la construcción y actualización del diseño curricular del programa. 204(27,9%) lo realizarían mediante investigaciones y sugerencias, 175(24%) respondiendola encuesta de autoevaluación, 157(21,5%) implementándolo en sus actividades académicas y 119(16,3%) participando activamente en su diseño (ver tabla 47, gráfica 47)

Se observa el interés de un buen número de estudiantes, en participar de manera diferente en la construcción y actualización del diseño curricular del programa, lo cual favorece los procesos de mejoramiento continuo hacia su pertinencia y calidad.

Tabla 47 Participación en la construcción y/o actualización del diseño curricular del programa académico. Estudiantes del programa

Criterio	ni	hi
Participando directamente en su diseño	119	16,3
Mediante investigaciones y sugerencia	204	27,9
Respondiendo la encuesta de autoevaluación	175	24,0
Difundiendo la propuesta curricular a estamentos	75	10,3
Implementándolo en sus actividades académicas	157	21,5
Total	730	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 47 Participación en la construcción y/o actualización del diseño curricular del programa académico. Estudiantes del programa



10.4.4 Cambios a realizar a los planes de estudio del programa

De las 101 sugerencias realizadas por los estudiantes del programa, las de mayor representación son: ninguna, todo está bien 35(34,7%) plan de estudios con enfoque más práctico 17(16,8%), mayor participación de estudiantes en clase 10(9,8%) más didáctico explicativo y docentes capacitados y con experiencia 5(5%) respectivamente, las demás sugerencias presentan porcentajes inferiores (ver tabla 48, gráfica 48)

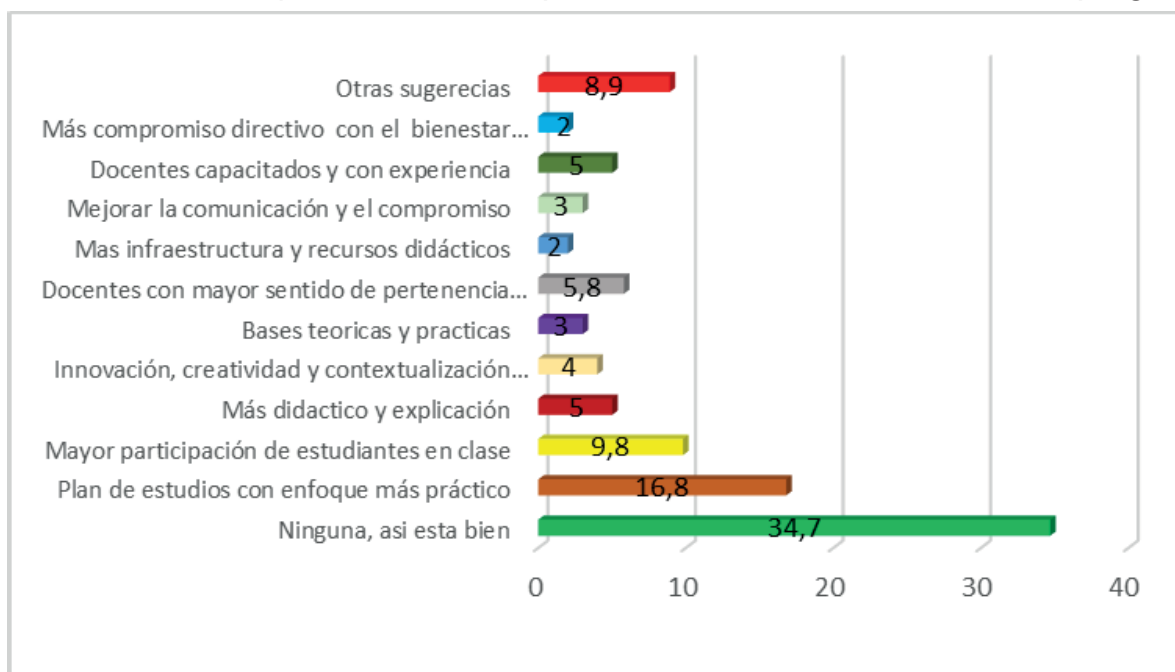
Se destaca la participación de los estudiantes en sugerir cambios a realizara los planes de estudio, desde su perspectiva de formación profesional, lo cuales fundamental en procesos educativos, pedagógicos, curriculares y didácticos participativos.

Tabla 48 Cambios por realizar a los planes de estudio. Estudiantes del programa

Sugerencias	ni	hi
Ninguna, así está bien	35	34,7
Plan de estudios con enfoque más practico	17	16,8
Mayor participación de estudiantes en clase	10	9,8
Más didáctico y explicación	5	5
Innovación, creatividad y contextualización en la enseñanza	4	4
Bases teóricas y practicas	3	3
Docentes con mayor sentido de pertenencia y coherencia	6	5,8
Mas infraestructura y recursos didácticos	2	2
Mejorar la comunicación y el compromiso	3	3
Docentes capacitados y con experiencia	5	5
Más compromiso directivo con el bienestar de estudiantes	2	2
Otras sugerencias	9	8,9
Total	101	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 48 Cambios por realizar a los planes de estudio. Estudiantes del programa



A continuación, se presentan algunas de las opiniones de los estudiantes, sobre los planes de estudio y otros aspectos que consideran relacionados, sin desconocer que

todas las opiniones presentadas, son un aporte valioso al mejoramiento continuo de la pertinencia y calidad académica:

Ninguno. Sin embargo, estar revisando constantemente los planes de estudios para su actualización y estar a la vanguardia con las exigencias del mercado laboral.

Un plan de estudio más enfocado en "la práctica" de lo enseñado mediante bases teóricas, eso lograría fomentar profesionales capaces de resolver problemas y generar soluciones.

No tengo sugerencia de cambio pues considero que el plan de estudio está muy completo. Está bien estructurado y la carga horaria está bien estipulada

Se podría realizar el plan de estudio virtual, opino que esta sería una gran estrategia y con el sistema educativo que ofrece el ITFIP, quedaría muy integral el sistema de estudio.

Pienso que debería haber una relación entre lo teórico y lo práctico, porque en la práctica podemos ver reflejado el conocimiento que se adquiere en el proceso de enseñanza desarrollando de una forma más interactiva las habilidades, requisitos y capacidades que requiere el sector productivo de tal forma que motive al estudiante a descubrir sus habilidades y fomentar una mejora en conjunto y que siendo continua con su proceso de aprendizaje y de esta forma aportar al sector productivo profesionales íntegros y capaces de dar lo mejor de sí. Así como también dar más posibilidades de que el estudiante participe de los cambios que se realicen referente a los planes de estudio.

Formación y capacitación de los docentes. Pueden complementar y promover el uso de estrategias de prácticas empresariales de convenios realizados por la institución con los estudiantes.

Considero que los planes de estudio están acordes y coherente al PEI, el cambio sería incorporar profesores nuevos, ya que aquellos que llevan mucho tiempo, solo quieren enseñar a su modo y el mundo está cambiando demasiado rápido para quedarnos con modelos de enseñanza antiguos.

Que nos ayuden con darnos internet o hacer algo para que las personas que no puedan acceder a esta como en la zona del campo cuenten con internet en sus viviendas para que así los jóvenes podamos estudiar mejor.

Se contrastan los resultados con referentes teóricos y conceptuales sobre currículo como Gimeno Sacristán (1991), laNfrancesco (2004), Lundgren (1992), Ricardo Lucio A. (1995), Hilda Taba (1973): Kemmis (1993) Cherryholmes (1987) Flórez. (1.998), Stenhouse (1984) al igual que lo establecido en el PEI y el PEP, demostrando su influencia en el diseño curricular que se está implementando en el ITFIP y el programa.

10.5 DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

Entendiendo la didáctica, como una rama de la pedagogía que se encarga de buscar métodos, técnicas, herramientas y estrategias para mejorar el aprendizaje, el ITFIP da prioridad a las siguientes acciones: el aprendizaje independiente; el trabajo en equipo; el desarrollo crítico, lo procesos investigativos, el desarrollo de competencias comunicativas, las prácticas sociales, análisis y síntesis para el manejo de la Información y propuestas de intervención.

10.5.1 Principales elementos didácticos que puede utilizar el docente en su proceso de enseñanza

Sobre los principales elementos didácticos que utilizan los docentes en su proceso de enseñanza-aprendizaje se tienen las estrategias metodológicas, la relación docente estudiante, los objetivos o finalidades educativas, los contenidos, los ambientes de aprendizaje, los medios y recursos educativos, mediaciones tecnológicas-TIC, la evaluación y otros elementos. Los estudiantes expresan estar de acuerdo 256(65,6%) totalmente de acuerdo 77(19,7%) indiferente 26(6,7%) los criterios 1 y 2 presentan respuestas menores (ver tabla 49, gráfica 49)

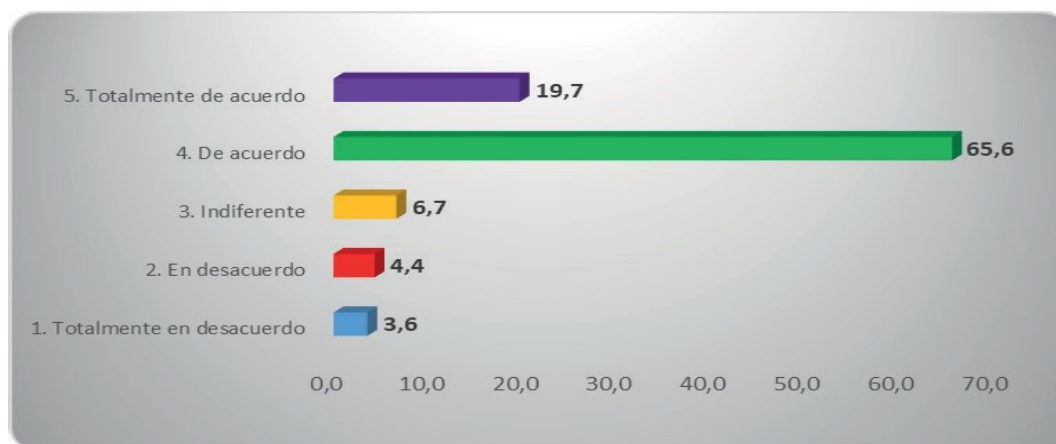
En los resultados anteriores se tiene que el 85,3% de los estudiantes considera que se utilizan los diferentes elementos didácticos en su proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo el 14,7% restante les es indiferente o no están de acuerdo, aspecto a estudiar de manera más específica.

Tabla 49 Principales elementos didácticos que puede utilizar el docente en su proceso de enseñanza. Estudiantes del programa

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	14	3,6
2. En desacuerdo	17	4,4
3. Indiferente	26	6,7
4. De acuerdo	256	65,6
5. Totalmente de acuerdo	77	19,7
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 49 Principales elementos didácticos que puede utilizar el docente en su proceso de enseñanza. Estudiantes del programa



10.5.2 Actividades realizadas en las clases por los docentes

Respecto de las actividades realizadas en clase por los docentes como: el trabajo presencial, trabajo independiente, trabajo en equipo, manejo de información, procesos investigativos y de proyección social, pensamiento analítico y crítico, desarrollo de competencias comunicativas, capacidad de gestión, entre otras, 261 estudiante (66,9%) manifiestan estar de acuerdo, 83(21,3%) totalmente de acuerdo 21(5,4%) les es indiferente y totalmente en desacuerdo y en desacuerdo, tienen menores respuestas (ver tabla 50, gráfica 50)

El 88,2% de los estudiantes manifiesta estar de acuerdo o totalmente de acuerdo, con las diferentes actividades realizadas en clase por los docentes y el 1,8% o

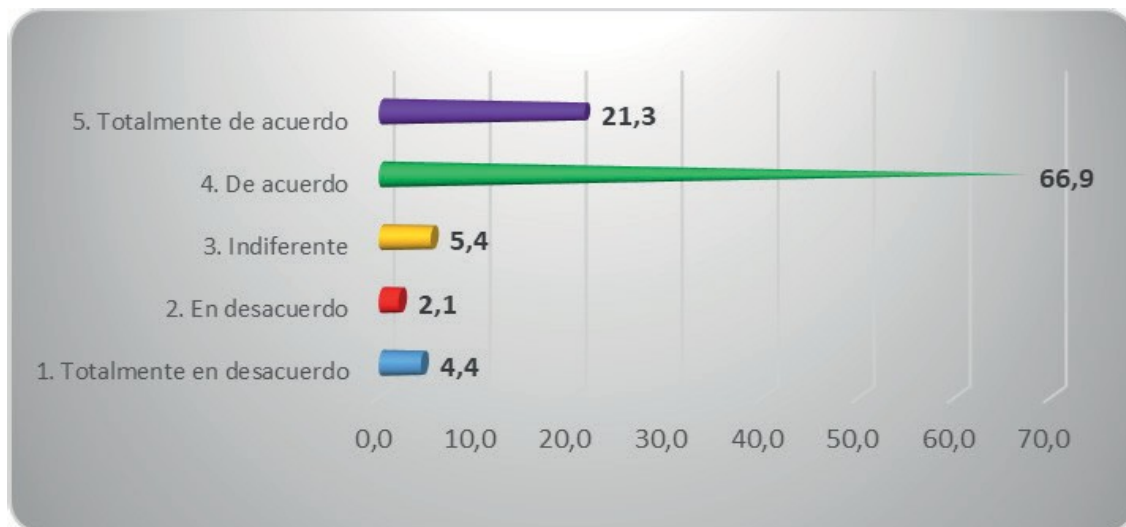
les es indiferente o están en desacuerdo, con dichas actividades, lo cual debe ser objeto de análisis particular.

Tabla 50 Actividades realizadas en las clases por los docentes Estudiantes del programa

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	17	4,4
2. En desacuerdo	8	2,1
3. Indiferente	21	5,4
4. De acuerdo	261	66,9
5. Totalmente de acuerdo	83	21,3
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 50 Actividades realizadas en las clases por los docentes Estudiantes del programa



10.5.3 Recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet, son adecuados para el proceso de enseñanza – aprendizaje

En cuanto a los recursos requeridos para el proceso de enseñanza, los estudiantes los califican como bueno 130(33,3%), Excelente 76(19,5%), indiferente 77(19,7%) regular 77(19,7%) y deficiente 21(5,4%) (Ver tabla 51, grafica 51)

Los resultados muestran que los 5 criterios calificados por los estudiantes, evidencian porcentajes significativos, siendo el recurso requerido para el proceso

de enseñanza a juicio de los estudiantes, el que presenta mayores debilidades, pues solo el 52,8% los consideran buenos y excelentes, mientras que el 25,1% los considera deficientes o regulares y un 22,1%, les es indiferente, quizás debido a la pandemia del Covid 19, las clases se están desarrollando de manera remota, y no se está utilizando recursos físicos del ITFIP, en la IES dada la ampliación de cobertura y la gran acogida del programa y las limitantes presupuestales, los recursos tienden a ser insuficientes y generar inconformidad por los estudiantes.

Tabla 51. Recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet, adecuados para el proceso de enseñanza - aprendizaje. Estudiantes del programa

Recursos	ni	hi
1. Deficiente	21	5,4
2. Regular	77	19,7
3. Indiferente	86	22,1
4. Bueno	130	33,3
5. Excelente	76	19,5
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 51 Recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet, adecuados para el proceso de enseñanza - aprendizaje. Estudiantes del programa



10.5.4 Uso actual de las TIC en las clases

En cuanto al uso de las TIC, los estudiantes encuestados manifiestan: 144(36,9%) que son buenos, 109 (27,9%) les es indiferente, 76(19,5%) regular, 47(12,1%) excelente y 14(3,6%) deficiente (ver tabla 52, gráfica 52).

Los resultados anteriores, pueden tener varias lecturas. La modalidad de educación del ITFIP y el programa es presencial, y debido al Covid 19, las clases se están orientando de manera remota con apoyo en las TIC, la preparación de docentes y estudiantes, para esta modalidad es insuficiente, tanto la institución, los docentes y los estudiantes en su gran mayoría no cuentan con la tecnología ni los conocimientos para su manejo pedagógico de manera eficiente, los estudiantes en su mayoría son de estrato 1 y 2 con grandes dificultades no solamente de recursos ,sino también sociales, familiares, personales y ambientales.

Tabla 52. Utilización actual de las TIC en las clases. Estudiantes del programa

Utilización TIC	ni	hi
1. Deficiente	14	3,6
2. Regular	76	19,5
3. Indiferente	109	27,9
4. Bueno	144	36,9
5. Excelente	47	12,1
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 52 Utilización actual de las TIC en las clases. Estudiantes del programa



10.5.5 Nivel de satisfacción, con relación a su desempeño en las actividades académicas en el aula de clase y fuera de ella

Del total de 390 estudiantes que diligenciaron la encuesta, 235(60,3%) están muy satisfechos, 71(18,2%) totalmente satisfechos, 44(11,3%) poco satisfechos, 35(9%) les es indiferente (ver tabla 53, gráfica 53)

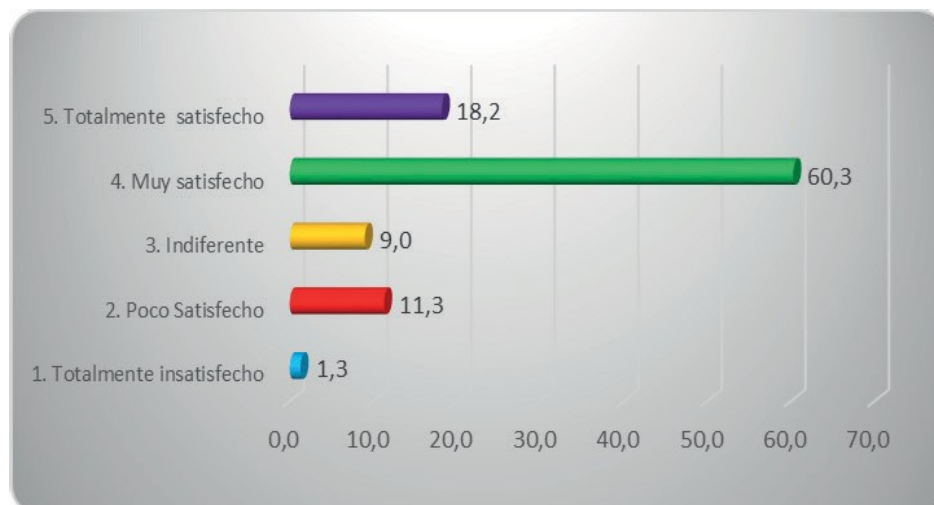
La valoración que dan los estudiantes, en relación a su desempeño en las actividades académicas, son un reflejo de la situación de crisis que está viviendo la sociedad incrementada por la pandemia del Covid 19, donde el nivel de autoestima y rendimiento varía de acuerdo al estado de cada individuo, a pesar de esto un 78,4% de los estudiantes están muy satisfechos y totalmente satisfechos.

Tabla 53 Nivel de satisfacción, con relación a su desempeño en las actividades académicas en el aula de clase y fuera de ella. Estudiantes del programa

Calificación	ni	hi
1. Totalmente insatisfecho	5	1,3
2. Poco Satisfecho	44	11,3
3. Indiferente	35	9,0
4. Muy satisfecho	235	60,3
5. Totalmente satisfecho	71	18,2
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 53 Nivel de satisfacción, con relación a su desempeño en las actividades académicas en el aula de clase y fuera de ella. Estudiantes del programa



El ITFIP entiende la didáctica como un elemento inserto en todo el proceso educativo, de tal manera, que hace posible las intencionalidades y las relaciones que se presentan en el acto educativo. Es así como la concepción de la pedagogía está dada como la que intenciona el proceso educativo, el currículo el que le da la estructura y la didáctica la que lo desarrolla (PEI, pág.43).

Las mediaciones pedagógicas se hallan representadas por la acción o actividad, intervención, recurso o material didáctico que se da en el hecho educativo para facilitar el proceso de enseñanza y de aprendizaje por lo que posee carácter relacional. Su fin central es facilitar la intercomunicación entre el estudiante y los orientadores para favorecer a través de la intuición y del razonamiento, un acercamiento comprensivo de las ideas a través de los sentidos (Eisner, 1994) dentro del horizonte de una educación concebida con participación, creatividad, expresividad y racionalidad.

También se refiere a los procesamientos didácticos de la información para hacerla aprendible, ya que permite visualizar el tratamiento de los contenidos y de las formas de expresión en relaciones comunicativas que realicen una selección y combinación de los medios y formatos, que posibilitan, (Andamiar)(ZDP según Vigotski) el aprendizaje presencial y a distancia y en consecuencia, fortalecer las potencialidades de interactividad a través de los materiales educativos.

10.6 LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y PEDAGÓGICAS

Entendida como el escenario, donde el docente dispone de aquellos elementos propios de su personalidad académica y profesional, a la hora de ejecutar y reflexionar sobre su quehacer en el aula y fuera de ella.

10.6.1 Existencia de adecuada relación entre la teoría y la práctica en su proceso de formación

Con relación a la adecuada relación teoría-práctica en el proceso de formación, los estudiantes manifestaron 231(59,2%) estar de acuerdo, 63(16,2%) totalmente de acuerdo, 45(11,5%) les es indiferente, 39(10%) en desacuerdo y 12(3,1%) totalmente en desacuerdo (ver tabla 54, gráfica 54)

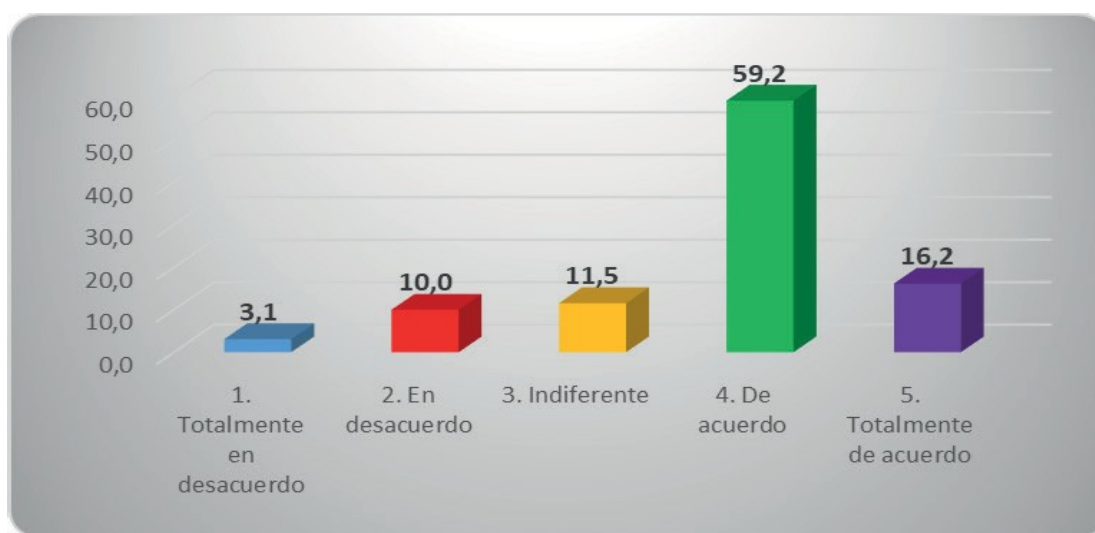
Se evidencia que existe un grupo de estudiantes que ven una adecuada relación

entre teoría-practica 75,4%, pero también un grupo significativo que considerando que no existe una adecuada relación o les es indiferente 14,6%. Existen diferentes concepciones sobre lo que es una relación adecuada entre teoría y práctica. En el caso de los ciclos propedéuticos, dada la naturalización de la formación por niveles y ciclos secuenciales y complementarios, implica para el nivel técnico profesional se requiere de una formación más práctica que teórica, para el nivel tecnológico implica un equilibrio entre teoría y prácticas y en el nivel profesional, mayor componente teórico; en lo que sí existe consenso es que la formación debe ser contextualizada y vivencial para el estudiante, lo cual le debe dar una connotación de pertinencia y calidad académica.

Tabla 54 Existencia de adecuada relación entre la teoría y la práctica en su proceso de formación. Estudiantes del programa

Criterio	ni	hi
1. Totalmente en desacuerdo	12	3,1
2. En desacuerdo	39	10,0
3. Indiferente	45	11,5
4. De acuerdo	231	59,2
5. Totalmente de acuerdo	63	16,2
Total	390	100

Gráfica 54 Existencia de adecuada relación entre la teoría y la práctica en su proceso de formación. Estudiantes del programa



10.6.2 Nivel de satisfacción con la formación recibida, frente a sus expectativas profesionales

Los estudiantes encuestados califican el nivel de satisfacción con la formación recibida, frente a sus expectativas profesionales como muy satisfactorio 257(65,9%) totalmente satisfecho 51(13,1%) indiferente 39(10%) poco satisfecho 36(10%) (ver tabla 55, gráfica 55)

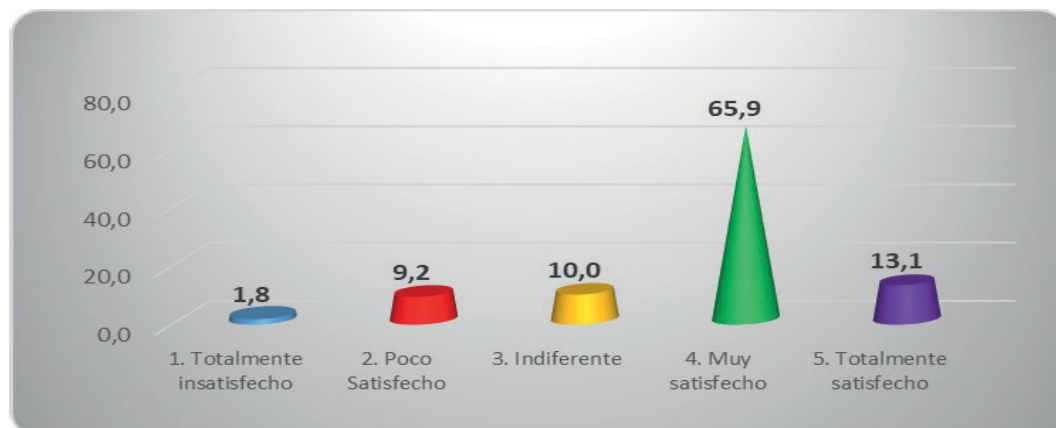
Los anteriores resultados muestran que el 80% de los estudiantes califican el nivel de satisfacción de la formación recibida satisfactoria y totalmente satisfactoria, lo cual es positivo. Llama la atención que un 10% de los estudiantes encuestados les es indiferente y un 11% le dan una calificación desfavorable, se observa una relación similar con los recursos, las TIC, relación teoría- practica.

Tabla 55. Nivel de satisfacción con la formación recibida, frente a sus expectativas profesionales. Estudiantes del programa

Calificación	ni	hi
1. Totalmente insatisfecho	7	1,8
2. Poco Satisfecho	36	9,2
3. Indiferente	39	10,0
4. Muy satisfecho	257	65,9
5. Totalmente satisfecho	51	13,1
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 55 Nivel de satisfacción con la formación recibida, frente a sus expectativas profesionales. Estudiantes del programa



10.6.3 Consideraciones sobre el apoyo que da el ITFIP y el docente para el desarrollo de las actividades académicas

Respecto de los apoyos que entrega el ITFIP y el docente en el desarrollo de las actividades académicas, 235(60.3%) lo consideran bueno, 79(20.3%) excelente, 42(10,8%) regular. 25(6,4%) le es indiferente y 9(2,3%) deficiente (ver tabla 56, gráfica 56).

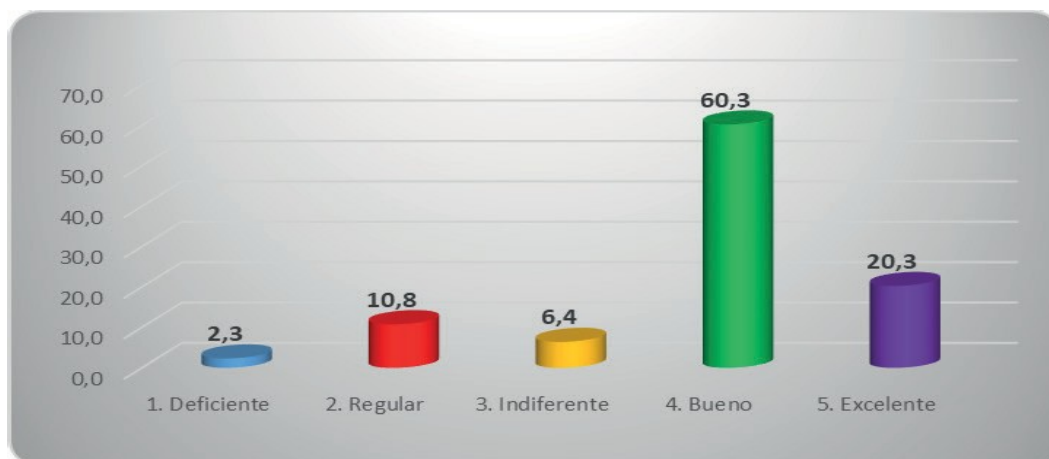
El desarrollo de actividades académicas de los docentes es importante que la institución y los docentes, brinden los mejores apoyos posibles. En los resultados se observa que el 80,6% de los estudiantes tiene un concepto favorable, 13,1%, no están conformes y 6,45% les es indiferente. Indiscutiblemente el ITFIP presenta restricciones presupuestales, al igual que los docentes en su nivel salarial.

Tabla 56. Consideraciones sobre el apoyo que da el ITFIP y el docente para el desarrollo de las actividades académicas. Estudiantes del programa

Apoyo ITFIP	ni	hi
1. Deficiente	9	2,3
2. Regular	42	10,8
3. Indiferente	25	6,4
4. Bueno	235	60,3
5. Excelente	79	20,3
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 56 Consideraciones sobre el apoyo que da el ITFIP y el docente para el desarrollo de las actividades académicas. Estudiantes del programa



10.6.4 Nivel de compromiso, responsabilidad y pertenencia frente a la institución el programa y su proceso de formación profesional.

Los estudiantes califican su nivel de compromiso, responsabilidad y pertenencia frente a la institución el programa y su proceso de formación como bueno 229(58,7%) excelente 131(33,6%) le es indiferente 14(3,6%) deficiente y regular presentan porcentajes inferiores (ver tabla 57, gráfica 57)

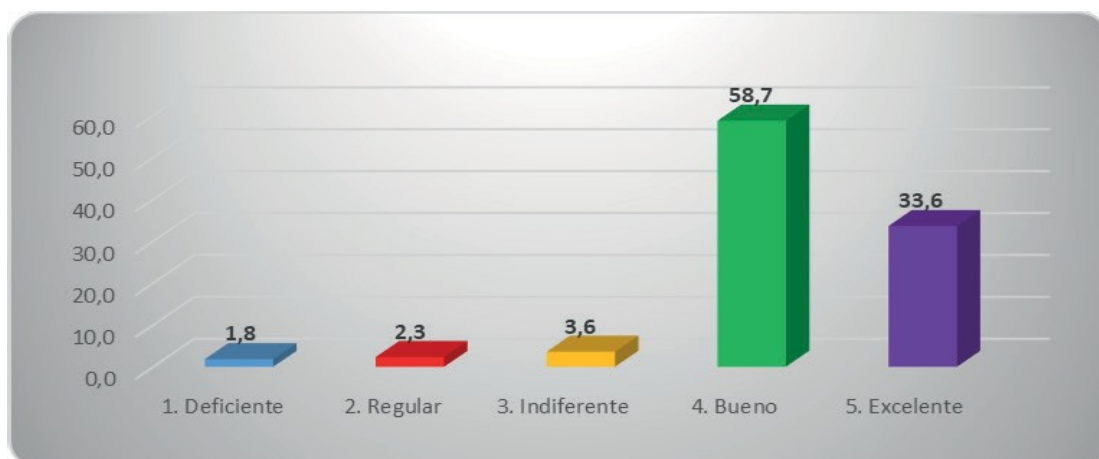
Se evidencia que el 92,3% de los estudiantes califican su nivel de compromiso con responsabilidad y pertinencia frente a la institución, el programa y su proceso de formación, las labores hacen que el otro 7,7%, valoren su compromiso, responsabilidad y pertenencia con indiferencia, regular o deficiente, motivos que deben ser objeto de análisis posteriores.

Tabla 57 Nivel de compromiso, responsabilidad y pertenencia frente a la institución el programa y su proceso de formación profesional. Estudiantes del programa

Calificación	ni	hi
1. Deficiente	7	1,8
2. Regular	9	2,3
3. Indiferente	14	3,6
4. Bueno	229	58,7
5. Excelente	131	33,6
Total	390	100

Fuente: Encuesta

Gráfica 57 Nivel de compromiso, responsabilidad y pertenencia frente a la institución el programa y su proceso de formación profesional. Estudiantes del programa



Sobre las prácticas educativas y pedagógicas, vivenciadas por los estudiantes desde su perspectiva académica y profesional del proceso enseñanza – aprendizaje, se evidencian diversidad de criterios, con una tendencia positiva. Algunos referentes destacados son: entender que la práctica tiene que ver con la resolución del problema en la relación teoría-práctica, Bandura (1977), Ferreres e Imbernón (1999) y McAlpine y Weston (2002), (Figueroa, 2019) (Anne, 2003, 2009) (Slide Share, 2020) Marc Augé (2000), Tinto (2003, 2006, 2009) y el (PEI-ITFIP, 2015).

10.6.5 Consideraciones y sugerencias complementarias

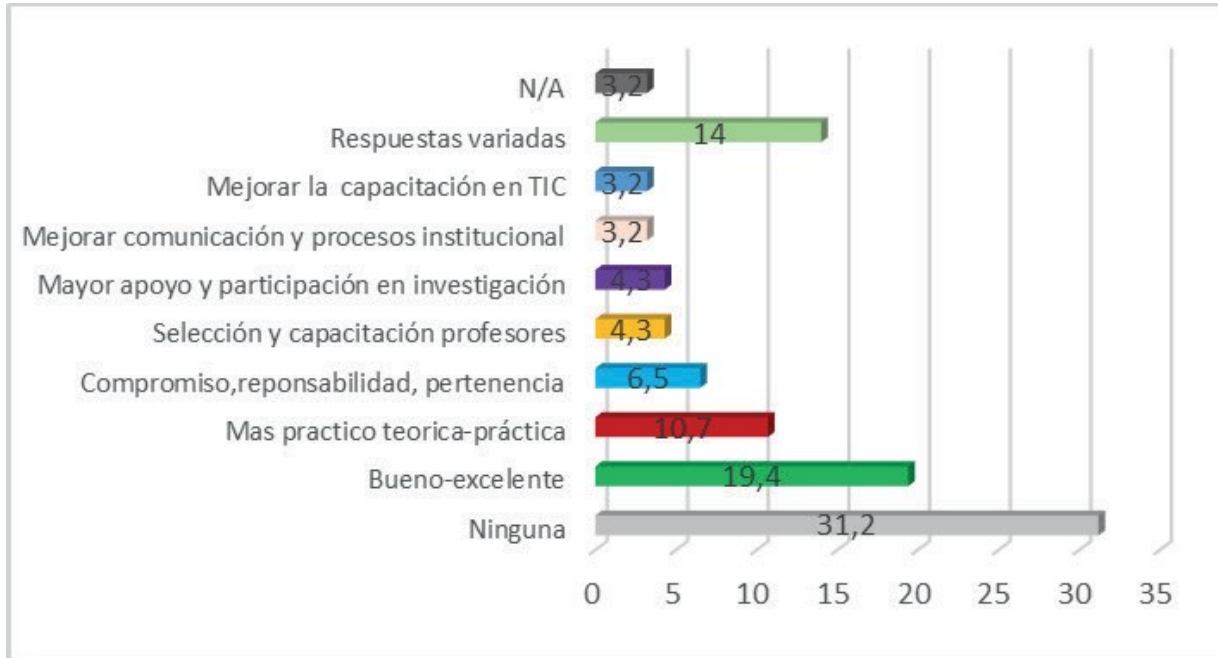
Los estudiantes del programa que diligenciaron la encuesta presentan 93 consideraciones o sugerencias que complementan la información suministrada. El 32,2% manifiesta no tener ninguna observación, 18(19,4%) que es bueno o excelente, 10(6,5%) opina que el proceso enseñanza-aprendizaje debe ser más práctico o teórico-práctico, 6(6,5%) consideran que el compromiso, responsabilidad y sentido de pertenencia de la comunidad académica son fundamentales, tema como mejorar la selección y capacitación docente, manejo de Tic, investigación, canales de comunicación, recursos (ver tabla 58, grafica 58)

Tabla 58. Otras consideraciones o sugerencias que complementen. Estudiantes del programa

Consideraciones o sugerencias	ni	hi
Ninguna	29	31,2
Bueno-excelente	18	19,4
Mas practico, teórica-práctica	10	10,7
Compromiso, responsabilidad, pertenencia	6	6,5
Selección y capacitación profesores	4	4,3
Mayor apoyo y participación en investigación	4	4,3
Mejorar comunicación y procesos institucional	3	3,2
Mejorar la capacitación en TIC	3	3,2
Respuestas variadas	13	14
N/A	3	3,2
Total	93	100

Fuente. Encuesta

Gráfica 58 Otras consideraciones o sugerencias que complementen. Estudiantes del programa



Seguir trabajando para el cumplimiento de nuestros objetivos. Muy agradecido por darnos la oportunidad de estudiar en tan excelente universidad. En valorar y tener apoyo en esta institución. Lo establecido hasta el momento es bueno.

Bueno, porque me relaciono socialmente con los demás compañeros de otras carreras adquiero más conocimientos variando entre mi orientación con mis nuevas habilidades.

Estoy dispuesta a estudiar de manera virtual, pero tengo muchos inconvenientes de conectividad, espero que los docentes sean flexibles y entiendan que todos no tenemos las mismas oportunidades.

Realizo un mayor esfuerzo por ser mejor cada día, pero debería tener en cuenta la selección de los profesores hay muchos que van a trabajar por necesidad y no por un propósito, hay muchos docentes que enseñar no es su vocación.

Es mejor ir al salón, porque hay muchas materias que se necesitan para su desarrollo, mejor tener al docente enfrente que le explique bien y entender bien.

Mejorar la calidad de las clases en cuanto a tiempo, por qué antes eran dos o tres horas de clase y ahora solo son 1 hora o media hora.

Los docentes deben estar dispuestos a solucionar las inquietudes de los estudiantes cuando los necesitemos, claro está que entendemos sus horarios laborales, y pues de resto agradecer por las oportunidades que nos ha brindado el ITFIP con los beneficios otorgados por el gobierno ya los docentes por su tiempo.

La elección de docentes con conocimiento específico sobre la asignatura, no la aplicación de docentes con perfiles alternativos. Ya que esto genera que en ocasiones el docente carezca de carácter e idoneidad sobre el tema.

No tengo conocimiento que el ITFIP tenga una biblioteca virtual, en la que el docente nos pueda ayudar. Las clases deben ser más a la práctica el primer ciclo ser teórico práctico.

Sobre las prácticas educativas y pedagógicas se presentan referentes teóricos que sustentan los resultados obtenidos, desde diferentes perspectivas y concepciones. Sobre la idea de la práctica, la educación no es una actividad teórica, sino una actividad práctica con el cometido general de desarrollar las mentes de los alumnos mediante los procesos de enseñanza-aprendizaje. Bandura (1977), Ferreres e Imbernón (1999) y McAlpine y Weston (2002), (Figuerola, 2019) Anne, (2003 - 2009) Marc Augé (2000), Tinto (2003, 2006, 2009) y el PEI-ITFIP,(2015).



11. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES



11. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

11.1 CONCLUSIONES GENERALES

El sistema educativo, los enfoques, perspectivas y modelos currículo y pedagogía, son campos de permanente cambio, luchas de poder y conflicto, donde predominan los intereses como lo manifiesta Habermas. Existen múltiples formas de realizarlo según los referentes teóricos, las perspectivas, didácticas, las experiencias y prácticas de la comunidad educativa, en un contexto sociohistórico determinado, reconociendo los procesos culturales y ambientales que hoy toman formas multiculturales, opciones profesionales, formas como se desarrollan en la sociedad y, ante todo, opciones intelectuales portadoras de intereses sociales.

Se destaca la participación de un 85,71% del total de los docentes y un 74,5% de los estudiantes del programa de Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos del Espinal Tolima, quienes expresaron su opinión abierta y decidida, sobre la influencia en la práctica pedagógica en los contextos educativos, curricular, pedagógico, didáctico y las prácticas educativas y pedagógicas.

Se logró obtener resultados que determinan la influencia en la práctica pedagógica de los contextos educativos, curriculares, pedagógicos y didácticos, según criterios y valoraciones de los estudiantes y docentes del programa de Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos del Instituto Tolimense de Formación Técnica profesional ITFIP, frente a su conocimiento, implementación, experiencias y vivencias en el proceso formativo de enseñanza-aprendizaje y su contrastación con los referentes teóricos,

Con relación al sistema educativo colombiano, su estructura por niveles y sus perspectivas, los docentes y estudiantes lo comparten en alto sentido; considerando que aspectos como la inclusión, equidad y participación deben mejorarse.

Los docentes cuentan con conocimientos sobre diferentes enfoques y modelos pedagógicos como el constructivismo, cognitivista-desarrollista, tradicional, conductista, socialista, lo cual tendría una relación directa con su experiencia docente y sus estudios y capacitaciones en educación y pedagogía.

En relación al enfoque, modelo pedagógico establecido en el PEI del ITFIP, se presenta una acertada coherencia con el fin de que los docentes manifiesten como es

el constructivismo, aunque también se presenta dispersión en la opinión de muchos docentes, que utilizan modelos como el tecnológico, academicista, tradicional y conductista, si se relaciona con la opinión de los estudiantes, estos consideran que el modelo pedagógico que los docentes más utilizan es el tradicional, seguido por el constructivista y el cognitivista-desarrollista.

Sobre las perspectivas, enfoques, modelo y teorías curriculares, los docentes tienen conocimientos en su orden del constructivismo, por competencias, objetivos, resultados de aprendizaje y academicista-intelectualista. En cuanto al enfoque y modelo aplicado en clase los docentes en su orden el constructivista, por competencias, por objetivos y resultados de aprendizaje mientras que los estudiantes opinan que el currículo es en su orden por competencias, academicista, tecnológico y psicológico.

Esta disparidad de criterios entre docentes y estudiantes, sobre el enfoque y modelo pedagógico que se aplica en clase, se puede interpretar como un problema de difusión y apropiación del establecido en el PEI, por parte del ITFIP – docentes, la tradición y arraigo que tiene el modelo tradicional, con el cual la mayoría de profesorestes fueron formados y las nuevas perspectivas que tiene los estudiantes de la era tecnológica y digital.

También se presenta disparidad de criterios entre docentes y estudiantes sobre el enfoque y modelo curricular que se implementa en el ITFIP (PEI) y el programa (PEP) donde los docentes consideran el constructivismo como un modelo curricular y los estudiantes lo ven solo como modelo pedagógico, tampoco los estudiantes ven que se esté implementando un modelo curricular por resultados de aprendizaje, mientras que algunos docentes sí. Evidenciadas deficiencias de conceptualización y apropiación curricular en mayor medida de los docentes que los estudiantes.

Sobre la didáctica de la enseñanza y el aprendizaje, se presenta consenso de los docentes y estudiantes, con una calificación alta a su importancia en la utilización de los diferentes recursos físicos, Tic de audiovisuales, estrategias y metodologías, adecuadas para el desarrollo del proceso enseñanza - aprendizaje, los docentes tiene una valoración favorable a su utilización y suficiencia, mientras que los estudiantes son más críticos y los valoran en un nivel regular- deficiente e indiferente.

Sobre la práctica educativa y pedagógica como proceso de formación, tanto docente

como estudiantes le dan una valoración alta en su nivel de satisfacción, apoyo del ITFIP y el programa, autonomía, compromiso y responsabilidad. Los estudiantes esperan que la formación sea más práctica y contextualizada.

Se destaca que, en las preguntas abiertas realizadas en los cuestionarios, los estudiantes fueron mucho más participativos y propositivos que los docentes, presentado opiniones, sugerencias; como valiosos aportes en pro del mejoramiento del quehacer académico y pedagógico y la calidad educativa.

11.2 CONCLUSIONES DOCENTES

Los docentes del programa presentan la siguiente caracterización: se cuenta con docentes de planta tiempo completo, medio tiempo, docentes de tiempo completo a término fijo, también denominados ocasionales y docentes hora cátedra, el 94,4% tiene formación de posgrado maestrías o especializaciones en su disciplina y/o educación, los títulos de pregrado corresponde a las diferentes disciplinas del conocimiento, dado que Administración de Empresas, es un programa interdisciplinario y tras disciplinario, se destaca que el 89,3% tiene más de 5 años de experiencia en educación superior, también orientan en dos o los tres niveles de formación del programa.

La opinión de los docentes sobre la forma de organización por nivel de pregrado y posgrado, presentan una valoración favorable superior al 90%, En relación al sistema educativo por niveles, la inclusión y expectativas, presentan mayor dispersión, el 86,1% lo considera positivo, planteando aspectos a mejorar como la cualificación de docentes, presupuesto más equitativo para las IES, un sistema que responda a los requerimientos del país.

Se observa conocimiento de diferentes enfoques, modelos y teorías pedagógicas, por parte de los docentes, en mayor medida el constructivista, cognitivista - intelectualista, tradicional y positivista, que son de amplia tradición en el sistema educativo colombiano, con relación al aplicado en el ITFIP y el programa, prima el constructivista; las etapas de las actividades que predomina en clase de mayor a menor según su complejidad son: motivación-BOA-materialización-verbalización-mentalización, presentándose en buena medida coherencia con lo establecido en el PEI.

Sobre la enseñanza, se da una tendencia de los docentes a preferir enfoques constructivistas, cognitivistas, humanística y tecnológico y en menor medida el enfoque conductista. Con relación al aprendizaje los docentes utilizan diferentes enfoques como el constructivista, tecnológico, cognitivista, heurístico, con primacía de alguno con adaptación al contexto educativo.

Los docentes presentan conocimientos variados sobre perspectivas, enfoques, modelos y teorías curriculares, de mayor a menor medida el constructivismo, por competencias, por resultados de aprendizaje, tecnológico, por objetivos, academicista, dialectico. El enfoque y modelo que más se utilizan en su práctica pedagógica son en su orden: el constructivismo, por competencias, por objetivos y resultados de aprendizaje.

En relación a la coherencia y pertinencia del diseño curricular del ITFIP y el programa, un 89,87% está de acuerdo o totalmente de acuerdo. Los docentes manifiestan que participarían en el diseño curricular de diferentes formas, llama la atención que solo un docente participaría en actualizar el currículo que orienta. Se evidencia que no hay una adecuada comprensión conceptual y practica de currículo por parte de los docentes, quizá por la proliferación de conceptos y acepciones de los autores y la misma apropiación institucional.

La formación por ciclos propedéuticos, en la normatividad nacional, del ITIFIP y del programa, define claramente que la formación es por créditos y competencias, lo cual se adoptó en el PEI, el PEP, diseño curricular del programa y en los micro currículos (syllabus) se establecen unidad de competencia y elementos de competencia, como su unidad de diseño y desarrollo.

Los docentes en un 94,4% están de acuerdo o totalmente de acuerdo, con que los principales elementos didácticos que puede utilizar el docente en su proceso de enseñanza como las estrategias metodológicas, la relación docente estudiante, los contenidos, los ambientes de aprendizaje, los medios y recursos educativos, mediaciones tecnológicas y evaluación. En su práctica pedagógica, realiza acciones como el trabajo presencial, independiente, en equipo, manejo de información, procesos investigativos y de proyección social, pensamiento analítico y crítico, desarrollo de competencias comunicativas, capacidad de gestión.

En cuanto a los recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet, la aplicación de las TIC en las clases y los limitantes existentes son adecuados para el proceso de enseñanza – aprendizaje, los docentes le dan una mayor valoración de buena y excelente, aunque en una menor proporción que las anteriores. Su nivel de satisfacción por su autonomía y actividades académicas realizadas en el aula y fuera de ellas la considera satisfactoria en alta medida.

11.3. CONCLUSIONES ESTUDIANTES

Los estudiantes del programa de Administración de Empresas por ciclos propedéuticos del ITFIP, del Espinal-Tolima, se caracteriza por ser en su mayoría joven menor de 25 años y otro segmento menor de 35 años, predominio amplio del sexo femenino, cursan alguno de los tres niveles de formación, Técnica profesional en Procesos Administrativos, Tecnología en Gestión Empresarial y Administración de Empresas.

En promedio el 86,4% de los estudiantes del programa, están de acuerdo o totalmente de acuerdo con el sistema educativo colombiano conformado por la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica y la educación superior, con los niveles de pregrado con sus tres niveles de formación: técnico profesional, tecnológico y profesional y el nivel de posgrado en: especializaciones, maestrías, doctorados y posdoctorados. El 92% de los estudiantes manifiesta estar de acuerdo o totalmente de acuerdo, y comparten la formación por ciclos propedéuticos que oferta el ITFIP que están cursando, dado que desarrollan tres perfiles y obtienen tres títulos académicos.

El modelo pedagógico establecido por el ITFIP en su PEI y que predomina, según el conocimiento que tiene los estudiantes, no es unánime, de mayor a menor respuestas mencionan el constructivista, tradicional, cognitivista, desarrollista y socialista; sobre las etapas en las actividades de estudio según el PEI y que se implementan en clase, favoreciendo el proceso enseñanza – aprendizaje, son en orden de mayor a menor motivacional- BOA- verbalización-mentalización-materialización.

Con relación a la forma de enseñar de los docentes y algunas afirmación, según expertos que caracterizan los enfoques pedagógicos, y a criterio de los estudiantes prima en clases en su orden el constructivista, tecnológico, cognitivista, humanista y conductista y en relación al aprendizaje el constructivista, tecnológico, conductista,

holístico y cognitivista. Los estudiantes identifican que los docentes implementan diferentes enfoques pedagógicos en el proceso de enseñanza - aprendizaje y en muchas ocasiones los combinan, según la situación y el contexto.

Sobre el conocimiento y vivencia de los estudiantes sobre los enfoques, modelos y teorías curriculares que se aplica en el ITFIP y en el programa, las opiniones son muy variadas de mayor a menor respuestas currículo por competencias 42,8%, academicista, tecnológico, psicológico, dialectico. constructivista y por resultados de aprendizaje sin respuestas; sobre si los planes de estudio son coherentes y pertinentes con los requerimientos del sector productivo, el 81,8% de los estudiantes están de acuerdo o totalmente de acuerdo.

Los estudiantes muestran interés en participar en la construcción y/o actualización del diseño curricular del programa directamente en el diseño, con investigaciones y sugerencias, respondiendo las autoevaluaciones, implementándolas en sus actividades académicas, Sobre cambios en los planes de estudio, consideran que ninguno, porque están bien, enfoque más práctico, más participación en clase y docentes más capacitados y con experiencia.

Los principales elementos didácticos que utilizan los docentes en su proceso de enseñanza-aprendizaje, organización de las actividades académicas, los estudiantes los valoran en promedio con el 86,8% como totalmente de acuerdo y de acuerdo, un importante grupo de estudiantes les es indiferente o no están de acuerdo, puede estar influyendo el cambio de la presencialidad a clases remotas debido a la pandemia del Covy19.

Los estudiantes consideran que los recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet, son adecuados para el proceso de enseñanza – aprendizaje, la aplicación de las TIC en las clases y los limitantes existentes es considerado en promedio del 45,9% como bueno y excelente, un alto número de estudiantes les es indiferente, regular o deficiente; el nivel de satisfacción con el desempeño del estudiante en las actividades académicas en y fuera de clase presenta un 78,5% entre satisfecho y muy satisfecho, situaciones que amerita ser estudiada a profundidad y superar estas inconformidades.

Sobre la adecuada relación entre la teoría y la práctica, en su proceso de formación los estudiantes los califican en alta proporción de acuerdo o totalmente de acuerdo,

y en el nivel de satisfacción con la formación recibida, frente a sus expectativas profesionales, y el apoyo que da el ITFIP y el docente para el desarrollo de las actividades académicas las valoran en el 80,3% en promedio como satisfactorias y totalmente satisfactorias; un importante grupo de estudiantes encuentra deficiencias o insatisfacciones, que deben ser atendidas y superadas.

Los estudiantes manifiestan tener un alto compromiso, responsabilidad y sentido de pertenencia frente a la institución, el programa y su proceso de formación profesional, con un 92,3%, sobre consideraciones y sugerencias, un gran número de estudiantes considera que ninguna porque es bueno-excelente, más práctico, teoría-práctica, compromiso-responsabilidad-sentido de pertenencia, selección y capacitación de docentes, más apoyo a la investigación y mejorar la comunicación y los procesos.

11.4 RECOMENDACIONES

Reflexión profunda sobre la realidad del contexto y apropiación de los sistemas educativos, especialmente el colombiano, las perspectivas, enfoques, modelos y teorías, pedagógicos, curriculares, didácticos y la práctica académica, innovándolos y adaptándolos al cambio generado por la globalización y requerimientos de los diferentes actores y escenarios.

Modificar el paradigma en educación superior, en el cual la investigación educativa es casi exclusividad de los programas en educación y pedagogía, incorporándola como un componente más de los procesos de investigación al interior de los programas y la institución.

Socializar y publicar la presente investigación, de tal manera que la comunidad educativa conozca los resultados y se sensibilice y motive a apropiarse, reflexionar y profundizar sobre las temáticas tratadas.

La investigación puede ser utilizada como punto de partida e insumo, para otras investigaciones específicas en temas de educación, pedagogía, currículo y didáctica. Igual mente servir de insumo para el plan de mejoramiento del programa Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos, otros programas y la institución.

Sensibilizar y motivar a los docentes, estudiantes, directivos y demás estamentos

involucrados a una mayor apropiación de la temática tratada, en pro de mejoramiento del quehacer y por ende la calidad académica.

El docente en educación superior deberá prepararse para estar en condiciones de fundamentar de manera teórico-práctica, su función sustantiva desde lo pedagógico, enmarcada en concepciones éticas y sociales del conocimiento, la técnica, la ciencia, la tecnología y el arte, y en función de la institución educativa en la que ejerce su profesión, y de la educación en su conjunto.

El docente deberá entender la realidad económica, social, cultural, tecnológica, ambiental y de la comunidad que atiende la institución educativa donde trabaja, y especialmente de los grupos de los cuales provienen sus alumnos, y poseer la formación profesional, pedagógica y didáctica necesaria para implementar el diseño curricular, asegurando la necesaria relevancia a su tarea docente.

El docente deberá planear y ejecutar estrategias, metodologías, actividades y recursos necesarios, elaborará diseños e instrumentos de evaluación del aprendizaje, adecuado a la enseñanza, tomando como referencia los créditos, las competencias, resultados de aprendizaje y a las características de los alumnos.

Siendo los docentes entonces quienes prepararán a los nuevos ciudadanos, es importante que desde su entorno académico, logren un conocimiento exploratorio real, pues la velocidad de las tecnologías de la información no dan espacio a respuestas sin coherencia, sino a respuestas efectivas fruto de la autoeducación, la exploración, experimentación y la búsqueda de respuestas sin que ello signifique la ausencia de un tutor o guía.

El estudiante debe prepararse para los nuevos escenarios, estar adecuadamente informado, motivado, capacitado, proactivo, reflexivo y propositivo, autónomo. Su preocupación no solo debe ser en desarrollar actividades y tareas programadas, sino en analizar el contexto en este caso productivo, investigando y comprendiendo la teoría, la gestión administrativa y organizacional, en entornos globalizados y competitivos.

La institución debe responder a los requerimientos y necesidades de sus educadores y educandos, de manera oportuna y suficientes, garantizando los recursos necesarios para un proceso de enseñanza. Aprendizaje eficaz, que responda a los requerimientos de un entorno globalizado y cambiante.

Utilizar la página web del ITIP, como medio para establecer y difundir documentos institucionales como el PEI, PEP, estatutos y reglamentos de fácil acceso a la comunidad educativa, implementar jornadas de sensibilización y capacitación semestrales sobre educación, enfoques y modelos pedagógicos, curricular, y la didáctica.

Fortalecer el espacio académico cátedra institucional, contextualizándola a la realidad del ITFIP y los programas académicos.

BIBLIOGRAFÍA

- ABBAGNANO y A. VISALBERGHI (2002). Historia de la pedagogía. Fondo de cultura económica. España. ISBN.: 84-375-0005-2
- AVANZINI, Guy (1997), La pedagogía desde el siglo VII hasta nuestros días. Fondo de cultura económica.8.2.4
- CALASTAR 12 (2020) Educación y Pedagogía. <https://www.monografias.com/trabajos13/eduyped/eduyped.shtml>
- CASTRO CARVAJAL, Julia Adriana y otros. (2012) La investigación en pedagogía y didáctica aplicada a la educación Física. Recuperada de <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2193/2953>.
- CHERRY HOLMES, Cleo H. (1987). *Perspectiva posestructuralista*. Un proyecto social para el currículo.
- CULLER, Johnatan. (1987-1988) *La crítica al posestructuralismo*. Criterio. La Habana
- DIAZ BARRIGA, A. (1989). *El currículo: un campo de conocimiento, un ámbito de debate*. México: UNAM.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel (1985) *Didáctica y currículum*, Nuevo mar, México.
- DIAZ, H. Damaris (1999), La didáctica universitaria. Referencia imprescindible para una enseñanza con calidad. Revista electrónica interuniversitaria de formación de profesorado. Díaz Barriga, A. (1989). *El currículo: un campo de conocimiento, un ámbito de debate*. México: UNAM.
- FERNANDEZ DE MORGANO Nelly (2013). El Perfil del Estudiante que persiste en el contexto de la Universidad Simón Bolívar. Universidad Simón Bolívar-Miranda-Venezuela.
- FIGUEROASOTO, CarmendelosÁngeles(2019). Característicasdelosalumnos. Recuperado:<https://sites.google.com/site/carmendelosangelesfigueroasoto/caracteristicas-de-los-alumnos>.
- FLÓREZ OCHOA, Rafael (1988). En: Posner George. Currículo y pedagogía. Análisis de Currículo. XXIII a XXXIII. Editorial Mc Graw Hill. Segunda Edición. Santa Fe de Bogotá.
- FLOREZ OCHOA, Rafael y Otros (1995). Investigación educativa y pedagogía. McGraw Hill. Bogotá.

- FLÓREZ Rafael (1995) Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá. Mc Graw Hill Tomado de Posner.
- FLÓREZ OCHOA, Rafael (1988). En: Posner George. Currículo y pedagogía. Análisis de Currículo. XXIII a XXXIII. Editorial Mc Graw Hill. Segunda Edición. Santa Fe de Bogotá.
- FOUCAULT, Michel (1999) El pensamiento Foucaultiano. Juan Pastor Martin....
- FREIRE, P. (1980). Pedagogía del oprimido. (2a ed.) (6a reimpr.). Madrid Siglo Veintiuno de España Editores.
- FOUCAUTL, Michael (1999) olémica, política y problematización en estética, ética y hermenéutica. Barcelona, Paidós.
- GUZMAN, Carlos Jesús. La calidad de la enseñanza en educación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo? Perfiles educativos vol.33 spe México ene. 2011. *versión impresa* ISSN 0185- 2698. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500012
- GIMENO SACRISTAN, J. y PEREZ GOMEZ, A. I. (1993) Comprender y Transformar la Enseñanza Ediciones Morata S. L. Madrid.
- GIMENO, J. (1989) Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum. Ediciones Anaya, S.A. Madrid.
- GRUNDY S., (1998). Producto o praxis del currículo. (1a ed.) (3a reimpr). Madrid, España: Morata.
- HABERMAS, J. (1989). Conocimiento e interés. (2a reimpr). Madrid, España: Taurus. Traducción M. Jiménez, J. Ivars y L. Santos.
- HEIDDEGER Durkheim, 1976) Carr (1999) (1997) Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente. Guía de planificación. Unesco. 2004.
- KEMMIS, Stephen (1993). El currículum, más allá de la teoría de la reproducción, 2 ed. Madrid: Morata (La pedagogía hoy).
- LUCIO A. Ricardo (1989) Educación y pedagogía, enseñanza y didáctica, diferencias y relaciones. Revista universidad de la Sallé. Bogotá.

- MEJIA J., Marco Raúl (1997) Educación(es) en la(s) globalizaciones (s) I. Entre el pensamiento único y la nueva crítica. Ed. Desde Abajo. Bogotá.
- MARTINEZ BOOM, Alberto (2003) Currículo y modernización. Cuatro décadas de educación en Colombia. Colección pedagógica e historia. Bogotá. Printed in Colombia.
- MARTINEZ, Catherine (2018). Historia de la educación superior en Colombia. Recuperado de <https://www.lifeder.com/historia-educacion-colombia/>
- MARTINEZ SERVIN, Domingo Cesar. Currículum en la educación superior. Enfoques, fuentes y fundamentos curriculares. Recuperado <https://www.monografias.com/docs113/curriculum-educación-superior/curriculum-educacion-superior.shtml>
- MELO, Ligia Alba y Otros (2017) La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. Revista Desarrollo y sociedad. Primer semestre. pp. 59-111 ISBN 0120-3584 e-ISBN 1900-7760.
- MURCIA, Julio Cesar. Sobre el Currículo en Educación Superior CONCEPTO DE CURRÍCULO <https://piadproyectosformativos.wordpress.com/sobre-el-curriculo-en-educacion-superior/>
- RAMIREZ, Edgar A. (2008) Historia crítica de la pedagogía en Colombia. Editorial el Buo Ltda. Bogotá.
- PORLAND. (1982), Tomada del material de apoyo Cap. 5. Cambiar la escuela. 189. Pág. 151.
- PORLAND (1992^a), Tomado de cursos de actualización científica y didáctica de los profesores de ciencias realizados. Ministerio de educación y Cultura. 1998.
- POSADA E., Jorge Jairo (2001), Los modelos pedagógicos como referentes para la orientar la práctica pedagógica. Universidad pedagógica Nacional. Revista educación y cultura No.59.
- RAMOS CARDONA, Mario. ¿Qué es la práctica educativa? Revista educarnos. Diciembre 2015. Recuperado de: <https://revistaeducarnos.com/que-es-la-practica-educativa/>
- SHARE, Slide. Características del estudiante actual (2020). Recuperado de: <https://es.slideshare.net/MiguelVillarrealG/caracteristicas-del-estudiante-actual>.
- SOLER JULVE Inés (2008). El Estudiante Universitario: Un perfil heterogéneo y un compromiso flexible- Universidad de Valencia.

- STEN CARR, W. y KEMMIS, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación–acción en la formación del profesorado. (2a ed.). España: Ediciones Martínez Roca.
- STENHOUSE, L (1987), La investigación con base de la enseñanza. Morata. Madrid.
- TOMAZ TADEU DA SILVA (1997) Educación proscrita, currículo y formación docente. Brasil. Tomado de (Ball. Pag.48).
- TORRES HERNANDEZ, Alfonso. La práctica educativa. Apuntes pedagógicos. 24-05-2017. Recuperado de: <https://www.milenio.com/opinion/alfonso-Torres-Hernández/apuntes-pedagógicos/la-practica-educativa>
- VASCO U. Carlos Eduardo (1988) Algunas reflexiones sobre pedagogía y la didáctica. Revista arte y conocimiento. Bogotá. 1988.
- <https://idu.pucp.edu.pe/investigacion/investigacion-teorica-pedagogia-universitaria/>
- <https://www.monografias.com/trabajos13/eduyped/eduyped.shtml>

ANEXOS

Anexo A. ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTE

Objetivo. Recolectar información con el fin de investigar los contextos educativos, pedagógicos, curriculares y didácticos, según la opinión de los estudiantes y docentes del programa de Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos, del ITFIP.

A continuación, se presenta un instrumento tipo encuesta que consta de una serie de afirmaciones, las cuales debe responder seleccionando la opción(s) que usted considere conveniente. El instrumento consta de enunciados con múltiples opciones, de las cuales debe señalar la(s) que más se aproxime a su práctica profesional, recuerde que no hay respuestas erradas.

1. DATOS GENERALES

1.1 Tipo de vinculación: Tiempo completo: _____ Medio Tiempo: _____

Ocasional: _____ Hora Cátedra: _____

1.2 Nivel máxima de Formación: pregrado: _____ Especialización: _____

Maestría:

1.3 Escriba el título de pregrado: _____

1.4 Escriba el título de posgrado: _____

1.5 Años de Experiencia docente:

Menos de 5 años: _____ de 5-10 años: _____ de 10.1 - 20 años: _____

Más de 20 años: _____

1.6 Programa en el que orienta clases:

1.6.1 Técnica profesional en Procesos Administrativos: _____

1.6.2 Tecnología en Gestión Empresarial: _____

1.6.3 Administración de Empresas: _____

2. SISTEMAS Y PERSPECTIVAS EDUCATIVAS EN EL CONTEXTO

Entendida como la estructura general a través de la cual se organiza formalmente la enseñanza de una determinada nación.

2.1 El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica y la educación superior (Constitución política, ley 115 de 1994, ley 30 de 1992 y otras normas) ¿Comparte esta forma de organizar la educación? [Única Respuesta.](#)

Totalmente en desacuerdo: _____

En desacuerdo: _____

Indiferente: _____

De acuerdo: _____

Totalmente de acuerdo: _____

2.2 La educación superior se imparte en dos niveles: pregrado y posgrado. El nivel de pregrado tiene, a su vez, tres niveles de formación: técnico profesional, tecnológico y profesional y el nivel de posgrado en: especializaciones, maestrías, doctorados y posdoctorados. ¿En qué medida comparte esta organización por niveles? [Única Respuesta.](#)

Totalmente en desacuerdo: _____

En desacuerdo: _____

Indiferente: _____

De acuerdo: _____

Totalmente de acuerdo: _____

2.3 Algunos expertos opinan que el sistema educativo colombiano por niveles, permite la inclusión de acuerdo a la posibilidad expectativas de las personas y otros expertos tiene opiniones contrarias. ¿Cuál sería su criterio al respecto? **Única Respuesta.**

Totalmente en desacuerdo: _____

En desacuerdo: _____

Indiferente: _____

De acuerdo: _____

Totalmente de acuerdo: _____

2.4 ¿Cuáles de los siguientes aspectos piensa que son fundamentales en el mejoramiento de la calidad, pertinencia e inclusión en educación superior? **Múltiple respuesta.**

- Mayor cualificación de los docentes: _____

- Mas presupuesto con equidad para las IES: _____

- Sistema educativo de acuerdo a los requerimientos del país: _____

- Mejorar la participación de estamentos: _____

- Otros: _____

Cual(s): _____

3. ENFOQUES, MODELOS Y TEORÍAS PEDAGÓGICAS

El modelo pedagógico fundamenta los lineamientos sobre las cuales se reglamenta y normatiza el proceso educativo, precisando sus propósitos y objetivos.

3.1 Según los expertos en pedagogía, existen unos enfoques y modelos pedagógicos reconocidos en educación superior. ¿De cuál(s) de los siguientes tiene conocimiento? **Múltiple respuesta.**

Tradicional:_____ Conductista:_____ Romántico: _____

Cognitivista-Desarrollista: _____ Constructivista: _____ Socialista: _____

3.2 En su práctica pedagógica, ¿qué modelo pedagógico implementa o prima en sus clases? Menciónelo.

_____ y el motivo _____.

3.3 Según el modelo pedagógico del ITFIP, se presentan diferentes etapas en las actividades de estudio. ¿Cuáles de ellas realmente piensa que implementa en sus clases, con el fin lograr un adecuado aprendizaje de sus estudiantes? **Múltiple respuesta.**

Etapas motivacional: _____ Base orientadora de la acción: _____

Materialización: _____ Verbalización: _____ Materialización: _____

3.4 ¿Considera que el modelo pedagógico establecido en el ITFIP, favorece los procesos pedagógicos? **Única respuesta.**

Totalmente en desacuerdo: _____

En desacuerdo: _____

Indiferente: _____

*

De acuerdo: _____

Totalmente de acuerdo: _____

3.5 Según su criterio en qué aspectos se debe mejorar el modelo pedagógico en el ITFIP: **Múltiple respuesta**

- En su actualización y participación: _____
- En la formación pedagógica del docente: _____
- En su contextualización del medio: _____
- En la difusión por diferentes medios: _____

- Otra (s): _____ ¿Cuál (s): _____.

3.6 Con relación al concepto de Enseñanza, como docente considera que: **Múltiples respuestas**

	SI	NO
El centro de atención es el conocimiento y la evaluación.		
La organización de contenidos es jerárquica y trasferida.		
Tiene en cuenta el conocimiento previo, para continuar con los nuevos conocimientos.		
Definición y realización de tareas y actividades predeterminadas y solución de problemas.		
Fomenta el desarrollo autónomo, creativo e innovador del estudiante.		
Genera proceso de investigación y gestión del conocimiento.		

3.7 Con relación al aprendizaje del estudiante, usted como docente: **Múltiples respuestas**

	SI	NO
Motiva y entrega estímulos al cumplimiento de tareas del estudiante		
Siempre está pendiente del proceso educativo del estudiante.		
Promueve el aprendizaje activo y significativo del estudiante.		
Utiliza herramientas tecnológicas interactivas en la enseñanza.		
Interacción docente-estudiante, experiencias y descubrimientos.		
Apropiación de procesos de investigación en la solución de problemas.		

4. PERSPECTIVAS, MODELOS Y TEORÍAS CURRICULARES

Se entiende por currículo el documento donde se plasman los programas, planes, material didáctico y las guías, competencias y resultados de aprendizaje trazadas por la institución, convirtiéndose en un documento dinámico, sujeto a variaciones futuras de acuerdo con las necesidades.

4.1 Según su conocimiento y experiencia docente, ¿De cuáles de estos enfoques, modelos y teorías curriculares tiene conocimiento? **Múltiples respuestas.**

Psicólogo(a): _____ Académico(a) o intelectualista: _____ Tecnológico: _____

Socio reconstructor(a): _____ Dialéctico: _____ Constructivista: _____

por Objetivos: _____

Por competencias: _____ Por resultados de aprendizaje: _____

4.2 En su práctica pedagógica. ¿Cuál de los anteriores enfoques, modelos o teorías curriculares, piensa que se utiliza en mayor medida? _____
_____.

4.3 ¿En su criterio, el modelo curricular establecido en el ITFIP y el programa, es coherente y pertinente con los requerimientos del contexto? **Única respuesta.**

1. Totalmente en desacuerdo: _____

2. En desacuerdo: _____

3. Indiferente: _____

4. De acuerdo: _____

5. Totalmente de acuerdo: _____

4.4 En la construcción y/o actualización del diseño curricular de un programa académico. ¿Cómo piensa que puede participar y aportar? **Múltiple respuesta.**

- Participando directamente en su diseño: _____

- Mediante investigaciones y sugerencias: _____

- Difundiendo la propuesta curricular a estamentos: _____

- Implementándolo en su quehacer pedagógico: _____

5. DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

Entendiendo la didáctica, como una rama de la pedagogía que se encarga de buscar métodos, técnicas, herramientas y estrategias para mejorar el aprendizaje.

5.1 Los principales elementos didácticos que puede utilizar el docente en su proceso de enseñanza son: las estrategias metodológicas, la relación docente estudiante, los objetivos o finalidades educativas, los contenidos, los ambientes de aprendizaje,

los medios y recursos educativos, mediaciones tecnológicas, evaluación y otros elementos. **Única Respuesta.**

1. Totalmente en desacuerdo: _____
2. En desacuerdo: _____
3. Indiferente: _____
4. De acuerdo: _____
5. Totalmente de acuerdo: _____

5.2 En su práctica pedagógica el docente realiza acciones como: el trabajo presencial, trabajo independiente, trabajo en equipo, manejo de información, procesos investigativos y de proyección social, pensamiento analítico y crítico, desarrollo de competencias comunicativas, capacidad de gestión, entre otras: **Única Respuesta.**

1. Totalmente en desacuerdo: _____
2. En desacuerdo: _____
3. Indiferente: _____
4. De acuerdo: _____
5. Totalmente de acuerdo: _____

5.3 En su criterio considera que los recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet, son adecuados para el proceso de enseñanza - aprendizaje: **Única Respuesta.**

1. Deficiente: _____
2. Medio: _____
3. Satisfactorio: _____
4. Muy bueno: _____
5. Excelente: _____

5.4. En relación a la aplicación de las TIC en las clases y los limitantes existentes. ¿Considera que la utilización que está realizando en la actualidad es? **Única Respuesta.**

1. Deficiente: _____
2. Medio: _____
3. Satisfactorio: _____
4. Muy bueno: _____
5. Excelente: _____

5.5 Califique el nivel de satisfacción en relación a su autonomía, y respeto por sus actividades académicas en el aula de clase y fuera de ella: **Única Respuesta.**

1. Totalmente insatisfecho: _____
2. Poco Satisfecho: _____
3. Indiferente: _____
4. Muy satisfecho: _____
5. Totalmente satisfecho: _____

6. LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y PEDAGÓGICAS

Entendida como el escenario, donde el maestro dispone todos aquellos elementos propios de su personalidad académica y profesional. Desde la académica lo relacionado con su saber disciplinar y didáctico, como también el pedagógico a la hora de reflexionar de su quehacer en el aula.

6.1 Según sus experiencias en educación superior, ¿los enfoques, modelos y teorías, pedagógicas, curriculares y didácticas, influyen significativamente en el desempeño del docente? **Única Respuesta.**

1. Totalmente en desacuerdo: _____
2. En desacuerdo: _____
3. Indiferente: _____

4. De acuerdo: _____

5. Totalmente de acuerdo: _____

6.2 Califique el nivel de satisfacción con su desempeño en sus prácticas educativas y pedagógicas: **Única Respuesta.**

1. Totalmente insatisfecho: _____

2. Poco Satisfecho: _____

3. Indiferente: _____

4. Muy satisfecho: _____

5. Totalmente satisfecho: _____

6.3 Considera que el apoyo que da el ITFIP al docente para el desarrollo de sus las actividades academias son: **Única Respuesta.**

1. Deficiente: _____

2. Regular: _____

3. Indiferente: _____

4. Bueno: _____

5. Excelente: _____

OBSERVACIONES: Si lo considera de otras opiniones o sugerencias, que complementen sus respuestas:

¡Muchas gracias!

Anexo B. ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

Objetivo. Recolectar información con el fin de investigar contextos educativos, pedagógicos, curriculares y didácticos, según la opinión de los estudiantes y docentes del programa de Administración de Empresas-por ciclos propedéuticos, del ITFIP.

A continuación se presenta un instrumento tipo encuesta que consta de una serie de afirmaciones, las cuales debe responder seleccionando la opción(s) que usted considere conveniente. El instrumento consta de enunciados con múltiples opciones, de las cuales usted debe marcar la(s) que más se aproxime a su práctica profesional, recuerde que no hay respuestas erradas.

1. DATOS GENERALES

1.1 Nombre: _____

1.5 Edad: Menos de 18 años: ___ de 18-25 años: ___ de 25.1 - 35 años: ___ Más de 35 años:___

1.3 Sexo: Masculino:___ Femenino: ___

1.4 Nombre del Programa que está cursando:

1.4.1 Técnica profesional en Procesos Administrativos: ___

1.4.2 Tecnología en Gestión Empresarial: ___

1.4.3 Administración de Empresas: ___

2. SISTEMAS Y PERSPECTIVAS EDUCATIVAS EN EL CONTEXTO

Entendida como la estructura general a través de la cual, se organiza formalmente la enseñanza de una determinada nación.

2.1 El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica y la educación superior (Constitución política, ley

115 de 1994, ley 30 de 1992 y otras normas) ¿Comparte esta forma de organizar la educación? [Única Respuesta.](#)

Totalmente en desacuerdo: _____

En desacuerdo: _____

Indiferente: _____

De acuerdo: _____

Totalmente de acuerdo: _____

2.2 La educación superior se imparte en dos niveles: pregrado y posgrado. El nivel de pregrado tiene, a su vez, tres niveles de formación: técnico profesional, tecnológico y profesional y el nivel de posgrado en: especializaciones, maestrías, doctorados y posdoctorados. ¿En qué medida comparte esta organización por niveles? [Única Respuesta.](#)

Totalmente en desacuerdo: _____

En desacuerdo: _____

Indiferente: _____

De acuerdo: _____

Totalmente de acuerdo: _____

2.3 Algunos expertos opinan que el sistema educativo colombiano por niveles, permite la inclusión de acuerdo a la posibilidad y expectativas de las personas; otros expertos tiene opiniones contrarias. ¿Cuál sería su criterio al respecto? [Única Respuesta.](#)

Totalmente en desacuerdo: _____

En desacuerdo: _____

Indiferente: _____

De acuerdo: _____

Totalmente de acuerdo: _____

2.4 ¿Cuáles de los siguientes aspectos piensa que son fundamentales en el mejoramiento de la calidad, pertinencia e inclusión en educación superior? **Múltiple respuesta.**

- Mayor preparación para ingresar a la educación superior: _____
- Mas presupuesto con equidad para las IES: _____
- Sistema educativo de acuerdo a los requerimientos del país: _____
- Mejorar la participación de estamentos: _____
- Otros: _____

Cual(s): _____

2.5 En relación la formación por ciclos propedéuticos que oferta el ITFIP. En qué medida comparte este sistema de formación superior, que usted está cursando:

Totalmente en desacuerdo: _____

En desacuerdo: _____

Indiferente: _____

De acuerdo: _____

Totalmente de acuerdo: _____

3. ENFOQUES, MODELOS Y TEORÍAS PEDAGÓGICAS

El modelo pedagógico fundamenta los lineamientos sobre las cuales se reglamenta y normatiza el proceso educativo, precisando sus propósitos y objetivos.

3.1 Según el proyecto educativo PEI y según su conocimiento, ¿Cuál es el modelo pedagógico establecido por el ITFIP? **Única respuesta.**

Tradicional: _____ Conductista: _____ Romántico: _____

Cognitivista _____ Desarrollista: _____ Constructivista: _____ Socialista: _____

3.3 Según el modelo pedagógico del ITFIP, se presentan diferentes etapas en las actividades de estudio (enseñanza-aprendizaje). ¿Cuáles de ellas realmente

piensa que se implementa en las clases, con el fin lograr un adecuado aprendizaje?
Múltiple respuesta.

Etapa motivacional: _____ Base orientadora de la acción: _____

Materialización: _____ Verbalización: _____ Mentalización: _____

3.4 ¿Considera que el modelo pedagógico, establecido en el ITFIP, favorece los procesos académicos y su aprendizaje? **Única respuesta.**

Totalmente en desacuerdo: _____

En desacuerdo: _____

Indiferente: _____

De acuerdo: _____

Totalmente de acuerdo: _____

3.5 Según su criterio en que aspectos se debe mejorar el modelo pedagógico en el ITFIP: **Múltiple respuesta**

- En su actualización y participación: _____

- En la formación pedagógica del docente: _____

- En su contextualización del medio: _____

- En la difusión por diferentes medios: _____

- Otra (s): _____

¿Cuál (s): _____

3.6 En relación a la forma de Enseñanza aplicada por los docentes del programa, usted considera que: **Múltiples respuestas**

	SI	NO
El centro de atención es el conocimiento y la evaluación.		
La organización de contenidos es jerárquica y transferida.		
Tiene en cuenta su conocimiento previo, para continuar con los nuevos conocimientos.		
Se definen y realizan tareas y actividades predeterminadas y solución de problemas.		
Fomenta el desarrollo autónomo, creativo e innovador del estudiante.		
Genera procesos de investigación y gestión del conocimiento.		

3.7 Con relación al aprendizaje del estudiante, usted considera que sus docentes los: **Múltiples respuestas**

	SI	NO
Motiva y entrega estímulos al cumplimiento de tareas del estudiante.		
Siempre está pendiente del proceso educativo del estudiante		
El proceso de aprendizaje es activo, participativo y significativo.		
Se utiliza herramientas tecnológicas interactivas en la enseñanza		
Se da interacción docente-estudiante, experiencias y descubrimientos.		
Se da apropiación de procesos de investigación y solución de problemas.		

4. PERSPECTIVAS, MODELOS Y TEORÍAS CURRICULARES

Se entiende por currículo el documento donde se plasman los programas, planes, material didáctico y las guías, competencias y resultados de aprendizaje trazadas por la institución, convirtiéndose en un documento dinámico, sujeto a variaciones futuras de acuerdo con las necesidades.

4.1 Según su conocimiento y vivencia, ¿cuál de estos enfoques, modelos y teorías curriculares se aplica en el ITFIP y en el programa? **Múltiples respuestas.**

Psicologista: _____ Academicista o intelectualista: _____ Tecnológico: _____

Socio-reconstruccionista: _____ Dialéctico: _____ por Objetivos: _____

Por competencias: _____

4.3 ¿En su criterio los planes de estudio (espacios académicos o materias cursadas), son coherentes y pertinentes con los requerimientos del sector productivo? **Única respuesta.**

1. Totalmente en desacuerdo: _____

2. En desacuerdo: _____

3. Indiferente: _____

4. De acuerdo: _____

5. Totalmente de acuerdo: _____

4.4 En la construcción y/o actualización del diseño curricular del programa académico. ¿Cómo piensa que puede participar y aportar? **Múltiple respuesta.**

- Participando directamente en su diseño: _____

- Mediante investigaciones y sugerencias: _____

- Respondiendo la encuesta de autoevaluación: _____

- Difundiendo la propuesta curricular a estamentos: _____

- Implementándolo en sus actividades académicas: _____

4.5 ¿Qué cambios sugiere hacerle a los planes de estudio del programa?

5. DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

Entendiendo la didáctica, como una rama de la pedagogía que se encarga de buscar métodos, técnicas, herramientas y estrategias para mejorar el aprendizaje.

5.1 Los principales elementos didácticos que utilizan sus docentes en su proceso de enseñanza-aprendizaje son: las estrategias metodológicas, la relación docente estudiante, los objetivos o finalidades educativas, los contenidos, los ambientes de aprendizaje, los medios y recursos educativos, mediaciones tecnológicas-TIC, la evaluación y otros elementos. **Única Respuesta.**

1. Totalmente en desacuerdo: _____

2. En desacuerdo: _____

3. Indiferente: _____

4. De acuerdo: _____

5. Totalmente de acuerdo: _____

5.2 En las clases los docentes realizan actividades académicas como: el trabajo presencial, trabajo independiente, trabajo en equipo, manejo de información, procesos investigativos y de proyección social, pensamiento analítico y crítico, desarrollo de competencias comunicativas, capacidad de gestión, entre otras:

Única Respuesta.

1. Totalmente en desacuerdo: _____

2. En desacuerdo: _____

3. Indiferente: _____

4. De acuerdo: _____

5. Totalmente de acuerdo: _____

5.3 En su criterio considera que los recursos físicos, medios audiovisuales, bibliográficos, tecnológicos e internet, son adecuados para el proceso de enseñanza - aprendizaje: Única Respuesta.

1. Deficiente: _____

2. Medio: _____

3. Satisfactorio: _____

4. Muy bueno: _____

5. Excelente: _____

5.4. En relación a la aplicación de las TIC en las clases y los limitantes existentes. ¿Considera que la utilización que está realizando en la actualidad es? Única Respuesta.

1. Deficiente: _____
2. Medio: _____
3. Satisfactorio: _____
4. Muy bueno: _____
5. Excelente: _____

5.5 Califique el nivel de satisfacción, en relación a su desempeño en las actividades académicas en el aula de clase y fuera de ella: **Única Respuesta.**

1. Totalmente insatisfecho
2. Poco Satisfecho
3. Indiferente
4. Muy satisfecho
5. Totalmente satisfecho.

6. LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y PEDAGÓGICAS

Entendida como el escenario, donde el docente disponen de aquellos elementos propios de su personalidad académica y profesional, a la hora de ejecutar y reflexionar sobre su quehacer en el aula y fuera de ella.

6.1 ¿Considera que existe adecuada relación entre la teoría y la práctica, en su proceso de formación? **Única Respuesta.**

1. Totalmente en desacuerdo: _____
2. En desacuerdo: _____
3. Indiferente: _____
4. De acuerdo: _____
5. Totalmente de acuerdo: _____

6.2 Califique el nivel de satisfacción con la formación recibida, frente a sus expectativas profesionales: **Única Respuesta.**

1. Totalmente insatisfecho _____
2. Poco Satisfecho _____
3. Indiferente _____
4. Muy satisfecho _____
5. Totalmente satisfecho _____

6.3 Considera que el apoyo que da el ITFIP y el docente para el desarrollo de las actividades académicas son: **Única Respuesta.**

1. Deficiente: _____
2. Medio: _____
3. Satisfactorio: _____
4. Muy bueno: _____
5. Excelente: _____

6.4 Como valora su nivel de compromiso, responsabilidad y pertenencia frente a la institución el programa y su proceso de formación profesional.

1. Deficiente: _____
2. Medio: _____
3. Satisfactorio: _____
4. Muy bueno: _____
5. Excelente: _____

OBSERVACIONES. Si lo considera, de otras opiniones o sugerencias, que complementen la información anterior.

¡Muchas gracias!

Anexo C. Presupuesto investigación incidencia de los enfoques educativos, curriculares, pedagógicos y didácticos en la práctica educativa ITFIP

RUBRO	Cantidad	Horas	Valor/Hora	Valor/Total
Humanos				23.300.00,00
Investigadores	3	600	25.000,00	15.000.000,00
Coinvestigadores	3	240	20.000,00	4.800.000,00
Comité	5	1	25.000,00	1.00.000,00
Asesores	2	10	25.000,00	2.500.000,00
Tecnológicos y Materiales				2.850.000,00
Internet		200	1.000,00	200.000,00
Computador		300	1.000,00	300.000,00
Bibliografía				100.000,00
Bases d Datos				500.000,00
Fotocopias				20.000,00
Encuestas				1.000.000,00
Trasporte				500.000,00
USB-CDS				10.000,00
Uso Medios Audiovisuales				200.000,00
Útiles de Oficina				20.000,00
Varios				
Imprevistos				2.600.000,00
TOTAL				\$28.750.000,00

Anexo D. Cronograma de Actividades investigación Incidencia de los enfoques educativos, curriculares, pedagógicos y didácticos en la práctica educativa ITFIP

Actividades	Febrero				Marzo				Abril				Mayo				Junio				Julio				Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre							
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
- Selección del tema.	X	X																																										
- Elaboración de la propuesta			X	X	X	X	X																																					
- Diseño del Anteproyecto									X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X																								
Trabajo de campo																																												
- Aplicación de instrumentos																					X	X	X	X	X	X	X	X																
- Organización de datos																									X	X	X	X	X	X														
- Tabulación e interpretación de información																													X	X	X	X	X	X										
- Informe de resultados																																	X	X	X	X	X	X						
- Socialización																																					X	X						
- Publicación.																																									X	X		

