

Competencias Transversales Sistémicas del Docente del Programa de Mercadeo de la
Universidad de Nariño, año 2021

Autores

Esp. Andrea Cristina Salas Delgado

Esp. Carlos Alberto Mora Acosta

Universidad de Nariño

Facultad de Educación

Maestría en Docencia Universitaria

San Juan de Pasto- Colombia

2023

Competencias Transversales Sistémicas del Docente del Programa de Mercadeo de la
Universidad de Nariño, año 2021

Esp. Andrea Cristina Salas Delgado

Esp. Carlos Alberto Mora Acosta

Trabajo de grado presentado como requisito para obtener el título de Magíster en Docencia
Universitaria

Asesor:

José Edmundo Calvache López

Doctor en Ciencias de la Educación

Universidad de Nariño

Facultad de Educación

Maestría en Docencia Universitaria

San Juan de Pasto- Colombia

2023

Nota de responsabilidad

Las ideas y conclusiones aportadas en el siguiente trabajo son responsabilidad exclusiva de los autores. Artículo 1° del Acuerdo No. 324 del 11 de octubre de 1966 emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de aceptación

Mg. Martha Alicia López Lasso

Coordinadora Programa Maestría en Docencia Universitaria

Dr. José Edmundo Calvache López

Director de tesis

Dr. Álvaro Torres Mesías

Jurado

Mg. Mónica Isabel Sarralde Pereira

Jurado

Mg. Andrés Felipe Rojas Zapata

Jurado

San Juan de Pasto, 2023

Agradecimientos

Agradecemos a Dios, que por su infinita bondad nos permite culminar con éxito este trabajo de investigación.

Agradecemos también a toda nuestra familia por su comprensión, acompañamiento y el ánimo que nos regalaron durante este proceso.

A nuestros padres por la vida, por enseñarnos a vivirla, por los valores y principios inculcados.

A nuestro asesor, el Doctor José Edmundo Calvache López por el tiempo dedicado, por guiarnos, por los conocimientos compartidos, su paciencia y constancia para lograr la culminación de este trabajo.

Especial agradecimiento a nuestra querida Doctora Isabel Hernández (Q.E.P.D) por compartirnos sus conocimientos. Sus palabras fueron sabias, sus enseñanzas rigurosas y precisas. Gracias por su paciencia, por entregarnos sus experiencias de manera profesional e invaluable, por su dedicación perseverancia y tolerancia.

A la Coordinadora de la Maestría, Magister Martha Alicia López Lasso y a nuestros docentes y jurados por sus orientaciones profesionales y académicas.

Por último, a todas las personas que nos apoyaron e hicieron posible que este trabajo se realice con los resultados esperados.

Andrea Cristina Salas Delgado, Carlos Alberto Mora Acosta

Resumen

Esta investigación explora el papel que desarrollan las competencias transversales sistémicas en la formación integral de los estudiantes universitarios y además está encaminada a inferir las competencias transversales sistémicas acreditadas por los docentes del Programa de Mercadeo, relacionando la concepción y tipología de competencias, la jerarquización de las competencias transversales o genéricas y las estrategias en la práctica de enseñanza. Se ha empleado una metodología cualitativa con un enfoque hermenéutico. Considerando categorías, la información se sistematiza en matrices de proposiciones abreviadas, la discusión se estructura a partir de la técnica de triangulación de resultados, la teoría revisada sobre el tema objeto de estudio y el punto de vista del investigador. Los resultados permiten determinar que los docentes conocen el tema de competencias en formato muy generalizado, pero existen debilidades en la especificidad y práctica propia del Programa. Se identificaron desafíos, como la necesidad de una revisión curricular y la percepción variable de la utilidad de ciertas competencias por parte de los estudiantes; estos hallazgos sugieren la importancia de diseñar programas flexibles y contextualmente relevantes que aborden las necesidades específicas del Programa de -mercadeo. Como conclusión, prevalece la necesidad del conocimiento y práctica de los tipos de competencias para desarrollar un trabajo eficaz en la formación profesional.

Palabras clave: calidad en la educación; competencias genéricas; desarrollo de competencias; formación del profesorado; política educativa.

Abstract

This research explores the role played by systemic cross-cutting competencies in the comprehensive education of university students. Additionally, it aims to infer the systemic cross-cutting competencies accredited by the Marketing Program faculty by relating the conception and typology of competencies, the hierarchy of cross-cutting or generic competencies, and teaching practice strategies. A qualitative methodology with a hermeneutic approach has been employed. Categorizing the information, it is systematized into matrices of abbreviated propositions, and the discussion is structured using the results triangulation technique, the reviewed theory on the study's subject, and the researcher's perspective.

The results allow determining that faculty members have a general understanding of competency topics, but weaknesses exist in the specificity and practical application within the Program. Challenges were identified, such as the need for curriculum review and the variable perception of the usefulness of certain competencies by students. These findings suggest the importance of designing flexible and contextually relevant programs that address the specific needs of the Marketing Program.

In conclusion, there is a prevailing need for knowledge and practice of competency types to effectively contribute to professional training.

Keywords: education quality; generic competencies; competency development; teacher training; educational policy.

Resumen Analítico de Estudio RAE

Programa académico: Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño sedes Pasto e Ipiales.

Autor (es): Andrea Cristina Salas Delgado, Carlos Alberto Mora Acosta.

Asesor: Dr. José Edmundo Calvache López.

Título: Competencias transversales Sistémicas del docente de Mercadeo de la Universidad de Nariño.

Área de investigación: Docencia universitaria

Línea de investigación: Pedagogía y Didáctica.

Palabras clave: Competencia, competencias transversales, competencias sistémicas, docentes.

Descripción: El mundo de hoy, signado por la globalización, la sociedad del conocimiento, los avances de las Tics, las nuevas necesidades empresariales y requerimientos laborales, demanda del profesional una formación integral basada en competencias que le permitan afrontar los retos inherentes a su profesión y al mercado laboral, con actitudes, aptitudes, destrezas y habilidades, de manera crítica, autónoma, creativa, con liderazgo, espíritu emprendedor, sensibilidad a los temas ambientales, capacidad para el trabajo en equipo y para la solución y tratamiento de situaciones de la vida cotidiana y profesional.

En el contexto anterior la mayoría de instituciones de Educación Superior han hecho esfuerzos para estructurar sus currículos por competencias pero, como se puede evidenciar en varios estudios, dando privilegio a las competencias específicas de cada disciplina y dejando un tanto de lado el fortalecimiento de las competencias transversales que han sido consideradas como toda una serie de atributos válidos y aplicables en diferentes escenarios y situaciones socio-laborales a lo largo de la vida.

De estas competencias transversales o genéricas, clasificadas en instrumentales (saber actuar, planear, ejecutar y controlar), interpersonales (saber relacionarse) y sistémicas relacionadas la capacidad de aplicar el conocimiento, aprender a aprender, generar nuevas ideas, diseñar y dirigir proyectos, ser emprendedor, entre otras habilidades, en esta investigación se asume el estudio de las sistémicas en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño, donde existen conocimientos sobre competencias al interior del Programa, pero estas no son consecuentes con la enseñanza aprendizaje, se conocen de manera no técnica ni descriptiva tornándose confusas para los estudiantes quienes saben muchos contenidos pero con dificultad en aplicarlos, y así sin respuestas a las demandas del entorno laboral cambiante.

Objetivos: El Proyecto de investigación tiene como objetivo general, inferir las competencias transversales sistémicas que acreditan los docentes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño, siguiendo, a manera de objetivos específicos, los siguientes pasos para alcanzarlo: primero Identificar la concepción sobre competencias y tipos de competencias en general que evidencian los protagonistas del Programa de Mercadeo de la Universidad Nariño (director, docentes, estudiantes); segundo, Describir la concepción sobre competencias transversales Sistémicas que acreditan los docentes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño; tercero Analizar las estrategias de enseñanza de las competencias docentes transversales sistémicas utilizadas en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño. En consonancia con los resultados encontrados se plantea un objetivo de desarrollo encaminado a proponer una guía didáctica orientadora para la apropiación de competencias sistémicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en un Programa de Mercadeo.

Fundamentos teóricos: La fundamentación teórica sustento de la presente investigación parte de los objetivos planteados, los mismos que se han dimensionado en categorías y

subcategorías, permitiendo conceptualizar sobre el significado, tipología y clasificación de competencias en general, las competencias transversales o genéricas junto a su clasificación (instrumentales, interpersonales, sistémicas) y dando énfasis a las competencias transversales sistémicas. Por otra parte, en la intencionalidad de los objetivos específicos, junto a la conceptualización sobre competencias, se realiza una mirada teórica a conceptos como educación, pedagogía y didáctica, particularmente en el nivel Superior, con el fin de fundamentar más el perfil del docente en su ejercicio de la enseñanza basada en competencias en sentido amplio (Tesouro et al., 2014).

Metodología: Identificado el problema, se hace una revisión de literatura para tener una apropiación teórica del concepto de competencias en general y de las competencias específicas en particular; luego se desarrolla la investigación en el marco del paradigma cualitativo y el enfoque hermenéutico, con un diseño no experimental de corte transversal, utilizando para la recolección de la información la entrevista aplicada a 8 docentes, 1 director del programa y 97 estudiantes y el grupo focal con estudiantes. El análisis e interpretación de los resultados se hace a partir de matrices dimensionadas en categorías y subcategorías y siguiendo secuencialmente el orden de cada objetivo específico.

Resultados: El análisis e interpretación de los hallazgos fruto del proceso de investigación permite afirmar que, en la actualidad, en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño la enseñanza y el aprendizaje están, fundamentalmente, centrados en el desarrollo de competencias específicas referidas a las capacidades y a los conocimientos de la disciplina académica en sus contenidos teóricos y fundamentación práctica para el desempeño laboral, dejándose, un tanto de lado algún énfasis puntual a las competencias transversales en general y directamente a las sistémicas, donde se puntualice sobre el liderazgo, la creatividad, la

motivación y el emprendimiento entre otros aspectos; los casos prácticos no se manejan con mucha frecuencia convirtiéndose en una deficiencia al ingresar al trabajo laboral. En la formación profesional, es necesario que los docentes de programas de pregrado responsables de esta función sean conscientes de lo que implica el orientar la educación por el enfoque de competencias y, asimismo, que ellos, como educadores, sean competentes, tanto en el plano pedagógico como en el área de conocimiento profesional que pretenden orientar. (Rojas Zapata, A. F., Luna Hernández, J. A., & Hernández Arteaga, I. 2019)

parece haber sido más evidente en los tiempos de pandemia, agregándose a esto el desconocimiento, por parte de docentes y estudiantes, de las nuevas tecnologías para la enseñanza y el aprendizaje y de allí la multiplicidad de problemas presentados al interior de los actores implicados en el desarrollo socioeducativo de los estudiantes.

Conclusiones: La presente investigación permite evidenciar la necesidad de fortalecer una educación superior basada en competencias para consolidar el perfil de los egresados en coherencia con las demandas laborales y las exigencias de la sociedad de la información, pero, que al tiempo, junto al desarrollo de las competencias específicas o disciplinares se privilegie también el estudio y práctica de las competencias transversales o genéricas tan requeridas por la sociedad actual, sean ellas instrumentales, interpersonales y sistémicas, según la clasificación del Proyecto Tuning, por cuanto ellas permiten al egresado de cualquier carrera profesional alcanzar mayores niveles de empleabilidad y ser ciudadanos integrales.

En este reto de formación por competencias, la investigación permite inferir que las competencias sistémicas adquieren una importancia especial, por cuanto son ellas las que incluyen habilidades y destrezas relacionadas con la capacidad para generar cambios en el campo educativo o empresarial, la capacidad de adaptación a situaciones reales y nuevas en los

diferentes contextos, el aprendizaje de forma autónoma, la creatividad, la investigación, la innovación y la capacidad de emprendimiento y liderazgo. Así mismo, se puede colegir que en carreras de administración, las competencias transversales sistémicas cobran importancia en la practicidad del conocimiento y el entorno real juntamente con las características de +adaptabilidad al medio, siendo estas fundamentales para ser acordes a las exigencias de las empresas actuales y los planes de emprendimiento que gestan desde la universidad, donde directivos, docentes y estudiantes son conscientes de la importancia de su conocimiento y práctica, requiriéndose el apoyo institucional para la capacitación, el perfeccionamiento y la renovación curricular.

Tabla de contenido

Capítulo I. Generalidades de la Investigación	27
<i>1.1 Problema de Investigación</i>	27
1.1.1 Descripción del problema	27
1.1.2 Formulación del problema de investigación	41
<i>1.2 Justificación</i>	41
<i>1.3 Objetivos de la investigación</i>	49
1.3.1 Objetivo general.....	49
1.3.2 Objetivos específicos	49
1.3.3 Objetivo de desarrollo.....	50
<i>1.4 Antecedentes de Investigación</i>	50
1.4.1 Antecedentes internacionales.....	50
1.4.2 Antecedentes nacionales	56
1.4.3 Antecedentes locales.....	58
1.4.4 Antecedentes institucionales.....	64
<i>1.5 Competencias Docentes desde la Normatividad</i>	67
1.5.1 Normatividad legal internacional.....	67
1.5.2 Normatividad legal nacional	71
1.5.4 Normatividad legal institucional.....	82
<i>1.6 Universidad de Nariño: Aspectos Institucionales</i>	84
1.6.1 Institución	84
1.6.2 Marco contextual programa	87
Capitulo II Marco Referencial	91

2.1 Marco Teórico	91
2.1.1 Pedagogía.....	91
2.1.2 Perfil docente	94
2.1.3 Didáctica	98
2.1.4 Competencias en educación.....	99
2.1.5 Competencias docentes.....	102
2.1.6 Competencias docentes transversales	105
2.1.7 Competencias transversales sistémicas.....	109
2.1.8 Importancia de las competencias docentes transversales.....	115
2.1.9 Importancia en la formación de competencias trasversales en los docentes universitarios.....	122
2.1.10 Fomento de las competencias trasversales de los docentes universitarios, una propuesta de actividades	122
2.1.11 Procesos de enseñanza en competencias	124
Capítulo III. Diseño Metodológico.....	126
3.1 Enfoque.....	126
3.2 Paradigma	128
3.3 Método.....	129
3.4 Unidad de Análisis y Unidad de Trabajo	130
3.4.1 Unidad de Análisis.....	131
3.4.2 Unidad de trabajo.....	132
3.5 Operacionalización de las Variables.....	135
Capitulo IV. Resultados de Investigación.....	137

4.1 Resultados Objetivo Específico 1	145
4.1.1 Triangulación.....	145
4.1.2 Discusión	149
4.2 Resultados Objetivo Específico 2	169
4.2.1 Triangulación.....	170
4.2.2 Discusión	174
4.3 Resultados Objetivo Específico 3	195
4.3.1 Triangulación.....	195
4.3.2 Discusión	202
Capítulo V. Conclusiones	224
Capítulo VI. Objetivo de desarrollo.....	227
Figura 3 <i>Competencia sistémicas</i>	227
6.1 Introducción.....	228
6.2 Justificación	228
6.3 Objetivos.....	229
6.4 Origen de las competencias	230
6.4.1 <i>Competencias</i>	230
6.4.2 <i>Competencias transversales</i>	231
6.4.3 <i>competencias transversales sistémicas</i>	231
6.5 Marco de referencia	232
6.6 Competencias transversales sistémicas para un programa de mercadeo.	232
6.6.1 capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.	233
6.6.2 <i>Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.</i>	234

6.6.3 capacidad crítica y autocrítica.....	234
6.6.4 Capacidad para actuar en nuevas situaciones.....	235
6.6.5 Capacidad creativa.....	236
6.6.6 Capacidad para plantear y resolver problemas.....	236
6.6.7 Capacidad para tomar decisiones.....	237
6.6.8 Capacidad de trabajo en equipo.....	237
6.6.9 Habilidad para trabajar en forma autónoma.....	238
6.6.10 Capacidad para formular y gestionar proyectos.....	239
6.7 Posibles Ruta Didáctica para el Desarrollo de Competencias Transversales Sistémicas	
239	
6.7.1 Estudio de casos.....	239
6.7.2 Escenarios de práctica.....	240
6.7.3 Ejemplo Práctico:.....	241
6.7.4 Otras Actividades y ejercicios prácticos para desarrollar las competencias transversales sistémicas.....	241
6.7.5 Simulaciones y roles.....	242
6. 8 Integración de competencias.....	243
6.9 Autoevaluación y plan de desarrollo.....	244
Conclusión.....	246
Referencias bibliográficas.....	250
Anexos.....	269

Lista de tablas

Tabla 1	Unidad de análisis	132
Tabla 2	Criterios de inclusión y exclusión de docentes	134
Tabla 3	Criterios de inclusión y exclusión de estudiantes	134
Tabla 4	Operacionalidad de las variables	136
Tabla 5	Criterios de codificación	140
Tabla 6	Matriz taxonómica de operacionalidad	141
Tabla 7	Matriz de triangulación por instrumentos objetivo 1	147
Tabla 8	Matriz de categoría objetivo 1	150
Tabla 9	Matriz de triangulación por instrumentos objetivo 2	173
Tabla 10	Matriz de categorías objetivo 2	175
Tabla 11	Matriz de triangulación por instrumentos objetivo 3	199
Tabla 12	Matriz de categoría objetivo 3	203

Lista de figuras

Figura 1 Entrada principal Udenar.....	85
Figura 2 Facea Udenar.....	87
Figura 3 <i>Competencia sistémicas</i>	227
Figura 4 Clases de competencias	233

Lista de anexos

Anexo A. Síntomas y Causas.....	269
Anexo B. Autorización del decano	270
Anexo C. Autorización del director	271
Anexo D. Presupuesto.....	272
Anexo E. Formato de consentimiento informado	273
Anexo F. Permiso de recolección de información	274
Anexo G. Guion de entrevistas director.....	275
Anexo H. Guía de guion a entrevistas a docentes.....	276
Anexo I. Guion grupo focal a estudiantes.....	277
Anexo J. Revisión Juez experto: Mg. Sandra Cerón	278
Anexo K. Revisión por juez experto: Doctor Jesús Insuasty	281
Anexo L Revisión por juez experto: Mg German Villota Gómez	283

Introducción

Corresponde a la Universidad y a la sociedad del conocimiento enfrentar retos, generar opciones y ser parte de nuevas formas de orientar los saberes, siendo capaces de responder a las nuevas características de los estudiantes en esta era del conocimiento, por lo anterior la presente investigación se desarrolla como proyecto de grado en la formación de Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad de Nariño, programa con alta calidad que plantea el objetivo claro de formar profesionales comprometidos con el destino de la región y la aldea global y propende por el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior.

Esta investigación forma parte de la lectura y reflexión sobre el desempeño y competencias del docente del programa Mercadeo de la Universidad de Nariño y se desarrolló bajo las normas y parámetros establecidos por el programa y la universidad, enfocada directamente en la línea de investigación pedagogía y didáctica con una mirada a la educación de forma reflexiva, pacífica, sustentable, inclusiva, justa y cohesiva a nivel global de acuerdo con el planteamiento de la UNESCO para el año 2030.

La intención de esta investigación es gestar espacios de diálogo entre la academia, los docentes y el centro del proceso de enseñanza aprendizaje como son los estudiantes, teniendo en cuenta los postulados que anteceden a este estudio y visionar la universidad del futuro con docentes apropiados de competencias capaces de propiciar la construcción y reconstrucción de saberes en la búsqueda de una sociedad equitativa compuesta de procesos integrales de formación.

La investigación sobre Competencias transversales sistémicas se realizó en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño en las sedes de la ciudad de Pasto e Ipiales, con una metodología que permitió reconocer las fortalezas, debilidades, posibilidad de desarrollo de

competencias y en la forma como se distribuye los saberes y conocimientos, además de conocer la capacidad de relacionarse de forma interna y externa con los protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje con el fin único de concertar voluntades y esfuerzos con el propósito de emprender nuevas formas de acción dentro y fuera del aula que permitan a la Universidad responder al clamor de la comunidad estudiantil.

El desarrollo de competencias transversales sistémicas en los docentes del Programa de Mercadeo de la universidad de Nariño constituye la piedra angular para la formación integral de los estudiantes para su óptimo progreso como futuros profesionales en el área del Mercadeo al servicio de una sociedad cambiante que cada día avizora nuevos intereses.

Por lo tanto, para el desarrollo de esta investigación, es de vital importancia hacer una lectura crítica a la universidad, a la formación docente, a los modelos pedagógicos y a la evaluación como proceso de resultados con una visión histórica del proceso de formación y desarrollo de nuevas capacidades de acuerdo con la exigencia del mundo actual, aceptada como parte importante del inicio del perfeccionamiento de la calidad educativa a través del dominio del conocimiento como sujeto de una realidad cambiante e innovadora.

El estudio sobre competencias docentes transversales sistémicas en el Programa de Mercadeo es novedoso y de suma importancia por cuanto no existen estudios previos a esta investigación lo cual impulsa a aportar conocimientos en búsqueda de la transformación educativa orientada a desarrollar y aprovechar al máximo el potencial de los estudiantes y cuestionar sobre los nuevos desafíos, como se deben afrontar y repensar profundamente otras formas de distribuir, orientar, construir y reconstruir el conocimiento, utilizando nuevas competencias, metodologías, y herramientas didácticas mejorando sustancialmente la forma y el fondo del proceso educativo.

Los resultados de este estudio constituyen un valioso aporte para mejorar la formación en competencias del docente en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño y así mismo la formación de estudiantes que hacen parte de esta comunidad educativa, por cuanto esta investigación identifica la realidad actual y realiza un propuesta medible y alcanzable para colmar las necesidades e intereses planteados. Igualmente lograr el desarrollo integral de los docentes que imparten la cátedra para mejorar su desempeño y así contribuir significativamente en la vocación docente y en la formación de los futuros profesionales.

En esta investigación se propuso como objetivo general “Inferir las competencias transversales sistémicas que acreditan los docentes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño. ”. De igual manera se planteó los objetivos específicos: primero, Identificar la concepción sobre competencias y tipos de competencias en general que evidencian los protagonistas del Programa de Mercadeo de la Universidad Nariño; segundo, Describir la concepción sobre competencias transversales Sistémicas que acreditan los docentes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño; tercero, analizar las estrategias de enseñanza de las competencias docentes transversales sistémicas utilizadas en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño; y como objetivo de desarrollo, proponer una guía didáctica para el conocimiento y enseñanza de las competencias transversales sistémicas que debe acreditar el profesor del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.

Como consecuencia de los objetivos propuestos se causaron las macro categorías: competencias, competencias docentes transversales y estrategias de enseñanza de competencias docentes transversales sistémicas y las subcategorías: Concepción de competencias, tipos de competencias, concepción de competencias transversales, enseñanzas de competencias docentes transversales y Sistémicas.

Estas categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación, lo que se relaciona con la distinción que establece Elliot cuando diferencia los conceptos objetivadores y los conceptos sensibilizadores, en donde las categorías apriorísticas corresponderían a los primeros y las categorías emergentes a los segundos. (Herrera eat al. 2015)

En los estudios cualitativos casi siempre se emplean muestras pequeñas no aleatorias, lo cual no significa que los investigadores naturalistas no se interesen por la calidad de sus muestras, sino que aplican criterios distintos para seleccionar a los participantes. Debido al pequeño tamaño muestral una de las limitaciones frecuentemente planteada con relación al enfoque cualitativo es que la representatividad de los resultados se pone en duda, pero debemos tener en cuenta que el interés de la investigación cualitativa en ocasiones se centra en un caso que presenta interés intrínseco para descubrir significado o reflejar realidades múltiples, por lo que la generalización no es un objetivo de la investigación.

Dando estructura al proyecto de investigación se determina la unidad de análisis en el contexto de la Universidad de Nariño, Programa de Mercadeo, se toma en cuenta tres actores, director, docentes, estudiantes, a la fecha de la presente investigación están vigentes dos sedes Pasto e Ipiales.

La unidad de análisis teórica expresa el conjunto de elementos de estudio. El investigador debe precisar esos elementos para realizar la investigación. Si la unidad de observación son sujetos, primero se debe ubicar el lugar, para caracterizar las unidades de estudio, a ello se denomina población accesible o población objeto de estudio. En esencia, la población accesible es una muestra de la población teórica. (Mucha eat al 2021)

La presente investigación se enfoca en la unidad de análisis del Programa de Mercadeo de la universidad de Nariño conformada por director, docentes y estudiantes. Dicha unidad de análisis se encuentra agrupada de la siguiente manera: 1 director, 21 Docentes y 363 estudiantes pertenecientes al Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño seleccionados mediante criterios de inclusión y exclusión.

El documento final se compone de cinco capítulos, estructurados de la siguiente forma; capítulo uno, el cual trata de la descripción del problema y se plantean objetivo general, específicos y de desarrollo, seguidamente se aborda los antecedentes a la presente investigación, normatividad y contexto; capítulo dos, bajo un cimiento teórico se recolectó variada información sobre competencias y formación basada en competencias, teniendo en cuenta las macro categorías y subcategorías en el marco de los objetivos propuestos; capítulo tres, se construye la ruta metodológica que guiara el camino y pertinencia de la investigación; la importancia de este diseño metodológico radica en la posibilidad de poder dar respuesta a la pregunta, los objetivos expuestos en la presente investigación la cual pertenece a las ciencias sociales, por lo tanto, el diseño metodológico es de paradigma cualitativo, con enfoque hermenéutico y método Fenomenológico por ser más flexible y abierto, y el curso de las acciones investigativas se registrará por los participantes (estudiantes, docentes y director); capítulo cuatro, análisis e interpretación de resultados, se realiza a través del análisis de matrices propuesto por Bonilla-Castro y Rodríguez (2005), el cual consiste en la reducción, categorización y codificación de la información, para poder así llegar la identificación de patrones, mediante la interpretación. Según Bonilla-Castro y Rodríguez () “interpretar es buscar sentido y encontrar significado a los resultados, buscando relaciones entre las diferentes dimensiones que permita construir una visión integral del problema” (p. 269). Este método será utilizado con el fin de responder las preguntas

de sistematización lo cual forma parte de los resultados; Para el análisis de los resultados obtenidos durante el proceso de recolección de información se organizó y estructuró de manera sistemática: el material deductivo con las preguntas orientadoras, la triangulación de la información y en su relación con las categorías inductivas. Cada uno de estos apartes contiene la profundización de las respuestas generadas por los participantes en la aplicación de los instrumentos, entrevista y grupo focal, por lo que, se logró la construcción de una línea de interpretación que evidencia las competencias docentes como factores determinantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.

Respecto a lo anterior, inicialmente se realizó la recolección de información con la participación de 28 personas pertenecientes desde sus diversos roles al Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño. La aplicación de cada instrumento se evidencia mediante la grabación de audios y transcripción de estos, en el primer momento de acercamiento a la unidad de análisis se dio a conocer la investigación, los objetivos a trabajar y la finalidad de los instrumentos que posteriormente se aplicaron, además de presentar el consentimiento informado y su explicación de este.

En el segundo momento se realizó la aplicación del instrumento grupo focal con estudiantes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño de diversos semestres, además de firmar el consentimiento informado, decidieron participar en la investigación teniendo en cuenta entre otros aspectos, sus facilidades para conectarse a las sesiones. Cada grupo focal tuvo una duración promedio de una hora y cuarenta y cinco minutos (1.45). En cuanto a la aplicación de la entrevista, se realizó en varios encuentros según la disponibilidad de los docentes con una duración de aproximadamente una hora para cada una. Cabe aclarar en este punto, que la aplicación de los instrumentos se realizó de manera virtual con ayuda de

plataformas como Google Meet y Zoom teniendo en cuenta la coyuntura sanitaria por COVID

19. Asimismo, la participación de un número elevado de estudiantes en los grupos focales no fue posible debido a que muchos estudiantes no poseen señal de internet estable o presentaban algunas complicaciones para la conexión a las reuniones, esto, teniendo en cuenta de que varios estudiantes hacen parte de la sede Ipiales de la Universidad.

Posteriormente se realizó la transcripción de información de entrevista y los grupos focales, donde se plasmó la respuesta de cada sujeto y la intervención de los investigadores, seguido a esto se elaboró la matriz de vaciado por cada instrumento. Para la creación de las proposiciones se usaron 3 colores que permitieron diferenciar las respuestas de los sujetos de acuerdo con lo que cada ítem puntualiza desde la intencionalidad de la investigación, esto facilitó el reconocimiento de las similitudes que existieron en las respuestas de los participantes en cada instrumento.

En la matriz de triangulación se crearon las proposiciones agrupadas que surgen de la unificación de las proposiciones de cada instrumento en función de las respuestas de los sujetos y a la categoría deductiva, también se usó el método de colores para poder identificar las similitudes de las proposiciones obtenidas en la matriz de vaciado de los dos instrumentos.

Finalmente, para la realización de la matriz de categorías inductivas, se realizó un procesamiento de la información representado en las proposiciones agrupadas que permitió establecer núcleos temáticos específicos para la discusión de los resultados de investigación.

Capítulo I. Generalidades de la Investigación

Tema: Competencias Docentes Transversales Sistémicas

Título: Competencias trasversales sistémicas del docente del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.

Línea de investigación: Pedagogía y didáctica

1.1 Problema de Investigación

1.1.1 Descripción del problema

La educación superior colombiana se desenvuelve en el momento en un contexto complejo en el marco de la sociedad del conocimiento y de la información, influenciada por el incremento de las tecnologías para el acceso al conocimiento; hecho que obliga a que todo profesional egresado y docentes de las universidades acrediten competencias de diferente orden como las disciplinares, básicas, las transversales o genéricas y en el caso particular, los docentes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño, las competencias transversales sistémicas.

Desde hace algunos años específicamente el proyecto Tuning hace referencia a la importancia del conocimiento y desarrollo de las competencias Transversales como herramientas indispensables de la interacción laboral y consideradas como ese conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores indispensables para el devenir de la vida y fundamentales para potenciar la estabilidad laboral, el empleo y la empleabilidad y el asumir retos complejos en las situaciones y condiciones de un mundo tan cambiante.

Por lo general, y ha sido la tradición, en las universidades la formación profesional se ha limitado a enfatizar en las disciplinas de estudio descuidando el desarrollo de esos conocimientos, habilidades o aptitudes que se deben aplicar y son relevantes para desempeñar de

manera idónea cualquier profesión y la carencia de estas competencias en los planes de estudio y en el diseño de planes curriculares, tales como las competencias genéricas en su dimensionalidad de instrumentales, interpersonales y sistémicas; estas últimas enfocadas a la aplicación del conocimiento, al aprender a aprender, a diseñar proyectos, a ejercer funciones de liderazgo, enfrentar un entorno laboral imprevisible (Pérez-Bustamante y Sáenz, 2010). Adaptación vertiginosa a situaciones nuevas, flexibilidad en la transmisión de conocimientos haciendo uso de factores contextuales, organizacionales e individuales, globalización de la información y el conocimiento con fines académicos y laborales, fomento de la motivación grupal e individual propiciando la exposición de experiencias de éxito para reforzar el alcance y logro de objetivos, ver el mundo del conocimiento y de la oferta laboral de manera positiva con disposición optimista y entusiasta para construir una atmosfera económica productiva, involucrarse en el rendimiento académico de cada estudiante teniendo en cuenta la autoeficacia, autorregulación y el autoaprendizaje, vinculación racional y emocional para el fortalecimiento de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje fomentando la mejora continua con sostenibilidad.

Es imperdonable hablar de competencias transversales sistémicas sin mencionar las competencias sistémicas investigativas, cruciales, por cuanto revisten de gran importancia en la formación del profesional en docencia universitaria, en el quehacer pedagógico en búsqueda de nuevas formas, estrategias y didácticas para entregar y orientar en la construcción del conocimiento. Mediante la investigación se detentan necesidades en el ecosistema educativo y se delimitan los problemas para poder dar una solución oportuna y de manera particular, estas competencias, le permiten al docente recoger datos de una unidad de análisis determinada para examinar e interpretar la información y concluir con resultados y recomendaciones acordes a subsanar el problema presentado, a decir de varios autores y empresarios no se visualizan de

manera puntual en los programas de formación universitaria y por ello los inconvenientes que debe afrontar el docente en su práctica en el aula y el egresado al insertarse en el mundo laboral

La falta de desarrollo y práctica de las competencias transversales sistémicas usualmente puede ser causada por muchos factores como, la poca valoración que dan los docentes universitarios a la práctica de las competencias, la no inclusión de ellas en las mallas curriculares y plan de estudios vigentes y propuestos en el acuerdo 065 del 26 de septiembre de 2017, en el cual únicamente se exige 12 créditos de formación humanística y competencias básicas, dejando en el vacío, el profundizar en competencias transversales sistémicas, la falta de políticas institucionales o programas de formación al respecto, e inclusive el desconocimiento de las demandas que hacen los empleadores para vincular profesionales que cumplirán con funciones determinadas y transversales. Este descuido del estudio y profundización en las competencias transversales sistémicas puede llevar a que los profesionales no se sientan a gusto en su ejercicio laboral, experimenten problemas en la comunicación interrelacional y carezcan de la motivación para el aprender a aprender y para demostrar cierto liderazgo para el avance de su disciplina y la transformación social.

En el contexto anterior es importante realizar indagaciones respecto a los conocimientos que tienen y la actitud que asumen los docentes universitarios frente a la necesidad de adquirir la formación de competencias transversales sistémicas en la educación superior y a su compromiso por la formación integral de los estudiantes.

En el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, la mayoría de los docentes, no acercan a los estudiantes, a este perfil laboral, lo que impide, con frecuencia, entregar a la sociedad, profesionales capaces de desempeñar trabajo colaborativo para resolver problemas, mejorar su calidad de vida, lograr sostenibilidad y promover desarrollo económico. Los

investigadores abarcan el tema de manera reflexiva, Hernández et al. (2015) refieren que, para ejercer con éxito su función en la orientación del logro de las competencias de los estudiantes, el profesor debe ser competente en su quehacer, más aún, cuando tienen la responsabilidad de formarse por competencias para el mundo laboral.

Entre las posibles causas que generan este síntoma, es que, el docente no tiene las competencias específicas requeridas en Mercadeo ya que provienen de otros programas académicos de la Universidad, lo anterior, de acuerdo con información suministrada por el director del programa. Sobre este tema Medina et al. (2011) dicen que los modelos formativos serán más directos y han de plantear elementos acordes con el tipo de preparación que los estudiantes y la sociedad necesitan en este siglo, es decir, el docente necesita competencias del saber propias del Programa de Mercadeo. Aquí los investigadores aportan sus valiosos comentarios, si no hay competencias pertinentes al Programa de Mercadeo finalmente, los estudiantes pasan a ser egresados sin capacidades determinadas para el mundo laboral, sin duda llevándolos a ejercer otras actividades, diferentes al perfil de Mercadeo.

En la revisión del tipo de contratación y vinculación de los docentes al Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño, se detecta que se encuentran vinculados un buen número de docentes hora cátedra, quienes por la modalidad de contratación no acompañan el trabajo independiente del estudiante; bajo estos antecedentes, La noción de condiciones laborales hace referencia a un conjunto de recursos institucionales, contractuales y pedagógicos que permiten/dificultan la realización del trabajo docente y que aluden a las relaciones de empleo, entre las que se destacan el tipo de dependencia de las escuelas, las modalidades de contratación, el número de estudiantes, la dedicación a la enseñanza de la disciplina de especialización, entre otras. (Miranda et al.2021)

El Programa de Mercadeo de La Universidad de Nariño debe contar con un mayor número de docentes tiempo completo, con altas competencias en el campo objeto de esta profesión, de manera que, la evaluación de estos permita manejar, altos estándares de rendimiento frente a la formación profesional de los estudiantes.

Otra de las causas de este síntoma es la formación del estudiante del Programa de Mercadeo, carente, en un gran porcentaje, del componente práctico; por tanto, el estudiante no tiene la experiencia directa en el sector objeto de su desempeño profesional, no interactúa en forma activa con el sector de mercadeo (Medina et al., 2010). A pesar de que en el acuerdo 065 del 26 de septiembre de 2017, aparece con 5 créditos en prácticas investigativas, no desarrolla prácticas profesionales en Empresas especializadas en actividades de mercadeo local, nacional o internacional.

Lo anterior es coherente, en el sentido que la docencia no sólo implica traspasar conocimientos a los estudiantes, sino que también conlleva un alto grado de responsabilidad en redireccionar lo aprendido a la puesta en práctica, puesto que es el docente quién debe planificar y tomar importantes decisiones, como qué contenidos priorizar, qué estrategias utilizar en la enseñanza para contextualizar lo aprendido de manera significativa, cómo evaluar el aprendizaje, cómo tratar con los estudiantes, entre otros aspectos, todo esto va a definir las experiencias de enseñanza- aprendizaje que se generen (Villaruel y Bruna, 2017).

De igual manera, es necesario referir que los docentes no utilizan todas las herramientas informáticas actualizadas como plataformas internacionales diseñadas especialmente para Mercadeo. La importancia de la presencia de la tecnología en el salón de clase es indiscutible. Hoy en día, el aprendizaje compartido muestra la nueva versión de la secuencia didáctica en el proceso de enseñanza, aunque anteriormente, se restringía los medios digitales, hoy es imposible

poner límites a la utilización de plataformas educativas y a las diferentes herramientas de enseñanza aprendizaje con medios tecnológicos, como lo es la gamificación.

Meléndez (2012) expone que, la formación del profesorado es un pilar fundamental para la transformación de la enseñanza y para avanzar hacia el cambio educativo de forma proactiva. Las tecnologías de la información y la comunicación, Internet y la WEB 2.0 y ahora la 3.0 abren nuevas posibilidades de comunicación entre los usuarios que, en el caso de la educación, aportan un gran potencial para el desarrollo de la práctica de enseñanza orientada al estudiante.

En este recorrido descriptivo, otra causa de mucha importancia corresponde a los docentes que no han desarrollado las competencias en otros idiomas, por cuanto, no soportan certificados de dominio del idioma inglés en sus respectivas hojas de vida, en constancia de información recibida por el director del Programa, siendo esta, fundamental para el desarrollo de un conocimiento de apertura al mundo. La importancia de la inclusión de una lengua extranjera en el currículo de estudios de la educación superior y en el perfil del docente de Mercadeo, se genera por fenómenos como la globalización, entre ellos, intercambios de Mercadeo, por lo tanto, es muy importante que una de las competencias docentes que debe dominar el profesor universitario de Mercadeo sea el manejo del idioma inglés, por lo menos en un nivel B-2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia, además de otros idiomas.

Teniendo en cuenta lo anterior, el docente de Mercadeo, por su implicación en actividades internacionales debe formar a sus estudiantes, de forma significativa y con buen dominio del idioma inglés, observando que el mayor socio comercial de Colombia es Estados Unidos y tener en cuenta que este es el idioma considerado universal. Las exigencias profesionales y personales que impone este mundo globalizado obligan a la universidad a ponerle especial atención a la formación de profesionales bilingües; por cuanto en la actualidad,

el manejo de un segundo idioma, como es el inglés, pasó de ser un valor agregado a constituirse en una competencia lingüística que requiere desarrollar el individuo para integrarse con efectividad y eficacia a la nueva concepción del mundo, de acuerdo con Rodríguez (2011) cuatro son los aspectos claves presentados como una exigencia para lograr un docente bilingüe: el enfoque en el aprendizaje de una lengua, la formación docente, el desarrollo de materiales y la competencia cultural e intercultural.

Otro síntoma que genera la descripción del problema corresponde a la carencia de investigación en el Programa. En la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, de la cual hace parte el Programa de Mercadeo, únicamente está vigente GIADEM como grupo de Investigación del Programa de Administración de Empresas. Existen en el programa docentes que no desarrollan procesos de investigación, es una de las grandes falencias dentro del perfil del profesor universitario. Lo anterior está de acuerdo con el siguiente planteamiento

España, comenzando en los principios del siglo XXI y aun en la actualidad, hemos presenciado un impulso progresivo, un trabajo investigador, de manera que frente a otras funciones (docencia y misión), ésta es la que llena al profesorado a conseguir mayores cuotas de éxito e influencia dentro de la profesión. (Caballero y Bolívar, 2015, p. 58)

Diversos estudios y análisis describen el desajuste que se ha creado entre docencia e investigación y cómo éste influye en el desarrollo de una determinada coincidencia profesional

No existe información sobre emprendimientos o creación de empresas liderados por los docentes del Programa de Mercadeo, lo cual evidencia que la mayoría no tienen la competencia emprendedora; al respecto, Vilorio (2017) afirma que, para lograr el desarrollo de competencias en busca de generar emprendimiento para la innovación, se debe considerar el manejo de ventajas competitivas para impulsar la producción de contenidos científicos innovadores;

capacitar para innovar no debe reducirse exclusivamente a los aspectos técnicos e instrumentales, también amerita profundización de conocimiento para aplicarlos a la resolución de problemas complejos y reales.

Además, los docentes no evidencian producción investigativa e intelectual en los repositorios y bases de datos, esto repercute en que enseñan de manera teórica, desde lo que otros producen, porque no crean ni desarrollan conocimiento en su campo, no hacen parte de fuentes de consulta y la experimentación de nuevas prácticas en el área de Mercadeo, Los docentes deben buscar soluciones a los problemas que demanda el contexto universitario del cual forman parte. Por consiguiente, deben reflexionar acerca de la praxis que cumple la investigación, la producción y el emprendimiento en el desempeño de los docentes en la educación superior en el campo del mercadeo. Narváez y Burgos (2011) afirma que las universidades deben concebirse como centros de productividad intelectual, tomando en cuenta que en el ámbito académico es la investigación la que genera conocimientos, por lo tanto, debe considerarse como un proceso de producción. De este modo, la actividad investigativa ha tenido trascendental importancia, sólo que en la composición social denominada sociedad del conocimiento, se hace indispensable la generación de nuevos saberes, y es el profesor universitario quién está llamado a producir y a revisar los mismos.

Una gran debilidad que causa este síntoma es que no existe, habilidades de investigación que se promueven a partir de la socialización en contextos interculturales y multidisciplinarios específicos del Programa, con otras universidades a nivel de Colombia y del mundo. Al respecto, Narváez y Burgos (2011) dicen esta perspectiva ha orientado a las universidades hacia la revisión e implantación de evaluaciones, cuya finalidad no sólo persigue el progreso en sus programas, sino el responder de manera óptima a las exigencias sociales, mediante la actividad investigativa.

Es la investigación el medio que pone a funcionar la evolución constante del saber, su productividad es esencial para mejorar la calidad de vida de la unidad de análisis, atender necesidades de los sectores sociales y promover el crecimiento personal y profesional de los docentes investigadores, para garantizar su competitividad en este escenario globalizado.

La inconformidad del estudiante por el desempeño pedagógico del docente es otro síntoma en la descripción del problema de la presente investigación, donde se evidencia la insuficiente formación pedagógica y didáctica que impacta en el quehacer de la praxis del desempeño como docente universitario.

Al surgir la necesidad de profesionalizar a los docentes se dio una mejor atención a la sociedad y esto logró el progreso de la educación, como se menciona en el documento La Situación del Personal Docente (UNESCO, 1966: 4 La educación no puede ser mejor que sus profesores o administradores. En la literatura se identifican múltiples y diversas propuestas de programas y modelos de formación y desarrollo profesional docente, estos varían mucho en su estrategia, con-tenidos y efectividad, pero tienen en común que buscan ofrecer de manera sistemática competencias, habilidades, paradigmas y percepciones para la práctica docente que se ajustan al proyecto educativo de la organización o nivel escolar al que pretende transformar con nuevas prácticas de enseñanza y formas de mejorar el aprendizaje. (De Agüero 2021).

Los docentes que no tienen formación pedagógica constituyen un problema grave en la calidad de la formación de profesionales de Mercadeo, la base de cualquier enseñanza es la constante preparación y capacitación para la actividad que se ejerce; afirman Medina et al. (2010) el profesorado ha de tomar conciencia del conjunto de competencias que le caracterizan y que la sociedad del conocimiento, las nuevas profesiones y la pluralidad social demanda, conscientes del papel cambiante y de las grandes demandas de los estudiantes, las organizaciones productivas

y un mundo en transformación permanente. La preparación en docencia universitaria será primordial como competencia adicional al perfil profesional de cada docente, ya que es requerida por los estudiantes y la sociedad, quienes esperan profesionales capaces de sociabilizar lo aprendido con éxito en la academia.

Es una constante en el Programa que los profesores adolecen de formación periódica en el quehacer docente, para maximizar el nivel de pensamiento pedagógico. Pupiales (2013) menciona que es necesario que el pensamiento pedagógico sea el resultado de un proceso dinámico, basado en la investigación, que busque crear y recrear contextos pedagógicos, y que además estimule hacia la mejora de la calidad de la educación a través de una práctica educativa coherente entre las necesidades de la universidad y el desarrollo de competencias profesionales. En el Programa de Mercadeo se necesitan docentes con competencia de pensamiento pedagógico, ya que la formación está dirigida a multiplicar los conocimientos de manera constructiva, en una sociedad que necesita cada vez más de comunicación veraz y reflexiva para poder actuar de manera eficaz en el entorno que viven.

Sumado a lo anterior, hay dificultad por parte de algunos docentes en el dominio y manejo de grupos. Es reflexivo pensar que lo que pasa en las aulas será lo que pasará en el contexto social, por lo cual, la responsabilidad de los docentes del Programa de Mercadeo tiene gran impacto en la sociedad y en la industria; Cortez et al. (2013) expresan que, si se pretende mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, resulta fundamental que los docentes reflexionen sobre las creencias que se encuentran sobre sus prácticas para que, de este modo se puedan llevar a cabo acciones de reconstrucción a nivel de aula, con el fin de mejorar por consiguiente su docencia.

La mayoría de los docentes desconocen el valor de la didáctica ya que, no ha sido objeto

de su formación, esto porque no todos son egresados de una facultad de educación, por tanto, no hacen uso de ella; carecen de metodología, de estrategias, de recursos, de planeación lógica del currículo de sus cursos, de la organización de contenidos, de la motivación a los estudiantes, de la relación docente-estudiante, de procesos de evaluación acordes con la orientación del aprendizaje. Es decir, carecen de las competencias didácticas necesarias para llegar al estudiante e impactar de manera real y positiva la formación profesional.

El docente orienta la construcción del conocimiento por parte del estudiante, esta es la nueva tendencia en la educación. Todo esto, lleva a pensar que es hora de mejorar de manera continua en lo que se está haciendo al interior del Programa, actuaciones integrales capaces de resolver la problemática en el ámbito académico y garantizar la formación integral de los futuros profesionales en Mercadeo.

Por último, se registra un síntoma grave pedagógicamente, los estudiantes desmotivados y encaminados a desertar del programa y en general de la mayoría de los programas de educación superior; según el último estudio realizado por el Ministerio de educación a partir de una metodología implementada en el Sistema de Prevención de la Deserción en Educación Superior –SPADIES– determina que:

Uno de los principales problemas que enfrenta el sistema de educación superior colombiano concierne a los altos niveles de deserción académica en el pregrado. Pese a que los últimos años se han caracterizado por aumentos de cobertura e ingreso de estudiantes nuevos, el número de alumnos que logra culminar sus estudios superiores no es alto, dejando entrever que una gran parte de éstos abandona sus estudios, principalmente en los primeros semestres. Según estadísticas del Ministerio de Educación Nacional, de cada cien estudiantes que ingresan a una institución de educación superior cerca de la mitad no logra culminar su ciclo académico y

obtener la graduación. (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 13)

En consecuencia, con lo anterior, los estudiantes consideran que, lo trabajado en las aulas de la universidad no guarda relación con su día a día y por ello no prestan la atención suficiente a las clases magistrales de sus docentes. El aprendizaje significativo y contextualizado es fundamental para aumentar la motivación. Entre los hechos que los desmotivan se encuentran la calidad de los docentes, la falta de orientación al estudiante de manera constante que ayude al proceso formativo; el docente como profesional debe estar en continuo aprendizaje resultado de una investigación colaborativa con el estudiante, como un aprender juntos, el docente no maneja competencias ni contenidos, el programa y sus docentes no desarrollan competencias en el estudiante; el docente no sabe enseñar; el docente falta mucho o es incumplido, el docente no evalúa procesos..

Se evidencia que algunos docentes no tienen competencia motivadora para poder encaminar de manera responsable el significado de esta profesión, que uno de los fines sociales es el dinamismo económico de la región, que el docente no interactúa con el estudiante tomando como base la problemática de la región, por lo cual se pierde esta magnífica oportunidad de retroalimentación y aporte socialmente responsable. Esto se presenta porque adolecen de algunas competencias, porque no tienen competencias docentes de pensamiento crítico, identificación de problemas y oportunidades, solución de problemas, adaptación al cambio, manejo de la globalización.

Como algunos docentes, no tienen formación pedagógica ni didáctica, desconocen las estrategias didácticas, son personas preparadas, con los conocimientos específicos para impartir clases de Mercadeo, lamentablemente ellos carecen de una formación pedagógica que les facilite una transmisión de conocimientos efectivos, concretos y significativos. Una buena clase no sólo

consta de una exposición de los contenidos, sino de un adecuado seguimiento, uso adecuado de recursos y un vínculo de lo que conocen los estudiantes con lo nuevo, es decir, relacionar lo real con lo teórico. El tono de voz, la postura del profesor, el entusiasmo, los materiales y hasta la comicidad con la que actué el docente son esenciales para desarrollar las clases, dicho de otro modo y a manera de síntesis; los recursos de los docentes inexpertos en la formación pedagógica se ven limitados por el desconocimiento de las mejores técnicas docentes que le permitan motivar al alumno y mantener su atención.

La actividad de organización del currículo, en la cual puede presentarse insatisfacción de los estudiantes quienes no le encuentran sentido al desarrollo de lo que el docente expone y la falta de comunicación al dar a conocer las competencias que van a desarrollar; implica que los contenidos de las asignaturas deben ser revisados y actualizados para conseguir que los conocimientos estén en contacto con la realidad y no queden obsoletos. Esta tarea la suelen llevar a cabo los docentes coordinadores de las asignaturas o aquellos con más experiencia. Sin embargo, para la formación integral del profesor universitario, es conveniente la participación en la elaboración y/o actualización de los contenidos de los programas de las asignaturas. Al respecto, Pino et al. (2015) dicen que la clase, desde el punto de vista didáctico, es la forma fundamental de organización del proceso para lograr la calidad de esta, es importante realizar una buena planeación de esta teniendo en cuenta las exigencias del currículo del Programa de Mercadeo y su trascendencia con el entorno en el cual se desenvuelve.

En el Programa de Mercadeo, algunos docentes privilegian la educación bajo un enfoque tradicional, ya que las estrategias de educación tradicional utilizadas son: memorísticas, lineales y repetitivas. Los docentes que no tienen formación pedagógica generalmente repiten el patrón de formación recibida de sus docentes de universidad. Esto no ayuda al logro del fin primordial

del proceso enseñanza-aprendizaje, el cual es la búsqueda de respuestas que el entorno necesita conocer, así como la orientación de forma diversa que cada estudiante necesita de acuerdo con su estilo de aprendizaje. Con lo anterior Larrañaga (2012) dice que, todavía se piensa en la educación como un conjunto de conocimientos técnicos y prácticos. Debemos abandonar el concepto tradicional de la educación el cual convierte a los estudiantes en personas pasivas. Los docentes son los que proporcionan los datos y los alumnos los receptores. De este modo, la capacidad creativa de los estudiantes se va reduciendo, ya que el maestro les proporciona todo lo que necesitan.

Docentes que conocen de forma parcial, los intereses y expectativas de los estudiantes como futuros profesionales inmersos en el sistema económico de su región. Los investigadores Salazar y Tobón (2018) nos dicen, buscar alternativas de formación y actualización, que generen los perfiles y competencias necesarias en la formación de ciudadanos para la sociedad del conocimiento, plantea que dichas competencias deben estar para resolver problemas del contexto, trabajando de manera actualizada, para fomentar el emprendimiento, que sean interdisciplinarios y participen de manera social, afectiva y posean habilidades para establecer soluciones en el desarrollo de su profesión.

Otra causa para tener en cuenta es que, la orientación profesional es deficiente, que conlleva a graduar profesionales con bajo índice de calidad y en búsqueda de un espacio laboral diferente al de su formación. Si lo miramos como profesionales en Mercadeo los estudiantes no serán capaces de poder crear empresas o emprender negocios; en su investigación Mejías et al. (2013) añaden que, uno de los aspectos más importantes que permite la orientación profesional es que al margen de la inclinación que hacía alguna carrera puedan sentir los estudiantes, su conocimiento oportuno y adecuado, sus programas de formación, los escenarios donde se

desarrolla, entre otros elementos, puedan ratificar o no la selección de dicha profesión.

Se debe realizar una orientación profesional, de tal forma que permita a los estudiantes tener claridad acerca de, en qué consiste el trabajo en todos los posibles ámbitos de desempeño, con sus atractivos y asociaciones, ventajas e inconvenientes, cualidades personales idóneas, así como aspectos sociales, económicos, descripción de los estudios, entre otros, de manera que puedan reafirmar su orientación vocacional o bien darse cuenta de que su interés está situado hacia otras disciplinas.

Con la ausencia parcial de las competencias requeridas, los docentes del Programa de Mercadeo no orientaran profesionalmente a sus estudiantes, por lo tanto, no son proactivos en el quehacer docente, el seguimiento a los futuros profesionales es cada vez más escaso, por lo cual, Se tienen profesionales que no se adaptan al entorno en el que conviven, este profesional con un perfil tan diverso y adaptativo debe ser encaminado de manera urgente y coherente, bajo la orientación acertada de docentes competentes.

1.1.2 Formulación del problema de investigación

¿Cuáles son las competencias docentes transversales sistémicas que tienen los docentes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño, en la formación profesional de los estudiantes?

1.2 Justificación

Teniendo en cuenta la definición de competencias sistémicas que realizan algunos autores, autores como Escalona y Loscertales (2005) en donde expresan que estas, son: la combinación de comprensión, sensibilidad, y conocimiento, para permitir al individuo ver, cómo las partes de un todo se relacionan y se agrupan y que establecen que las competencias sistémicas las conforman capacidades y habilidades como:

Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica - Habilidades de investigación - competencias sistémicas, las cuales combinan la comprensión, sensibilidad y

conocimiento que permiten a las personas ver un todo integral y no solo la suma de partes. De ahí que también reciban el nombre de integradoras ya que ponen a trabajar toda una maquinaria de sistemas cognitivos, afectivos y sociales en un solo engranaje que incluye la habilidad de planificar los cambios necesarios para lograr mejoras en diferentes sistemas (sociales, culturales, educativos, etc.). (García & Santiago 2020)

Un docente competente, sistémico y contemporáneo es aquel que además de dominar su área de formación y conocimiento, también conoce con que insumo cognitivo o saberes previos llega el estudiante al proceso de enseñanza aprendizaje y adicional crea la disponibilidad para imaginar un aprendizaje autónomo con un contexto significativo, en donde integre una agrupación de habilidades sistémicas en la cual, priorice el componente cognitivo, motriz, sensitivo, actitudinal, valorativo, axiológico y praxeológico.

De acuerdo con las anteriores afirmaciones, justifica ampliamente la pertinencia de esta investigación encaminada a determinar claramente con que competencias sistémicas cuentan los docentes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño y cuáles capacidades y habilidades se debe desarrollar y fortalecer como parte de un todo, en el perfil del docente universitario y así determinar el nivel de formación en competencias transversales sistémicas. Igualmente se devela la importancia de la presente investigación por cuanto hasta el momento, consultando varios repositorios de universidades y la web, no existe una investigación de este tipo realizada en la Universidad de Nariño y específicamente en el Programa de Mercadeo.

González (2017) dice que los planes de estudio no sólo deben componerse de competencias específicas, sino también de transversales que son complementarias y transferibles

en la construcción de perfiles formativos profesionales adaptados a las coordenadas sociales, económicas, políticas (legislativas) y pedagógicas de la Educación Superior presente y futura. Junto a las competencias básicas y específicas es necesario, que se forme al profesional en las competencias transversales sistémicas que complementan su formación integral y le permiten su desempeño en el campo laboral con un perfil profesional y laboral acorde a las exigencias del mercado.

Para Gonzales (2017) se entiende por perfil profesional, el conjunto de competencias requeridas por el trabajador para el desempeño de las tareas que deberá desarrollar en su labor profesional. Según Yaniz (2004, como se citó en Gonzales, 2007) a través del perfil profesional se define la identidad y la universidad es el cambio de época profesional de las personas que con una titulación académica llevan a cabo una determinada labor. Por otro lado, el perfil formativo se define como el conjunto de competencias adquiridas por la persona tras recibir su formación académica. Del contraste de estos dos conceptos, nace el término de desajuste competencial (*Skill mis match* en inglés), que a menudo es utilizado para describir dos formas de confrontación entre la oferta formativa (perfil formativo) y la demanda del mercado laboral (perfil profesional). De esta manera, queda patente la preocupación y necesidad de las instituciones universitarias como principales productores de capital profesional de acortar distancias entre formación y mercado laboral para aumentar la empleabilidad de los titulados y su satisfacción la formación recibida.

De acuerdo con la realización de varias lecturas se infiere que es necesario que el profesional de Mercadeo y el docente de Mercadeo, fortalezcan ampliamente las competencias transversales sistémicas, demuestren habilidades y capacidades en liderazgo, creatividad, trabajo en equipo y apropiación del conocimiento, pero también fortalecer actitudes y valores para lograr

la formación integral de un docente universitario que a su vez propenda por la formación de sus estudiantes aunando la adquisición de conocimientos y bases fundamentales que le otorguen bienestar personal para vivir plenamente en sociedad con principios morales y ética profesional.

La presente investigación en el tema de competencias docentes transversales sistémicas, es muy importante por cuanto existen muchas razones para que las instituciones de formación superior en el ámbito educativo pretendan lograr un docente con un enfoque de formación basada en competencias que se desempeñe con idoneidad en el quehacer educativo en el proceso de enseñanza – aprendizaje en un marco de calidad y buenas prácticas y que desarrolle habilidades en el desarrollo disciplinar, criterio crítico, experticia en la búsqueda, procesamiento, análisis y aplicación significativa de la información.

Igualmente es muy importante la formación de profesionales idóneos y competitivos con cultura de calidad y globalización en el marco de las tendencias educativas de internacionalización, movilidad, acreditación, gestión académica y liderazgo compartido, capaces de proponer, generar y compartir conocimiento, a partir del cual logre transformar las realidades del aula y como consecuencia, la realidad social y cultural de su región a la cual impacte de forma directa y contribuyendo a la construcción de una mejor sociedad global.

Según Aramburuzabala et al. (2013), entendemos la formación profesional universitaria como un proceso continuo, sistemático y organizado de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de la función docente, que abarca tanto la formación inicial como la permanente y que incide en la calidad de la formación de los estudiantes y, por tanto, en la calidad de la Educación Superior.

Es en la universidad, la ciencia y la investigación, donde se originan los modelos pedagógicos, las competencias docentes, en este caso particular, las competencias docentes

transversales sistémicas, los estilos de aprendizaje que desempeñan un rol epistemológico en la praxis pedagógica y en el quehacer educativo a nivel superior, los cuales se constituyen en herramientas conceptuales para comprender y transformar los fenómenos del proceso de enseñanza-aprendizaje, con la necesidad de crear condiciones apropiadas que permitan articular docencia, investigación y proyección social, componentes fundamentales del Plan Marco de Desarrollo Institucional Universitario y del Proyecto Educativo.

El anterior planteamiento influye directamente en la práctica pedagógica, lo cual motiva al desarrollo de la presente investigación en la línea de pedagogía y didáctica, buscando de esta manera la autonomía, la emancipación y la toma de conciencia en búsqueda interiorizar competencias docentes transversales sistémicas que conlleven a determinar que los docentes y estudiantes destaquen el manejo de conocimiento, comunicación y características personales del educador como las principales competencias de un docente de excelencia (Villaruel y Bruna 2017).

La formación docente está fortaleciendo las tendencias educativas de internacionalización, movilidad, acreditación, gestión académica y liderazgo compartido. La realidad colombiana en oferta académica orienta a vigorizar la docencia universitaria, con el propósito de ofrecer una propuesta que responda a las necesidades educativas para la formación de futuros profesionales en el área de educación superior.

Alvarado et al. (2018) argumentan que una formación de calidad requiere múltiples interrelaciones entre el mundo académico y el profesional. Para esto es necesario superar concepciones que plantean límites rígidos entre la docencia, la investigación y la práctica profesional. La transformación en la enseñanza de pregrado debe implicar un equilibrio entre investigación y formación.

Investigar sobre competencias docentes transversales sistémicas es fundamental en los beneficios y utilidades que impacta a la población universitaria y el entorno económico que constituye base esencial y punto de partida para realizar proyectos que propendan por el mejoramiento social y económico de la región.

Pérez y Martí. (2013) en su investigación resaltan que, los cambios que ha sufrido la economía global en las últimas dos décadas han llevado a los países en vía de desarrollo a replicar los modelos de crecimiento de los países industrializados. Una de las prácticas incluidas en este ámbito es el desarrollo de capital humano avanzado, invertir en innovación e incentivar proyectos para aumentar la competitividad de los países. Este conjunto de temas se ha vuelto de gran relevancia en los encuentros gremiales y empresariales, Con la necesidad de formación de profesionales competentes.

El concepto del capital humano es vasto y altamente tratado en literatura, aunque principalmente por el tipo de disciplinas involucradas en esta línea de trabajo. La preocupación por el quehacer de la formación de recursos humanos es una situación generalizada en todos los países, lo cual lleva a la discusión hacia la inversión del Estado en la generación de habilidades, mirada desde las políticas públicas. Los cambios mundiales extienden la necesidad de realizar estudios que permitan establecer nuevas y mejores opciones para capacitar al capital humano, en sus diferentes niveles de especialización y el rol de las personas en procesos de adquisición de calificación, desde la perspectiva de la economía o de la educación.

Por lo tanto, mediante esta investigación se posibilita el mejoramiento en la formación del docente del Programa de Mercadeo y por ende la formación del estudiante del mismo, buscando que las propuestas institucionales, en torno a la práctica docente satisfagan las expectativas del talento humano en formación, permitiendo así que el futuro profesional de

Mercadeo se inserte de manera activa al motor económico de la región, asumiendo una posición crítica y consciente frente a la problemática que presenta como zona fronteriza, con miras al aprovechamiento de las oportunidades en los procesos económicos, políticos y sociales del Departamento.

Por ende, la concepción de trabajos de investigación aplicados a una actividad intrínsecamente unida a las más modernas dinámicas de producción y difusión del conocimiento, y en particular la investigación educativa y pedagógica ha de construir un eje vertebrador de la formación que garantice la calidad de la actividad sociocultural del maestro en concordancia con los proyectos educativos de las universidades globales y sus políticas de choque hacia una potencial competencia de servicios.

Para los Docentes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño es muy importante la investigación en la formación en competencias docentes transversales sistémicas, con énfasis en docencia universitaria, porque es una propuesta para solventar y inferir la necesidad de construir un perfil ideal del profesor universitario y contar con personal docente que desarrolle las competencias necesarias para el desempeño de su profesión con calidad. Para esto es necesario que la Universidad genere conciencia en sus profesionales en el criterio de formación docente y reforzar los procesos de actualización en competencias mediante la capacitación y formación continua a nivel institucional para que permita favorecer las buenas prácticas docentes y la divulgación de estas mismas.

Al respecto Tesouro et al. (2014) afirman que toda formación pedagógica puede mejorar la autoeficacia docente y repercutir en los enfoques de enseñar. Consideramos que fortalecer el vínculo docencia-investigación constituye un elemento importante en la acción de auto perfeccionamiento de todo profesor universitario, entendemos que hace falta actuar de manera

integrada en la acción profesional-personal del profesorado. El marco idóneo para un primer nivel de sensibilización, convencimiento y práctica es el propio departamento.

Para los estudiantes del Programa de Mercadeo es substancial la investigación en competencias docentes transversales sistémicas porque esto va a permitir el mayor aprovechamiento del recurso humano y que la gestión se convierta en un proceso donde el colectivo académico y estudiantil sea un protagonista que facilita el logro de objetivos comunes desde el desarrollo del compromiso y de responsabilidades conjuntas en el ámbito académico, atendiendo estas tendencias desde una posición ética en procura de realizar procesos de mejoramiento permanente y garantizar una educación de calidad.

Importante resulta también reflexionar sobre el rol que las instituciones de educación superior formadoras de docentes deben jugar en los procesos de formación del profesorado, para que los nuevos profesionales de la docencia logren desarrollar las competencias docentes necesarias y las puedan aplicar durante sus procesos de enseñanza y aprendizaje, en contextos cada día más dinámicos y complejos (Tobón, 2006). (Como se citó en Osorio et al., 2016, p. 37)

La investigación en competencias docentes transversales sistémicas en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño, es novedosa por cuanto a pesar de todos los intentos de profundización sobre este tema a nivel nacional e internacional, siempre quedará algún tópico para abordar y profundizar sobre esta temática de acuerdo con el espacio, la delimitación, el contexto y la época en la que se estudie esta interrelación docente – estudiante y el fortalecimiento entre la conexión de los procesos de enseñanza – aprendizaje. Es claro que la preocupación del Docente por el aprendizaje y la apropiación de competencias para entregar información y realizar el acto del aprendizaje es nueva, tomada desde la óptica de conocer cómo es que los estudiantes aprenden más y de mejor manera y tener la capacidad de conectar con los

estudiantes y de poder trabajar con ellos de forma armónica y con resultados positivos, para alcanzar tres estados de la Educación Superior: el escenario institucional, la estructura del conocimiento y el papel a desarrollar por el profesor teniendo en cuenta sus competencias docentes.

La utilidad de los futuros resultados de esta investigación, permiten fundar una reflexión en los apartes de los cuales están formados la misión y ética profesional del docente universitario, que no debe preocuparse únicamente de formar en contenidos a los futuros profesionales, sino que también debe invertir en esfuerzos por lograr perfiles de egreso de alta complejidad, que incluyen el desarrollo de procedimientos, habilidades de pensamiento de orden superior, y actitudes. Convertir su profesión en una actividad extremadamente desafiante, ya que, no sólo implica el traspaso de conocimiento, sino que conlleva un alto grado de responsabilidad, puesto que es el docente quién debe formar íntegramente a sus estudiantes y enseñarles a planificar y tomar importantes decisiones, cómo qué contenidos priorizar, qué estrategias utilizar en la enseñanza, como evaluar el aprendizaje, cómo tratar con los estudiantes, que metodología emplear, identificar en sus estudiantes los diversos estilos de aprendizaje y potenciar sus inteligencias múltiples. Estas decisiones tendrán un fuerte impacto en la calidad de la experiencia de aprendizaje de los estudiantes y en cómo éstos se comportan en el mundo laboral, una vez que se conviertan en profesionales.

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Inferir las competencias transversales sistémicas que acreditan los docentes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.

1.3.2 Objetivos específicos

Identificar la concepción sobre competencias y tipos de competencias en general que evidencian los protagonistas del Programa de Mercadeo de la Universidad Nariño.

Describir la concepción sobre competencias transversales Sistémicas que acreditan los docentes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.

Analizar las estrategias de enseñanza de las competencias docentes transversales sistémicas utilizadas en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.

1.3.3 Objetivo de desarrollo

Proponer una guía orientadora para el conocimiento y enseñanza de las competencias transversales sistémicas que debe acreditar el profesor del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.

1.4 Antecedentes de Investigación

1.4.1 Antecedentes internacionales

En la investigación de Torres et al. (2014) Buenas prácticas con TIC apoyadas en las Políticas Educativas: claves conceptuales y derivaciones para la formación en competencias, desarrollada en México, cuyo fin fue analizar la naturaleza de las competencias docentes implicadas en la educación superior, en el marco de la globalización y la expansión acelerada de la innovación científica y tecnológica. Se situó bajo los paradigmas de una investigación descriptiva. Los efectos obtenidos revelan un punto de partida para diseñar un currículo orientado hacia las competencias, el cual sería integrar conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones de diversa índole (personales, colectivas, afectivas, sociales, culturales) en los diferentes escenarios del aprendizaje y el desempeño.

Se afirma que es necesario adquirir competencias docentes con valor y significado para desarrollar la práctica educativa, y que ésta facilite la inserción laboral y el crecimiento

profesional de los egresados, con los valores de ética y humanismo. En estas circunstancias, el docente ha de ser competente para prevenir la violencia y desarrollar en sus alumnos el sentido de la responsabilidad, la solidaridad y la justicia. La aportación al proyecto de investigación en el tema de competencias docentes es el diseño de un currículo orientado al trabajo con competencias, el cual debe integrar conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones de diversa índole (personales, colectivas, afectivas, sociales, culturales) en los diferentes escenarios del aprendizaje y el desempeño.

Rossi y Barajas, (2018) en su trabajo de investigación Competencia digital e innovación pedagógica: Desafíos y oportunidades. Elaborado en España; cuyo propósito fue analizar la experiencia tecnológica y pedagógica de dos centros públicos de enseñanza primaria, profundizando en cómo los maestros del ciclo superior integran las tecnologías en sus prácticas para describir y comprender el proceso de adquisición docente de la competencia digital; es decir, cómo interpreta y construye el docente la competencia digital, identificando tanto los obstáculos como las facilidades para dicha actualización, como las necesidades y expectativas docentes - determinando la brecha en el binomio competencia digital deseada-adquirida. El cual se logró bajo paradigma cualitativo, con enfoque de estudio de caso múltiple.

Sus resultados exponen que los docentes coinciden en que las TIC son instrumentos para la comunicación, la gestión y el trabajo eficiente - fomentan la creatividad tanto del docente como del estudiante. Pero los resultados no siempre son positivos, asociando las TIC a más horas para planificar las actividades didácticas. Sin embargo, existe una clara predisposición positiva hacia la integración efectiva de las TIC y su aprovechamiento en lo educativo, prevaleciendo una implicación y un compromiso colectivo.

Concluye que concentrarse en lo colaborativo como aspecto instrumental y simbólico es

clave para seguir fortaleciendo el sentido y el compromiso docente en el proceso de entendimiento y transformación que la adquisición de la competencia digital suscita, y de este modo, favorecer la práctica reflexiva y la innovación educativa. Esto implica, en la sociedad actual, el dar a conocer y validar procesos de aprendizaje no formales e informales, ampliando la valoración docente respecto de competencia digital e innovación pedagógica y sus desafíos y oportunidades para su participación en ambientes colaborativos y comunidades virtuales de aprendizaje, como principal experiencia formativa y de actualización profesional. Por ello, como propuesta de mejora, se reconocen en el desarrollo de las comunidades de práctica, una oportunidad para responder a las necesidades y expectativas docentes, relativas a la adquisición de la competencia digital. El aporte de esta Investigación al proyecto de tesis es muy importante, por cuanto clarifica - cómo el profesor interpreta y construye la competencia digital, identificando tanto los obstáculos como las facilidades para dicha actualización, como las necesidades y expectativas docentes, determinando la brecha en el binomio competencia digital deseada-adquirida.

Pedraza et al. (2013) en su investigación titulada las competencias docentes en TIC en las áreas de negocios y contaduría, un estudio exploratorio en la educación superior, realizada en México; cuyo objetivo fue analizar las competencias en tic de los profesores que imparten clases en el área de negocios y contaduría en la educación superior en México. Se encaminó bajo una investigación exploratoria descriptiva; mediante el uso del enfoque mixto. Los resultados obtenidos revelan que dentro de los factores identificados en el presente estudio: determinan el uso de las nuevas tecnologías en la práctica docente, se enfatiza que el componente con mayor valoración refiere a contar con un punto de vista positivo del uso didáctico de las TIC.

En este estudio se encontraron diferencias entre los docentes hombres y mujeres, en

relación con su percepción sobre las competencias relacionadas con el manejo de herramientas de texto y archivos, así como en la elaboración de presentaciones y uso de Internet: los profesores hombres manifestaron una mayor valoración de estos dos factores de competencias, resultado que coincide con investigaciones previas. Se concluye que las cuatro competencias docentes en TIC que se determinaron en este estudio exploratorio, las cuales fueron: manejo de herramientas de texto y archivos, capacidades en el sistema operativo, uso de bases de datos y multimedia, elaboración de presentaciones y uso de Internet, en los profesores del área de negocios, en general coinciden con las identificadas en investigaciones previas.

Además, es relevante señalar que estas competencias corresponden al enfoque de nociones básicas de las TIC. Cabe enfatizar que, si bien en esta primera fase de la investigación no llegó a evaluar competencias docentes en el nivel de aprendizaje conectivo, representa por ello un área de oportunidad de los próximos estudios que se puedan realizar.

Los hallazgos obtenidos en este estudio exploratorio aportan a la investigación, una visión particular de los docentes de educación superior en México, y permiten comprender, más allá del discurso político, la necesidad de que se desarrollen programas de capacitación y desarrollo permanentes para los docentes, que les provean entrenamiento para el desarrollo de habilidades que les permitan incorporar estos recursos tecnológicos, como son: competencias pedagógicas y técnicas, a fin de orientar a los estudiantes en la construcción de su aprendizaje significativo y, fundamentalmente, propiciar que los docentes se conviertan en el factor clave para la creación de ambientes educativos colaborativos hacia la generación y aplicación del conocimiento con colegas y estudiantes. De esta manera se propiciará la maduración de las competencias docentes en TIC desde el enfoque de nociones básicas hasta los niveles más altos en la aplicación de estas habilidades para generación de conocimiento.

Sarell (2019) en su investigación propuesta de competencias suaves dinamizadoras para la gestión del conocimiento, gestada en México, cuya finalidad está dirigida a identificar modelos, metodologías y técnicas que se han convertido en buenas prácticas gerenciales y construir, a partir de ellas, un modelo conceptual adaptable y dinámico, proponer un modelo conceptual de gestión por competencias suaves dinamizadoras, para la gestión del conocimiento en organizaciones empresariales.

Además, describir las características del modelo de gestión por competencias apoyado en las tecnologías de información y comunicación en las empresas y establecer las habilidades suaves y dinamizadoras asociadas a la aplicación de las tecnologías de información y comunicación a ser utilizadas en la gestión de conocimiento en las compañías. Se sitió bajo el paradigma de Investigación tipo mixta, no experimental, de carácter documental, exploratorio y constructivo.

Los resultados obtenidos indican que la presencia de las herramientas tecnológicas, como, las propias de la web 2.0 y 3.0, pueden ofrecer no solo una nueva forma de construir conocimiento junto con otros pares del proceso, sino que además vinculan oportunidades reales de movilizar los recursos internos y externos en las personas en la certificación de progresos en la adquisición de competencias. En líneas generales, la gestión de conocimiento debe ser manejada con activos tangibles como prestaciones orientadas a la eficiencia y activos intangibles como óptimas funcionalidades orientadas a la eficacia. Ambos conllevan competencias adaptadas e innovaciones en los procesos asociados, el talento para manejarlos, las tecnologías involucradas y la cultura asociada.

A partir de la información de los expertos o referentes empíricos - se pudo deducir que: las competencias resultan en una lista inconclusa de saberes, donde cada organización la ajusta a

su manera y resultan al tratamiento operativo de un área, perdiendo el sentido de su alcance, existen dos tipos de competencias asociadas a habilidades cognitivas o las competencias genéricas y habilidades con el uso de herramientas o competencias técnicas, el capital humano requiere de personas preparadas y comprometidas con las organizaciones a las que pertenecen y la experticia del empresario no es suficiente para un buen desenvolvimiento, ya que las expectativas van orientadas hacia un gerente con múltiples talentos.

Gracias al desarrollo de esta investigación, la propuesta de competencias gerenciales dinamizadoras conlleva la clasificación de las competencias en dos enfoques: uno interno, asociado a habilidades propias de personalidad, marcadas por el enfoque humanista y cognitivo y uno externo, asociado a habilidades técnicas, marcadas por el enfoque estratégico y conceptual.

Se concluye que, el desarrollo de las competencias dinamizadoras en el uso de las TIC, tanto de las competencias suaves, resolución de problemas; organización del trabajo; iniciativa e innovación; trabajo en equipo; resistencia a la presión e interpretación del ambiente, deben promover el uso adecuado de estas herramientas en procesos gerenciales y en cualquier otro contexto, mediante una significación y reflexión sobre lo que representan, para qué son útiles, cómo aprovechar estos recursos en el entorno sociocultural con características de tesis es el de repensar en que, no se trata de traer las TIC a la gerencia sin la valoración pertinente, de cuál es su papel en el área competencial dentro de cada cargo, sino más bien de actuar con una actitud reflexiva y activa, a fin de que la inclusión de las nuevas tecnologías facilite experiencias y conocimientos más significativos, con toma de decisiones más justas y oportunas. Las competencias en cualquier ámbito, ya sea el académico o empresarial deben estar bien definidas y comenzar por el dominio de las competencias básicas o transversales y concluir con el buen manejo de las competencias específicas para cada rol.

1.4.2 Antecedentes nacionales

En la investigación de Medina et al. (2011) titulada Formación del profesorado universitario en las competencias docentes, desarrollada en Boyacá, Colombia; cuyo objetivo fue analizar el modelo de desarrollo profesional del docente universitario, formación basada en el conocimiento, dominio y transformación continua de las competencias docentes. Se orientó bajo el paradigma de integración de métodos cuantitativos y cualitativos.

Los resultados obtenidos en la investigación realizada sintetizan las aportaciones de varios proyectos orientados a la formación, el desarrollo profesional y al conocimiento de las competencias más valiosas a dominar por el profesorado universitario. Se construye un mapa de las competencias docentes más estimadas por expertos, una amplia muestra de docentes y tutores, a partir del cual se diseña un modelo para impulsar la formación del profesorado universitario y la consolidación de la identidad profesional. Se destacan dos grandes modalidades de competencias: las ligadas al dominio de las claves del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la sociedad del conocimiento, la comunicación, investigación e innovación de la docencia, y las ligadas a la mejora del proceso formativo: identidad profesional, planificación, tutoría, sistema metodológico, diseño de medios, evaluación; que han de integrar la teoría y práctica docente en las instituciones formativas.

La conclusión más relevante es que se han identificado un conjunto de competencias de gran impacto en la mejora de la docencia universitaria, como son, las que atañen a los retos de la sociedad del conocimiento, el nuevo escenario europeo (EEES), la comunicación abierta e intercultural, los procesos de investigación e innovación de la docencia universitaria; que en su conjunto representan los grandes cambios a los que los docentes universitarios han de atender. El aporte de esta investigación al Proyecto de tesis es establecer un proceso formativo, renovado

por las directrices del EESS y de un mundo en continuo cambio, excesivas tensiones: económicas, sociopolíticas, culturales, laborales, tecnológicas, que demanda de la institución universitaria una nueva visión y más opciones transformadoras.

Hernández et al. (2016) en su investigación titulada Competencias TIC para el desarrollo profesional docente en educación básica, realizada en Cúcuta, Colombia; cuyo objetivo fue identificar y relacionar los niveles de competencias TIC que reportan los docentes de Básica, considerando su perfil de formación y tomando como referencia el modelo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia en el año 2013. Se alinea bajo el paradigma de investigación cuantitativa. Con un enfoque descriptivo correlacional.

Según los resultados, los docentes se autoevalúan como competentes en la competencia en pedagogía, seguida de la tecnológica, por lo que se considera que hacen uso de los conocimientos pedagógicos y tecnológicos en el aula. Sin embargo, se ubican en un nivel bajo en la competencia comunicativa e investigativa, lo que evidencia la carencia de estos aspectos en su formación para hacer un uso más efectivo de las TIC. En un nivel intermedio de las puntuaciones se sitúa la competencia de gestión, lo que podría indicar que el uso de las TIC en los procesos de gestión académica, administrativa, institucional y de proyección social de la institución y la sostenibilidad de prácticas pedagógicas no sean tan innovadores como deberían ser.

Se concluye que, los docentes han iniciado su trayecto para la consolidación de sus competencias en materia de TIC. Aunque durante su formación inicial un gran número de docentes solo ha recibido una formación incipiente en el área, demuestran una formación actualizada a través de los programas que se ofrecen en las instituciones y fuera de ellas, bajo las modalidades de cursos, talleres o seminarios, en los que la mayoría manifiesta haber participado. En general, los docentes exhiben un nivel de competencias TIC entre competente y muy

competente, posiblemente debido a que la mayoría cuenta con formación continua y posgradual relacionado con el uso de las TIC. Esto muestra la importancia de fomentar la formación en TIC como un elemento clave para mejorar el desarrollo de las competencias TIC en los docentes y en consecuencia la calidad de la práctica pedagógica.

El aporte de esta investigación al Proyecto de tesis es que:

El instrumento diseñado para la autoevaluación de los docentes de las instituciones educativas de Básica para el desarrollo de sus competencias TIC puede ser usado como una herramienta que facilite la investigación en estos temas. Al estar fundamentado en el documento Competencias TIC para el desarrollo profesional docente (MEN, 2013), el instrumento puede ampliarse a otros contextos (a nivel regional y nacional), lo que permitirá incrementar y profundizar el conocimiento sobre las competencias TIC en docentes. (Hernández et al., 2016, p. 58)

1.4.3 Antecedentes locales

Rojas y Hernández (2017) en su investigación titulada competencias docentes: desde la opinión de los profesores de programas de pregrado en psicología. Realizada en San Juan de Pasto, Colombia; cuyo objetivo fue determinar la concepción sobre competencias docentes que subyace en los profesores de programas de pregrado en psicología. El cual se orientó bajo el paradigma cualitativo de investigación y la participación de docentes que pertenecen a los Programas de Psicología de la Universidad Mariana y la Institución Universitaria Cesmag, con una muestra de 13 docentes psicólogos de profesión, ocho de ellos con formación culminada o en proceso en el nivel de maestría y cinco especialistas; de los cuales cuatro docentes son posgraduados en programas del campo de la educación, con vinculación como docente, superior a tres años

Sus resultados fueron determinar las competencias docentes como un medio para la transmisión de saberes; el segundo, competencias docentes como habilidades personales y sociales y, el tercero, las competencias docentes como habilidades para la formación integral. Concluye que es necesario que los docentes realicen capacitaciones en el enfoque por competencias, con la finalidad de que refuercen sus conocimientos sobre esta temática y puedan orientar una educación que responda a las necesidades del siglo XXI. El aporte de esta investigación al proyecto de Maestría en Docencia Universitaria es que define que las competencias personales y sociales, competencias como un medio para transmisión de saberes, competencias como habilidades para la formación integral, son vitales para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

Marroquín (2011) en su investigación titulada aplicación del programa: metacognición y estrategias de aprendizaje en el quehacer docente de la educación superior 2009 en la Universidad Mariana de Pasto. Realizada en San Juan de Pasto, Colombia; cuyo objetivo analizar la formación de competencias específicas que se lleva a cabo en el área básica del Programa de Enfermería.

La investigación se orientó bajo el paradigma investigación mixta descriptiva. Los resultados fueron experiencias estudiantiles mostrando avances en línea ascendente, se obtuvo del proceso de triangulación por categorías deductivas e inductivas dio origen a una serie de reflexiones apoyadas en los autores consultados, tanto en el tema de metacognición como de estrategias de aprendizaje.

Las conclusiones del estudio favorecen la aplicación del Programa pedagógico disciplinar con dos grandes temas relacionados con el ejercicio metacognitivo y la enseñanza y el aprendizaje de estrategias de aprendizaje con la comprobación de las teorías que sobre el tema se

proponen. Se expresa que la aplicabilidad del Programa se decide con el apoyo de los resultados estadísticos los aportes de estudiantes con perfil estratégico frente al aprendizaje y los objetivos sociales del Grupo de Investigación (Praxis) desde donde se pretende la continuidad y sostenibilidad de las líneas de investigación en torno a mejorar la docencia universitaria que enfrente la diversidad de las mentes estudiantiles. Docentes estratégicos forman estudiantes estratégicos.

El aporte de esta investigación al proyecto de Maestría en Docencia Universitaria es muy importante por cuanto aborda competencias metacognitivas e investigativas en la cual la participación del docente y el alumno radican en la búsqueda de soluciones a problemas actuales.

Ricaurte (2012) en su investigación titulada competencias docentes básicas en el Programa de Pre médico. Esta investigación se llevó a cabo en San Juan de Pasto, Colombia, bajo una investigación mixta descriptiva; cuyo objetivo fue analizar las competencias básicas del Programa Pre médico de la facultad de Medicina de la Universidad Cooperativa sede Pasto. Los resultados fueron la revisión teórica contemporánea en la conceptualización del término competencia que permite centrar el trabajo y supeditarlo al de la competencia como un desempeño conductual por encima del desempeño laboral.

Cada instrumento apunta a captar de la unidad de trabajo objeto de estudio la información contenida en su realidad personal y profesional, aquella realidad que no se encuentra plasmada de forma explícita en documentos, sino implícitamente en el acontecer diario de los docentes y estudiantes, articulados aun elemento común que es el ejercicio profesora le un Programa establecido.

Se concluye que el imaginario del docente frente a su práctica profesoral lo condiciona a pensar que sus estrategias pedagógicas van de la mano con las exigencias de formación

competencial requeridas por las comunidades académicas, sin embargo, al ser confrontada tal ideación con las apreciaciones de los estudiantes y del observador, la realidad dista del imaginario significativamente. Se identifica la necesidad de concienciar al docente en el desarrollo de reflexiones críticas sobre su práctica profesoral, teniendo esto como un precedente para establecer planes de mejoramiento continuo que redunden en la calidad educativa ofrecida para el estudiante, resignificación del actuar docente y acreditación del Programa.

El aporte de esta investigación al proyecto de Maestría en Docencia Universitaria, enfatizan en la importancia de las competencias específicas, en cada programa son fundamentales para la formación de estudiantes con orientación a su profesión y aporte a la comunidad.

Los resultados obtenidos indican que se logró analizar la estrategia didáctica como competencia docente, que desarrollan los profesionales responsables de la formación de los estudiantes del programa Técnico Laboral en Sistemas del Centro de Estudios Técnicos. Para lo cual fue necesario, primero, conceptualizar teóricamente la estrategia didáctica como competencia docente; segundo, identificar el desarrollo de las estrategias didácticas desde la perspectiva del docente; y tercero, describir la realidad en el desarrollo de las estrategias didácticas, desde la mirada del estudiante (Hernández et al., 2015).

Se concluye que teniendo en cuenta que los docentes del Centro de Estudios Técnicos son profesionales que no tienen formación pedagógica, se observa que la concepción de lo que implica ser docente bajo el enfoque de competencias está en proceso de construcción, que va evolucionando en sus prácticas dentro y fuera del aula; el concepto es aún confuso, ya que combinan dentro del concepto las funciones del docente tradicional con las prácticas actuales que el docente de educación técnica realiza; no hay un concepto claro y un conocimiento preciso de

lo que un docente dentro de sus funciones debe ejercer.

El aporte de esta Investigación al Proyecto de tesis es de vital importancia, por tener en cuenta las competencias que los docentes deben desarrollar para ejercer con éxito su función en la orientación del logro de las competencias de los estudiantes, por ende, es urgente para la educación superior conocer sobre las competencias que desarrollan los docentes en el proceso de formación bajo este enfoque.

Paz y Fierro (2015) en su investigación titulada Formación docente en apropiación pedagógica de las TIC, realizada en Cauca, Nariño y Putumayo; cuyo objetivo fue desarrollar una propuesta formativa con docentes y el propósito es facilitar la apropiación pedagógica de las TIC, que estén en la capacidad de incorporarlas en su quehacer docente. Determinar el grado de incidencia que tiene la estrategia de formación y acceso para la apropiación pedagógica de las TIC, sobre la implementación de estrategias didácticas innovadoras en el aula. Realizar un análisis integral del aprovechamiento y aplicabilidad de los conocimientos y las competencias adquiridas por los docentes en el campo didáctico. Se orientó bajo investigación cualitativa, enfoque histórico.

Los resultados obtenidos están en consonancia con diferentes investigaciones que dan cuenta que, en comparación con la clase tradicional, el uso de estos recursos aporta significativamente en el aprendizaje del estudiante desde varios frentes. Por ejemplo, algunos investigadores consideran que es posible optimizar el aprovechamiento del tiempo dedicado a las actividades educativas, inclusive, estiman que se puede ahorrar hasta un 80% de tiempo en el aprendizaje; así mismo, la presencia de varios medios puede ayudar sustancialmente a incrementar su desarrollo (MEN, 2008). (Como se citó en Paz y Fierro, 2015, p. 7)

Específicamente se puede notar que dichos resultados demuestran como el docente da

una enorme valoración a las oportunidades educativas que otorgan las TIC en la enseñanza y la innovación didáctica, que son parte esencial de su labor como maestro.

Concluye aspectos como, las posibles dificultades para el acceso a la región, diferencias culturales originadas por la etnia o grupo racial y existencia de conflicto armado en la zona, recibieron una valoración más baja, lo cual indica que este tipo de condiciones no impiden que los proyectos pedagógicos se desarrollen a cabalidad, sino que por el contrario, nos permiten reafirmar las potencialidades de las TIC para llegar a todo tipo de poblaciones, en las que se presenta variedad de características sociales. El aporte de esta investigación al proyecto de tesis en la Maestría de Docencia Universitaria es determinar que las competencias en tecnología, información y comunicación permiten que el profesor tenga un enfoque adecuado de su quehacer docente de acuerdo con las características del ecosistema educativo, siendo las TIC, herramientas fundamentales para llegar con el conocimiento a lugares apartados y de difícil acceso.

Torres et al. (2013) en su investigación titulada Desarrollo de competencias científicas a través de la aplicación de estrategias didáctica alternativas. Un enfoque a través de la enseñanza de las ciencias naturales. Realizada en San Juan de Pasto, Colombia; cuyo objetivo fue estudiar con mayor profundidad estrategias alternativas, específicamente de indagación, con la intencionalidad de desarrollar las competencias científicas que se proponen como parte nuclear de la formación en ciencias en el sistema educativo colombiano, apoyados en los resultados de investigaciones anteriores. Se orientó bajo la investigación tipo mixta.

Los resultados observados son que los estudiantes comparten información con sus compañeros, son receptivos y se interesan por los temas tratados en clase, aspectos que indudablemente potencian el aprendizaje. Sin embargo, el desarrollo de la temática, conforme a los datos mencionados, gira en torno a las fuentes teóricas suministradas por el docente,

limitando de este modo las habilidades exploratorias y creativas de los estudiantes, dado que éstos, en algunos casos se circunscriben a desarrollar las guías propuestas por el docente. La posibilidad que tienen los estudiantes de explorar al máximo otras formas de aproximación al conocimiento y construir en equipo, se restringe de alguna manera, debido a las acotaciones impuestas por el docente, en cuanto a la presentación y tratamiento de los temas.

Concluye que la enseñanza de las ciencias naturales apoyada en estrategias didácticas alternativas de indagación se aborda desde acciones de los docentes, innovadoras del aprendizaje significativo y cooperativo que permiten la participación del estudiante en la construcción y apropiación del conocimiento, rasgos que evidencian el distanciamiento del modelo tradicional y transmisioncita de la ciencia que se espera cambiar. El aporte de esta investigación al proyecto de Maestría en Docencia Universitaria es que las competencias científicas y específicas, conllevan a la formación en casos reales de la vida cotidiana, convirtiendo la apropiación de conocimientos a un estado significativo.

1.4.4 Antecedentes institucionales

Pupiales (2013) en su investigación titulada El desarrollo del pensamiento pedagógico en los egresados de las facultades de educación en la ciudad de San Juan de Pasto. Realizada en Colombia; cuyo objetivo fue analizar la percepción del ámbito por parte de los docentes universitarios, y de los docentes egresados de los programas formadores de docentes, los últimos en su momento se desempeñaban como docentes OPS. El cual se orientó bajo la investigación cualitativa de tipo descriptiva.

Cuyo resultado fue que para dichos docentes la formación ética es trascendental e identifican que un docente con ética presenta las siguientes características: es responsable, prepara clases, es investigador tanto del saber pedagógico y específico. La relación teoría-práctica como el Saber y

el Hacer. De otra parte, también perciben importante lograr la relación entre el saber y el saber hacer, o entre teoría-práctica, y proponen fortalecer la formación humanística, como una competencia trascendental en el proceso, así como adecuados procesos de comunicación. Igualmente, proponen como aspecto importante en la etapa de formación inicial el fortalecimiento de los procesos de comunicación como base de la dinámica educativa. Y formar así, al profesional de la educación para ser investigador en el aula, además para que sea un transformador del entorno educativo en el cual desarrolla la intervención docente.

Concluye que en el proceso de formación de docentes es necesario que en dicha etapa de formación se logre el desarrollo de competencias profesionales en el primer ciclo, competencias básicas, y de perfeccionamiento en el segundo ciclo, puesto que el docente desempeña un trabajo en el cual construye cotidianamente el puente entre el estudiante y el entorno social y el científico. El aporte de esta investigación al proyecto de Maestría en Docencia Universitaria está dado en la importancia de la formación pedagógica en competencias docentes, valorar los excelentes resultados en el entorno social y científico que tiene la aplicación de estas competencias básicas.

Mora y Pérez (2006) en su investigación titulada investigación monitoria del desempeño del docente del programa de Comercio internacional y mercadeo de la Universidad de Nariño en la ciudad de Pasto; cuyo objetivo fue analizar el desempeño en competencias pedagógicas de los docentes del programa en el ejercicio de la docencia superior al interior de la universidad de Nariño en la ciudad de Pasto.

Se orientó bajo el paradigma de investigación cualitativo cuantitativo. Los resultados obtenidos indican que es conveniente concientizar a los docentes del programa de Comercio Internacional y Mercadeo, sobre la importancia de la formación pedagógica y profesional que la

Universidad de Nariño profesa en su misión y visión institucional dentro de los objetivos propuestos para alcanzar la formación integral de la comunidad universitaria.

Como resultado, la comunidad universitaria debe participar en los proyectos que conllevan al desarrollo integral, al mejoramiento continuo y cualificación de docentes, directivos y funcionarios de apoyo, para responder al compromiso con el proyecto institucional y retos de la universidad. Se debe tener en cuenta aspectos fundamentales como la investigación, la práctica social y el accionar directo del estudiante como persona y profesional con el objeto de la educación, sin cuartar el fin último de la educación “el saber Hacer”, utilizando una metodología estructurada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con el propósito de mejorar la calidad del sistema educativo en el nivel superior y con miras a adecuarlo a las exigencias actuales del entorno y del país en general, la Universidad de Nariño y el programa de Comercio Internacional y Mercadeo deben adelantar proyectos como la definición de estándares del conocimiento y la evaluación del desempeño de los docentes.

Se concluye que la mayoría de los docentes vinculados al Programa de Comercio internacional y Mercadeo no tienen una clara concepción de pedagogía y educación. Aunque no se explicita y no se fundamente en una teoría construida y válida, los docentes manejan una propia concepción de pedagogía y educación y de acuerdo con ella se orienta su práctica pedagógica, reflejándose en la adopción de un modelo pedagógico, en el desarrollo de las clases, la utilización de las estrategias metodológicas y la forma de evaluar. Los docentes, asumen en la práctica pedagógica los postulados del modelo tradicional, lo cual se manifiesta en el desarrollo de clases expositivas, el establecimiento de relaciones autoritarias ante los estudiantes.

El aporte de esta investigación al Proyecto de Maestría en Docencia Universitaria, es muy importante por cuanto, dio inicio a una serie de recomendaciones para el desarrollo de Programas

de Formación Pedagógica y que las acciones que se emprendan se orienten a contribuir con los docentes en la articulación de sus prácticas pedagógicas a los tiempos modernos: globalización, revolución del conocimiento, revolución de los medios de información y de las tecnologías virtuales, transformaciones en la estructura de las profesiones y ocupaciones, flexibilidad en las relaciones sociales, estilos de vida y cambios en las relaciones con el medio ambiente.

Recomendó incluir en su pensum académico de todos los programas diferentes a los que ofrece la Facultad de Educación, como materia electiva pedagogía y educación; para brindar una herramienta a aquellos estudiantes que proyecten su desempeño profesional como docentes universitarios.

1.5 Competencias Docentes desde la Normatividad

Las bases legales que sustentan la investigación en competencias docentes están representadas en el ámbito Internacional, Nacional, Local e Institucional, en primera instancia se referencia el ámbito Internacional.

1.5.1 Normatividad legal internacional

El Gobierno central enfrenta dificultades para sostener y garantizar el bienestar de sus habitantes, contrastando fuertemente con la capacidad de propuesta y de respuesta de los sistemas educativos sobre el para qué, el qué y cómo educar, acaso es un problema de formas de aplicación, falta de recursos, formación insuficiente del profesorado, inadecuación de la estructura curricular, de valores contradictorios de expectativas incumplidas. Por lo anterior es necesario acudir a instancias Internacionales como la UNESCO, para replicar las buenas prácticas de países amigos.

El 16 de noviembre de 1945 se fundó la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), como organismo multilateral en el cual

participan 195 Miembros y ocho Miembros Asociados. Cuenta con una estructura de gobierno integrada por la Conferencia General y el Consejo Ejecutivo, y la Secretaría, la cual implementa las decisiones tomadas por ambos órganos directivos. De igual forma su accionar en torno a la educación, la ciencia, la cultura, la comunicación y la información ha permitido establecer algunos objetivos de mucha importancia.

De acuerdo con,

la Segunda Conferencia Mundial de Educación Superior (UNESCO, 2009). El debate principal en ella versó sobre la visión de enseñanza superior como “un bien común”, o como “un servicio público”, esta última visión fue considerada por muchos delegados como un camino hacia una mayor mercantilización. En el Comunicado final prevaleció el primer criterio.

También se analizan los cambios principales en los conceptos de evaluación, calidad, garantía de la calidad y acreditación entre 1995 y 2009. El énfasis se ha movido de la evaluación y la calidad (1995-1998) a la garantía de calidad y acreditación (1998-2003) y luego (2008-2009) en vincular los criterios de calidad a la pertinencia. (López, 2012, p. 619)

El reforzamiento de la identidad nacional, y la prevalencia de la calidad de la educación superior, han sido preocupación de la UNESCO, que en su documento Educación Superior en una sociedad mundializada, al respecto en el análisis del documento. Uvalic-Trumbic (2004) dice que, el pergamino presenta un panorama general de los debates sobre las oportunidades y desafíos que representa la mundialización para la educación superior y señala los textos y los instrumentos normativos de las Naciones Unidas y de la UNESCO relacionados con el debate. La meta del documento son impulsar la exploración y comprensión de la educación superior en una sociedad más mundializada; reconocer la importancia que la UNESCO atribuye al tema; y, en consecuencia, esbozar la posición de la UNESCO a este respecto tomando como base los

documentos esenciales de las Naciones Unidas y el mandato de la UNESCO en esta esfera.

El nuevo orden global educativo y la cooperación internacional como una de las estrategias para el desarrollo de la educación, resultado del avance del comparativismo incorporado en los procesos de integración regional y transnacional. Lo anterior relacionado con la cesión de autonomía e independencia de los Estados Nacionales en el diseño e implementación de sus políticas educativas en particular. (Portilla, M. G. 2020)

La UNESCO es la única institución especializada de las Naciones Unidas que dispone de un mandato en educación superior y por esta razón facilita la elaboración de políticas de base empírica en materia de enseñanza superior. Por sus medidas audaces e innovadoras, la UNESCO se enfoca en reforzar las capacidades de los países, proporcionando y compartiendo informaciones, brindando asistencia técnica y elaborando instrumentos jurídicos. La UNESCO proporciona apoyo técnico a los Estados Miembros a fin de que puedan examinar sus estrategias y políticas relativas a la educación superior en aras de mejorar el acceso equitativo a una enseñanza superior de calidad y de reforzar la movilidad académica y la responsabilidad. Por otra parte, la UNESCO ha creado alianzas con instituciones de la enseñanza superior con el objetivo de alentar la cooperación y la creación de redes entre universidades con miras a reforzar las capacidades institucionales mediante el intercambio de conocimientos y el trabajo conjunto.

La UNESCO es consciente de que la educación superior es también un elemento fundamental para alcanzar otros objetivos como: el fin de la pobreza, salud y bienestar, igualdad de género, trabajo decente y crecimiento económico, producción y consumo responsable, acción por el clima y paz, justicia e instituciones.

Según Arias et al. (2018), la UNESCO en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI determinó que las instituciones de educación superior deben formar a

los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales.

En consecuencia, el perfil del docente lo conforman un conjunto de competencias que integran conocimientos, destrezas, habilidades, aptitudes, actitudes y valores, los cuales pondrá en práctica en el salón de clase, para enseñar a los estudiantes a construir sus conocimientos y a desarrollar las competencias que aplicará en el ejercicio profesional. Por lo tanto, los docentes deben de poder satisfacer estas demandas a partir de una formación tanto en conocimientos pedagógicos, psicológicos y metodológicos, ya que tienen como finalidad máxima la mejora de la escuela. (Muñoz, A. M. Á. 2019).

La UNESCO, junto con el UNICEF, el Banco Mundial, el UNFPA, el PNUD, ONU Mujeres y el ACNUR, organizó el Foro Mundial sobre la Educación 2015 en Incheon, República de Corea, del 19 al 22 de mayo de 2015, aprobaron la Declaración de Incheon para la Educación 2030, en la que se presenta una nueva visión de la educación para los próximos 15 años. Es un documento que supone un compromiso histórico entre naciones para transformar vidas mediante una nueva visión de la educación. En él, se respalda el firme compromiso de los países y la comunidad mundial educativa con la Agenda Educación 2030, que propone medidas audaces y urgentes para transformar las vidas mediante una nueva visión de la educación.

La Declaración de Incheon es también el germen de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), porque encarga a la UNESCO, en su calidad de organización especializada en educación que prosiga con la función que se le ha conferido de dirigir y coordinar la Agenda Educación 2030.

La hoja de ruta del marco de acción educación 2030, se basa esencialmente en dos pilares

políticos fundamentales relativos al seguimiento y la promoción de las oportunidades de aprendizaje, así como a las personas excluidas. El marco de acción insta a avanzar en la consecución de los acuerdos internacionales existentes en materia de educación superior que reconoce que un sistema educativo de enseñanza superior correctamente establecido y reglamentado permite ampliar el acceso, la igualdad, la calidad y la pertinencia. También puede reducir la disparidad entre el contenido de la enseñanza y lo que el estudiantado debe aprender a fin de garantizar el desarrollo sostenible y de aprovechar plenamente las tecnologías, los recursos educativos abiertos y la enseñanza a distancia.

1.5.2 Normatividad legal nacional

Las bases legales Nacionales de esta investigación se encuentran sustentadas, en primer lugar, en la Constitución de Colombia de 1991, la cual define la educación como un derecho fundamental y un servicio público que tiene una función social. Establece la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y catedra; garantiza igualmente la autonomía universitaria y la calidad del servicio educativo, lo anterior lo establece el Artículo 67 de la Constitución, con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

El Artículo 69 de la Constitución señala: Independencia universitaria. Se garantiza la

autonomía universitaria. Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la Ley.

La Ley 30 de 1992 expresa claramente que el Estado, de conformidad con la Constitución Política de Colombia, garantiza la autonomía universitaria y vela por la calidad del servicio educativo a través del ejercicio de la suprema inspección y vigilancia de la Educación Superior. Su objetivo primordial es crear el Sistema Nacional de Acreditación para las instituciones de Educación Superior cuyo fundamento es garantizar a la sociedad que las instituciones que hacen parte del Sistema cumplen los más altos requisitos de calidad y que realizan sus propósitos y objetivos. Entonces la educación superior 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.

Artículo 53 de la Ley 30 (1992). El Consejo Nacional de Acreditación determina como el requisito número uno para la acreditación previa de programas de formación de educadores de pregrado y especializaciones, lo siguiente: En la universidad o institución universitaria existe una facultad de educación u otra unidad académica dedicada a la educación; esta Facultad o unidad académica está dotada de las funciones de investigación, docencia y servicio en el área de la educación; la orientación pedagógica de la investigación en educación es liderada por dicha facultad o unidad académica.

Lo anterior significa que el Consejo Nacional de Acreditación le reconoce a las facultades de educación la función de investigar en pedagogía como el saber fundante de la profesión docente y le otorga la potestad de liderar procesos de investigación para el desarrollo de la pedagogía y la educación. Por tanto, los objetivos y propósitos que deben lograr las facultades de educación en el desarrollo del componente investigativo son, entre otros:

Promover el desarrollo de una cultura académica y científica en educación y pedagogía a través de la generación de procesos investigativos sobre los principales problemas educativos de los contextos local, regional, nacional e internacional.

Conformar e integrar la comunidad académica y científica de educadores.

Desarrollar las líneas de investigación en los diferentes frentes propuestos para la formación de educadores.

Contribuir con el desarrollo de proyectos de investigación en educación y pedagogía en los diferentes frentes y líneas conformados.

Promover la difusión de los resultados de la producción académica generada desde los proyectos investigativos que desarrollen en la Facultad de Educación.

Formular y vitalizar propuestas innovadoras en educación y pedagogía orientadas a la solución de los principales problemas de este campo para el desarrollo regional en educación y pedagogía.

Promover la capacidad Investigativa de docentes, estudiantes, exalumnos y demás agentes educativos de la universidad y de la región para que propicien la consolidación de las comunidades académicas y científicas de la educación y pedagogía.

Por su parte el artículo 7 de la Ley 30 de 1992 dice que LOS campos de acción definidos por la educación superior en Colombia son: el de la técnica, el de la ciencia, el de la tecnología, el de las humanidades, el del arte y el de la filosofía. Por tanto, los programas académicos que ofrecen las instituciones de educación superior deben estar inscritos dentro de estos campos de acción, siendo ellos conformes a los propósitos de formación de cada institución.

El artículo 8 de la Ley 30 de 1992 expresa que dichos programas académicos pueden desarrollarse en niveles de pregrado y postgrado. Los programas de pregrado preparan para el

desempeño de ocupaciones, para el ejercicio de una profesión o disciplina determinada, de naturaleza tecnológica o científica o en el área de las humanidades, las artes y la filosofía. De la misma manera, los programas de postgrado denominados como especializaciones son aquellos que se desarrollan con posterioridad a un programa de pregrado y posibilitan el perfeccionamiento en la misma ocupación, profesión, disciplina o áreas afines o complementarias. Los demás postgrados, como maestrías, doctorado y post doctorado basan su quehacer en la investigación como fundamento y ámbito necesario de su actividad, para acceder al doctorado no es necesario cursar la maestría.

Otro de los fundamentos legales de la investigación, lo representa la Ley 115 de 1994, la cual se denomina la 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, básica secundaria y media, no formal e informal, no reglamenta nada relacionado con la educación superior, pero no obstante traza unos lineamientos generales para la educación.

Artículo 109, (Ley 115, 1994) Determina las finalidades de los educadores, así:

Formar un educador de la más alta calidad científica y ética.

Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador.

Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico.

Preparar educadores en el nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo.

El Decreto 2566 de 2003 reglamentó las condiciones de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior, norma que fue derogada con la Ley 1188 de 2008 que estableció de forma obligatoria las condiciones de calidad

para obtener el registro calificado de un programa académico, para lo cual las Instituciones de educación superior, además de demostrar el cumplimiento de condiciones de calidad de los programas, deben demostrar ciertas condiciones de calidad de carácter institucional.

El Registro calificado de programas académicos está regulado por la Ley 1188 de 2008 y el Decreto 2566 de 2003 que establecen las condiciones y procedimientos que deben cumplirse para ofrecer y desarrollar programas académicos, y fija, previo trabajo con la comunidad académica, las condiciones básicas o mínimas de calidad, con lo cual se establece como meta la obtención de un registro calificado, indispensable para el funcionamiento de los programas académicos. La Ley 1188 de 2008, establece que para poder ofrecer y desarrollar un programa académico de educación superior que no esté acreditado en calidad, se requiere haber obtenido registro calificado del mismo.

Los órganos de coordinación responsables o vinculados a la educación superior y sistemas de información son:

Consejo Nacional de Educación Superior (Cesu). Conformado por representantes del sector educativo (docentes, estudiantes, instituciones, investigadores), sector productivo y Gobierno. Asesorar al Gobierno en la definición y seguimiento de las políticas.

Ministerio de Educación Nacional. Viceministerio de Educación Superior. Tiene entre otras responsabilidades, las de apoyar la formulación, reglamentación y adopción de políticas, planes, programas y proyectos, relacionados con la educación superior; coordinar las relaciones intersectoriales con todos los estamentos que participan en la planeación, regulación, vigilancia y control de la educación superior; proponer al Ministro las políticas de fomento y desarrollo de la educación superior, particularmente las de aseguramiento y evaluación de la calidad de programas académicos e instituciones, el ejercicio de la inspección y vigilancia, los lineamientos

para la ampliación de la cobertura y el mejoramiento de la eficiencia administrativa; apoyar al Ministro en la regulación y reglamentación del servicio público especial de la educación superior, fijar los criterios técnicos para su prestación y las condiciones de calidad de las instituciones y de los programas académicos de educación superior; promover los mecanismos de participación de las instituciones de educación superior, las entidades territoriales y otras instancias del gobierno y del sector productivo en la formulación de la política educativa en este nivel; dirigir y coordinar estudios sectoriales para el mejoramiento de la calidad, cobertura y pertinencia de la educación superior.

En la estructura organizacional del Viceministerio de Educación Superior, la Dirección de Calidad y la Subdirección de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior se encargan de la evaluación de las condiciones mínimas para el funcionamiento de instituciones y programas académicos y de otorgamiento de las autorizaciones respectivas.

Comisión Nacional para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Conaces). Evalúa requisitos mínimos para la creación de IES y de programas académicos. Asesora al Gobierno en la definición de políticas de aseguramiento de la calidad.

Consejo Nacional de Acreditación (CNA). Es integrado por académicos, designados por el Cesu. Tiene la responsabilidad de emitir concepto sobre la Acreditación de Alta Calidad de instituciones y programas, a la que acceden las instituciones por voluntad propia.

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes). Evalúa el sistema educativo colombiano, a través de pruebas a estudiantes antes de su ingreso a la educación superior y al finalizar el programa académico. Evalúa los resultados como apoyo al mejoramiento del sistema de educación superior.

Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (Icetex).

Promueve el ingreso y la permanencia en la educación superior, a través del crédito educativo para financiar las matrículas y el sostenimiento de los estudiantes, en especial de aquellos que carecen de recursos económicos.

Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (Snies). Ofrece datos confiables sobre las instituciones de educación superior de Colombia y los programas que estas ofertan. Facilitan la construcción de estadísticas consolidadas e indicadores.

Observatorio Laboral para la Educación (OLE). Realiza un seguimiento permanente de los graduados de la educación superior en Colombia. Reúne variedad de datos para interpretar las relaciones entre el mundo de la educación superior y el mundo laboral.

Sistema de Información para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Saces). Brinda información para el proceso de registro calificado de programas académicos.

Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (Spadies). Permite el seguimiento a cada estudiante para calcular el riesgo de la deserción y prevenirlo.

Acuerdo No. 02 de junio 23 de 2005 - Consejo Nacional de Educación Superior, CESU, por el cual se subroga el Acuerdo 001 de 2000 del Consejo Nacional de Educación Superior, CESU, y con el cual se expide el reglamento, se determina la integración y las funciones del Consejo Nacional de Acreditación. Resolución No 183 de febrero 2 de 2004 - Por la cual se define la organización de la Comisión Nacional Ley 1286 de 2009 - “Por la cual se modifica la ley 29 de 1990, se transforma a Colciencias en departamento administrativo, se fortalece el sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación en Colombia y se dictan otras disposiciones”. Tomado de la página del Ministerio de Educación.

Decreto 1295 de 2010. Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley

1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior. Su vigencia duro cinco años hasta la aparición de, Decreto 1075 de 2015, el cual agrupa las normas reglamentarias que administran el sector educativo y busca ser una herramienta jurídica único para el sector, tuvo vigencia de tres años, hasta la aparición de, Decreto 1280 de 2018, buscaba reglamentar el sistema de aseguramiento de la Calidad de la Educación. Por omisiones en los procedimientos y considerarse ilegal, sumado a las inconformidades tuvo vigencia de un año y aparece el decreto 1330 de 2019.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia inició un proceso de construcción de la calidad de la Educación Superior que integrara a todos los actores involucrados. Para esto, invitó a más de 130 instituciones a un ciclo de talleres denominados “Calidad ES de Todos”. En conjunto este grupo de especialistas definió las estrategias tendientes a la construcción de parámetros técnicos de regulación del sistema de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior. Luego de nueve meses de discusión se firmó el Decreto 1330 de 2019. Sin embargo, el punto más importante es la definición de los parámetros de calidad. El presidente de Colombia, Iván Duque Márquez, destacó que el objetivo de esta reforma es que la calidad esté enfocada hacia el aprendizaje; “acá estamos alineando el propósito no solo de enseñar, sino también de cómo aprende el estudiante y de qué manera se va a desenvolver”.

El decreto 1330 de 2019, no articula ni desarticula plenamente la relación CONACES – CNA y más bien la deja igual, ajusta procedimientos para evitar el desgaste de IES y del propio Ministerio en procesos de registro, y obliga al propio Ministerio a apurarse en su actuar, entrega beneficios concretos a IES y programas acreditados, especialmente en aspectos de ampliación de cobertura, actualiza aspectos propios del paso del tiempo con respecto a la Ley 1188 de 2008, y crea el Registro Único, que constituye una visión moderna del proceso, aunque puede generar

una explosión, aún mayor, de programas académicos y la posible crisis en la demanda universitaria.

Los aspectos significativos del nuevo decreto son el registro calificado único, la formación Dual, la inclusión del concepto de resultados de aprendizaje, el concepto de calidad, cambio en el proceso de registro calificado, tiempos de vigencia y trámites para renovar registros y acreditaciones de programa, nuevo paso en la evaluación, los programas acreditados instituciones acreditadas en alta calidad podrán ser ofrecidos en cualquier parte territorio nacional, registro calificado de 8 años, incluye como actor del Sistema de Aseguramiento de Calidad al Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, reconocimiento de los docentes con certificaciones de cualificación en actividades asociadas a labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión a desarrollar y experiencia laboral certificada.

Se concluye que, para algunos protagonistas del sector de la Educación superior, este decreto logro colmar sus expectativas, sobre todo en la operatividad del proceso de obtención y renovación del Registro Calificado. Este decreto hace más fácil y ágil la aprobación del RC, es decir, es una herramienta más para fomentar la apertura de programas de ES. Se crea la figura de registro único para facilitar que el mismo programa que se diseña en una ciudad capital, sea impartido en todos los municipios y modalidades en los que la entidad decida hacerlo, y todo esto con una respuesta del Ministerio de Educación (MEN) en mucho menor tiempo del que hoy se toma.

Adicionalmente, la obtención de estos registros calificados será mucho más fácil, especialmente para todas las Instituciones de Educación Superior (IES) que no tienen un desarrollo amplio de sus áreas de investigación científica y académica. Este nuevo decreto establece que cada IES decidirá sobre el nivel de intensidad en el que se desarrollará la

investigación y, por tanto, el perfil del personal que se dedica a este tipo de actividades dentro de la institución. Esto reducirá la exigibilidad que se hacía para que las IES tuvieran profesores con PhD dedicados a la investigación. Se supone que esto permitirá reconocer la diversidad que hay entre las IES, pero a cambio no se definen cuáles serían los perfiles y estándares que deberían seguir y las diferenciaría.

Este decreto facilitará el proceso de acreditación académica, ya que reglamenta las modalidades de estudio: presencial, a distancia, dual y virtual, y reconoce las diferencias entre los programas técnicos, tecnológicos, de pregrado y posgrado. Parámetros que no estaban del todo claros en la anterior regulación (Decreto 1295 de 2010).

Resolución 15224 de 2020, la cual establece los parámetros de autoevaluación, verificación y evaluación de las condiciones de calidad institucional, Artículo 3. Condiciones Institucionales de calidad, las condiciones de calidad establecidas para la obtención y renovación de registro calificado son:

Mecanismos de selección y evaluación de estudiantes y docentes.

Estructura administrativa y financiera.

Cultura de autoevaluación.

Programa de egresados.

Modelo de bienestar.

Recursos suficientes para garantizar el cumplimiento de las metas.

La Resolución 21795 de 2020, establece los parámetros y criterios de autoevaluación, verificación y evaluación de las condiciones de calidad de programas, (reglamentadas en el Decreto número 1075 de 2015, modificado por el Decreto número 1330 de 2019), para obtención, modificación y renovación del registro calificado. Aún está vigente, no obstante, llega

una nueva directiva ministerial pasado año y medio de su aparición. La Resolución 21795 de 2020, confina la educación superior a resultados de aprendizaje.

Acuerdo 02 de 2020 por el cual se actualiza el Modelo de Acreditación en Alta Calidad para las Instituciones y Programas Académicos de Educación Superior en Colombia, se hace en cumplimiento de una de las metas del Plan Nacional de Desarrollo "Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad" del gobierno del presidente Iván Duque; la entrada en vigencia del Acuerdo representa un avance significativo en el fortalecimiento de la Educación Superior porque actualiza el Modelo de Acreditación en Alta Calidad, teniendo como referencia los estudiantes, sus aprendizajes y su desarrollo integral, así como el posicionamiento del proceso de Acreditación de Alta Calidad dentro de la cultura institucional acorde al perfil de la institución, a las distintas modalidades de formación y a las apuestas de desarrollo científico y regional. Este acuerdo atiende los objetivos que desde la Ley 30 de 1992 se han asignado a la Educación Superior en Colombia y centra su interés en el reconocimiento de la diferencia misional y organizacional de las Instituciones de Educación Superior, respondiendo a su naturaleza y tipología, de tal forma que en los procesos de evaluación estas puedan dar cuenta de su mejoramiento continuo y su interés por la búsqueda de la Alta Calidad de la oferta académica, cualquiera que sea su modalidad y la incorporación de los resultados de aprendizaje como indicadores de logro.

1.5.3 Normatividad legal local

La Gobernación de Nariño apoya la Educación Superior en el ámbito académico para que se garantice la culminación de los proyectos de infraestructura que se han emprendido en Pasto, Ipiales, Túquerres y Tumaco. Acompaña a la Universidad de Nariño en lo pertinente para avanzar en la estructuración de una propuesta que le

permita hacer presencia en el norte de Nariño. Respetando la autonomía universitaria se promoverá el desarrollo e implementación de programas de formación acordes a las expectativas y necesidades de desarrollo social y económico de las subregiones.

Establece una mesa de trabajo periódica y permanente con las Instituciones de Educación superior que hacen presencia en el Departamento de Nariño como actores claves para el desarrollo del territorio. Nos movemos en un mundo digital, donde las TIC son importantes en todos los aspectos de la vida personal, familiar, laboral y social.

Concluye que un territorio requiere generar condiciones óptimas para garantizar la aplicación y utilización de la tecnología, información y comunicación a favor del mejoramiento de la calidad de vida de las personas, es evidente que el departamento de Nariño presenta rezagos en la utilización de las TIC, se propone implementar y fortalecer la triada universidad – estado – empresa, para fomentar la formación, investigación y uso de las TIC en Nariño.

1.5.4 Normatividad legal institucional

La institución Universidad de Nariño en el año 2008 – 2020 determina con colaboración interinstitucional fomentar la producción académico – científica, que permite el fortalecimiento o perfeccionamiento de las competencias académicas, investigativas y administrativas. Cabe resaltar la enorme importancia que tiene las competencias transversales de los actores dentro de la institución, administrativos, docentes, estudiantes. La Universidad de Nariño se apropia de la pedagogía fundamentada en el diálogo para ser más analítico e innovador y estructurar su propio conocimiento, siendo esto fundamental en la construcción de competencias que la sociedad actual requiere y a su vez la resolución de problemas, en lo humano y en la diversidad conceptual (PDI).

Entre los objetivos del Proyecto Educativo Institucional (2008 – 2020) se encaminan a

competencias asumiendo cambios como investigación, docencia e interacción permitiendo reflexionar, recontextualizar, relacionar buscando la convergencia de los saberes para: comprender, explicar y transformar las prácticas educativas y sociales necesarias para poder aplicar los conocimientos en la práctica. En esta perspectiva, de enseñanza y el aprendizaje de la ciencia y de su epistemología, vinculando de manera activa a docentes y estudiantes en habilidades de investigación.

Consecuentemente la institución dentro de sus objetivos tiene la investigación como un determinante de construcción e innovación del conocimiento como herramientas de divulgación del pensamiento científico, artístico, filosófico, siendo este esencial del que hacer como el ejercicio de varios actores de manera científica, para ser enseñados y aprendidos. Se preocupa por dar respuesta a interrogantes tales como: qué, cómo, a quién, cuándo, dónde y para qué se construye el conocimiento, esta competencia sistémica importante dentro del desarrollo global.

Los objetivos anteriormente nombrados se direccionan de manera coordinada con ejecución, seguimiento y evaluación las cuales se miden en metas trazadas en el plan con vigencia hasta la fecha ya que el nuevo plan aún está en construcción. Con el Modelo Estándar de Control Interno

la universidad de Nariño adopta la norma el proceso de selección o concurso a través de la carrera como un sistema técnico en su política de docencia, en la cual está inmerso la búsqueda de docentes con las competencias requeridas a su cargo y así encadenando el docente y estudiante en su proceso de inserción al mercado de trabajo con ello se analizan detenidamente las competencias que desarrollan en su proceso de formación su desempeño e impacto, como también la relación con la universidad y el entorno laboral.

La Universidad de Nariño dentro de sus estatutos se visualiza la visión y misión

coherente con las competencias requeridas para dar respuesta de los egresados con el entorno laboral al que se incorporan, comprometidos con desarrollo regional en dimensión intercultural con responsabilidad social como establecer, identificar, construir, fortalecer, planificar propiciar con el objeto de establecer actividades académicas tendientes a generar conocimiento sobre las realidades regionales y nacionales en un cambio cada vez más rápido comprometido.

Continuando con objetivos de la universidad de Nariño se define en el PEI 2008 – 2020 la interacción social donde se fortalecerá teoría con la practica en un entorno real, con respeto de los saberes sociales, en los cuales se incentivará y fortalecerá las relaciones de colaboración entre los sectores productivos, empresariales, culturales. Es importante destacar los procesos de formación continua de los docentes en consonancia de la misión y visión de la institución en el fortalecimiento de las competencias, axiológicas, ciudadanas, procedimentales y comunicativas entre otras como la investigación.

Otra oportunidad es el nivel de formación y competencia de los servidores públicos. La ley 909 de 2004 es la norma por la cual se regula el empleo público, la carrera administrativa, la gerencia pública y otras disposiciones en la materia. (PEI).

1.6 Universidad de Nariño: Aspectos Institucionales

1.6.1 Institución

La investigación académica, se circunscribe al contexto de la Universidad de Nariño, institución educativa superior de carácter oficial departamental, creada mediante Decreto número 049 del 7 de noviembre de 1904. La Universidad, está ubicada en el sur de Colombia, departamento de Nariño. El principal foco de localización para efectos investigativos es la sede principal de la Universidad, en la ciudad de Pasto y en Ipiales. La imagen 1, corresponde a la entrada principal del alma mater, en el sector de Toro bajo – Pasto.

La siguiente imagen es la entrada a Universidad de Nariño sede Torobajo , en esta instalación se encuentra el Programa de Mercadeo de la sede Pasto figura 1.

Figura 1

Entrada principal Udenar



La Universidad de Nariño, surge a partir de la citada norma y se conforma como un organismo con personería jurídica, autonomía administrativa y patrimonio independiente, adscrito a la Gobernación Departamental de Nariño, con domicilio principal en la ciudad de San Juan de Pasto, departamento de Nariño, Republica de Colombia (Decreto número 049 de 1904). Habría que decir también, la Universidad tiene la facultad de crear seccionales, sedes regionales y dependencias, en cualquier parte del territorio nacional y en el extranjero, a fin de desarrollar su misionalidad; es por lo anterior que en la actualidad cuenta con sede en la ciudad de Ipiales y Tumaco.

La Universidad de Nariño es reconocida como una institución acreditada en alta calidad, mediante Resolución 10567 de 23 de mayo de 2017 otorgada por el Ministerio de Educación

Nacional - MEN. Además, el direccionamiento institucional, expuesto en el Plan Educativo Institucional - PEI (Acuerdo No. 035 de 2013), considera los aspectos teleológicos de la Universidad de Nariño, como se especifica en el marco de su misión y en el desarrollo de su visión y objetivo general, que se detallan a continuación:

La Misión. La Universidad de Nariño, desde su autonomía y concepción democrática y en convivencia con la región sur de Colombia, forma seres humanos, ciudadanos y profesionales en las diferentes áreas del saber y del conocimiento con fundamentos éticos y espíritu crítico para el desarrollo alternativo en el acontecimiento mundo. (Acuerdo No. 080 de 2019, art. 4)

La Visión. La Universidad de Nariño, entendida como un acontecimiento en la cultura, es reconocida por su contribución, desde la creación de valores humanos, a la paz, la convivencia, la justicia social y a la formación académica e investigativa, comprometida con el desarrollo regional en la dimensión intercultural. (Acuerdo No. 080 de 2019, art. 5)

En lo que respecta a los objetivos institucionales:

Objetivo General.

La Universidad de Nariño tiene como objetivo ejercer las funciones misionales de docencia, investigación e interacción social, de manera que permitan cumplir la Misión y alcanzar la Visión en el marco de los Principios Institucionales, mediante planes, programas, proyectos y procesos académicos y sociales que contribuyan a la transformación de la región y de la sociedad. (Acuerdo No. 080 de 2019, art. 6)

Los principios y valores promulgados a fin de cumplir con su misión señalan que la Universidad de Nariño como fundamento para el ejercicio de sus tareas y funciones y como guía para la orientación de su desarrollo, los siguientes preceptos: Autonomía universitaria, democracia participativa y pluralismo, pertinencia

Responsabilidad social, justicia y equidad, Universalidad y científicidad, excelencia académica, libertad de cátedra y de aprendizaje, solidaridad, transparencia, planeación, economía, laicidad

Identificar y desarrollar estrategias que faciliten la materialización de la Visión institucional (Acuerdo No. 080 de 2019, art. 1)

Político y económico de la Universidad de Nariño, lo contempla en el PEI, el Estado garantizará la financiación de la educación en función de la excelencia académica y de su autonomía; hará real la inclusión de las personas, sin distinción de su origen, etnia, cultura, género, situación social, vulnerabilidad, estado físico, edad y condición psicológica. (Acuerdo No. 035 de 2013, art. 8)

1.6.2 Marco contextual programa

En el contexto geográfico de la sede Pasto se muestra en la imagen la vista de la facultad de Ciencias Económicas y Administrativas y el programa de Mercadeo se halla en aquí figura 2.

Figura 2

Facea Udenar



Nota: imagen de la Web UDENAR

Esta investigación está definida puntualmente en el Programa de Mercadeo, perteneciente a la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas – FACEA, constituida El desarrollo hace 43 años, con inicios que se remontan a la creación del programa de Economía en el año de 1973. Este programa, se orientaba a la preparación de profesionales demandados en gran cantidad, para contribuir al progreso comercial de la ciudad. Posteriormente, respondiendo a los retos de la apertura económica y realidad de la época, en 1992, se crea el programa de Administración de Empresas. Por su parte, el Departamento de Comercio Internacional y Mercadeo, se conforma en 1993 teniendo autonomía dentro de la universidad (Universidad de Nariño, 2021a). Dentro de sus políticas como programa, alineadas con las directrices institucionales, se tienen:

Misión formar profesionales con espíritu crítico y creativo, capaces de contribuir en la dinámica y el crecimiento económico del departamento a través del proceso de internacionalización de sus sectores productivos, en función del comercio y el marketing internacional, con el fin de propender por un desarrollo regional con otros sectores en forma solidaria, cooperada y tolerante generando así un proceso de cambio de las condiciones socioeconómicas, políticas y culturales. (Universidad de Nariño, 2021b, p. 1)

Visión en el mediano y largo plazo, poseerá un reconocimiento social, regional y nacional a través de las ejecutorias de sus egresados al realizar el acompañamiento profesional y técnico en las áreas de Comercio Internacional de los sectores productivo y público. Tener un reconocimiento por parte de la comunidad académica por el avance en el aporte al conocimiento de la región en las áreas de su competencia y de esta forma contribuir a la dinamización del crecimiento económico del departamento. (Universidad de Nariño, 2021b, p. 1)

Es así como en 2011, se crea el programa de Mercadeo, con declaraciones programáticas internas dependiendo de la FACEA. En el marco de los factores que generan su creación, el

programa de Mercadeo, presenta:

Misión. Formar profesionales con responsabilidad social y alto sentido humano y ciudadano, en competencias que lo capacitan para enfrentar los retos del mercado de una economía global y su incidencia en los campos sociales y culturales, en el marco de una ética institucional y profesional para contribuir al desarrollo alternativo de la región y la nación.

(Universidad de Nariño, 2021c, p. 1)

El programa de mercadeo para el año 2020, contara con la acreditación de alta calidad, por ser reconocido por su contribución a la formación de talento humano competente y con valores, que le permite una convivencia responsable con la región, a través de la búsqueda de soluciones a la problemática del sector productivo de la región mediante la gestión gerencial de mercadeo en el contexto de los mercados de una economía global. (Universidad de Nariño, 2021c, p. 1)

Datos adicionales: La carrera tiene como duración 10 semestres, bajo la modalidad de clase presencial.

Código SNIES 91489, para la ciudad de Pasto. (A las sedes se les asigna su propia codificación SNIES).

La experiencia de los docentes en las distintas áreas que componen la estructura académica del programa, un plan de estudios flexible y diversificado, y el tratamiento secuencial de temas específicos de mercadeo, son entre otras características, las que proporcionan al estudiante un plan de estudios procedente, de calidad y consecuente con la realidad regional y nacional, dentro del comportamiento cada vez más globalizado de los mercados. (Universidad de Nariño, 2021c)

Por medio del Acuerdo No. 046 de 2001, se reglamenta las pasantías para los estudiantes

de pregrado que optan como requisito para obtener el título profesión profesional. El requisito primordial terminar todo el plan de estudios incluyendo los créditos.

Por medio del Acuerdo No. 026 de 2004 de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, por el cual se reglamenta la presentación del trabajo de grado en los programas de la facultad de ciencias económicas y administrativas FACEA. Principal Requisito estar a paz y salvo con las materias hasta Octavo (8vo) Semestre. Diplomado.

Capítulo II Marco Referencial

2.1 Marco Teórico

El propósito del marco teórico que se desarrolla a continuación permite conocer y comprender los conceptos básicos necesarios para el entendimiento del Proyecto de Investigación Competencias Transversales Sistémicas del Docente Universitario de Programa de Mercadeo en la Universidad de Nariño, planteado a partir de las categorías: Competencias docentes Transversales, Competencias Transversales sistémicas, perfil profesional. Igualmente, antes de abordar el tema central de la investigación de Competencias Docentes es importante realizar una mirada teórica al concepto de Competencias, Educación, Pedagogía y Didáctica, particularmente en el nivel Superior. Contexto de Conocimiento: valoración del conocimiento y de la producción. generada en torno a la temática de investigación, los referentes conceptuales, las principales perspectivas del primer referente teórico-metodológicas, los problemas de investigación que surgen de la temática y las ausencias, así como su impacto y condiciones de producción. (Córdoba et al 2023).

2.1.1 Pedagogía

Hacer pedagogía es practicar en el día a día la mejor forma de abordar el proceso de educación resultante de una serie de reflexiones sobre el quehacer docente. La pedagogía plantea una serie de interrogantes que se deben tener en cuenta para cuando damos una mirada a la escuela ideal, preguntas como la relación docente con sus estudiantes, las practicas escolares, el propósito social de la escuela, la equidad educativa y el objetivo de educar.

La pedagogía es una ciencia social, fundamental en la planificación educativa, se ayuda de métodos para transmitir conocimientos, habilidades y valores para la formación integral del estudiante. La pedagogía se aplica en el mundo académico y en todos los ambientes en donde se

desenvuelve la vida del estudiante, se apoya en otras disciplinas como la psicología, la sociología, la filosofía y la antropología.

En la actualidad, la pedagogía es el conjunto de los saberes que están orientados hacia la educación, entendida como un fenómeno que pertenece intrínsecamente a la especie humana y que se desarrolla de manera social. De todas formas, cabe destacar que hay autores que sostienen que la pedagogía no es una ciencia, sino que es un arte o un tipo de conocimiento.

Competencias

El término competencia o competencias es antiquísimo. En español, este término proviene del latín *competentia*, el cual, a partir del siglo XV, significa incumbir a, pertenecer a, corresponder a. De esta forma, se constituye el sustantivo competencia, con el significado de “lo que le corresponde a una persona hacer con responsabilidad e idoneidad”, y el adjetivo competente, cuyo significado es apto o adecuado. Así es como se usa el término actualmente en educación y en la gestión del talento humano. (Tobón, 2013, p. 89)

Su concepto es multidimensional, saber saber, saber hacer, saber ser, saber estar, para transformar o dar soluciones a situaciones complejas en el mundo en que vive desde cualquier profesión.

Ser competente implica convivir con las condiciones propias de la globalización: Información al instante a un clic de un ordenador, comunicación instantánea en forma remota, escrita y voz a voz con individuos de cualquier lugar del mundo, evolución súper rápida de la forma y estrategias de como adquirir conocimientos, nuevas especialidades en el mundo laboral, reconocimiento y tolerancia de la diversidad humana, inequidad, destrucción y poca valoración del medio ambiente. En este contexto, las competencias deben tener en cuenta los ritmos y estilos de vida y los nuevos contextos sociales y culturales para ser parte de una aldea global y

convertirse en ciudadanos del mundo para poder sentir y comprender que el mundo entero es su casa y actuar en consecuencia.

Las competencias aplicadas y el conocimiento tienen un valor intrínseco o endógeno de cada ser, las cuales son ejemplo para la sociedad. La competencia, lo que caracteriza a un experto, ha sido interpretada por la cultura académica desde una concepción ingenua, de naturaleza acumulativa y cuantitativa: “lo que hace competente a una persona es, en esencia, saber mucho” (Paricio, 2020, p. 40).

Ser competente no es acumular conocimientos, ser competente es utilizar ese conocimiento en un contexto significativo para transformar valores y romper paradigmas previamente establecidos por la comunidad educativa. Identificar situaciones problémicas para hacer inercia de su propio conocimiento y también resolverlas para seguir con el aprendizaje continuo. Las competencias son para la vida y se seguirán aprendiendo durante el trasegar de su existencia.

Reconocer una competencia es plantear la hipótesis de una recurrencia e incluso de una doble recurrencia: recurrencia del lado de las situaciones, ya que se supone que entre todas aquellas que abarca el enunciado de la competencia hay algo en común; recurrencia del lado del sujeto, ya que se supone que percibirá lo que hay en común en esas situaciones múltiples y podrá aprovecharlo para poner en práctica los mismos procedimientos (Rey, 2014).

La nueva generación de estudiantes requiere nuevos planteamientos, estrategias, metodologías, nuevas formas de evaluar, romper la estructura de las notas, y saber que se debe recoger un conjunto de evidencias para emitir un juicio valorativo que ayude al profesor a calificar lo que hace el estudiante e identificar en qué nivel está para darle la retroalimentación, la evaluación debe mirar las competencias y ser permanente, debe constituirse en un factor con

visión cualitativa y reforzar la autoestima del estudiante, motivar y dar la confianza en las posibilidades que tiene para aprender, en pocas palabras ser formativa.

2.1.2 Perfil docente

La competencia tiene que ver fundamentalmente con el saber y el hacer; por ello la relacionan con las capacidades y conocimientos de la temática que aborda la disciplina objeto de su desempeño docente, orientadas dichas capacidades a fortalecer la transmisión de conocimientos a sus estudiantes, para que estos a su vez adquieran las habilidades necesarias para que sean capaces de aplicarlas en contextos determinados; descartando elementos fundamentales como el desarrollo del ser de la persona y su relación con la sociedad; es decir, dentro de su concepción de competencias docentes no relacionan los conocimientos, habilidades, destrezas y valores que debe poseer un docente para impactar en una formación integral del psicólogo que requiere actualmente el mundo del siglo XXI en su globalidad y complejidad. (Rojas y Hernández, 2017, pp. 104-105)

La adquisición de contenidos de un área en particular y la aplicación de la enseñanza por competencias es un medio para evidenciar las competencias, habilidades y destrezas que le permitan a los estudiantes apropiarse del conocimiento que les es impartido y aplicarlo a la realidad, es decir, “saber hacer”, el individuo debe desarrollar elementos que le permitan poner en práctica lo aprendido para dar respuesta a las situaciones problema que se le presenten, tanto en la vida académica, como en su vida cotidiana y laboral, tener muy claro que la mayoría de las cosas aprendidas por los alumnos si no las usas tienden a olvidarlas.

En el caso de docentes universitarios, el estudio de las competencias pedagógicas se ha desarrollado internacionalmente con el objetivo de generar perfiles docentes, que permitan guiar el entrenamiento/capacitación y evaluación del profesorado (Villaruel y Bruna, 2017). El perfil

del buen docente universitario debe ser forjado desde la perspectiva del alumnado, es muy importante encontrar esa amalgama entre el conocimiento y las estrategias didácticas básicas, el resto de las habilidades y desempeños la ira adquiriendo en el trasegar de su práctica docente acompañado de los procesos de formación por parte de la academia.

La formación inicial en la educación superior es un período en el que comienzan a desarrollarse las bases del desempeño profesional. Durante ella los estudiantes se enfrentan a las primeras experiencias sistematizadas y aprenden su rol con cualidades de alto significado humano y a la vez creativos, independientes, preparados para asumir su autoeducación, y que, a su vez, contribuyan de manera consciente con el desarrollo social, profesional y personal. (Ravelo et al., 2019, p. 55)

El ser humano viene equipado de una serie de cualidades y características propias de cada persona, por lo anterior se afirma que la vocación docente, viene acompañada de competencias interpersonales e intrapersonales que hacen que aprender competencias pedagógicas y didácticas sea más fácil en el paso apresurado por la educación superior.

Con la mirada crítica del alumnado se pretende reflexionar y motivar un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje que permita mejorar el nivel de calidad educativa en la institución y así obtener un acercamiento a los comportamientos, actitudes, aptitudes docentes que ayudan a conseguir los objetivos propuestos, aportando criterios de referencia que permitan institucionalizar buenas prácticas docentes, priorizar currículos e instaurar competencias y didácticas que funcionen con el fin último de mejorar el proceso de aprendizaje.

No sólo se ha de preparar a los estudiantes universitarios en términos del sistema de conocimientos y habilidades de las diversas disciplinas y asignaturas, sino que se ha de tener en cuenta el reto que le plantea el avance de la propia ciencia desde la perspectiva de una formación

que se exprese en la flexibilidad, la sensibilidad social, la capacidad de comunicación, de hacer frente a las incertidumbres, de mostrar interés por el aprendizaje durante la vida, de comprender la dialéctica y la dinámica del mundo, del desarrollo de un pensamiento complejo que esté de acuerdo con la praxis del mundo real, para actuar con responsabilidad, creatividad y ética.

(Montes y Machado 2014, p. 147)

Se debe reconocer las capacidades individuales del estudiante para estructurar una formación integral que conlleve a ser parte activa de una sociedad con una personalidad reflexiva, crítica, sensible, creativa y responsable.

Las políticas educativas globales centran su propósito en la formación integral de los estudiantes de nivel superior, se debe incursionar en una dinámica de innovación de los modelos educativos, iniciando con la estructura curricular la cual debe ser integral y flexible en consecuencia con el entorno social en donde, ellos se desenvuelven, teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes y construir programas que conlleven a su formación integral, marcando con gran importancia el crecimiento personal y la proyección laboral.

Se debe redefinir la práctica docente tradicional en donde el profesor es el centro de la enseñanza y el aprendizaje, propietario del conocimiento y en el que el estudiante es sujeto pasivo, acumulador de contenidos, para así apropiarse de las nuevas prácticas docentes con modelos pedagógicos actuales en donde el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje es el estudiante con énfasis en la intermediación mental, convirtiéndose en el centro del aprendizaje y en un sujeto crítico y argumentativo capaz de modificar el conocimiento.

El perfil del profesor universitario, además de tener la cualificación pertinente en su área del conocimiento debe arrojarse de una serie de habilidades y destrezas para cautivar a los estudiantes de esta nueva era y convertirlos en protagonistas de esta nueva educación por

competencias para que su formación repercuta en la transformación de su perfil profesional y pueda ser participe activo de la evolución de la academia y al final del progreso económico e intelectual de su contexto significativo

Las habilidades de gestión son muy importantes dentro de la concepción del perfil docente por cuanto El, debe ser protagonista activo y vinculante de la planeación académica en donde se realizará una mirada asertiva de los contenidos y las mallas de aprendizaje pertinentes en el desarrollo de los objetivos propuestos para cada espacio universitario.

Los conocimientos específicos del área de injerencia en la práctica docente no son suficiente para pensar en el perfil integral de un docente universitario, a esta característica es indispensable aunarle el saber ser, el saber hacer, el saber conocer, ayudado de ciertas cualidades comprometidas en el espacio de interacción con el estudiante como es la empatía, la colaboración la comprensión, el liderazgo el carisma.

El sistema educativo de alguna manera se ha visto en la necesidad de evolucionar para responder a las exigencias de los nuevos estudiantes y adaptarse a un entorno tecnológico en continua evolución. “Estos ámbitos tecnológicos y sociales de reciente aparición han reformado la visión que los estudiantes y los profesores tenían del aprendizaje” (Valerio y Valenzuela, 2015, p. 668).

Existe la necesidad latente de actualizarse y adaptarse por parte de los docentes universitarios, no pueden desconocer la era tecnológica y pretender educar con métodos tradicionales a estudiantes nativos y migrantes digitales

2.1.3 Didáctica

La importancia de la didáctica dentro las competencias sistémicas tienen un significado especial por ser ella la facilitadora de la innovación de los procesos de enseñanza - aprendizaje, en consecuencia la didáctica es una disciplina estética y hegemónica que desafía a la sociedad académica a repensar las formas de entrega del conocimiento de la mano de las competencias pedagógicas para la formación de ciudadanos integrales, innovadores, críticos y argumentativos contribuyendo de manera práctica a la concientización de un estudiante autónomo con una visión objetiva de la realidad, que repercuta en la buena práctica profesional en ámbito laboral lo anterior en concordancia con Rivadeneira e. 2023 En la educación superior se requiere de su propia didáctica que permita la construcción del aprendizaje de los estudiantes, con conocimientos y experiencias previas, motivaciones y expectativas diversas con relación a su proyecto personal y profesional. La didáctica es una ciencia que tributa a la pedagogía para todo lo que tiene que ver con las tareas educativas más generales.

La didáctica embellece la forma de adquisición de conocimientos y facilita al estudiante estrategias de fácil comprensión para que el construya sus propios saberes propendiendo por la estructuración de un educando autónomo, de acuerdo con Rivadeneira 2023. La aplicación de competencias didácticas - pedagógicas facilitan los procesos de aprendizaje autónomo, es decir los docentes deben saber conocer, seleccionar, utilizar y evaluar estrategias de intervención didáctica acorde a las necesidades contemporáneas. La didáctica está destinada a generar estrategias de acción en el proceso de aprendizaje del estudiante, para conseguir la autonomía y responsabilidad en la construcción y la reflexión de su propio aprendizaje.

2.1.4 Competencias en educación

En la época actual, la sociedad globalizada avanza de forma vertiginosa y se rige por una alta competitividad y una compleja tecnología, aspectos en constante transformación. En este contexto, no es extraño que el éxito esté condicionado por la calidad del producto o servicio, por el talento de las personas, por la habilidad de interrelación con el entorno, y por la capacidad de innovación y creatividad de los individuos, todo lo cual se traduce en el término competencias profesionales.. (Espinoza & Campuzano 2019) Dichas acciones se dan a partir de la mente y esta se construye en relaciones sociales y es fuertemente influida por la cultura. A partir de la didáctica activa, aparece la relación docente y alumno, en donde el docente es un orientador en el proceso de enseñanza aprendizaje y se plantea que todo conocimiento adquirido debe ser para la vida y en la vida de tal forma que todo lo aprendido debe ponerse en práctica y debe ser para sortear todas las acciones que se presentan en un contexto sociocultural, pero en realidad la intermediación de la mente para construir y reconstruir o modificar conocimiento aparece en la didáctica contemporánea, la cual va a permitir además construir relaciones sociales.

Chomsky (1965) por ejemplo, a partir de las teorías del lenguaje, estableció el concepto y define competencias como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación. Una competencia en educación es: un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevara cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea.

De acuerdo con este planteamiento, también es importante determinar que, en educación, cuando hablamos de competencias, intervienen dos sujetos y dos procesos activos, interviene el docente e interviene el estudiante en un proceso activo de enseñanza aprendizaje y en concordancia con las didácticas modernas, con intermediación permanente de la mente humana

en el cual, el docente preside, acompaña y orienta el proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento y el alumno desarrolla procesos autónomos de pensamiento en búsqueda de transformar su contexto vivencial y educativo y despliega una serie de actitudes, conductas y habilidades con el fin de cimentar una nueva realidad.

El proyecto Tuning Educational Structure in Europe define Competencias, como la combinación dinámica de atributos con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, habilidades, aptitudes y responsabilidades, que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos como producto final de un proceso educativo. Así mismo este proyecto precisa que las competencias y destrezas se refieren a como conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico, la capacidad de conocer y comprender), saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones) y saber cómo ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social)

Es necesario tener plena conciencia de que las competencias en educación no son estáticas, requieren una constante actualización, aun las que ya se han desarrollado, pues podrían desfasarse y perder operatividad debido al dinamismo social, el cual presenta nuevos desafíos y retos y requiere de nuevas respuestas mediante nuevas estrategias y metodologías que deben aplicarse y alimentarse con nuevas experiencias y prácticas (Osorio et al., 2016, p 36).

La práctica docente debe estar en constante transformación y acorde a lo que demanda la sociedad en general, por esto las instituciones de educación superior encargadas de la formación de docentes universitarios deben reconocer y ponerse en la tarea de actualizar y contextualizar la naturaleza de su pensum académico, dinamizar los estilos de enseñar y aprender y propender porque el papel de los docentes en el proceso de aprendizaje se eficaz y productivo y no se

convierta en un quehacer docente estacionario, de esta manera estar al ritmo de la expansión acelerada de la innovación científica y la aparición de herramientas tecnológicas en el ambiente educativo.

“Las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico” (Tobón, 2007, p. 47). Aunque, en un primer momento se habló de competencias en el campo laboral e industrial, hoy en día, para formar un buen profesional que se desempeñe eficazmente en su puesto de trabajo, debemos de hablar de formación por competencias en educación como la génesis de la estructuración de un profesional con alto grado de capacidades cognitivas, sensoriales, actitudinales, motoras y afectivas que este inmerso en la infraestructura de un programa de educación que su enfoque este fundamentado en la formación por competencias y no simplemente se lo catalogue como un modelo pedagógico aislado en formación por competencias.

El vivir en una aldea global demanda necesariamente adquirir una serie de competencias en lo social, económico y educativo, por cuanto se abren las fronteras del conocimiento y de la ocupación profesional en las que el estudiante o próximo profesional tendrá que desempeñarse, tomando como base su contexto regional e internacionalizarlo con las propuestas de los diferentes países que puedan realizar este intercambio.

Al instaurar la educación por competencias en el campo universitario, implica propender por una mejor preparación del cuerpo docente tanto en sus competencias generales como en las competencias específicas del programa en el cual hace parte activa, con el único fin de entregar a la comunidad productiva profesionales competitivos que ayuden a acelerar la economía de la región y más adelante con su preparación continua activar una economía sostenida y boyante en el sector.

2.1.5 Competencias docentes

Las competencias docentes se evidencian cuando se logra que el estudiante aplique la formación teórica del conocimiento en un contexto significativo, es decir el saber hacer en contexto de forma eficaz y en búsqueda de un valor que impacte su formación integral en el marco de su profesión y que trascienda en benéfico de la comunidad, lo anterior solo adquiere sentido e importancia cuando el resultado de la aplicabilidad de lo aprendido transforma voluntades y genera plusvalía en circunstancias específicas a favor del mejoramiento del entorno en el cual se desenvuelve.

El docente debe centrar su atención en su rol de mediador en el proceso de aprendizaje, el limitar el ejercicio de la docencia a solamente enseñar y dejar subordinado el aprendizaje pone en evidencia de juicio la idoneidad del profesor para asumir la formación integral de los estudiantes. La docencia conlleva a la responsabilidad ética de centrarse en el aprendizaje, el docente debe ocupar una posición activa frente al proceso de enseñanza aprendizaje, promover la conquista del saber a través del planteamiento de situaciones problémicas y de esta forma incitar a los estudiantes a apropiarse del aprendizaje partiendo de sus saberes previos; el docente debe enseñar a pensar críticamente y de esta manera hacer que los estudiantes construyan su propio conocimiento de forma autónoma; estimular para que pregunten, duden y de esta forma romper paradigmas para creer firmemente que todo puede ser mejorado para destrozarse esquemas mentales previamente establecidos, convirtiéndose en agentes transformadores del conocimiento y la cultura.

Enseñar a los estudiantes a promover el aprendizaje significativo, ser reflexivos en el día a día, clarificar que el aula es un espacio de transformación y de construcción del conocimiento.

Es importante determinar que el rol del maestro en el proceso de enseñanza aprendizaje

cambio con la llegada de la virtualidad en la educación por ocasión de la pandemia; estamos frente a la emergencia de un nuevo paradigma, que llegó para quedarse, paradigma basado en el aprendizaje en red y el uso de internet en los procesos educativos; el aprendizaje virtual demanda orientaciones y didácticas diferentes a la educación presencial, centra el aprendizaje en la propia construcción de sí mismo por parte del educando, la educación virtual, no tendrá éxito, si los docentes intentan replicar los modelos presenciales.

Al concebir los conceptos de esta palabra competencia, enmarca desde los conceptos empresariales y luego llevados a varios ámbitos profesionales como en la docencia. “La educación basada en las competencias profesionales cobró importancia al inicio de la década de 2000, como resultado de la transformación del conocimiento como motor de la economía y factor determinante de la competitividad de los mercados” (Torres et al., 2014, p. 130).

La actitud y la aptitud de cada docente es vital para llevar a la práctica con resultados significativos, todo lo aprendido o todo lo enseñado, el conocimiento no puede quedar relegado a los repositorios o simplemente dejarlo en el espectro cognitivo, todo conocimiento debe ser aplicado y mejorado en el transcurso de la formación continua, experimentando y practicando lo adquirido conjugado con el propósito de ser competente en la formación integral y particular de sus estudiantes.

La propuesta de nuevas competencias contribuye y aporta elementos básicos para estructurar las competencias docentes de modo que se formulen proyectos sociales cuyo sentido sea ético, analítico y solidario; que se transfieran a la práctica docente en el aula; y, también, que se enfatizan la construcción del conocimiento, el aprendizaje basado en la solución de problemas y la motivación al aprendizaje. (Torres et al., 2014, p. 141)

“Las competencias constituyen la base fundamental para orientar el currículo, la

docencia, el aprendizaje y la evaluación desde un marco de calidad, ya que brinda principios, indicadores y herramientas para hacerlo, más que cualquier otro enfoque educativo” (Tobón, 2007, p. 46).

La nueva universidad debe implementar nuevos currículos en donde el centro del proceso sea el aprendizaje basado en competencias, esto conlleva a formar profesores con actitudes, aptitudes, habilidades, didácticas y recursos pedagógicos diferentes, acordes a la modernidad en la práctica docente, en donde presida el aprendizaje de manera autónoma y en donde el rol cambiante del docente sea de mediador del conocimiento para la construcción, modificación y reconstrucción de este.

El contexto significativo y el perfil ocupacional son determinantes para establecer el tipo de competencias necesarias para formar integralmente a un profesional, demanda realizar un acercamiento desde las competencias generales hasta interiorizar con las competencias específicas de acuerdo al área de enseñanza, el objetivo de aprendizaje y el contexto regional productivo y social inicialmente para así emprender a realizar un recorrido de lo micro a lo macro de acuerdo a las necesidades productivas y socioculturales del sector en donde se desarrolla.

Las competencias docentes desde una mirada corriente, son la base de una formación integral y teniendo en cuenta la experticia del docente, este, realizara la combinación o clasificación pertinente de este grupo de habilidades para abordar la situación problémica que se presenta en cada caso, teniendo en cuenta el área de injerencia o el área específica en donde se presenta la situación para poner en práctica un sinnúmero de recursos y así garantizar un resultado satisfactorio en el que hacer docente, asumiendo su rol de intermediador en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La necesidad de definir las competencias docentes que garanticen la motivación del aprendizaje autónomo y responsable del estudiante mediante el diseño de estrategias que recuperen las condiciones del contexto del ejercicio de la profesión y promuevan la comprensión de la movilización integrada de los saberes relativos a las situaciones complejas asociadas al ejercicio.

2.1.6 Competencias docentes transversales

Según el Proyecto Alfa Tuning y, como afirma Laurito, M. J., & Benatuil, D. (2019) analizan algunas ideas acerca de la institución universidad en el actual mundo globalizado, para posteriormente realizar un análisis de caso, enfocado en el Proyecto Tuning América Latina. Exponiendo algunos recorridos por su gestación, sus objetivos, las líneas de trabajo y su estructura. El proyecto Tuning se propone generar puntos de referencia compartidos internacionalmente con el objetivo de lograr un espacio compartido respetando la autonomía a nivel institucional, las tradiciones y las diversidades

Las competencias transversales básicamente son el sostén que debería tener todo ser humano para garantizar el éxito en su vida tanto personal y profesional por cuanto aborda las instancias socioculturales, se evidencian y se ponen en práctica en cualquier contexto significativo y amplía su espectro formativo integral para enfrentar los obstáculos que se van a presentar en su vida. Ser competente significa estar formado integralmente y preparado para la vida en un ambiente impregnado de exigencias específicas y generales, condiciones necesarias para formar parte del aparato productivo y académico de la región y del mundo.

Los estudiantes del siglo XXI exigen nuevas formas de enseñanza para desarrollar competencias como creatividad, trabajo colaborativo, pensamiento crítico y resolución de

problemas, competencias en TIC, competencias en el manejo de la información, alfabetismo en medios y sobre todas las cosas enfatizar en competencias ciudadanas, teniendo en cuenta la descomposición social a la cual tenemos que enfrentarnos; por eso es necesario tener claridad de que las competencias en educación son dinámicas, están en constante cambio y requieren modernidad. Las competencias que conocemos y que hacen parte de la literatura contemporánea puede perder vigencia y validez por el constante cambio de la sociedad y las nuevas generaciones de estudiantes, su nueva forma de pensar, sus principios y valores, el concepto ético, como ven la vida y sus propósitos presentes y futuros, los cuales se convierten en un reto de formación y requieren maestros competentes con estrategias innovadoras que permitan responder a la demanda de los educandos.

Por tanto, el saber docente es un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la vida profesional, tiene que ver con una acción individual en relación con la construcción del saber y con un contexto, una institución y una sociedad. (Fondo, 2019, p 3)

El profesional de la docencia se hace a través de un proceso formativo cuya temporalidad se extiende a toda la vida. Un cambio social impostergable implica paralelamente un reciclaje de los elementos que conforman la sabiduría del docente. Parece oportuno pensar más en clave de calidad que de cantidad. Más que preguntarse por el qué debe saber, el cómo debe saber. Se trata de reciclar al profesional y de dotarle, en su etapa de estudiante universitario, de una formación capaz de desarrollar su estructura cognitiva para la asimilación de los diversos saberes que el propio cambio social le va a demandar.

Todo ello va a repercutir a la hora de concebir la escuela, en los problemas cotidianos de las instituciones escolares, en las demandas de las comunidades escolares. Aprender de los errores es donde cobra sentido una vida y una profesión docente. La realidad social, política y

económica en la que se desarrolla la función del profesorado universitario, junto a las propias “culturas” universitarias en cada contexto, van a determinar en gran medida las creencias que el profesorado desarrolle sobre su profesión y la construcción de una identidad académica dentro de la misma. (Caballero y Bolívar, 2015, p. 58)

Los docentes con su propia postura de acuerdo con su formación serán los promotores de ese cambio social transformacional distinto del cambio social transaccional, que le permitirá entender los problemas de identidad que inquietan a la comunidad académica y sobrellevar esa carga emocional con los retos que deben resolver en pro de su propia identidad. Enseñar con el ejemplo, hace que la sociedad evidencie el trabajo del docente para conseguir ese cambio social, tomando como referente su imagen y valores que lo hacen ser competente ante una sociedad que exige cada día más que la tarea docente aparte de ser mediador del conocimiento sea un formador integral.

“En este sentido, son las competencias docentes transversales las que le permiten al profesor universitario impactar la formación integral de sus estudiantes” (Rojas et al., 2018, p. 471). El adquirir competencias docentes, es convertirse en líder del aula para guiar y dirigir a sus estudiantes hacia un objetivo medible, cuantificable y alcanzable e influenciar a la modelación de actitudes, pensamientos y comportamientos acordes con la transformación social de la comunidad académica. Las competencias se entrelazan en el que hacer docente y potencian la capacidad de efectuar tareas en forma eficaz tomando en cuenta el comportamiento, habilidades, la experiencia, los conocimientos, reflexiones, observaciones, errores y vivencias, para lograr un fin específico y resolver problemas de forma autónoma y creativa que redunden en la ruptura de criterios y paradigmas establecidos para tal fin, que con la personalidad positiva del docente propende por el comportamiento positivo de sus estudiantes en los diferentes escenarios

académicos.

Es importante determinar que, el carácter y la personalidad del docente son cruciales en la formación de competencias por cuanto el primero, controla, modifica y regula la actividad de los individuos y el segundo es la manera como el ser humano se comporta, esto, compuesta por factores genéticos y a su vez la influencia del entorno social en el cual se desarrolla.

Según González (2017) en su investigación doctoral dice que: Al consultar listados de competencias transversales, se aprecia que en todos ellos subyacen una serie de rasgos comunes que Rychen y Salganik (2003) resumen en los siguientes elementos

- Complejidad mental: Favorecen el desarrollo de niveles de pensamiento intelectual de orden superior como por ejemplo el pensamiento crítico y analítico e impulsan el crecimiento en actitudes y valores hacia la consecución de la autonomía mental.

- Multifuncionalidad: elemento que hace referencia al logro de resolver múltiples problemas en variados contextos, necesario desde un punto de vista extenso en un amplio rango de demandas cotidianas y profesionales.

- Multidimensionalidad: Integran una dimensión perceptiva, normativa, conceptual y cooperativa, entre otras. Para ello, permite reconocer y analizar patrones, establecer analogías entre situaciones experienciales y otras nuevas (afrentamiento con complejidad), percibir situaciones discriminando entre características relevantes de las irrelevantes (dimensión perceptiva); seleccionar significados apropiados para enriquecer los fines dados a partir de varias posibilidades ofrecidas, tomando decisiones y aplicándolas (dimensión normativa); desarrollar una orientación social confiando, escuchando y comprendiendo a otras personas y posiciones (dimensión cooperativa) y por último, adquirir una sensibilidad de lo que sucede en la vida propia y de los demás desde una visión realista y deseable de la posición de uno mismo en el

mundo. Citado por (Gonzales, 2017, p. 115)

De tal forma que la Multidimensionalidad es el distintivo más cercano que debe reconocer un docente que persiga conseguir la competencia transversal sistémica, por cuanto alude a la percepción de instancias personales de cada estudiante en el aula de clases, con sus características particulares que lo hace un ser único e irrepetible.

2.1.7 Competencias transversales sistémicas

Están relacionadas con aquellas habilidades y capacidades de comprensión, sensibilidad y conocimiento, que permiten apreciar las relaciones y vinculaciones de las partes de un todo. Estas capacidades incluyen las destrezas para planificar cambios con el fin de mejorar los sistemas en su conjunto y diseñar otros nuevos. Requieren como base, la adquisición previa de capacidades instrumentales e interpersonales (Proyecto Tuning, 2002).

Competencias sistémicas: son las habilidades y destrezas que conciernen a los sistemas en su totalidad. Suponen una combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento que permite al individuo ver como las partes de un todo se relacionan y se agrupan. Las competencias sistémicas requieren la adquisición previa de las instrumentales e interpersonales. (González, 2017, p. 111)

Para articular procesos educativos cambiantes y diferenciales de los modelos anteriores en la era del conocimiento, es indispensable asociar cada una de las competencias sistémicas, teniendo en cuenta que existen otras competencias que anteceden a estas como son las instrumentales, interpersonales, este proyecto de investigación se encaminó por las sistémicas las cuales cobran una importancia particular por el perfil profesional de los educandos en Mercadeo, con los cambios tan rápidos por la generación de información, el saber hacer en la sociedad que se enfrentan cuando se incorporan a su vida laboral en el contexto nacional e internacional.

Según González (2017) las competencias sistémicas abarcan ciertas cualidades como liderazgo relacionado con la capacidad de establecer metas, persuadir a otros para conseguir las sin provocar hostilidades, capacidad para negociar y resolver problemas de manera efectiva. Motivación por el trabajo lograr motivar a las personas en un contexto organizacional para que actúe conforme a los intereses de la organización teniendo en cuenta que el trabajador también satisfaga sus necesidades e intereses. Capacidad de aprendizaje que permite llevar a cabo un proceso activo y constructivo de su aprendizaje.

Competencia de trabajo autónomo

En esta se puede mencionar: Justificación: Desenvolverse de forma autónoma en la vida personal, social y profesional es un indicador de madurez, pero también un factor decisivo para tener un comportamiento exitoso y eficaz en cualquiera de estos escenarios. Más aún cuando se trata de permanecer activo en una sociedad marcada por el devenir del conocimiento y donde los avances científicos y tecnológicos se suceden de manera incesante. La sociedad del conocimiento precisa de un aprendizaje sin barreras de espacio y de tiempo, es decir, realizado de forma permanente y desde distintas esferas, a fin de mantener una adaptación continua a las nuevas ideas, a las diferentes formas de trabajo y de relacionarse.

Descripción: El trabajo autónomo hace referencia a aplicar la competencia de aprender a aprender, en la cual el estudiante autorregula variables que inciden en su aprendizaje, como, el tiempo, la actitud, la disposición, y la apropiación en el autoconocimiento.

Unidades de competencia: Aprender de forma autónoma - Ser autocrítico - Saber acceder a los recursos disponibles y necesarios - Estar implicado activamente en el aprendizaje continuo y actualización permanente.

Competencia emprendedora. Al respecto se puede mencionar:

- diseño exclusivo para ese segmento de mercado.

Competencia de adaptación a nuevas situaciones.

Sobre la cual se puede describir lo siguiente:

Justificación: En los últimos años, las transformaciones sociales, políticas y económicas, así como el desarrollo de la tecnología han cambiado significativamente nuestra manera de vivir, convivir y trabajar. El egresado al término de sus estudios tiene que estar preparado para afrontar un desarrollo personal y profesional inestable y versátil en cuanto a posibilidades profesionales.

- Descripción: El cambio se ha convertido en una constante nuestras vidas. Tener capacidad para adaptarse a nuevas situaciones implica ser flexible y estar predispuesto a considerar el cambio como una oportunidad estimulante en lugar de una amenaza.
- Unidades de competencia: Tolerar el cambio y la incertidumbre - Transferir información y hacer uso flexible del conocimiento (aplicar el contenido a la práctica)
- Trabajar y estudiar en otro contexto nacional e internacional (movilidad geográfica).
- Competencia de motivación interna y externa.

Los aspectos más importantes son:

- Justificación: La motivación se considera el motor de nuestro cerebro, de forma que las personas motivadas rinden más y mejor en sus puestos de trabajo, así como, son más capaces de resolver problemas o situaciones de su vida personal y social. En una sociedad donde se busca la productividad y el desarrollo económico, contar con personas que reúnan esta competencia es un factor decisivo y además un requisito incuestionable en la formación que adquieran los futuros egresados. El caso es que la persona encuentre una armonía entre sus objetivos y los propios de la organización,

que necesitará de su enseñanza desde la docencia universitaria.

- Descripción: La competencia de motivación hace referencia al conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que proporcionan a la persona una actitud positiva para desarrollar un trabajo, aprender o superar metas. Está estrechamente relacionada con el entusiasmo y la búsqueda de la calidad de lo que se hace.
- Unidades de competencia: Afán de superación en situaciones de rendimiento - Actitud positiva hacia el trabajo - Implicarse en el trabajo - Compromiso con la calidad, por hacer las cosas bien, con precisión. Todo lo anterior aunado al sentido de pertenencia hacia su empresa.

Competencia investigadora.

- Justificación: La investigación es una tarea transversal a cualquier actividad profesional. Su principal utilidad recae en el avance técnico, de conocimiento que genera y, por tanto, el hecho de poder dar respuesta de forma fundamentada a los interrogantes o problemas que puedan surgir en la cotidianidad.
- Descripción: El profesional que domine la competencia investigadora tendrá los conocimientos, actitudes y valores para la resolución de problemas bien fundamentados.
- Unidades de competencia: Detectar necesidades y delimitar problemas - Recoger información (diseño y manejo de técnicas de recogida de datos) - Analizar e interpretar la información - Elaborar un informe final de investigación y lo más importante producción de conocimiento.

Actualmente nos encontramos con cambios vertiginosos en los cuales está sometida la sociedad

de hoy en consecuencia contemplan articular sistemas educativos con la sociedad, resulta lógico que estas competencias estén adecuadas a la solución de problemas de su entorno específicamente con planeación colaborativa, desde cada una de las profesiones que egresen los estudiantes. Permite a la persona ver como las partes de un todo se relacionan y se agrupan. “Estas capacidades incluyen la planificación ante el cambio, para realizar mejoras sistémicas. Son la base para la adquisición de las competencias instrumentales o interpersonales” (Kubessi-Pérez, 2015, p. 56). La Inter estructuración, toma importancia en el aprendizaje de cada estudiante, fomenta su proceso formación continua y dirigida a metas particulares de su profesión, con ellas la inserción a la sociedad será más creativa y proactiva.

La educación en competencias sistémicas a fin de que integren capacidades cognitivas, destrezas prácticas y disposiciones, desde el aula hacia visiones de construir su propio conocimiento y estas a su vez permiten el saber hacer. Las competencias transversales sistémicas constituyen un conjunto de habilidades que son esenciales para que los estudiantes se conviertan en el futuro en profesionales capaces de los mayores logros.

Este tipo de competencias incluyen habilidades y destrezas relacionadas con “aprender de forma autónoma, desarrollar la creatividad y ser capaz de adaptarse a situaciones nuevas” (Amor y Serrano, 2018, p. 11). El crecimiento evolutivo de las empresas demandantes de nuevos profesionales son dinámicas y su saber hacer, se convierte en lo competitivo, el saber ser en lo social y los procesos de trabajos colaborativos, notablemente la sociedad de conocimiento, buscando su capacidad de aprender y aplicar, de manera autónoma e interdisciplinar, permite encontrar nuevos conceptos en su perfil profesional, y que ellos de manera interdisciplinar encuentren motivación por la creatividad, hoy en día con todas las herramientas informáticas y destrezas han permitido la globalización del pensamiento pueda estar a la orden del día en

cualquier lugar del mundo.

La sinergia en los docentes y los estudiantes es el centro del objetivo de una competencia sistémica. Las competencias sistémicas suponen una combinación de comprensión, sensibilidad y conocimiento, que permiten que el profesor, vea como las partes de un todo se interrelacionan y agrupan para tener una visión más objetiva de la solución a una situación problemática. Estas competencias incluyen la habilidad de planificar los cambios de manera que puedan hacerse mejoras en los sistemas existentes o diseñar sistemas nuevos (González et al., 2018).

La competencia de pensamiento creativo esta descrita por el comportamiento mental que genera procesos de búsqueda y descubrimiento de soluciones nuevas y factibles en todos los ámbitos de la vida. “Cuando una persona o un grupo es capaz de situarse ante un problema y verlo desde diferentes ángulos y perspectivas, se abren las posibilidades y pueden encontrarse soluciones originales y creativas” (Hernández et al., 2018, p. 8). Cobra cada vez más importancia en el rol sistemático y significativo de cada estudiante universitario, el inferir que hay en la sociedad real e incorporarse no sea algo contrario a lo aprendido de manera didáctica en la universidad.

El enfoque sistémico integra todos los elementos de las escuelas humanistas y de contingencias, así como mejora su modelo administrativo al considerar la analogía del medio ambiente en el que declara que no existen elementos químicos independientes, y que “todos los elementos se relacionan de manera interdependiente en cada una de sus partes, lo cual causa impactos en subsistemas, sistemas y suprasistemas” (Pantoja-Aguilar y Garza-Treviño, 2019, p. 152). El conjunto de cualidades interpersonales que hacen que las relaciones entre individuos sean asertivas deben ir interrelacionadas entre sí para que sean la base de una cadena de características intrínsecas y propias del ser humano que permiten acercarse entre sí y propenden

por un aprendizaje agradable y de valor para su vida.

Competencia sistémica investigativa.

El ser humano para desarrollar su profesión y su quehacer en la vida diaria debe construir y avanzar en libertad de cátedra y autonomía en el aprendizaje para poder aprender de forma significativa, la fluidez del pensamiento se da en la investigación, el verdadero concepto de la educación no está en la memorización de textos, está en abrirse a un mundo de posibilidades que empiezan a construirse en su formación tanto básica como superior, pero es en la universidad cuando se cimienta las bases de un perfil profesional.

La investigación como competencias sistémicas, tiene en cuenta, los deseos de entender el mundo con curiosidad, con mente fluida en dirección crítica y sustentando el punto de vista de lo que está aprendiendo. Las competencias sistémicas: están relacionadas con la visión y comprensión de la totalidad de un conjunto o de un sistema, requieren una combinación de imaginación, sensibilidad y habilidad que permite ver cómo se relacionan y conjugan las partes con el todo (Blanco, 2020).

2.1.8 Importancia de las competencias docentes transversales

La variación de contextos en la formación universitaria alude a las múltiples experiencias académicas y profesionales que combinan los estudiantes a lo largo de su trayectoria universitaria y que pueden complementar la formación basada en competencias impartida en las aulas (Martínez y González, 2018). Las experiencias académicas y profesionales son vitales en la formación de competencias en el docente, porque las competencias son una capacidad que debe ser desarrollada día a día en el devenir de la práctica escolar que incluya de manera integrada conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que se evidencian de forma directa cuando se resuelven problemas que requieren de algo más que conocimientos, por cuanto debe tener la

capacidad de diagnosticar, relacionar, tomar decisiones, comunicar asertivamente, organizar, gestionar el tiempo, adaptación, manejo del estrés, trabajar en equipo, espíritu de cuerpo, trabajo colaborativo, manejo de las Tic, orientación a los resultados, capacidad de planificación, tolerancia al cambio, iniciativa, pro actividad, responsabilidad social, compromiso ciudadano, capacidad para aplicar en la práctica, capacidad para enseñar a que los estudiantes aprendan actuar de manera competente, capacidad de enseñar a establecer relaciones entre los saberes previos y la nueva situación en un contexto significativo, capacidad de tener habilidades investigativas, pensamiento sistemático, pensamiento crítico (Torres, et al., 2014).

En resumen, la formación por competencias para los docentes en educación superior debe integrar la dimensión cognitiva y la formación humanística y laboral, por lo que impacta, no solo, en el currículo establecido, sino que también interpela a la cultura y todos los actores que forman parte de ella.

La función docente implica elementos que se deben considerar, como la participación en el desarrollo de la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje; la selección de conocimientos pertinentes para el desarrollo de competencias laborales; la aplicación de estrategias didácticas adecuadas para cada nivel de formación; la capacidad investigativa para establecer relaciones entre la formación y las necesidades del sector productivo; la aplicación de métodos e instrumentos para evaluar el logro de las competencias de sus estudiantes, encaminada a mejorar los procesos educativos; la integración del componente ético que oriente la formación de seres humanos comprometidos con la realidad social, entre otros (Hernández et al., 2015).

Además de la transmisión de valores, técnicas y conocimientos generales o específicos de la materia que enseña, parte de la función pedagógica del profesor consiste en facilitar el aprendizaje para que el estudiante o discente lo alcance de la mejor manera posible. El papel de

los formadores contemporáneos no es tanto enseñar conocimientos de las áreas del pensum académico, es más importante ayudar a los estudiantes a aprender a aprender de manera autónoma en esta cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas aprovechando la inmensa información disponible en los repositorios y bancos de datos, la formación centrada en el alumno exige un procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva o memorización de la información.

La diversidad de los estudiantes y de las situaciones educativas que pueden darse impulsa a los formadores a que aprovechen los múltiples recursos disponibles para personalizar la acción docente, y trabajar en colaboración con otros colegas manteniendo una actitud investigadora en las aulas, compartiendo, observando y reflexionando sobre la propia acción didáctica y buscando progresivamente mejoras en las actuaciones acordes con las circunstancias. La llegada de las tecnologías de la información y la comunicación ha obligado a un cambio profundo en el momento de acceder a los conocimientos.

Las habilidades que el docente debe desarrollar para adquirir la competencia de aprender están directamente relacionadas con el sentir la profesión desde lo más profundo, emplear el mayor tiempo disponible, tener amabilidad sin caer en la complacencia, volcar todos sus saberes en sus alumnos y tener la capacidad de responder con empatía todas las dudas de sus estudiantes. El proceso de aprendizaje del ser humano se lleva a cabo durante toda la vida, constantemente se aprende algo, y el aprendizaje nos proporciona crecimiento intelectual y cultural, lo cual es fundamental para la formación integral de la persona.

Leer, investigar, estudiar, interesarse por un tema y explorarlo, es facultativo de la competencia de aprender a aprender, cuando se realiza de forma autónoma y con significado, por

cuanto desarrolla la habilidad de proseguir y organizar el propio aprendizaje, lo que conlleva a realizar un control eficaz del tiempo y la apropiación de información individual o grupal, dado el caso, con esto se evidencia el aprendizaje permanente, no solo en el ámbito escolar, si no en el devenir de las actividades diarias. La competencia, lo que caracteriza a un experto, ha sido interpretada por la cultura académica desde una concepción ingenua, de naturaleza acumulativa y cuantitativa: lo que hace competente a una persona es, en esencia, saber mucho (Paricio, 2020). La cantidad de conocimientos de un individuo, no necesariamente lo hace competente en una actividad, ser competente enmarca un cumulo de características que lo hace diferente de aquel recipiente de conocimientos. Las competencias están cimentadas para permitir demostrar habilidades para realizar algo específico; para el caso de la docencia, el profesor se prepara para demostrar su desempeño y que permita juzgar esa habilidad, conocimientos y actitudes.

Las competencias deben ser frecuentes y repetitivas, igualmente en el desarrollo de alguna actividad debe dar lugar al fracaso para poder considerar el nivel de experiencia y al final tener la oportunidad de mejorar su desempeño y retroalimentar aquellos procesos que evidencian un vacío. La docencia ya no se limita a la enseñanza, sino que se subordina al aprendizaje del estudiantado, al tiempo que las tecnologías de la información y los entornos virtuales de aprendizaje resitúan la labor del docente. Se plantea que las competencias son procesos complejos de desempeño ante problemas con idoneidad y compromiso ético, y se enmarcan en la formación integral.

La educación superior deberá atender la formación de individuos que se ajusten a circunstancias y problemas cambiantes de manera variada y efectiva; una alternativa es la educación basada en competencias (EBC) (Irigoyen et al., 2011). En su sentido más amplio, debe transmitir el conocimiento, los hábitos, las costumbres y los valores de una sociedad a la

siguiente generación de diferentes formas y estilos. La educación es el proceso sistemático de desarrollo de las facultades físicas, intelectuales y morales del ser humano, con el fin de integrarse mejor en la sociedad o en su propio grupo, es decir, es un aprendizaje para vivir, la educación es un fenómeno universal y complejo de la vida social, indispensable para la continuidad de las culturas abarca diversidad de experiencias y modalidades. La educación basada en competencias hace énfasis en las características del individuo y en una serie de habilidades aprendidas para desempeñar el rol de docente, siempre es importante el insumo, a partir de este, con la academia se aprende habilidades y desempeños que harán que la actividad pedagógica se más cercana al centro del proceso educativo como lo es el estudiante. La educación es un proceso complejo en la vida del ser humano, que ocurre fundamentalmente en el seno de la familia y luego en las distintas etapas de la vida escolar o académica que el individuo transite.

La docencia universitaria es un proceso formativo, renovado por las directrices del EESS (Espacio Europeo de Educación Superior) y de un mundo en continuo cambio, excesivas tensiones: económicas, sociopolíticas, culturales, laborales, tecnológicas, etc., que demanda de la institución universitaria una “Nueva visión y más opciones transformadoras” (Medina et al., 2011, p. 122). El compromiso de las Instituciones de educación superior es asumir una nueva mirada para la formación del futuro docente – estudiante, profundizar e impartir en la enseñanza de un aprendizaje significativo que lo obligue a poner en práctica lo aprendido, en todas las actividades de su vida, promover un aprendizaje autónomo, desarrollar la competencia de aprender a aprender ligada a un conjunto de habilidades y desempeños didácticos que nacen de un previo conocimiento puesto en práctica y así formar profesionales capaces de forjar cambios en la sociedad.

La formación docente y su rol está directamente relacionado con la preservación o cambio de la cultura, con los cambios políticos, sociales, económicos y los cambios que puedan suscitar el holocausto de una pandemia en lo que tiene que ver con la salud pública y que interfiera con la prespecialidad en la educación. Teniendo en cuenta estos cambios, el docente debe asumir el liderazgo, para mitigar las necesidades que se puedan presentar en el proceso de enseñanza aprendizaje y del ambiente en el que se encuentra el estudiante, quien es el centro de este proceso educativo; estas necesidades pueden ser tecnológicas, culturales, sociales, políticas, de salud pública, económicas, emocionales, interculturales; para afrontar todas estas amenazas el docente debe interiorizar ciertas características en su quehacer docente como son la flexibilidad, la tolerancia, la polivalencia, la creatividad, el don de gentes y la versatilidad.

Las anteriores características se consiguen con la academia y la experiencia en el mundo docente y personal, a estas debe adherirse todas esas características propias, que nacen con cada individuo, de tal forma que se pueda conjugar lo aprendido con lo adquirido genéticamente. Estas características se refieren a comportamientos profesionales y sociales, actitudes, capacidades creativas, cualidades éticas, planificación, didáctica, comunicación, relaciones y liderazgo.

En la educación del siglo XXI, es necesario romper las fronteras de lo conocido y transitar hacia enfoques distintos, que demandan capacidad de adaptación a los cambios del contexto, haciendo uso de la creatividad y la innovación con visión de futuro (Hernández et al., 2015). Los estudiantes deben adquirir los fundamentos necesarios para desenvolverse en la sociedad del conocimiento, desarrollar las competencias del siglo XXI, como son: • Creatividad • Trabajo colaborativo • Pensamiento crítico y resolución de problemas • Competencias en TIC • Competencias ciudadanas • Competencias del manejo de la información • Alfabetismo en

medios.

Es necesario romper paradigmas que subyace en la educación tradicional e integrar prácticas de uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la vida escolar, para transformar la vida y el conocimiento. Aportar al desarrollo de cada estudiante para poner el talento individual al servicio de los demás con los Proyectos de Aprendizaje y Servicio.

Teniendo en cuenta la reunión realizada por la comisión regional de la UNESCO para América Latina en el año 2017, la Coordinación define algunas prioridades tales como:

- Enseñanza de calidad
- Igualdad
- Mejorar las políticas y la capacitación para docentes
- Alfabetismo
- Aprendizaje centrado en el estudiante
- Entregar a los alumnos las herramientas para el siglo XXI
- Mejorar el valor y la calidad de la capacitación técnica profesional
- Encontrar diferentes herramientas digitales que le ayudarán a mejorar sus procesos de enseñanza- aprendizaje y que beneficiarán directamente el rendimiento académico de su institución, impactando claramente la dinámica del aula de clase. Estas

herramientas pueden resumirse en:

- Módulo de comunicación
- Módulo de evaluación (bancos de preguntas)
- Módulo de calificaciones
- Módulo de calendarización (agenda)
- Interconexión Remota (Teams y Google Meet)

- Recursos digitales para el docente.
- Recursos digitales para el estudiante
- Planeaciones para el docente.

2.1.9 Importancia en la formación de competencias transversales en los docentes universitarios

A propósito de las competencias transversales, todas ellas responden a conocimientos, habilidades, actitudes y valores que son clave para la vida, esenciales en la formación integral y potenciadoras de la empleabilidad, en tanto que son necesarias para conseguir un empleo, permanecer en él o encontrar otro nuevo (González, 2017). Las habilidades interpersonales, las características intrapersonales y la didáctica para transmitir conocimientos agrupan una serie de competencias transversales o genéricas, muy necesarias para la vida y la interrelación personal y laboral en el entorno social.

Otra de las principales razones que demuestran la importancia de la inclusión de este tipo de competencias en la Educación Superior proviene de la necesidad de conectar las instituciones con el mundo laboral. Las empresas que contratan a los egresados demandan cada vez más una formación basada en competencias genéricas o transversales debido a la multifuncionalidad que desarrollan, siendo estas características un valor al alza para aumentar la productividad de las empresas (González, 2017).

2.1.10 Fomento de las competencias transversales de los docentes universitarios, una propuesta de actividades

Desarrollo de competencias transversales de la educación superior. La educación superior tiene ciertos desafíos, pero estos no deben interferir en la aplicación de la didáctica en el aula de clases, pues esta cobra gran importancia al momento de facilitar los procesos de aprendizaje de los educandos, y promover en estos mayor participación y generación de conocimiento de una

manera activa, dinámica e innovadora, en donde el docente se convierte en un orientador que ofrece andamiajes para que el estudiante promueva su propio aprendizaje (Susa, 2019).

La estética, la belleza, el arte en la enseñanza, se define como didáctica que hace parte de la pedagogía, que pretende optimizar las formas, los métodos, las técnicas, las estrategias y las herramientas que hacen que enseñar y aprender sea una fiesta. La didáctica debe aplicarse de acuerdo con diferentes aspectos como la edad, estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples, características particulares de cada educando, a disciplina que se está abordando. La identificación de la audiencia en el proceso de enseñanza aprendizaje es esencial para determinar qué estrategia emplear y así, adaptar los mismos contenidos del currículo escolar a diferentes tipos de estudiantes.

Está más o menos bien establecido y aceptado que didáctica es la disciplina que se ocupa de la acción de enseñar o, dicho de otra manera, es la disciplina cuyo fin es estudiar y aplicar los principios y métodos de enseñanza formal; se le califica también como una ciencia que estudia la forma, los medios y los métodos que deben intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje; es decir, las habilidades y competencias que debe tener el profesor para enseñar y las aptitudes que deben tener los alumnos para posibilitar y facilitar el aprendizaje de unos contenidos aptos a los diversos niveles de edad, discernimiento y comprensión (Flores, 2010). Para ser docente, necesariamente se debe tener vocación, el docente debe vivir, debe soñar con el arte de enseñar para que su trabajo se convierta en un espacio agradable y que disfrute las actividades con sus estudiantes, pero además de esto, se requieren una serie de capacidades o habilidades que debe adquirir o perfeccionar si ya cuenta con ellas.

El docente debe contar con ciertas habilidades como: tecnologías aplicadas en el aula, relacionamiento con sus estudiantes y hacer parte del proceso formativo de sus educandos, ser un

buen planificador del proceso de enseñanza aprendizaje, dinamizar metodologías de enseñanza, promover la investigación como modelo de formación autónoma.

2.1.11 Procesos de enseñanza en competencias

La enseñanza debería ser consciente y consecuente con los profesionales contemporáneos desde el estudiante que aprende, la interacción hace que los dos escuchen y aprendan en conjunto para plantear los métodos a seguir. La investigación en la enseñanza hace que sea participativa, para encaminar el ritmo tan rápido que se mueve hoy en día la información y ser competentes en el entorno. El saber pedagógico y la didáctica hacen la formación encaminada a formar competencias, dominando la temática de la educación como saber específico, para poder hacer, conocer, elegir y practicar.

Enseñar y aprender son términos que trazan la historia de la pedagogía. Esta díada, a veces disociada, donde existe enseñanza y no aprendizaje por parte de los alumnos pone en discusión los procesos pedagógicos dentro y fuera de la universidad como ámbito de aplicación. El modelo tradicional centrado en el liderazgo del docente invita a ser revisado, pensado, deconstruido y reconstruido en base a las “competencias” que requiere un estudiante para afrontar nuevos desafíos profesionales. (Lizitza y Sheepshanks, 2020). Los procesos de aprendizaje y enseñanza deben ser cambiantes y evolucionar de acuerdo con el ritmo que exige esta nueva sociedad con las herramientas de medios informáticos, refiere la habilidad de ser constante y flexible.

Teniendo en cuenta la Neurociencia, la comunicación humana, las ciencias de la educación, la psicología y sociología del aprendizaje, etc. no es sostenible una enseñanza basada esencialmente en la transmisión directa del saber desde el docente al estudiante, es importante propiciar un espacio físico o virtual (Porlán, 2020). La emoción juega un papel importante en la

enseñanza aprendizaje siendo esta energía en la receptividad de conocimientos, estructurados por cada uno de los estudiantes, permitirá un aprendizaje aplicable en su desempeño, laboral, social, emocional, la grandeza de la enseñanza de crear espacios de oportunidad.

Capítulo III. Diseño Metodológico

Para Salas et al. (2018) el diseño es una etapa preparatoria de la investigación que se debería dar tras el proceso de reflexión teórica. En esta etapa se planifican las actuaciones y procedimientos de la investigación. El diseño metodológico no puede aplicarse si no se tiene claro los sujetos a participar, definiéndolo como la muestra representativa que refleja el sentir social. Es difícil separar el diseño y el muestreo porque van de la mano para la toma de decisiones sobre los pasos a seguir en diversas acciones, estrategias e instrumento a utilizar en la investigación. (Piedra & Manqueros, 2021)

La importancia de este diseño metodológico radica en la posibilidad de poder dar respuesta a la hipótesis y los objetivos expuestos en la presente investigación la cual pertenece a las ciencias sociales, por lo tanto, el diseño metodológico es de paradigma cualitativo, con enfoque hermenéutico y método Fenomenológico por ser más flexible y abierto, y el curso de las acciones investigativas se regirá por los participantes (estudiantes, docentes y director).

3.1 Enfoque

Cisterna (2005) citando a Habermas (1986) plantea que, en relación con la configuración de la ciencia bajo estructuras que no son ideológicas ni políticamente neutrales, existe una relación entre el conocimiento y el interés. Esto determinaría para el autor, la distinción entre un interés técnico, otro práctico y finalmente uno emancipatorio, los que a su vez se expresan en sus correspondientes paradigmas y enfoques de investigación.

Para el interés técnico se asocia el neopositivismo con enfoque empirista y cuantitativo, a partir del interés práctico deriva una ciencia hermenéutica por tanto cualitativa; y del interés emancipatorio, deviene una ciencia socio – crítica, la cual utiliza procedimientos cualitativos, pero también complementados con resultados cuantitativos. (Como se citó en Díaz, 2018, p. 121)

El enfoque utilizado en esta investigación es el Hermenéutico significa, en su sentido originario, teoría de la interpretación. El autor González-Agudelo (2013) proporciona este significado,

la investigación cualitativa con enfoque hermenéutico aborda lo real, en cuanto proceso cultural, desde una perspectiva subjetiva, con que se intenta comprender e interpretar los múltiples sentidos de las acciones humanas, de las vivencias fijadas como textos, con la intencionalidad de crear formas de ser en el mundo de la vida. (p. 61)

El enfoque a utilizar en la investigación Competencias transversales sistémicas del docente de Mercadeo de la Universidad de Nariño, es el hermenéutico, con una orientación a lo crítico social en donde se da una mirada a la práctica pedagógica a manera de reflexión, teniendo en cuenta la lectura teórica, desde la propuesta de algunos autores la cual permite la modificación o construcción de nuevos conocimientos, que postulan soluciones a problemas socioculturales reales y la participación activa de la sociedad del conocimiento.

La Hermenéutica tiene orígenes desde la antigüedad así es como la define Cárcamo (2005).

La hermenéutica fue considerada desde sus inicios como base para el desarrollo del conocimiento teológico, más tarde se apreció la utilidad que prestaría a las ciencias sociales, sobre todo por la necesidad de reconocer al historicismo como elemento fundamental para el “desarrollo” de las sociedades. Sin embargo, para llegar a esta situación se pasó por una serie de momentos al interior de la misma hermenéutica. (p. 206)

Este enfoque ayuda al desarrollo la presente investigación para comprender e interpretar las competencias docentes transversales sistémicas en el contexto del Programa de Mercadeo de la universidad de Nariño.

3.2 Paradigma

Nuestra postura frente a la disyuntiva de aceptar o no los criterios de rigor consiste en que éstos deben ser coherentes con las asunciones, las bases epistemológicas y los axiomas propios del paradigma en el cual se sitúa el enfoque de la investigación (Díaz, 2018). De acuerdo con esta postura consideramos que los investigadores cualitativos deben discutir sobre dichos criterios, aprenderlos, aplicarlos y darles mayor expansión. Además, estar atentos a movimientos como el de la evidencia, que pretende definirse como el único estándar de científicidad, nos corresponde fortalecer la investigación en términos del rigor y la pertinencia para el estudio de problemas de naturaleza social

Para esta investigación se define un paradigma cualitativo, sopesando definiciones y aspectos claves de diversos autores, que permitirán la mayor objetividad y claridad en el inicio metodológico y el desarrollo de este. De acuerdo con Hernández (2012),

la investigación cualitativa determina el por qué y el cómo se toma una decisión bajo una circunstancia determinada, razón por la cual se seleccionan muestras pequeñas, a diferencia de la investigación cuantitativa que busca encontrar respuestas a los interrogantes qué, cuál, dónde, cuándo, cómo, para qué, y lo hace en muestras representativas con cierto grado de confianza. (p. 61)

Calero y Collazos (2017), definen que entre los atributos inherentes al paradigma cualitativo que sustenta este tipo de metodología, se encuentran su carácter inductivo, humanista, generativo, holístico y flexible en su diseño; los que enfatizan en la importancia de los constructos y significados de los actores respecto a sus formas de actuar, el contexto del estudio, la relación entre el investigador y los sujetos o grupos estudiados, los métodos para la recogida de datos, los tipos de evidencias y la importancia del análisis utilizado. Ciertamente es

importante para la investigación sobre las competencias sistémicas del docente del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño, tomar el paradigma cualitativo con el fin de mirar y concebir realidades desde el componente humano, como es el director, docentes y estudiantes.

3.3 Método

En la investigación tendremos en cuenta a la fenomenología como método de estudio, tomamos importantes aportes de autores para enmarcar de manera más clara esta investigación de las experiencias dentro de ese corpus teórico de indagación científica. Este método nos permitirá recoger las opiniones y prácticas de la unidad de análisis señalada en la investigación, con las entrevistas propuestas en la metodología.

En la fenomenología como obtenemos las perspectivas de los participantes. Sin embargo, en lugar de generar un modelo a partir de ellas, se explora, describe y comprende lo que los individuos tienen en común de acuerdo con sus experiencias con un determinado fenómeno (Creswell, 2013b; Wertz et al., 2011). (Como se citó en Hernández et al., 2014, p. 493)

De acuerdo con Creswell (2013b), Mertens (2010) y Álvarez-Gayou (2003), el diseño fenomenológico se fundamenta en las siguientes premisas:

- Se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente.
- Se basa en el análisis de discursos y temas, así como en la búsqueda de sus posibles significados.
- El investigador confía en la intuición, imaginación y en las estructuras universales para lograr aprender la experiencia de los participantes.
- El investigador contextualiza las experiencias en términos de su temporalidad (momento en que sucedieron), espacio (lugar en el cual ocurrieron), corporalidad (las

personas que las vivieron) y el contexto relacional (los lazos que se generaron durante las experiencias). (Como se citó en Hernández et al., 2014, pp. 493-494)

Dado el objetivo de la investigación, inferir las competencias transversales sistémicas de los docentes del Programa de Mercadeo, se recurrirá a un método fenomenológico, el contexto geográfico es la Ciudad de Pasto e Ipiales en donde se encuentran las sedes del Programa de Mercadeo.

3.4 Unidad de Análisis y Unidad de Trabajo

Estas categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación, lo que se relaciona con la distinción que establece Elliot cuando diferencia los conceptos objetivadores y los conceptos sensibilizadores, en donde las categorías apriorísticas corresponderían a los primeros y las categorías emergentes a los segundos. (Herrera Rodríguez, José Ignacio, Guevara Fernández, Geycell Emma, & Munster de la Rosa, Harold. 2015)

En los estudios cualitativos casi siempre se emplean muestras pequeñas no aleatorias, lo cual no significa que los investigadores naturalistas no se interesen por la calidad de sus muestras, sino que aplican criterios distintos para seleccionar a los participantes. Debido al pequeño tamaño muestral una de las limitaciones frecuentemente planteada con relación al enfoque cualitativo es que la representatividad de los resultados se pone en duda, pero debemos tener en cuenta que el interés de la investigación cualitativa en ocasiones se centra en un caso que presenta interés intrínseco para descubrir significado o reflejar realidades múltiples, por lo que la generalización no es un objetivo de la investigación.

Dando estructura al proyecto de investigación se determina la unidad de análisis en el

contexto de la Universidad de Nariño, Programa de Mercadeo, se toma en cuenta tres actores, director, docentes, estudiantes, a la fecha de la presente investigación están vigentes dos sedes Pasto e Ipiales.

Existe la población finita que es cuando se conoce la cantidad de sujetos que integran la población y la población infinita que es cuando no se tiene el dato exacto acerca de la cantidad de sujetos de la población, o también se denomina población infinita cuando existen más de cien mil sujetos que conforman la población.

El muestreo no probabilístico se utiliza cuando se desea elegir a una población teniendo en cuenta sus características en común o por un juicio tendencioso por parte del investigador. En este caso no se utiliza algún método de muestreo estadístico, y no todos los miembros de la población tienen la misma oportunidad de ser seleccionados. Se utiliza también cuando la población es muy pequeña (menos de 100 individuos). (Arias & Covinos 2021)

3.4.1 Unidad de Análisis

La presente investigación se enfoca en la unidad de análisis en del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño sede Pasto e Ipiales conformada por director, docentes y estudiantes. El proceso de selección de la unidad de análisis desempeña un papel fundamental para garantizar la validez y la relevancia de los hallazgos. En este trabajo, se sumerge en una unidad de análisis oculta accediendo a una exploración detallada por su impedimento para acceder a participantes de difícil contacto, la unidad de análisis en esta investigación abarca a individuos por una característica o experiencia común que es esencial para la comprensión de un fenómeno de interés por lo cual este trabajo se considera como una investigación de límites difusos en donde las fronteras tradicionales se desdibujan y las conexiones entre participantes adquieren una importancia crucial.

Por causa de la emergencia sanitaria COVID 19, el contacto con la unidad de análisis fue complejo y se realizó un muestreo por bola de nieve, el cual solo permitió acceder a participantes claves con la complejidad de las relaciones sociales y la conectividad por encontrarse fuera de los claustros educativos ya que se ubicaban en zonas de difícil acceso. La unidad de análisis de naturaleza cualitativa y la posibilidad de sesgos inherentes instan abordar con sensibilidad los límites de generalización de los hallazgos, acudiendo a datos representativos y la reflexividad del investigador por cuanto los hallazgos se iluminan por las experiencias y perspectivas de los participantes proporcionando una visión valiosa y contextualizada.

Tabla 1

Unidad de análisis

Grupo Participante	Unidad de análisis	Unidad de trabajo	Unidad de trabajo total
Director	1 director	1	
Docentes	21 docentes	8	28
Estudiantes	363	19	

Nota: elaboración propia.

3.4.2 Unidad de trabajo

Para determinar la unidad de trabajo de la investigación cualitativa se vio significativamente obstaculizada por la emergencia sanitaria global. La irrupción de la pandemia generó un conjunto de desafíos inesperados que repercuten de manera directa la ejecución y desarrollo de la investigación. Una de las principales dificultades fue la limitación en la interacción cara a cara con los participantes, una característica esencial en el diseño de investigación cualitativa que busca explorar las experiencias y perspectivas de los objetos de estudio.

La imposibilidad de llevar a cabo las entrevistas y grupos focales y la restricción de desplazamientos obligaron a replantear la unidad de trabajo. La modalidad de investigación a distancias se convirtió en una necesidad imperante. Sin embargo, la falta de conectividad adecuada en alguno de los entornos donde residen los participantes emergió como un desafío adicional.

La brecha digital exacerbada por la crisis sanitaria ha afectado la accesibilidad a la interconexión y la participación propiciando sesgos potenciales y limitando la diversidad de perspectivas representadas en la unidad de trabajo.

El inconveniente de trabajar en entornos naturales propicio adaptar una dinámica estratégica para llegar a cada uno de los individuos referentes de esta investigación de tal forma se contactó por medios telefónicos y correos electrónicos con los directivos del programa y ellos a su vez entregaron información de los representantes de cada semestre, con ellos se realizó los empalmes con los estudiantes que contaban con la posibilidad de conectarse a un grupo focal. Los datos del director y los docentes los suministroo en la secretaria de la Programa de Mercadeo.

Los criterios de inclusión y exclusión de la presente investigación han sido diseñados con el propósito de lograr una información representativa, diversa y relevante para los objetivos de la investigación, lo cual incide en la limitación de la unidad de trabajo que garantizaran la coherencia y relevancia de la información recopilada en relación con el fenómeno de esta investigación.

Criterios de inclusión y exclusión de docentes. Los docentes participantes de esta unidad de análisis presentan estas características: Tienen clases en las dos sedes Pasto e Ipiales adicional deben tener posgrado en Mercadeo, demostrando su disposición voluntaria a participar en la investigación así como su trabajo debe ser de tiempo completo y hora catedra con mas 5

años de vinculación al Programa de Mercadeo, cuentan con acceso a conectividad necesaria para participar en entrevistas considerando la adaptación tecnología durante la emergencia sanitaria.

Los docentes excluidos aquellos que no cumplieron con las características anteriores

Tabla 2

Criterios de inclusión y exclusión de docentes

Grupo participante	Criterio de inclusión	Criterio de exclusión
Docentes programa de Mercadeo	8	13

Criterios de inclusión y exclusión. Los estudiantes participantes son aquellos que pertenezcan a semestres impares primero, tercero, quinto, séptimo debido al calendario académico vigente a la fecha de investigación, donde los estudiantes expresen su disposición voluntaria a participar en la investigación, están los que demostraron compromiso en el momento de la convocatoria a los grupos focales facilitando la exploración del estudio, contando ellos con conectividad, estudiantes mayores de edad que hayan superado todas las asignaturas de su programa académico adicional que en el momento de la investigación tengan vinculación con empresa privada u oficial.

Tabla 3

Criterios de inclusión y exclusión de estudiantes

Grupo participante	Criterio de inclusión	Criterio de exclusión
Estudiantes de Mercadeo Pasto e Ipiales	19	343

Nota: elaboración propia

3.5 Operacionalización de las Variables

Técnica • Es el mecanismo que utiliza el investigador para recolectar y registrar la información: Formularios, las pruebas psicológicas, las escalas de opinión, y actitudes. Técnicas cualitativas de investigación • Observación: –Participativa – No participativa • Grupo focal • Entrevistas a profundidad (Espinoza, 2016).

Partiendo de la importancia del desarrollo de los objetivos de la presente investigación competencias transversales sistémicas de los docentes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño, las técnicas a utilizar serán de la categoría de la investigación cualitativa, con la triangulación de resultados los cuales permitirán y proporcionarán un contraste de datos entre la entrevista y grupos focales efectuadas al director, los docentes y estudiantes.

“Es aquella investigación que recaba información no cuantificable, basada en las observaciones de las conductas para su posterior interpretación. Su propósito es la descripción de las cualidades de hecho o fenómeno” (Escudero y Cortez, 2018, p. 22). De acuerdo a esta afirmación, esta investigación es de carácter cualitativo y será sustentada en entrevistas y grupos focales.

La entrevista, al desentrañar las significaciones elaboradas desde los sujetos, permite conocer y comprender mediante la integración de varias dimensiones de los sujetos; de este modo, ayuda a comprender una conducta, teniendo en cuenta el marco sociocultural en el que las personas interpretan, piensan y elaboran sentido. Para Troncoso-Pantoja y Amaya-Placencia (2017) la entrevista enmarcada en la investigación cualitativa nos permitirá en la presente investigación recopilar, relatos y experiencias de los actores.

“Los grupos focales son una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador”

Escobar y Bonilla-Jiménez, 2017, p. 52). La presente investigación se apoyará en el grupo focal como herramienta de recolección de información para conocer la percepción y criterio de los estudiantes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.

Tabla 4

Operacionalidad de las variables

Tema: Competencias Docentes Transversales sistémicas.					
Título: Competencias transversales sistémicas del docente del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño, año 2021					
Objetivo General: Inferir las competencias transversales sistémicas que acreditan los docentes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.					
Objetivos Específicos	Categoría	Subcategorías	Técnica	Instrumento	Fuente
Identificar la concepción sobre competencias y tipos de competencias en general que evidencian los protagonistas del Programa de Mercadeo de la Universidad Nariño.	Competencias	Concepción de Competencias	Entrevista	Guion de Entrevista	Director, Docentes
		Tipos de competencias	Grupos focales	Guion de grupos focales	Estudiantes
Describir la concepción sobre competencias transversales Sistémicas que acreditan los docentes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño	Competencias docentes transversales	Concepción de Competencias Transversales	Entrevista	Guion de Entrevista	Director, Docentes
			Grupos focales	Guion de cuestionario de grupos focales	Estudiantes
Analizar las estrategias de enseñanza de las competencias transversales sistémicas utilizadas en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.	Competencias transversales sistémicas	Enseñanzas de competencias docentes	Grupos focales	Guion de grupos focales	Estudiantes
		Transversales y Sistémicas	Entrevistas	guion de Entrevista	Director, Docentes

Capítulo IV. Resultados de Investigación

Para el análisis de los resultados obtenidos durante el proceso de recolección de información, se organizó y estructuró de manera sistemática los elementos concernientes al material deductivo, el cual se evidencia las preguntas orientadoras, la triangulación de la información y en su relación con las categorías inductivas. Cada uno de estos apartes contiene la profundización de las respuestas generadas por los participantes en la aplicación de los instrumentos, entrevista y grupo focal, por lo que, se logró la construcción de una línea de interpretación que evidencia las competencias docentes como factores determinantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.

Respecto a lo anterior, inicialmente se realizó la recolección de información con la participación de 28 personas pertenecientes desde sus diversos roles al Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño. La aplicación de cada instrumento se evidencia mediante la grabación de audios y transcripción de estos, en el primer momento de acercamiento a la unidad de trabajo se dio a conocer la investigación, los objetivos a trabajar y la finalidad de los instrumentos que posteriormente se aplicaron, además de presentar el consentimiento informado y su explicación de este.

En el segundo momento se realizó la aplicación del instrumento grupo focal con estudiantes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño de diversos semestres, además de firmar el consentimiento informado, decidieron participar en la investigación teniendo en cuenta entre otros aspectos, sus facilidades para conectarse a las sesiones. Cada grupo focal tuvo una duración promedio de una hora y cuarenta y cinco minutos. En cuanto a la aplicación de la entrevista, se realizó en varios encuentros según la disponibilidad de los docentes con una duración de aproximadamente una hora para cada una. Cabe aclarar en este punto, que la

aplicación de los instrumentos se realizó de manera virtual con ayuda de plataformas como Google Meet y Zoom teniendo en cuenta la coyuntura sanitaria por COVID 19. Asimismo, la participación de un número elevado de estudiantes en los grupos focales no fue posible debido a que muchos estudiantes no poseen señal de internet estable o presentaban algunas complicaciones para la conexión a las reuniones, esto, teniendo en cuenta de que varios estudiantes hacen parte de la sede Ipiales de la Universidad.

Posteriormente se realizó la transcripción de información de entrevista y los grupos focales, donde se plasmó la respuesta de cada sujeto y la intervención de los investigadores, seguido a esto se elaboró la matriz de vaciado por cada instrumento. Para la creación de las proposiciones se usaron tres colores que permitieron diferenciar las respuestas de los sujetos de acuerdo con lo que cada ítem puntualiza desde la intencionalidad de la investigación, esto facilitó el reconocimiento de las similitudes que existieron en las respuestas de los participantes en cada instrumento.

En la matriz de triangulación se crearon las proposiciones agrupadas que surgen de la unificación de las proposiciones de cada instrumento en función de las respuestas de los sujetos y a la categoría deductiva, también se usó el método de colores para poder identificar las similitudes de las proposiciones obtenidas en la matriz de vaciado de los dos instrumentos.

Finalmente, para la realización de la matriz de categorías inductivas, se realizó un procesamiento de la información representado en las proposiciones agrupadas que permitió establecer núcleos temáticos específicos para la discusión de los resultados de investigación.

La pertinencia y la sensibilidad del dato cualitativo para captar las propiedades no cuantificables de un problema social, depende del montaje y la preparación cuidadosa, detallada y organizada del trabajo de campo, así como de los instrumentos para observar la compleja

realidad social y delinear los parámetros que explican un determinado comportamiento o situación (Bonilla & Rodríguez, 2000^a, como se citó en Ramírez y Zwerg-Villegas, 2012, p. 99). De esta manera, se relaciona la información obtenida en cada etapa desarrollando una línea argumentativa que contempla las técnicas de entrevista y grupo focal para la confrontación de nuevos hallazgos.

Para el proceso de información se parte de las siguientes etapas de desarrollo sistemático:

1) Recolección de la información, 2) Organización de datos, transcripción de la misma para el fenómeno de análisis y depuración de fuentes frente el objeto de estudio, lo que posibilita la construcción de un diálogo frente la información obtenida en las matrices de estudio, las respuestas obtenidas en la entrevista y el contraste de los teóricos utilizados, 3) Análisis y construcción de argumentos con los que se relaciona la experiencia de la participante, categorías de estudio y fuentes secundarias en respuesta a los apartes propuestos a lo largo del proyecto investigativo. (Sampieri, 2012, p. 321)

Por otra parte, la organización de la información del proyecto se inicia juntamente con la recolección de la información, por lo que, el estudio cualitativo de la información recolectada inicia con la organización de la información, puesto que supone un proceso de focalización permanente, determinado mediante el análisis de los datos características del problema de investigación, con lo que, la información se hace necesario documentar mediante los instrumentos de entrevista y grupo focal. Así, “el proceso de investigación es planeado y a la vez exploratorio, con etapas que se retroalimentan y ajustan a medida que se avanza en la comprensión del problema”. (Bonilla-Castro y Rodríguez, 2005, p. 145)

Tabla 5*Criterios de codificación*

Grupo Unidad de análisis	Ciudad	Instrumento	Digito	Código
Docentes	Pasto	Entrevista	1	DPAE1
Docentes	Pasto	Entrevista	1	DPAE2
Docentes	Pasto	Entrevista	1	DPAE3
Docentes	Pasto	Entrevista	1	DPAE4
Docentes	Pasto	Entrevista	1	DPAE5
Docentes	Pasto	Entrevista	1	DPAE6
Docentes	Pasto	Entrevista	1	DPAE7
Docentes	Ipiales	Entrevista	1	DPAE8
Director	Pasto	Entrevista	1	CPAE1
Grupo Unidad de análisis	Ciudad	Instrumento	Digito	Código
Estudiantes	Ipiales	Grupo Focal	1	EIPGF1
Estudiantes	Pasto	Grupo Focal	1 A 2	EPAGF2
Estudiantes	Pasto	Grupo Focal	1 A 2	EPAGF3
Estudiantes	Pasto	Grupo Focal	1 A 2	EPAGF4

Nota: elaboración propia

Método de análisis

El método utilizado para el análisis e interpretación de los resultados de esta investigación se realiza a través del análisis de matrices propuesto por Bonilla-Castro y Rodríguez (2005) el cual consiste en la reducción, categorización y codificación de la información, para poder así llegar a la identificación de patrones, mediante la interpretación.

Según Bonilla-Castro y Rodríguez (2005) “interpretar es buscar sentido y encontrar significado a los resultados, buscando relaciones entre las diferentes dimensiones que permita construir una visión integral del problema” (p. 150). Este método será utilizado con el fin de responder las preguntas de sistematización lo cual forma parte de los resultados. En coherencia, para determinar la dirección del muestreo de acuerdo con las categorías de análisis y realizar la clasificación de las recurrencias y pautas que emergen de los datos según el criterio de las personas observadas.

Tabla 6

Matriz taxonómica de operacionalidad

No. Sujetos	Escala Ordinal
28	Todos
22	Mayoría
14	Promedio
6	Minoría
1	Uno

Nota: elaboración propia

Para el análisis de los resultados obtenidos durante el proceso de recolección de información, se organizó y estructuró de manera sistemática los elementos concernientes al material deductivo, el cual se evidencia las preguntas orientadoras, la triangulación de la información y en su relación con las categorías inductivas. Cada uno de estos apartes contiene la profundización de las respuestas generadas por los participantes en la aplicación de los instrumentos, entrevista y grupo focal, por lo que, se logró la construcción de una línea de interpretación que evidencia las competencias docentes como factores determinantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.

Respecto a lo anterior, inicialmente se realizó la recolección de información con la

participación de 28 personas pertenecientes desde sus diversos roles al Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño. La aplicación de cada instrumento se evidencia mediante la grabación de audios y transcripción de estos, en el primer momento de acercamiento a la unidad de análisis se dio a conocer la investigación, los objetivos a trabajar y la finalidad de los instrumentos que posteriormente se aplicaron, además de presentar consentimiento informado y su explicación de este.

En el segundo momento se realizó la aplicación del instrumento grupo focal con estudiantes del programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño de diversos semestres, además de firmar el consentimiento informado, decidieron participar en la investigación teniendo en cuenta entre otros aspectos, sus facilidades para conectarse a las sesiones. Cada grupo focal tuvo una duración promedio de 1:45 min. En cuanto a la aplicación de la entrevista, se realizó en varios encuentros según la disponibilidad de los docentes con una duración de aproximadamente una hora para cada una. Cabe aclarar en este punto, que la aplicación de los instrumentos se realizó de manera virtual con ayuda de plataformas como Google Meet y Zoom teniendo en cuenta la coyuntura sanitaria por COVID 19. Asimismo, la participación de un número elevado de estudiantes en los grupos focales no fue posible debido a que muchos estudiantes no poseen señal de internet estable o presentaban algunas complicaciones para la conexión a las reuniones, esto, teniendo en cuenta de que varios estudiantes hacen parte de la sede Ipiales de la Universidad.

Posteriormente se realizó la transcripción de información de entrevista y los grupos focales, donde se plasmó la respuesta de cada sujeto y la intervención de los investigadores, seguido a esto se elaboró la matriz de vaciado por cada instrumento. Para la creación de las proposiciones se usaron 3 colores que permitieron diferenciar las respuestas de los sujetos de

acuerdo con lo que cada ítem puntualiza desde la intencionalidad de la investigación, esto facilitó el reconocimiento de las similitudes que existieron en las respuestas de los participantes en cada instrumento.

En la matriz de triangulación se crearon las proposiciones agrupadas que surgen de la unificación de las proposiciones de cada instrumento en función de las respuestas de los sujetos y a la categoría deductiva, también se usó el método de colores para poder identificar las similitudes de las proposiciones obtenidas en la matriz de vaciado de los dos instrumentos.

Finalmente, para la realización de la matriz de categorías inductivas, se realizó un procesamiento de la información representado en las proposiciones agrupadas que permitió establecer núcleos temáticos específicos para la discusión de los resultados de investigación.

Teniendo en cuenta que la dinámica de los fenómenos sociales en la actualidad es ampliamente cambiante, se hace necesario reflexionar constantemente en torno a la pertinencia de las técnicas e instrumentos que se utilizan para recoger los datos, más aún cuando desde la perspectiva de la investigación cualitativa, cada hecho o situación debe ser visto por el investigador como si estuviera ocurriendo por primera vez o como si fuera único en el universo. (Castillo & Universidad Central del Ecuador. 2021)

De esta manera, se relaciona la información obtenida en cada etapa desarrollando una línea argumentativa que contempla las técnicas de entrevista y grupo focal para la confrontación de nuevos hallazgos.

Para el proceso de información se parte de las siguientes etapas de desarrollo sistemático: 1) Recolección de la información, 2) Organización de datos, transcripción de la misma para el fenómeno de análisis y depuración de fuentes frente el objeto de estudio, lo que posibilita la construcción de un diálogo frente la información obtenida en las matrices de estudio, las

respuestas obtenidas en la entrevista y el contraste de los teóricos utilizados, 3) Análisis y construcción de argumentos con los que se relaciona la experiencia de la participante, categorías de estudio y fuentes secundarias en respuesta a los apartes propuestos a lo largo del proyecto investigativo. (Sampieri, 2012, p. 321)

Por otra parte, la organización de la información del proyecto se inicia juntamente con la recolección de la información, por lo que, el estudio cualitativo de la información recolectada se parte de la organización de la información, puesto que supone un proceso de focalización permanente, determinado mediante el análisis de los datos características del problema de investigación, con lo que, la información se hace necesario documentar mediante los instrumentos de entrevista y grupo focal.

El método utilizado para el análisis e interpretación de los resultados de esta investigación se realiza a través del análisis de matrices propuesto por Elsy Bonilla y Penélope Rodríguez, (2005) el cual consiste en la reducción, categorización y codificación de la información, para poder así llegar a la identificación de patrones, mediante la interpretación. Según Bonilla y Rodríguez “interpretar es buscar sentido y encontrar significado a los resultados, buscando relaciones entre las diferentes dimensiones que permita construir una visión integral del problema” (p.150). Este método será utilizado con el fin de responder las preguntas de sistematización lo cual forma parte de los resultados. En coherencia, para determinar la dirección del muestreo de acuerdo con las categorías de análisis y realizar la clasificación de las recurrencias y pautas que emergen de los datos según el criterio de las personas observadas

Las tablas correspondientes a los resultados por cada uno de los actores y cada una de las categorías deductivas se encuentran como anexos a este documento. Sin embargo, para efectos de la presentación de los resultados y su interpretación, se indicarán a continuación matrices que

indican las categorías deductivas, la interpretación de las percepciones de los grupos poblacionales, las proposiciones agrupadas y por último se indicará las categorías inductivas. Posteriormente, se realizan las discusiones pertinentes según los resultados de cada uno de los objetivos específicos. Producto de este ejercicio, un primer hallazgo relevante se expresa a partir de la consolidación de las categorías deductivas e inductivas, las cuales interactúan para brindar sentido a las percepciones de los participantes.

4.1 Resultados Objetivo Específico 1

Concepciones sobre las competencias: una visión global de la comunidad educativa del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.

El acercamiento realizado a los diferentes actores que pertenecen al programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño permitió además de conocer sus concepciones sobre las competencias, vislumbrar a través de sus respuestas los procesos formativos que desde el programa se imparten, además de conocer sus percepciones teóricas sobre el tema.

En general las concepciones sobre las competencias son similares entre docentes y directivo, pero tienen algunas diferencias debido a las percepciones de los estudiantes, esto debido a la estructuración del PEP de Mercadeo y de la cohesión que se percibe en el programa en cuanto a los preceptos educativos.

4.1.1 Triangulación

La triangulación de la información recolectada con cada uno de los actores indagados permitió vislumbrar no solamente conceptualizaciones básicas sobre las competencias, sino sobre las prácticas académicas que les consolidan como programa, además de experiencias exitosas hacia el logro de los objetivos formativos.

Con relación a los resultados encontrados, se percibe que los participantes consolidan su

conceptualización sobre las competencias alrededor de habilidades y capacidades que los estudiantes poseen con relación al logro de objetivos académicos o de formación, estas habilidades se adquieren no solamente en el entorno universitario, sino que son resultados de las experiencias que permiten utilizarlas en la práctica conformando un conocimiento en particular.

En el ámbito universitario, los participantes diferencian las competencias que se desarrollan en los estudiantes, a las competencias que poseen los docentes en su ejercicio de formación, en relación con este último, se consideran competencias de los docentes como elementos que le permiten liderar y mediar un proceso de aprendizaje. Dicha mediación del aprendizaje se logra a través de destrezas de tipo cognitivo, emocional y conductual, en este punto es importante recalcar que la mayoría de los participantes consideran que las destrezas de tipo emocional o que se relacionan con las habilidades para la vida, son las que permiten que el conocimiento se comparta de maneras más asertivas y consolidan la relación enseñanza-aprendizaje.

Respecto al tipo de competencias conocidas por los actores entrevistados existen diferencias entre el grupo de docentes y los estudiantes, estos primeros reconocen las competencias genéricas como universales por ser comunes a todas las disciplinas, destacando de estas las habilidades personales, también las competencias específicas que para el caso de Mercadeo se orientaban hacia las habilidades empresariales y el análisis de mercados.

Adicionalmente, los participantes señalan la importancia de las competencias básicas que desarrollan habilidades como la capacidad para investigar, para generar textos escritos lecturas significativas, todas estas están asociadas a las competencias transversales, que, para los participantes, en el caso de mercadeo las más desarrolladas son el desarrollo de pensamiento crítico, trabajo en equipo y liderazgo.

Tabla 7

Matriz de triangulación por instrumentos objetivo 1

Objetivo específico 1:	Identificar la concepción sobre competencias y tipos de competencias en general que evidencian los protagonistas del Programa de Mercadeo de la Universidad Nariño.		
Categoría:	Competencias		
Fuente:	Coordinador, docentes y estudiantes del programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño		
Pregunta orientadora	Proposiciones de la Entrevista	Proposiciones de Grupo Focal	Proposiciones Agrupadas
¿Qué concepción tienen por competencias?	<p>Para el participante las competencias son un conjunto de habilidades, aptitudes y saberes que tienen las personas para realizar una actividad.</p> <p>Para todos los participantes las competencias son un conjunto de capacidades para desarrollar una labor, que se adquieren a través de la experiencia y permiten desplegar conocimientos. En el caso docente, los participantes apuntan que estas competencias se generan al liderar un proceso de aprendizaje y estructuración secuencial del conocimiento soportado por la práctica, y que con la utilización de diversos recursos potencializan habilidades y destrezas en lo profesional (cognitivo, práctico) y lo humano (valores, emociones, actitudes) de manera contextualizada.</p>	<p>La mayoría de los estudiantes consideran que las competencias son habilidades y capacidades para lograr un objetivo, a través de la experiencia y el conocimiento. Sitúan las competencias docentes como atributos de estos para transmitir conocimientos, teniendo en cuenta aspectos como la creatividad, la preparación previa y medios innovadores,</p> <p>Se resalta como competencia los esfuerzos de los docentes por transmitir su conocimiento en medio de la coyuntura sanitaria actual que dejó visible las diversas capacidades de adaptación a la circunstancia.</p>	<p>La mayoría de los participantes tienen una concepción de competencias orientadas a las habilidades, aptitudes y capacidades que tienen las personas para desarrollar una labor y que se adquieren a través de la experiencia y permiten desplegar conocimientos que se soportan en la práctica.</p> <p>La mayoría de los participantes consideran las competencias docentes como los elementos que permiten generar un liderazgo del proceso de aprendizaje por medio de destrezas de tipo cognitivo, emocional y conductual. Al respecto, los estudiantes resaltan las competencias interpersonales de los docentes como las más importantes dentro del proceso de</p>

enseñanza y aprendizaje.

¿Qué tipo de competencias conoce usted?

Los tipos de competencias que conoce el participante son las referidas a la capacidad de reflexión sobre la práctica y lo concerniente a la formación humana o al saber ser.

Todos los participantes conocen diversos tipos de competencias. Sin embargo, la mitad de ellos utiliza competencias genéricas, competencias básicas y competencias específicas en el desarrollo de su clase. Dentro de estas desarrollan habilidades como: saber investigar, capacidad de hablar en público, comunicación asertiva.

Dos docentes refieren trabajar competencias transversales, asociadas al desarrollo de pensamiento crítico, trabajo en equipo y liderazgo. Una minoría de participantes refieren utilizar en sus cátedras competencias lógico-matemáticas y ciudadanas.

Todos los docentes le dan importancia al desarrollo de competencias para analizar problemas del entorno, contextualizada mente y a las competencias comunicativas de tipo escritural y de lectura.

La mitad de los participantes expresa desarrollar habilidades empresariales a través de la casuística.

Las competencias que conocen la mayoría de los estudiantes están asociadas a la capacidad de los docentes para adaptarse, utilización de casos prácticos, desarrollar clases lúdicas, la organización de los contenidos.

Todos los estudiantes resaltan competencias relacionadas con la actitud, buen ejemplo, empatía, disposición de escucha, capacidad de motivación, liderazgo, compromiso y tolerancia, todas estas habilidades interpersonales.

Los participantes conocen competencias genéricas, comunes a todas las profesiones y en las que destacan las habilidades interpersonales. También, las competencias básicas entre las que destacan las lógico-matemáticas, escriturales, pensamiento crítico y ciudadanas. Señalan también las competencias específicas, relacionadas con las habilidades empresariales y de observación de las lógicas contextuales asociadas al Mercadeo.

Nota: elaboración propia

4.1.2 Discusión

Todo lo presentado anteriormente permitió conocer la percepción de los participantes sobre las competencias que se manejan dentro del programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño, en ese sentido a continuación se genera una triangulación de la información para analizar los resultados de cada una de las categorías deductivas, dicha triangulación se genera a partir del soporte teórico para cada concepto, los discursos de los participantes y la interpretación de los investigadores.

Tabla 8*Matriz de categoría objetivo 1*

Instrumentos	Entrevista a profundidad / Grupo Focal	
Fuente	Coordinador, docentes y estudiantes del programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño	
Categoría deductiva	Proposiciones Agrupadas	Categoría Inductiva
	<p>Los participantes tienen una concepción de competencias orientadas a las habilidades, aptitudes y capacidades que tienen las personas para desarrollar una labor y que se adquieren a través de la experiencia y permiten desplegar conocimientos que se soportan en la práctica.</p> <p>Los participantes consideran las competencias docentes como los elementos que permiten generar un liderazgo del proceso de aprendizaje por medio de destrezas de tipo cognitivo, emocional y conductual. Al respecto, los estudiantes resaltan las competencias interpersonales de los docentes como las más importantes dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Los participantes conocen competencias genéricas, comunes a todas las profesiones y en las que destacan las habilidades interpersonales. También, las competencias básicas entre las que destacan las lógico-matemáticas, escriturales, pensamiento crítico y ciudadanas. Señalan también las competencias específicas, relacionadas con las habilidades empresariales y de observación de las lógicas contextuales asociadas al Mercadeo.</p>	Habilidades, Competencias genéricas

Competencias

Para bordear esta primera categoría deductiva es conveniente iniciar con la definición del concepto de competencia, que, por su carácter polisémico implica abordar distintas definiciones, algunas de ellas se refieren al desempeño profesional, son, por tanto, definiciones de competencia desde una perspectiva de educación superior. Teniendo en cuenta que el concepto tiene límites difusos, inicialmente relacionamos lo planteado por el participante CPAE1 quien define una competencia como “el conjunto de habilidades, aptitudes y saberes, que tienen las personas para realizar alguna actividad, ya sea docente o profesional”, lo que se sustenta en posiciones teóricas como el concepto de competencia no es unívoco, se encuentran múltiples acepciones debido a que es multidimensional y se refiere a diferentes niveles del saber (saber-saber, saber-hacer, saber-ser, saber-estar, saber-convivir). Su eje son los desempeños, el saber-hacer, en este hacer se articulan conocimientos, habilidades, actitudes, valores y tiene que ser congruente con el contexto y con la complejidad del problema que se atiende para que sea un actuar responsable y efectivo. (Morales & Varela 2015)

La mayoría de los participantes entrevistados relacionan la existencia de la competencia a su reflejo en el comportamiento. En esta línea se encuentra la consideración que se hace desde PISA del concepto competencia, que señala que competencia es desempeño; resultados finales observables en conductas (Valle & Manso, 2013). En la misma línea Rojas Zapata, A. F., Luna Hernández, J. A., & Hernández Arteaga, I. (2019) Competencia ética: para los docentes esta es inherente a su quehacer como formador de psicólogos, de valores y de responsabilidad frente a la sociedad en el desarrollo del ser humano, lo cual debe ser evidente en su comportamiento, para convertirse en ejemplo para sus estudiantes.

Al respecto, el participante DP AE1 refiere: “las competencias son las capacidades que ellos tienen para desarrollar su labor pedagógica y su labor de enseñanza y aprendizaje. Esta noción de competencia entonces podría tener una relación causal con el desempeño superior o efectivo en una tarea, siguiendo la línea de Boyatzis (1982), sean estas características motivos, rasgos, conocimientos o posición social entre otros, siempre y cuando contribuyan a un desempeño superior.

Por otra parte, el participante DP AE4 considera que las competencias dan cuenta de las capacidades para llevar a cabo algo “dependen del método que tiene quien transmite el conocimiento, sí está ligado a una serie de temáticas, es esa construcción de syllabus que no solamente es la estructuración secuencial del conocimiento, sino de cómo se van despertando esas habilidades en el que recibe ese conocimiento para que haya precisamente un valor agregado del aprendizaje, entonces, en ese sentido, miramos nosotros que esas competencias van orientadas precisamente a unos futuros desempeños”, En la última década, las reformas educativas gestadas e implementadas tanto a nivel internacional como latinoamericano se han centrado en identificar y caracterizar lo que deben saber y saber hacer los estudiantes al finalizar una etapa escolar. Para ello, dichas reformas han planteado dos tipos de estándares a saber: (a) de contenido, cuyo propósito ha sido clarificar aquellos conocimientos, habilidades y disposiciones que los estudiantes deben conocer y ser capaces de poner en uso al finalizar un ciclo escolar, y (b) de desempeño, que permiten observar, describir y evaluar los niveles de progresión de los estudiantes en el alcance de sus aprendizajes. (Cabrera, Piedad. 2011).

Hay autores como Tejada & Ruiz Bueno (2016) que hacen referencia a una serie de elementos integradores, en unos casos, y movilizados en la aplicación de las competencias entre los que se encuentran motivos, rasgos de personalidad, mente, cuerpo, autoconcepto. De

acuerdo con lo señalado, la competencia estaría compuesta de elementos que se pueden aprender o desarrollar con la experiencia y la práctica y de elementos personales, internos de la persona como los motivos, los rasgos de personalidad o el autoconcepto. Al respecto, el participante DPAE5 refiere “Las competencias son precisamente lo que nos acaba de mencionar usted, es esa capacidad que tenemos nosotros para podernos desarrollar como personas.” En este sentido, “una cosa es ser capaz y otra bien distinta es ser competente” (Tejada & Ruiz Bueno, 2016 p. 20)

Esta última noción fue la mayormente compartida por el colectivo de estudiantes, y en este sentido, también hay autores que identifican las competencias como una parte de la persona, algo incardinado en el ser personal, como una característica subyacente y que, como tal, permitiría, como otros rasgos de personalidad, predecir en cierta medida el comportamiento de la persona en una situación determinada. Componente afectivo de las competencias docentes involucra la habilidad para observar en sí mismo y en los demás emociones, sentimientos y habilidades para evidenciarlos propositivamente en la interrelación con los estudiantes, habilidades que se consideran fundamentales en la generación de climas sociales propios para el aprendizaje. (Rojas , Luna Hernández, & Hernández 2019).

Habilidades

Dentro de la indagación de la categoría “competencias” dadas las percepciones de los participantes y la triangulación realizada anteriormente, surge la primera categoría inductiva “habilidades” que ha sido el concepto con el que los participantes mayormente relacionan las competencias, por lo que se desarrollará de manera particular teniendo en cuenta los elementos destacados durante el trabajo de campo.

Las entrevistas a los y las docentes dejaron entrever que en la actualidad los estudiantes dedican muy poco tiempo al trabajo autónomo, especialmente a las consultas, y su actividad se

reduce casi exclusivamente, en la mayor parte de los casos, a escuchar al profesor, empleando como única habilidad cognitiva, tomar notas y memorizar los apuntes para los exámenes; lo cual denota interés por las clases de tipo expositivo, una alta orientación en sus actividades de trabajo y un procesamiento pasivo de la información. Teniendo en cuenta que actualmente en la era de la revolución tecnológica, el número de conocimientos culturales y técnicos, aumentan de modo exponencial, siendo por lo que la educación se enfrenta al gran reto de transmitirlos relacionando a la vez lo teórico con la vida real, problema cada vez más difícil de solucionar desde los centros de educación superior.

El modelo socioeconómico en el que se ubica la Educación Superior del siglo XXI se caracteriza por la abundancia de información, la rápida caducidad del conocimiento, la fragmentación de fronteras entre países, las múltiples interconexiones y circularidad de una economía en continuo reciclaje. (Clares & Morga 2019)

En la investigación especializada sobre habilidades y estrategias pueden recogerse multitud de definiciones al respecto; no obstante, es factible detectar un núcleo de significado que se desarrollará a continuación en dos grupos diferenciados de definiciones: sintéticas y analíticas.

Las habilidades se presentan en un sentido general, aunque asignándoles un papel concreto, es decir, habilidades para relacionar la información almacenada selectivamente y compararla con la almacenada en la memoria de trabajo. Exigen establecer conexiones de manera novedosa y útil entre informaciones que parecen disonantes. En la actualidad, la educación superior se centra en la formación de destrezas y habilidades en los estudiantes universitarios para promover su preparación integral. Para adquirir capacidades pertinentes a la investigación, una alternativa es el diseño de un plan de instrucción complementario a través de

estrategias de enseñanza innovadoras y alternativas que permitan desarrollar estas capacidades. (Pástor et al. 2020).

La investigación sobre las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios es un requisito fundamental para el diseño de políticas y estrategias de enseñanza basadas en evidencia y por lo tanto más realistas y adecuadas, que identifiquen las fortalezas y debilidades que los estudiantes presentan al enfrentarse a sus exigencias académicas. (Vásquez 2021).

. Es preciso indicar aquí que en el Programa de Mercadeo se utiliza la terminología estrategias de aprendizaje, como se puede vislumbrar en los anexos con los vaciados de información, sin embargo, ello no impide que puedan establecerse algunas distinciones; por ejemplo, respecto a un tema muy próximo conceptualmente, tal como el de los estilos cognitivos. Pese a esta claridad, en el desarrollo de la tercera categoría deductiva se profundizará de manera más específica sobre esta noción.

Rivera, F., Velázquez, J., & Sánchez, C. (2019). Señalan que se evidencia preocupación, tanto en la investigación y práctica educativa, por evaluar aspectos cognitivos y de aprendizaje en educación superior, en particular en torno a la variable estilos de aprendizaje. No obstante, el desarrollo de las investigaciones no ha contado con instrumentos que cuenten con sustento psicométrico; esto se relaciona con lo expuesto por el director y docentes del Programa de Mercadeo, pues da cuenta de las diversas posibilidades en cuanto al diseño curricular para generar estas estrategias, por ejemplo el trabajo independiente, trabajo con casos o en contextos de laboratorio que permitan entender en situaciones académicas de la vida real.

En relación con lo expuesto por algunos docentes, es importante relacionar el desarrollo de habilidades con la evaluación de estas a través de lo que se entiende como algo competente. Es decir, el desarrollo de modelos complejos de pensamiento calificable como competente,

permite identificar con mayor precisión las habilidades y estrategias más importantes para un tema específico. Así, en coherencia con el participante DP4E4: “El mismo arte de aplicar mecanismos de si el conocimiento en esa temática ha sido o no ha sido asimilado o comprendido por quien lo está recibiendo, entonces se aplican diferentes actividades, evaluaciones, ensayos, exposiciones, en fin, hay una serie de componentes que llevan precisamente a identificar que esas competencias se vayan desarrollando, esa interacción interdisciplinaria y esa participación”. Asimismo, esto dependerá de la elaboración de diseños de evaluación con instrucciones que promueven una actuación competente, evaluando el valor y efectividad de la instrucción en contextos específicos, de ahí que la utilización de rubricas siga siendo una buena manera de identificar habilidades competentes.

Los procesos cognitivos y psicomotores pueden llegar a generarse de distinta manera en los seres humanos, por tanto, se considera que en la niñez existe una amplia posibilidad para determinar trabajos que fomenten la adaptabilidad al de mecanismos creados específicamente para las funciones ejecutivas, la mejora de estos pasos, así como también el diagnóstico. (Yépez Herrera, Padilla & Garcés 2020)

Habilidades cognitivas (ejecutivas).

Son las facilitadoras del conocimiento, aquellas que operan directamente sobre la información: recogiendo, analizando, comprendiendo, procesando y guardando información en la memoria, para, posteriormente, poder recuperarla y utilizarla dónde, cuándo y cómo convenga. En general, son las siguientes: Atención (exploración, fragmentación, selección), Comprensión (captación de ideas, subrayado, traducción a lenguaje propio y resumen, gráficos, redes, esquemas y mapas conceptuales), Elaboración (preguntas, metáforas, analogías, organizadores, apuntes y mnemotecnias), Memorización/Recuperación (técnicas o habilidades de estudio,

codificación y generación de respuestas).

Los participantes indicaron que este tipo de habilidades son precisas para el desarrollo de una competencia, EPIAG3: “La asociación de colores como los colores influyen mucho y las palabras hacen que sean geniales o para memorizar...”. En este sentido, las habilidades cognitivas aluden directamente a las distintas capacidades intelectuales que resultan de la disposición o capacidad que demuestran los individuos al hacer algo.

Las estrategias cognitivas desarrollan de manera significativa el pensamiento lógico, así como los aprendizajes de la comprensión y lectura. Por cuento, una deficiente comprensión la causa sería la deficiente selección y aplicación de estrategias para desarrollarlas. Las habilidades básicas de desarrollo y potenciación de las habilidades se encuentran en el análisis, síntesis, aplicación y evaluación en los aprendizajes. (Mego & Saldaña 2021)

Precisamente, la mayoría de los docentes indican que las competencias permiten la actuación estratégica dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que se refiere a la selección, organización y disposición de las habilidades que caracterizan el sistema cognitivo del individuo.

Habilidades metacognitivas (no ejecutivas).

Son las facilitadoras de la cantidad y calidad de conocimiento que se tiene (productos), su control, su dirección y su aplicación a la resolución de problemas, tareas, etc. (procesos). Entre las habilidades metacognitivas están: Conocimiento del conocimiento (de la persona, de la tarea y de la estrategia), Control de los procesos cognitivos (planificación, autorregulación, evaluación, reorganización (feedback), anticipación (forward). En coherencia el participante DPAAE6 considera “es algo que se trabaja mucho en mis dos cátedras, la multiculturalidad del

reconocimiento contextual; dentro de estas también otras más instrumentales que desarrollo tienen que ver con las habilidades de resolución de conflictos, de toma de decisiones, que lo vemos muchísimo sobre todo en la psicología del comportamiento que es con Mercadeo Ipiales, la observación de los contextos porque ellos precisamente aplican estos conocimientos teóricos en sus experiencias prácticas”. El conocimiento humano implica siempre una reflexión en relación con aquello que se trata de conocer, cómo se origina ese conocimiento o, en otras palabras, preguntarnos sobre las cuestiones epistemológicas de ese conocimiento. Por ello se dedican unas líneas a la comprensión del constructivismo y su relación con la metacognición y el aprendizaje significativo (Salazar Béjar, J. E., & Cáceres Mesa, M. L. 2022).

En general, supondrían aprender a reflexionar, estando integradas por variables de la persona, la tarea y las estrategias, que ponen de manifiesto que estas afectan al modo de realización de estas, de forma que, a medida que el sujeto va integrado en alguno de los métodos de interacción didáctica. Una parte de ellas se centran en el docente y otras les corresponde desarrollarlas a los propios estudiantes, dependiendo de quién tenga la responsabilidad y el control de la actividad de aprender en cada momento de la situación de aprendizaje-enseñanza.

Cuando se habla de habilidades, las técnicas varían según quien las ejecute, según los participantes su concepción de competencia depende si se habla de docente o estudiante, como lo expresa DPAE1: “Bueno, las competencias que en este caso serían las de los docentes, son las capacidades que ellos tienen para desarrollar su labor pedagógica y su labor de enseñanza y aprendizaje. De tal manera que las competencias es todo aquello que han desarrollado a lo largo de su experiencia y de sus conocimientos para poder lograr que el estudiante, en un proceso de educación pueda apropiarse de unos conocimientos, primero los aprenda, los entienda, luego los

pueda poner en práctica”. En este sentido, cuando se habla del desarrollo de habilidades, existen técnicas centradas en el docente, las cuales incluyen: preguntar, decir en voz alta lo que se hace al tiempo que se realiza, anticipar los pasos que se van a seguir, preguntarse por el valor y el interés de cada uno de ellos, justificar las decisiones que se toman, proporcionar diferentes ejemplos, analogías, gráficos, esquemas y justificar su valor procedimental para adquirir el conocimiento.

En suma, modelar y justificar previamente el aprendizaje que queremos que realice el estudiante después de forma individual.

Por otra parte, DPAE7 considera que las habilidades competentes las desarrollan los estudiantes: “yo particularmente las denomino unas destrezas a este conocimiento que van teniendo los estudiantes, tanto del docente como de su contexto, de su entorno regional o de su entorno local. Esas destrezas son las más importantes de revisar, siempre y cuando las vayan obteniendo con un conocimiento previo y que sea un conocimiento práctico”. Así, las habilidades y estrategias centradas en el estudiante incluyen marcarse objetivos y planificar las tareas, hablarse a sí mismo a lo largo del aprendizaje para auto preguntarse y cuestionarse cada paso de la actividad de aprender, pensar en voz alta, detenerse a reflexionar y revisar lo realizado previamente, anticipar y prever etapas y resultados, evaluar resultados parciales y finales, preguntarse por qué las tareas se hacen bien o mal, a qué se puede deber, si está en manos del alumno proponer soluciones y cuáles.

Por último, hay que destacar la importancia del estudio conjunto de los factores cognitivos-metacognitivos y motivacionales, que, como consecuencia, ha dado como resultado la aparición del nuevo constructo conocido como aprendizaje autorregulado. Todos aprenden de formas diferentes, unos son visuales, otros son auditivos, con solo escuchar basta, otros aprenden

por su cuenta, este autor enfatiza el propósito de esta investigación, indicando que los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológico son el referente para adquirir un aprendizaje significativo.

Suarez, N. B. (2021)

EL participante DPAAE6 indica: “Hay otras competencias más del plano socioafectivo que a mí me gusta trabajar mucho con ellos y una de ellas es la creatividad, como le decía hace un rato, uno de trabajo en equipo en donde los y las estudiantes se reúnen con otros compañeros a desarrollar proyectos de aula que por lo general inician con una observación Aunque la creatividad se ha convertido en un tema central para la enseñanza y el aprendizaje del siglo XXI todavía no está claro qué significa esto para el campo de la educación, en política y, por lo tanto, en la práctica. (Cuetos et al 2020)

En general, al identificar las concepciones sobre competencias de los diferentes grupos poblacionales, se evidencia una relación estrecha en la concepción de habilidad en general y el desarrollo de las competencias genéricas. A continuación, se desarrolla la segunda categoría inductiva, señalando sus particularidades.

Competencias genéricas

El mundo actual exige un alto nivel de empleabilidad y la superación de exigentes procesos de selección de personal, lo cual amerita que tanto los estudiantes como los graduados universitarios estén realmente preparados para afrontar los desafíos que trae consigo el mercado laboral, con el fin de mejorar sus posibilidades de éxito a la hora de conseguir un empleo o de mantenerse en él. En este sentido, Forgács, Kaucsek y Simon (2002) y Caballero-Fernández, López-Miguens y Lampón (2014), señalan la importancia y lo esencial que es el papel de las instituciones de educación superior para mejorar la empleabilidad de sus graduados, debido a que

existe una brecha entre la práctica orientada a la teoría de las universidades y los requisitos orientados a la práctica del mercado laboral.

Con lo anterior, la preocupación de las IES se manifiesta es extender la formación de los universitarios más allá de la preparación científica y técnica, abarcando otras dimensiones de la persona. Los entrevistados del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño, no distan de dicha preocupación, debido a esto sus concepciones sobre competencias y los tipos que se reconocen orbitan en las necesidades del contexto frente a la formación de mercadólogos, que vaya más allá de las competencias específicas de la disciplina, y les formen para la vida.

Con lo anterior, es conveniente desarrollar la segunda categoría inductiva *competencias genéricas*, también conocidas como competencias *transversales* las cuales indican el cambio de perspectiva sobre la formación en educación superior y en la que convergen factores como la responsabilidad de las IES en la incorporación al mundo laboral de los universitarios en una época en que la coyuntura económica y la demografía de la población ha generado un difícil proceso de inserción laboral; y por otra parte la competitividad entre universidades desde la noción de calidad.

Estudios e investigaciones llevadas a cabo en países como Malasia (Rahmat, Ahmad, Idris, & Ainun, 2012; Jayasingam, Fujiwara, & Thurasamy, 2016), España (Bartual- Figueras & Turmo-Garuz, 2016), Eslovaquia (Pajtinkova-Bartakova, Gubiniova, Brtkova & Hitka, 2017), Hungría (Tóth-Téglás et al., 2016), entre otros, demuestran la importancia de las competencias genéricas en los estudiantes universitarios y la necesidad de que estas sean adquiridas al interior de las universidades, toda vez que en la actualidad no se les brinda a los estudiantes de pregrado una educación basada en competencias o estas no están acordes con las requeridas por el mercado laboral, por las realidades contextuales o incluso por sus mismas motivaciones

profesionales y personales.

Con el panorama anterior, las competencias genéricas son una dimensión de la formación de la persona que se ha venido desarrollando en distintos ámbitos: familia, escuela, actividades de tiempo libre, grupos asociativos en que se participa, y que ha recibido fuerte influencia de la cultura de los ambientes en que se vive y de los medios de comunicación. Se considera pertinente realizar investigaciones encaminadas a fortalecer el conocimiento científico existente sobre las competencias docentes transversales, añadiendo una perspectiva que permita ampliar la información referente a ellas, siendo el caso de que es necesario indagar sobre posibles estrategias didácticas que permitan implementar las competencias aquí mencionadas, tanto dentro como fuera del aula de clase, con la finalidad de brindar una mayor precisión en cuanto a su aplicación en el sector de la educación superior. (Rojas Zapata, A. F., Luna Hernández, J. A., & Hernández Arteaga, I. 2019)

Respecto a lo anterior, los participantes del Programa de Mercadeo indican la pertinencia en la formación de competencias genéricas, DPAAE2: “Bueno, las competencias transversales están siendo ya actualmente desarrolladas a través de las múltiples capacitaciones que hemos recibido como docentes. Recuerda que nosotros, dentro de lo que es el Programa de Comercio Internacional y el marco de mercadeo, trabajamos sobre el enfoque problémico y el enfoque problémico requiere el uso de competencias blandas que facilitan muchísimo el contexto crítico del estudiante y por supuesto, una comunicación efectiva y un trabajo en equipo, que es lo que hoy están demandando las empresas”. Además de la demanda empresarial en el campo laboral, las competencias genéricas son un requerimiento de la formación de los estudiantes que se refleja no solamente en su posibilidad de empleabilidad sino también en el reflejo de sus conocimientos en el contexto inmediato.

Por lo anterior, los exámenes que el Estado realiza a los estudiantes de pregrado para conocer suficiencia en cada disciplina también contemplan las competencias genéricas. Por consiguiente, los módulos de competencias genéricas del examen están compuestos de 5 módulos que evalúan las competencias genéricas de lectura crítica, razonamiento cuantitativo, competencias ciudadanas, comunicación escrita e inglés, y los módulos de competencias específicas están compuestos por 40 competencias (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación-ICFES, 2022).

Con respecto a las competencias genéricas, en su informe del año 2022 denominado SABER PRO Informe Nacional de Resultados 2018-2022, el ICFES revela que, de los 244.000 estudiantes que presentaron el examen Saber Pro en el año 2017, solo el 14% de los estudiantes obtuvo el máximo nivel de desempeño, es decir, el nivel de desempeño 4, en la competencia genérica “comunicación escrita”, el 6% lo obtuvo en “lectura crítica”, el 4% en “razonamiento cuantitativo”, el 3% en “competencias ciudadanas” y el 7% en inglés, donde el máximo nivel de desempeño corresponde a B+. Aunado a esto, el informe revela que, en el menor nivel de desempeño, es decir, en el nivel de desempeño 1, la competencia genérica que registró el mayor porcentaje de estudiantes fue “competencias ciudadanas” con un 31%, seguido por “razonamiento cuantitativo” con un 24%, “lectura crítica” con un 23%, “comunicación escrita” con un 12% e “inglés” con un 19% de los estudiantes, donde el menor nivel de desempeño corresponde a -A1 (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación-ICFES, 2022).

Tal y como lo expresan Caballero-Fernández et al. (2014): “una de las funciones de la universidad es la de ser punto de enlace entre la formación recibida y la demanda del mundo empresarial, de acuerdo con las exigencias del actual sistema productivo”. Más aún, si se tiene en cuenta que existe una distancia entre el mundo académico y el profesional, los cuales en raras

ocasiones se encuentran (Blasco, 2004). Con lo anterior es importante definir a las competencias genéricas como competencias transversales que aluden a las habilidades relacionadas con la personalidad, la actitud y la cultura, incluyen aspectos como el pensamiento crítico y ético, la capacidad de análisis y síntesis, la de planificación estratégica, adaptación, el liderazgo, la motivación, la responsabilidad o la capacidad de relación y comunicación.

En la discusión de la anterior categoría inductiva “habilidades” se hacía alusión a la necesidad de desarrollo de estas con el fin de consolidar un aprendiz competente en un aspecto específico, que en el caso de Mercadeo requieren además de competencias específicas en el área, la potencialidad humana para llevar a cabo diferentes tareas de la vida cotidiana y que se reflejan en la vida social. Así, a partir de dicho desarrollo las competencias genéricas se caracterizan por no estar adscritas a un área de actividad específica, ni a un sector productivo concreto Debemos renovar los planteamientos didácticos de la formación, orientando las metodologías activas hacia un alumnado capaz de interactuar de forma autónoma en esta sociedad del conocimiento. (Granados Romero, John Fernando, Vargas Pérez, Catalina Vitelia, & Vargas Pérez, Renan Alexander. 2020).

La anterior definición tiene coherencia con lo expuesto por los participantes, DPAE3: “Bueno, a nivel de lo que es un currículo, se habla de competencias genéricas, competencias básicas y competencias específicas, y hay unas que como ustedes lo vienen trabajando, se habla de esas competencias transversales, en la medida que los currículos son diseñados bajo la flexibilidad y la transversalidad en diferentes temáticas. Hacen que todos estos componentes se interrelacionan con el fin de tener como producto final al estudiante”. Dicha transversalidad es coherente con lo expuesto por la Oficina Internacional de Educación-OIE (2016), de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO, que

señala las competencias genéricas como cualidades (capacidades) que están más relacionadas con la personalidad de la persona (...) y con los tipos de contexto. Sin embargo, no están vinculadas a situaciones particulares ni tareas muy específicas: esto es lo que hace su carácter "genérico". (...) Una de las características fundamentales de las genéricas skills reside en su carácter transversal: trascienden disciplinas y, por lo tanto, no están relacionadas con situaciones disciplinarias o tareas concretas (p. 28).

En cuanto al contexto algunos docentes refieren la utilización de las competencias genéricas para el reconocimiento de los campos de acción en Mercadeo, el participante DP AE6 refiere: “las que más desarrollo son las interpersonales, la capacidad crítica, el trabajo en equipo, las habilidades para trabajar temas interdisciplinarios, las habilidades comunicativas tanto escritas como habladas, la apreciación por la diversidad, que es algo que se trabaja mucho en mis dos cátedras, la multiculturalidad del reconocimiento contextual”. En este sentido, la formación por competencias surge como una alternativa para responder a las demandas sociales en procura de disponer de modelos educativos con mayor pertinencia y calidad, en los que, según Umaña (2008), una de las mayores exigencias está en la articulación entre educación y sociedad, en particular en el ámbito laboral; es decir, en el hecho que los estudiantes obtengan una formación acorde a los requerimientos sociales y con una participación efectiva en su desempeño laboral.

Cabe señalar que el contexto de acción de la universidad se encuentra atravesado por relaciones reales de mercado, que estipulan la dinámica interna de la institución; no obstante, esta debe responder a su esencia misma, con la generación del saber, a partir de la formación de profesionales. Según Hernández y Hernández (2013), para cumplir con esta responsabilidad el quehacer de la universidad debe estar encaminado a propiciar una formación de actualidad, relevante y pertinente, mediada por el conocimiento y un desarrollo cultural trascendente en

escenarios y condiciones, donde el estudiante tenga la posibilidad de convertirse en un profesional responsable y ejerza su profesión de manera competente.

De acuerdo con la revisión de literatura realizada, se logró establecer que no existe un listado único de competencias genéricas o una estandarización al respecto. Sin embargo, a continuación, se destaca el listado de Tuning Latam que indica 27 competencias genéricas que han sido reconocidas y validadas a nivel internacional, tanto por empresas como por académicos, cabe aclarar que varias de estas competencias están siendo mayormente valoradas en la actualidad y que fueron mencionadas tanto por directivos, docentes y estudiantes. El Proyecto Tuning presenta el siguiente listado definitivo de 27 competencias enéricas acordadas para América Latina (Tuning-América Latina, 2007):

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano
6. Capacidad de comunicación oral y escrita
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación
9. Capacidad de investigación
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
12. Capacidad crítica y autocrítica

13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones
14. Capacidad creativa
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
16. Capacidad para tomar decisiones
17. Capacidad de trabajo en equipo
18. Habilidades interpersonales
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente
21. Compromiso con su medio-sociocultural
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos
26. Compromiso ético
27. Compromiso con la calidad

Nota: Proyecto Tuning

Respecto a lo anterior, la mayoría de los docentes refieren la inclusión de competencias genéricas en sus contenidos programáticos para cada asignatura, de modo que las competencias específicas se alimentan del desarrollo de habilidades diversas que se relacionan con la formación humana y con las habilidades para la vida, en coherencia con el listado presentado anteriormente. Al respecto, el participante DP AE6 refiere: “Por lo general en mis cátedras yo desarrollo las competencias que son transversales o las genéricas, relacionadas con las que a veces se mal llaman las habilidades blandas, que son competencias del ámbito social, el

desarrollo de algunas características, habilidades sociales o habilidades para la vida en los y las estudiantes para que desarrollen una experiencia de aprendizaje que sea competente en todas las áreas de conocimiento. Dentro de las que yo he desarrollado son las escriturales o las comunicativas, las de lectura crítica, a veces. desarrollo también la que tiene que ver con la lógica matemática. A pesar de que mis asignaturas en mercadeo no están *referidas a esa área*".

En el caso de lo indagado a los estudiantes, si bien estos no conocen las técnicas docentes desde la definición de competencias genéricas aluden EPIAG1: "Espacios de reflexión, más comunicación para que sean escuchados más sociables, quieren adaptabilidad de trabajo en equipo, autonomía para construir su propio conocimiento". Y EPIAG2: "La comunicación, la creatividad que tiene para transmitir sus ideas en el mercadeo ya que el mercadeo es de innovación y esto nos ayuda a entender las nuevas ideas de negocio o proyectos que también pueda tomar esas ideas o desarrollando esas habilidades", "el liderazgo, es muy importante para poderlo aplicar a la vida diaria porque nosotros copiamos esos modelos para nosotros mismos". Con lo anterior, los estudiantes hacen referencia a las técnicas utilizadas por los docentes para desarrollar competencias genéricas, deberían ser reflejadas en el propio comportamiento y actitud del docente, dando cuenta esto de un proceso en doble vía pues la capacitación de un profesional de mercadeo competente implica un docente mediador del aprendizaje que posea dichas competencias.

En general la concepción sobre competencias y tipos de competencias que se evidencian en los diversos actores del Programa de Mercadeo, es coherente con lo indicado en el PEP del programa y en la oferta curricular que se expone para cada una de las asignaturas ofrecidas, sin embargo, el desarrollo de las competencias genéricas requiere un fortalecimiento para que los estudiantes evidencien no solamente en el proceso de evaluación sino en la relación misma con

cada docente, para esto los docentes deben ser formados para desarrollar sus propias competencias genéricas y posibilitar espacios de encuentro formativo de manera humana y contextual.

Para finalizar este apartado es importante puntualizar que, en un contexto de globalización, alta competitividad, desarrollo de nuevas tecnologías, internet, generación de conocimiento, cambios en los comportamientos de los consumidores, etc., las competencias genéricas se han convertido en uno de los aspectos más valorados por los empleadores a la hora de seleccionar a un candidato que participa de un proceso de selección de personal. Estas competencias establecen un elemento diferenciador positivo para el candidato que las posee y lo hace destacar entre los demás candidatos, dado que representa una ventaja competitiva que agregará valor en el cargo desempeñar. Adicionalmente, sin reconocer las habilidades de cada estudiante y su contexto de relación con lo formal en la educación, la labor docente se puede ver limitada pues el conocimiento teórico requiere para su aprehensión de varios elementos que posibiliten el aprendizaje significativo, algunos de estos se desarrollarán de manera más detenida en los siguientes apartados.

4.2 Resultados Objetivo Específico 2

Concepciones sobre competencias transversales sistémicas de la comunidad educativa del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño

En este apartado se expondrán las concepciones de los diversos actores del Programa de Mercadeo sobre las competencias transversales sistémicas, producto de la indagación sobre su concepto y algunos ejemplos que cada uno de ellos indicó en las entrevistas y grupos focales.

Teniendo en cuenta que, en la actualidad, el mundo empresarial y laboral se encuentra inmerso en un constante proceso de transformación y evolución. La tecnología, la globalización

y las cambiantes demandas de los consumidores han generado un entorno altamente dinámico en el que los profesionales deben ser capaces de adaptarse y responder de manera efectiva. En este contexto, las competencias transversales sistémicas han emergido como un elemento esencial en la formación de universitarios en el área de mercadeo.

4.2.1 Triangulación

Las *competencias transversales sistémicas* son habilidades y capacidades que trascienden los límites de una disciplina específica y se aplican en diversas situaciones y contextos. Respecto a las competencias transversales que identifican los diferentes actores del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño, es importante señalar que para la mayoría de los estudiantes las competencias transversales son aquellas habilidades de los docentes para interactuar y motivar la adquisición de conocimientos. Por su parte, para la mayoría de los docentes estas competencias transversales se conciben como aquellas que están relacionadas con la formación humana asociadas a los valores éticos, responsabilidad, persona activa en la sociedad para resolver conflictos.

En el ámbito del mercadeo, estas competencias adquieren un valor significativo debido a la naturaleza interconectada de esta disciplina. Los profesionales del mercadeo no solo deben comprender los conceptos básicos por ejemplo de la promoción y la publicidad, sino que también deben ser capaces de analizar los efectos de sus decisiones en múltiples áreas, como la economía, la psicología del consumidor y la ética empresarial.

Así entonces, la concepción que se comparte en el Programa de Mercadeo de la Universidad Nariño sobre las competencias transversales es que a pesar de que en cada programa hay exigencias particulares, estas son las desarrolladas en todas las disciplinas y que forman personas autónomas, observadoras, responsables y éticas para la resolución de conflictos. Se

destaca el uso de los elementos prácticos como la casuística y el ejemplo para la adquisición de estas competencias. Sin embargo, la competencia más destacada por los participantes es el pensamiento crítico. Se indica que los universitarios en el área de mercadeo deben ser capaces de analizar información compleja y tomar decisiones fundamentadas. Se destaca que el pensamiento crítico les permite evaluar estrategias de mercadeo desde diferentes perspectivas y considerar las posibles implicaciones a largo plazo. Además, esta habilidad les permite identificar oportunidades emergentes y anticipar posibles desafíos, lo que resulta vital en un campo caracterizado por su rápida evolución.

Otra competencia transversal clave para los participantes es la resolución de problemas. Lo anterior debido a que los profesionales del mercadeo se enfrentan constantemente a desafíos y obstáculos que requieren soluciones creativas y eficaces. La capacidad de abordar problemas complejos de manera sistemática y colaborativa permite a los universitarios generar ideas innovadoras y desarrollar estrategias que puedan superar las barreras del mercado. Los docentes destacan la importancia de esta competencia por su base en formación humana, pues el desarrollo de valores éticos y morales permiten observar la realidad contextual y realizar una transformación de la región. Además, la habilidad de resolver conflictos fomenta la adaptabilidad, ya que los profesionales deben estar preparados para enfrentar situaciones imprevistas y ajustar sus estrategias en consecuencia.

En general los estudiantes resaltan como competencias transversales el desarrollo de emociones, adaptabilidad y una buena comunicación que se desarrollan en espacios de reflexión trabajo en equipo y en la interacción con el docente que es percibido como un modelo profesional y personal. Aquí, la interacción con clientes, colegas y otros actores del mercado exige habilidades de comunicación que trasciendan las fronteras del lenguaje y la cultura. Por

eso, los participantes indican que los profesionales en mercadeo deben ser capaces de transmitir ideas de manera clara y persuasiva, tanto en el ámbito escrito como oral. Además, la comunicación efectiva es esencial para construir relaciones sólidas con los clientes y transmitir mensajes de marca coherentes.

Aunado a lo anterior, la gran mayoría de los participantes concuerdan que las anteriores competencias se ponen en práctica cuando se desarrolla el trabajo en equipo como una competencia que cobra especial relevancia en el ámbito de mercadeo, ya que las estrategias exitosas requieren la colaboración de diversos especialistas. La capacidad de trabajar en conjunto, valorar las contribuciones de los demás y gestionar conflictos de manera constructiva es esencial para lograr resultados coherentes y alineados con los objetivos de la organización.

Por último, se destaca el desarrollo de la ética en relación con el entorno social. En coherencia, las competencias transversales sistémicas desempeñan un papel crucial en la formación de universitarios en el área de mercadeo. Estas habilidades no solo enriquecen el perfil profesional de los graduados, sino que también les permiten abordar los retos del mundo empresarial de manera integral y adaptable. El pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación efectiva y el trabajo en equipo son habilidades esenciales que empoderan a los profesionales del mercadeo para navegar con éxito en un entorno en constante cambio y contribuir de manera significativa al crecimiento de las organizaciones en las que se desempeñan.

Tabla 9

Matriz de triangulación por instrumentos objetivo 2

Objetivo específico 2:	Describir la concepción sobre competencias transversales sistémicas que acreditan el director, profesores y estudiantes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño		
Categoría:	Competencias transversales		
Fuente:	Coordinador, docentes y estudiantes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño		
Pregunta orientadora	Proposiciones de la Entrevista	Proposiciones de Grupo Focal	Proposiciones Agrupadas
¿Cuáles son las principales concepciones que tiene por competencias transversales?	<p>El participante considera que las competencias transversales son habilidades relacionadas con la formación humana y personal del estudiante que le permiten resolver diversos conflictos.</p> <p>La mayoría de los participantes conciben las competencias transversales como aquellas relacionadas con la formación humana, asociadas a los valores éticos, la responsabilidad, persona activa en la sociedad para resolver conflictos. Un participante considera que son competencias afines a todas las disciplinas y que están orientadas al desarrollo de habilidades interpersonales que le permitan al estudiante realizar observaciones contextuales desde su formación humana y social.</p>	<p>Para la mayoría de los estudiantes las competencias trasversales son aquellas habilidades de los docentes para interactuar y motivar la adquisición de conocimientos.</p> <p>Los estudiantes consideran que son competencias que se desarrollan en cualquier carrera y que se expresan en habilidades como la autonomía, el ejemplo, la casuística y la interacción, esta última se señala como la más importante en el periodo de coyuntura sanitaria actual.</p>	<p>Los participantes conciben las competencias transversales como aquellas habilidades relacionadas con la formación humana y su expresión en el campo social para la transformación cultural.</p> <p>Consideran que son las desarrolladas en todas las disciplinas y que forman personas autónomas, observadoras, responsables, éticas para la resolución de conflictos. Se destaca el uso de elementos prácticos como la casuística y el ejemplo para la adquisición de estas competencias.</p>
¿Recuerda usted qué tipo de competencias transversales sistémicas?	<p>El participante destaca como competencias trasversales las adquiridas en la formación humana como ética y la relación con el entorno social.</p> <p>La mayoría de los participantes consideran que las competencias trasversales se desarrollan a través de componentes como la creatividad, la comunicación, la observación, la criticidad, la adaptabilidad, la autonomía, entre otros. Todos estos con el fin de resolver los diversos conflictos a nivel general y en lo concerniente a la carrera. En estos últimos se destacan las competencias para diseñar, investigar, trabajar en equipo, liderar, pero sobre todo el desarrollo de valores éticos y morales que le permitan observar su realidad contextual y realizar una transformación contextual.</p>	<p>La mayoría de los estudiantes resaltan como competencias trasversales sistémicas el desarrollo de emociones, innovación, liderazgo, adaptabilidad y buena comunicación que se desarrollan en espacios de reflexión, trabajo en equipo y en la interacción con el docente como modelo profesional y personal.</p>	<p>Las competencias trasversales sistémicas que recuerdan los participantes hacen alusión a la creatividad, la comunicación asertiva, la observación, la adaptabilidad, la autonomía, la innovación y el liderazgo todas estas para la resolución de conflictos.</p> <p>Destacan el desarrollo de valores éticos y de contacto con la realidad contextual para la transformación desde la disciplina. Además, se destacan los espacios de reflexión para la interacción estudiante-docente y la visualización del docente como un modelo conductual.</p>

Nota: elaboración propia

4.2.2 Discusión

Todo lo presentado anteriormente permitió conocer la concepción de los participantes sobre las competencias transversales sistémicas, desde el concepto como algunos ejemplos de lo que se desarrolla en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño, en ese sentido a continuación se genera una triangulación de la información para analizar los resultados de la categoría deductiva *competencias transversales*, dicha triangulación se genera a partir del soporte teórico para cada concepto, los discursos de los participantes y la interpretación de los investigadores.

Tabla 10*Matriz de categorías objetivo 2*

Instrumentos	Entrevista a profundidad / Grupo Focal	
Fuente	Coordinador, docentes y estudiantes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño	
Categoría deductiva	Proposiciones Agrupadas	Categoría Inductiva
Competencias transversales	<p>Los participantes conciben las competencias transversales como aquellas habilidades relacionadas con la formación humana y su expresión en el campo social para la transformación cultural.</p> <p>Consideran que son las desarrolladas en todas las disciplinas y que forman personas autónomas, observadoras, responsables, éticas para la resolución de conflictos.</p> <p>Se destaca el uso de elementos prácticos como la casuística y el ejemplo para la adquisición de estas competencias.</p> <p>Las competencias trasversales sistémicas que recuerdan los participantes hacen alusión a la creatividad, la comunicación asertiva, la observación, la adaptabilidad, la autonomía, la innovación y el liderazgo todas estas para la resolución de conflictos.</p> <p>Destacan el desarrollo de valores éticos y de contacto con la realidad contextual para la transformación desde la disciplina.</p> <p>Además, se destacan los espacios de reflexión para la interacción estudiante-docente y la visualización del docente como un modelo conductual.</p>	<p>Competencias interpersonales</p> <p>Competencias sistémicas</p>

Competencias interpersonales

Dentro del enfoque de competencias, hablar de competencias transversales supone un paradigma para el análisis de la investigación y mejoramiento del comportamiento personal y laboral del individuo en cualquier contexto. Al respecto, Rojas, Luna & Hernández . (2019) expresan que el desarrollo de la afectividad: aseguran los docentes entrevistados que la afectividad permite la creación de ambientes adecuados de aprendizaje caracterizados por la confianza y la seguridad, y consideran como fundamentales las relaciones interpersonales de los actores del proceso educativo. Insisten en que la afectividad debe ser una competencia docente transversal, que genera ambientes propicios para que el estudiante sea responsable de su propio proceso de aprendizaje.

Respecto a la confluencia de esta integración, es importante destacar que el nodo de relación entre lo cognitivo, participativo y personal es lo interpersonal entendido como aquellas asociaciones entre dos o más personas, que pueden basarse en emociones y sentimientos, como el amor y el gusto artístico, el interés por los negocios y por las actividades sociales, las interacciones y formas colaborativas en el hogar, entre otros La motivación y el interés por asumir el proceso de inter aprendizaje es una disyuntiva con la que los docentes se encuentran en el quehacer áulico. El propósito de este artículo científico sobre “La importancia de la motivación en el proceso enseñanza-aprendizaje” es crear conciencia en los docentes sobre la necesidad de conocer y escoger estrategias cautivadoras que mantengan motivados a los estudiantes. (Yeneri Carolina Rivas 2019)

En cuanto a las competencias transversales o habilidades para la vida que define Raciti (2015.p. 13) como “... aquellos atributos o características de una persona que le permiten actuar

de manera efectiva con los demás, y que más allá de las competencias técnicas, son fundamentales para acceder y desempeñarse en el mundo laboral”; el autor evalúa rasgos como la autoeficacia en el manejo de las emociones, autoestima, ego-resiliencia y afrontamiento.

Con esta base, las competencias interpersonales son la habilidad para actuar con generosidad y comprensión hacia los demás; implican un proceso personal de objetivación, identificación, información y comunicación de sentimientos y emociones. Esto impacta en los procesos de cooperación e interacción social (Lozano & Herrera, 2013; Villa & Poblete, 2007).

Hoy en día, el término competencia profesional expresa las potencialidades de la persona para orientar su actuación en el ejercicio de la profesión con iniciativa, flexibilidad y autonomía en diversos escenarios a partir de la integración de conocimientos, habilidades, motivos y valores que se expresan en un desempeño profesional eficiente, ético y de compromiso social (González & González, 2008). Es por esto por lo que para desenvolverse en diversas esferas de los contextos culturales los estudiantes y profesionales deben desarrollar competencias que les permitan asimilar y adaptarse efectivamente.

Por su parte, Tobón (2004) relaciona las competencias interpersonales a la socioformación como un enfoque educativo y no un modelo pedagógico. Como todo enfoque, focaliza o se centra en la actuación integral de las personas ante problemas del contexto por medio de proyectos, desde el marco del proyecto ético de vida, con procesos transversales. Este énfasis se hace sin dejar de lado la naturaleza sistémica y compleja de la formación humana y la contribución de diversas corrientes y perspectivas pedagógicas (Tobón, 2010, 2011a, 2011b, 2013a, 2013b). La socioformación busca responder a los retos de formar para la sociedad del conocimiento con base en la realización de proyectos formativos transversales, buscando cuatro

que tanto los estudiantes, como los directivos, los docentes y la familia tengan un sólido proyecto ético de vida, espíritu emprendedor, competencias para afrontar los retos del contexto y trabajo colaborativo.

Tobón (2013) resalta la importancia de las competencias interpersonales como parte esencial de la formación integral de las personas. En su enfoque, considera que estas competencias van más allá de las habilidades técnicas y cognitivas, ya que se centran en la interacción efectiva con otros individuos, la comunicación, la colaboración y la construcción de relaciones sólidas. El autor enfatiza que las competencias interpersonales son relevantes en todos los ámbitos de la vida, incluyendo la educación, el trabajo y la vida cotidiana. Argumenta que estas habilidades son esenciales para el éxito en el mundo laboral, ya que permiten a los individuos trabajar en equipo, resolver conflictos y comunicarse de manera efectiva en un entorno laboral diverso y dinámico.

Respecto a lo anterior, el participante CPAE1 refiere “la Universidad no debe solamente formar en lo técnico, no solo debe centrarse en que el estudiante adquiera habilidades de este tipo, sino en las habilidades que lo formen como persona y le den habilidades que le permitan establecer un criterio para resolver estas situaciones que no se estudian en el aula de clase sino que el estudiante adquiera competencias que le ayuden a resolver problemas de su disciplina, de su vida cotidiana, pero a la vez estas competencias transversales están relacionadas con la formación humana y personal del estudiante”. Con relación a dicha formación, el participante destaca “la universidad tiene la cátedra de formación humanística que busca precisamente que el estudiante adquiera competencias diferentes a las propias de su carrera, para que el estudiante adquiera competencias en su relación con el entorno social”.

Al respecto, la Formación Humanística en las universidades de Colombia se refiere a un componente esencial de la educación superior que tiene como objetivo cultivar la formación integral de los estudiantes, más allá de las habilidades técnicas y profesionales. Se trata de un enfoque educativo que busca desarrollar la sensibilidad ética, la responsabilidad social, el pensamiento crítico y la reflexión filosófica en los estudiantes, con el propósito de formar ciudadanos comprometidos, éticos y capaces de afrontar los desafíos de la sociedad contemporánea. En particular, la Universidad de Nariño cuenta con una Unidad de Formación Humanística que se incorpora en el plan de estudios de las diversas carreras de la universidad como parte de la formación básica y complementaria de los estudiantes.

Esta Unidad cuenta con cátedras de formación en ciudadanía, artística deportes, saber humano y fundamentación; lo que busca proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para comprender y cuestionar el mundo que les rodea, promoviendo la empatía, la comprensión intercultural y la responsabilidad social. Además, se busca fomentar la capacidad de análisis crítico, la argumentación fundamentada y la toma de decisiones informadas en contextos complejos y cambiantes.

Para los distintos participantes del Programa de Mercadeo la Formación Humanística es vista como un componente esencial para formar a los estudiantes como ciudadanos conscientes y participativos en la sociedad, capaces de contribuir de manera ética y responsable en su entorno laboral y comunitario. La combinación de habilidades técnicas con una base humanística enriquece la educación de los estudiantes y los prepara para enfrentar los desafíos actuales y futuros de manera más integral.

El desarrollo de competencias como las anteriormente nombradas permiten otras

habilidades como la de organización de tiempo libre a través de los medios sociales o mejoramiento de hábitos lo que a su vez genera un tipo de competencia intercultural llamada incremento cognitivo (Shirky, 2010). Bajo las condiciones adecuadas, los seres humanos son buenos coordinando acciones en referencia a las otras personas, aun cuando no estén presentes. Esta habilidad no es universal, pero al encontrarse la forma de motivar el elemento común entre unos y otros, se pueden alcanzar resultados promovidos por el grupo, es por esto por lo que la base interpersonal es esencial.

El participante DPAE1 considera que “fundamentalmente que nosotros tenemos que generar unos espacios donde las personas puedan cambiar algunos aspectos de su formación. Que es algo mucho más humano, y ahí tienen que entrar a jugar un papel importante los principios

y los valores en las personas. Entonces, cuando yo le traía el ejemplo de los equipos del trabajo, por ejemplo, para nosotros es muy importante considerar la responsabilidad, la puntualidad, el que el estudiante ya no piense solamente en la calificación, sino piense en que él debe aprender, que es un deber de él capacitarse para que más adelante él pueda constituirse como un actor de la sociedad”. Al respecto, Tobón (2013) señala que se debe asegurar que los estudiantes aprendan a gestionar recursos para aprender y resolver problemas del contexto. Se debe procurar tener ambientes de aprendizaje confortables, donde los estudiantes se motiven a participar y haya respeto a las opiniones y contribuciones.

Las anteriores tareas implican no solamente el espacio de clase sino también su reflejo en el aporte a la región y sus contextos, pues las competencias son actuaciones basadas en la ética, es decir, en el seguimiento de los valores universales como la responsabilidad, la honestidad, el

respeto, la tolerancia, la honradez, la solidaridad, la equidad y el respeto a la vida. Esto implica asumir las consecuencias respecto al hacer, más que quedarse en la simple conducta (Tobón, 2013a, 2013b). El participante DP4E4 señala que “esas aptitudes que se van fortaleciendo en el área, del desempeño como el ciudadano, no solamente como el profesional, sino también como la persona en sí. Entonces, ese conjunto de capacidades, de habilidades y aptitudes nos hace diferenciar en el ejercicio, por ejemplo, de los desempeños sociales en los cuales vaya a actuar el profesional porque pueden ser esas aptitudes y esas capacidades que se diferencian, no se identifican en un accionar colectivo.”

Con relación en lo anterior, Tobón (2011) invita a trabajar las competencias en educación desde la metacognición es otra característica esencial de las competencias, pero no es una simple toma de consciencia de los errores. Desde la socioformación la metacognición es ante todo un proceso de mejoramiento continuo para alcanzar unas metas por medio de la reflexión en torno a lo que se hace y la aplicación de los valores universales (Tobón, 2011). Así, se previenen, reconocen y corrigen los errores a tiempo y con ello se busca el crecimiento personal y social, como también un mejor equilibrio con el ambiente ecológico. Esto es expresión de un sólido proyecto ético de vida.

En la era contemporánea, el conocimiento y los desafíos que enfrenta la sociedad son cada vez más complejos y entrelazados. En este contexto, para la formación del proyecto de vida de los estudiantes la interdisciplinariedad se ha convertido en un enfoque educativo esencial para preparar a los universitarios con las competencias transversales necesarias para abordar los problemas del mundo real. La interdisciplinariedad va más allá de la compartimentación tradicional del conocimiento y fomenta una colaboración efectiva entre diversas disciplinas, lo

que resulta en un enriquecimiento significativo de la formación universitaria.

Con relación a lo anterior, el participante DPAAE6 refiere: “desde la interdisciplinariedad se van desarrollando unos nuevos conocimientos y por ello es tan necesario desarrollar algunas habilidades transversales que puedan manejarse desde cualquier profesión. Dentro de ellas, quizás las que más desarrollo son las interpersonales, la capacidad crítica, el trabajo en equipo, las habilidades para trabajar temas interdisciplinarios, las habilidades comunicativas tanto escritas como habladas, la apreciación por la diversidad”. Así, uno de los aspectos cruciales de la interdisciplinariedad en la formación universitaria es su capacidad para cultivar una comprensión integral de los desafíos actuales. Los problemas complejos, como el cambio climático, la salud global y la desigualdad, no pueden ser comprendidos ni abordados adecuadamente desde una sola perspectiva disciplinaria. La interdisciplinariedad permite que los estudiantes exploren cómo diversas áreas del conocimiento se entrelazan y se influyen mutuamente, lo que contribuye a una visión más completa y matizada de los problemas.

Además, la interdisciplinariedad promueve la adquisición de competencias transversales fundamentales. Los universitarios desarrollan habilidades de comunicación efectiva, trabajo en equipo, resolución de problemas y pensamiento crítico a medida que colaboran con compañeros y profesores de diferentes campos. Esta colaboración interdisciplinaria refleja las dinámicas del mundo laboral actual, donde se espera que los profesionales sean capaces de colaborar y contribuir en equipos multidisciplinarios. Al romper las barreras disciplinarias, los universitarios tienen la oportunidad de pensar de manera más amplia y audaz, lo que resulta en la generación de ideas innovadoras.

Sin embargo, a pesar de sus beneficios, la interdisciplinariedad también presenta desafíos.

La integración efectiva de múltiples disciplinas en un plan de estudios requiere coordinación y planificación cuidadosas. Los docentes deben estar dispuestos a colaborar y adaptar sus enfoques pedagógicos para crear una experiencia de aprendizaje coherente y significativa. Además, los estudiantes pueden enfrentar dificultades para navegar entre diferentes paradigmas disciplinarios y reconciliar enfoques aparentemente opuestos.

Respecto a este desafío es importante señalar que junto a las competencias interpersonales es preciso desarrollar otras habilidades que permitan la formación integral. Tobón (2013) considera que incluso las estrategias tradicionales, como transcribir textos, hacer clases expositivas y realizar trabajos de revisión bibliográfica, entre otras, pueden ser pertinentes si se enfocan en problemas del contexto. Por ejemplo, un docente puede hacer una clase magistral exponiendo un tema, pero mostrando cómo se aplica el tema en un problema del contexto, para que luego los estudiantes también hagan lo mismo, tanto de forma individual como en equipos.

Para los estudiantes participantes en ocasiones, la formación en mercadeo puede estar sesgada hacia lo instrumental, pasando por alto la importancia de las habilidades interpersonales. En este punto se considera el papel del docente como fundamental para motivar el desarrollo de conocimientos. EPIAG1: refiere “Ayuda a buscar conocimientos de los docentes a los estudiantes, cuentan historias las cuales hacen que los estudiantes se motivan, interactúan, para mayor entendimiento, utilizan discusiones grupales que permiten llegar conceptos con videos o diapositivas”. Otros estudiantes indican que el ejemplo motiva el proceso de aprendizaje, EPIAG2: “Cada uno de los docentes de cualquier carrera que sea debe tener las competencias de liderazgo como autonomía para que puedan enseñar a sus estudiantes y puedan dar un buen

ejemplo”.

En la educación contemporánea, el papel del docente ha evolucionado más allá de ser un mero transmisor de conocimientos para convertirse en un mediador crucial en la formación integral de los estudiantes universitarios. En el contexto específico de la formación en competencias transversales en estudiantes de mercadeo en Colombia, el docente desempeña un rol central al promover un enfoque holístico que va más allá de las habilidades técnicas y se adentra en el desarrollo de competencias esenciales para el éxito en el ámbito laboral y personal.

Uno de los aspectos fundamentales de este rol mediador es la capacidad del docente para fomentar el pensamiento crítico y la reflexión. En la formación en competencias transversales, el docente debe facilitar un entorno en el que los estudiantes cuestionen suposiciones, exploren perspectivas diversas y desafíen sus propias creencias. Al guiar debates significativos y plantear preguntas provocadoras, el docente estimula el desarrollo de la habilidad de análisis y la capacidad para tomar decisiones informadas.

Con relación a lo anterior, los estudiantes consideran que EPIAG4: “En doble sentido, son habilidades de los docentes en doble sentido. Conjunto de las habilidades, intercambio de conjunto de habilidades entre estudiantes y docentes, ligado”. Asimismo, el docente debe ser un modelo para seguir en cuanto a las competencias interpersonales. A través de su comportamiento y comunicación, el docente puede mostrar a los estudiantes cómo establecer relaciones efectivas, practicar la empatía y colaborar en equipos. Además, el docente puede promover la toma de conciencia sobre la importancia de estas competencias al relacionarlas con ejemplos del mundo real y demostrar cómo se aplican en situaciones profesionales.

Es esencial reconocer que el docente como mediador en la formación en competencias

interpersonales no es un simple cambio de rol, sino una transformación profunda en la manera en que se aborda la educación. Requiere un compromiso genuino por parte de los docentes para adaptar sus prácticas pedagógicas, actualizar sus habilidades y estar dispuestos a aprender junto con sus estudiantes. Al respecto los estudiantes precisan: “EPIAG1: “Importante, su manera de enseñar así se tendrá emociones para aprender toda la vida, le pone atención que capte su atención en las clases”, “Espacios de reflexión, más comunicación para que sean escuchados más sociables, quieren adaptabilidad de trabajo en equipo, autonomía para construir su propio conocimiento”. Con lo anterior, la formación humana e interpersonal que se debe gestar en el aula además de ser bilateral implica un relacionamiento del docente como persona y no solamente desde lo que sus habilidades instrumentales le permitan, por esto es vital relacionar tanto lo interpersonal como lo instrumental.

Así, la relación entre competencias interpersonales y competencias instrumentales emerge como un componente esencial para la formación integral y el éxito profesional en el campo del mercadeo. Las competencias interpersonales, que incluyen habilidades de comunicación, empatía, trabajo en equipo y liderazgo, son fundamentales para establecer conexiones significativas con clientes, colegas y colaboradores.

En coherencia, el participante DPAAE6 señala que “también otras más instrumentales que desarrollo tienen que ver con las habilidades de resolución de conflictos, de toma de decisiones, que lo vemos muchísimo sobre todo en la psicología del comportamiento que es con Mercadeo Ipirales, la observación de los contextos porque ellos precisamente aplican estos conocimientos teóricos en sus experiencias prácticas”. Considerando este enfoque, las competencias genéricas o transversales, que incluyen las competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas,

obtienen prioridad en la educación superior, cuando se complementan con las competencias específicas de cada perfil de egreso con la finalidad de formar a la persona en la competencia para el desarrollo específico de su profesión (Pérez, 2008).

En un contexto donde las relaciones comerciales se basan en la confianza y la satisfacción del cliente, estas habilidades se vuelven cruciales para comprender las necesidades y deseos del público objetivo, establecer vínculos emocionales con los consumidores y trabajar de manera efectiva en equipos multidisciplinarios. Por otro lado, las competencias instrumentales, como el dominio de herramientas tecnológicas, el análisis de datos y la resolución de problemas, permiten a los estudiantes universitarios de mercadeo tomar decisiones informadas y basadas en evidencia. En un mercado impulsado por la información y la tecnología, estas habilidades son esenciales para el diseño y la implementación de estrategias de mercadeo efectivas, la segmentación precisa del público y la medición del impacto de las campañas.

La interacción entre estas dos categorías de competencias es dinámica y simbiótica. Las competencias instrumentales potencian la eficacia de las competencias interpersonales al proporcionar datos y herramientas para comprender mejor a los consumidores y diseñar campañas personalizadas. A su vez, las competencias interpersonales enriquecen las competencias instrumentales al permitir una comunicación efectiva y una interpretación más significativa de los datos obtenidos.

Sin embargo, esta relación no está exenta de desafíos. Como se precisaba anteriormente, en ocasiones, la formación en mercadeo puede estar sesgada hacia las competencias instrumentales, pasando por alto la importancia de las habilidades interpersonales. Esto podría llevar a profesionales competentes en análisis de datos pero que carecen de la capacidad de

comprender y conectar emocionalmente con los clientes. Por otro lado, una sobrevaloración de las competencias interpersonales sin la base de competencias instrumentales sólidas podría resultar en estrategias de mercadeo ineficientes y basadas en intuiciones no respaldadas por datos. Con este contexto, a continuación, se desarrollará la siguiente categoría inductiva correspondiente a las competencias instrumentales.

Competencias instrumentales

La relación entre los estudios universitarios y el ejercicio de la profesión, el grado de empleabilidad de los egresados, así como el nivel de satisfacción los egresados en relación con la formación recibida, aportan datos que ayudan a una retroalimentación entre el mundo universitario, esto permite a las instituciones de educación superior generar ajustes a sus programas, mallas curriculares y planes de estudio con el fin de generar coherencia entre las necesidades del medio y lo que se oferta desde las universidades.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2023) las competencias instrumentales reciben su nombre porque brindan las herramientas claves tanto para el aprendizaje como para el desempeño en el mundo del trabajo. Comprenden una serie de habilidades como las cognoscitivas -que permiten comprender y procesar ideas y pensamientos; las metodológicas - que dan las herramientas para organizar eficientemente el tiempo, el aprendizaje mismo y tomar decisiones o solucionar problemas; y las tecnológicas relacionadas con el uso de equipos, incluyendo las TIC y gerenciar la información. Comprende capacidades como: de análisis y síntesis, de organizar y planificar, de hacer uso adecuado de los conocimientos de la profesión, de comunicación oral y escrita, de uso adecuado de una segunda lengua, de manejo de las TIC, de gestión de la información, de resolución de problemas, de toma de decisiones y de crear

situaciones seguras en los diversos contextos.

Al respecto, las competencias instrumentales se han convertido en los últimos años en una condición necesaria para acceder a un puesto laboral, junto con las competencias personales y sociales, también llamadas interpersonales y cognitivas.

El creciente uso del computador personal y su proliferación comercial durante inicios del noventa, así como una escasa claridad sobre las competencias tecnológicas a desarrollar desde la escuela condujo a muchos países de América Latina a adoptar un enfoque centrado en la alfabetización en el uso de programas computacionales y competencias TIC (UNESCO, 2002) desde tres ejes: a) TIC como contenido complementario de otros contenidos escolares como el uso de programas matemáticos; b) TIC como contenido independiente, abordado a través del uso de las TIC como informática; y, c) contenidos TIC especializados o avanzados para formar técnicos en áreas vinculadas a las TIC.

En la dinámica contemporánea de la educación superior, la formación de estudiantes universitarios va más allá de la simple transmisión de conocimientos teóricos para abordar un enfoque más holístico y adaptable. En este contexto, la importancia de las competencias instrumentales en la formación de competencias transversales en estudiantes de mercadeo en Colombia se vuelve evidente. La fusión entre las habilidades técnicas y las habilidades interpersonales ofrece una preparación integral que no solo empodera a los estudiantes para enfrentar los retos del mercado laboral, sino que también los dota de herramientas necesarias para desempeñarse como profesionales competentes en una sociedad en constante cambio.

Al respecto, DPAE7: “Más que todo, yo veo las competencias como esas destrezas o capacidades que uno trata de llevarlas a nivel empresarial y más que todo según la profesión. En

mi caso yo manejo dos carreras en el área de TICS que no son netamente de ingenierías, sino que es comercio internacional y el otro programa que es mercadeo, entonces se trata de dar esas competencias transversales dirigidas a esas habilidades a nivel empresarial específicamente y a nivel profesional”. Las competencias instrumentales, que incluyen el dominio de tecnologías, análisis de datos, resolución de problemas y habilidades cuantitativas, son componentes cruciales para los estudiantes de mercadeo en el panorama actual. La naturaleza acelerada y globalizada del mundo laboral exige a los profesionales del mercadeo estar al tanto de las últimas tendencias tecnológicas y ser capaces de adaptarse rápidamente a plataformas y herramientas emergentes. La habilidad para analizar datos y extraer información valiosa se ha convertido en un activo invaluable para la toma de decisiones estratégicas en la mercadotecnia moderna. De manera similar, la resolución efectiva de problemas en entornos complejos es esencial para abordar desafíos cambiantes y tomar decisiones informadas.

Sin embargo, la relevancia de las competencias instrumentales no reside únicamente en su aplicación técnica, sino en su interacción con las competencias transversales. La capacidad de análisis de datos, por ejemplo, está estrechamente relacionada con el pensamiento crítico y la habilidad para interpretar resultados y extraer conclusiones significativas. De manera similar, el uso efectivo de tecnologías requiere habilidades de comunicación y colaboración para transmitir ideas y propuestas de manera clara y convincente. La sinergia entre competencias instrumentales y competencias interpersonales no solo mejora la efectividad profesional, sino que también fomenta un aprendizaje integral y duradero.

Dentro de las habilidades que más se destacaron por los participantes, fue la relacionada con la resolución de problemas, la cual incluye como base el desarrollo de las competencias

interpersonales, pues una formación equilibrada en ambos aspectos es crucial para la formación de profesionales completos que pueden comunicar, colaborar y adaptarse eficazmente.

Con el comentario anterior, es preciso hablar del trabajo en equipo y la resolución de conflictos como competencias transversales que implican competencias instrumentales. Actualmente el trabajo en equipo viene siendo uno de los factores más importantes en una empresa para lograr los objetivos formulados. Incluso se considera que estar dispuesto a trabajar en equipo es más importante que la formación académica o experiencia. (Alatrística Oblitas, G. I. 2020) aportada por Barraycoa Martínez y LasagaMillet (2010), en la que el trabajo en equipo se concibe como la capacidad de formar parte de un grupo de trabajo para lograr un mismo fin. Esta competencia precisa de aspectos psicosociales personales como la empatía, la integración, compartir conocimientos con predisposición de escucha y aceptación, la necesidad de compartir habilidades personales para favorecer al grupo, compromiso, responsabilidad, toma de decisiones y priorización de objetivos.

El enfoque en el desarrollo integral de habilidades va más allá de la adquisición de conocimientos técnicos y se adentra en la preparación de profesionales capaces de enfrentar desafíos complejos en un entorno dinámico. En este contexto, la educación superior basada en la resolución de conflictos emerge como una competencia instrumental con profundos beneficios para estudiantes de mercadeo en Colombia.

Con respecto a lo anterior, DPAAE2 refiere: “Yo creo que uno de los avances que ha venido dando educación, sin lugar a duda son las competencias y por supuesto, las competencias transversales sobre cómo se está manejando hoy la enseñanza y sobre todo en el enfoque problémico, diría yo que esto está facilitando un mejor empoderamiento del conocimiento por

parte de los estudiantes. Y por supuesto, está facilitando también su inversión a los mercados a los que requieren las empresas. Ya no estamos enseñando por enseñar, hoy estamos enseñando para que el estudiante no solo mantenga un conocimiento cognitivo sino también un conocimiento de hacer, que eso es muy importante”.

La resolución de conflictos es una competencia que trasciende la mera solución de disputas y adquiere una dimensión más amplia en el contexto de la mercadotecnia. La naturaleza interdisciplinaria de esta disciplina exige a los profesionales del mercadeo ser capaces de lidiar con desafíos y tensiones que van más allá de la esfera comercial. En un país diverso como Colombia, donde las diferencias culturales, sociales y económicas son evidentes, la habilidad para abordar y mitigar conflictos se convierte en una herramienta esencial para el éxito en el campo del mercadeo. Con esto, la regulación de conflictos es una competencia ligada al trabajo en grupo, puesto que el conflicto se produce tras una divergencia de opiniones. Los conflictos son la fuente de enriquecimiento ya que la confrontación sobre la acción genera diferentes posturas por las que comenzar a emprender, por lo que se podría afirmar que el conflicto en sí no es un concepto peyorativo, sino un primer paso para la resolución positiva (Perrenoud, 2004).

En el ámbito del mercadeo, esta competencia es crucial para lidiar con diferencias en enfoques creativos, opiniones divergentes sobre estrategias y la navegación de relaciones comerciales y asociaciones. Los estudiantes que adquieren la habilidad de manejar estas situaciones de manera constructiva no solo contribuyen al éxito de sus organizaciones, sino que también fortalecen la reputación y la imagen de su empresa en un entorno competitivo.

Otra habilidad señalada por los participantes fue la del emprendimiento que como competencia instrumental hace uso de la creatividad y de otras competencias interpersonales de

vital importancia. DPAE1: “El profesional de mercadeo tiene un alto componente de creatividad fundamentado en que ellos tienen que diseñar cosas, por ejemplo, diseñar planes estratégicos, diseñar una investigación, diseñar una campaña promocional, diseñar hoy en día campañas de marketing digital, como el conocimiento ha ido desarrollándose, hoy un soporte básico y en esta pandemia, pues que ha sido fundamental, es que las redes sociales, las páginas web, se han convertido en una herramienta para tener acceso a los mercados, para poder interactuar con los mercados y llegar hasta el punto de poder vender”. Ares (2004) entiende el emprendimiento como un componente activo de la persona que le lleva a provocar cambios asumiendo la responsabilidad de las propias acciones. Esta competencia se desarrolla a través de una serie de destrezas habilidades y actitudes como indica Marina (2010, p. 57):

Destrezas para planificar, organizar, analizar, comunicar, hacer, informar, evaluar y registrar. • Destrezas para el desarrollo e implementación de proyectos.

Habilidad para trabajar de forma cooperativa y flexible como parte de un equipo.

Ser capaces de identificar las virtudes (o puntos fuertes) y debilidades de uno mismo.

Habilidad para actuar con decisión y responder de forma positiva ante los cambios.

Habilidad para evaluar los riesgos y asumirlos de la forma y en el momento necesario.

Disposición para mostrar iniciativa.

Actitud positiva ante el cambio y la innovación.

Disposición para identificar áreas en las cuales uno pueda demostrar la totalidad de sus capacidades emprendedoras (en la familia, el trabajo y la comunidad).

Aunado a lo anterior, para el desarrollo de dichas competencias transversales es necesario el desarrollo de la autonomía, para los participantes es de vital importancia, DPAE3 considera

“es la forma en cómo el estudiante puede adoptar esas diferentes posiciones, y bien como lo acabas de expresar tú, con lo que es el saber hacer, saber aprender, saber conocer y más ahora se habla del saber convivir, entonces cómo al interior de los diferentes cursos nosotros podemos llegar a promover esa creatividad, esa adaptación, ese aprendizaje autónomo y sobre todo que ellos puedan resolver una necesidad que se expresa en un entorno o contexto”. Con relación a esto, Deseco (2005) indica que la autonomía consiste en que cada persona tenga potestad para guiar sus acciones en el manejo de su propia vida, construyendo una identidad personal basada en el autoconcepto que le permita libertad para decidir, elegir y actuar autónomamente.

Los estudiantes participantes por su parte consideran que EPIAG4: “se deben utilizar métodos creativos, orientación en habilidades hallando un sentido al aprendizaje otros recursos, estrategias y así poder evolucionando en lo creativo”. Contreras (2009) señala que la competencia en autonomía posee un carácter holístico, integral y creativo ya que forma parte de todas las competencias. Además, realiza una distinción entre sus dos conceptos indicando que autonomía es un concepto más global en el que se encuentra la iniciativa personal entre otras capacidades. La definición que aporta está basada en la autonomía desde la integración social y contiene varias connotaciones: libertad de acción, conciencia responsable y diálogo para negociar con los demás, por lo que las competencias transversales indicadas por los participantes tienen un punto de encuentro pues se interrelacionan entre si cuando se llevan a la práctica.

Con lo anterior, es importante señalar que, en el tejido complejo de la educación y el entorno laboral contemporáneo, la adquisición de competencias instrumentales ha emergido como un factor esencial en la formación de individuos capacitados para enfrentar los desafíos y oportunidades de una sociedad en constante evolución. Entre estas competencias, los

participantes destacaron mayormente la resolución de conflictos, el emprendimiento, la autonomía, la creatividad, el trabajo en equipo y el manejo de la informática y las nuevas tecnologías.

La resolución de conflictos se erige como un pilar para el funcionamiento armónico tanto en entornos personales como profesionales. No obstante, su efectividad se nutre de la creatividad, la cual permite trascender soluciones convencionales y abordar las raíces mismas de los conflictos. El emprendimiento, por su parte, fomenta la autonomía al inspirar la búsqueda activa de soluciones y oportunidades. Esta autonomía, cimentada en el análisis crítico y la toma de decisiones informadas, se convierte en un cimiento para la independencia y el empoderamiento. El trabajo en equipangular de la dinámica laboral moderna, resalta la relevancia de la comunicación efectiva y la empatía en la interacción con colegas. La resolución de conflictos y la creatividad son habilidades clave en la construcción y el mantenimiento de relaciones colaborativas saludables.

Por su parte, el manejo de la informática y las nuevas tecnologías se ha vuelto indispensable en la era digital, donde la sociedad y la economía dependen de la tecnología para la comunicación, el análisis de datos y la innovación. Sin embargo, su utilidad no reside solo en su aplicación técnica, sino en su integración con la creatividad y la resolución de conflictos. La resolución de problemas tecnológicos y la creación de soluciones innovadoras demandan habilidades de pensamiento crítico y una mentalidad abierta y exploratoria.

No obstante, la fragmentación curricular y la priorización de habilidades técnicas en detrimento de habilidades blandas pueden dificultar la comprensión de la interconexión de estas competencias. Además, la evaluación tradicional a menudo subestima la profundidad de estas

habilidades, lo que puede socavar su importancia en la formación educativa.

4.3 Resultados Objetivo Específico 3

Analizar las estrategias de enseñanza de las competencias docentes transversales sistémicas utilizadas en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño

En este apartado se expondrán las estrategias de enseñanza de las competencias docentes transversales utilizadas en el Programa de Mercadeo, producto de la indagación sobre su concepto y algunos ejemplos que cada uno de ellos indicó en las entrevistas y grupos focales.

En un mundo de cambios acelerados y donde la incertidumbre parece destacar en diferentes dimensiones sociales, las diversas comunidades internacionales tales como la Unión Europea, Merco Sur, OCDE, OIT, Asia Pacifico, Iberoamérica, Organización de Estados Americanos, O.E.A., entre otros, están en permanente interés por establecer acuerdos que permitan normar o establecer un lenguaje común que facilite el entendimiento entre naciones, así como delimitar los contextos que faciliten intercambios económicos, políticos y educacionales entre otros.

4.3.1 Triangulación

En materia de educación, se hacen esfuerzos importantes para que investigadores y estudiantes conozcan diferentes realidades y contextos educativos a través de programas de ayudas que enriquezcan la calidad de las instituciones de educación superior, y por ende sus naciones, a través de estas redes de intercambio. Por ello, como señala la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, “Todos los programas educativos deben apoyarse sobre cinco pilares fundamentales del aprendizaje para así proveer una educación de calidad y fomentar un desarrollo humano sostenible” (UNESCO, 2012).

En el entorno dinámico y competitivo de la mercadotecnia en Colombia, el desarrollo de competencias sistémicas ha cobrado una importancia cada vez mayor en la formación de profesionales capaces de comprender y abordar los desafíos interconectados que enfrenta este campo. Las competencias sistémicas van más allá de un enfoque unidimensional y se centran en la comprensión de las relaciones complejas entre variables, elementos y contextos. En este análisis crítico, examinaremos la relevancia y los posibles desafíos en el desarrollo de estrategias para trabajar competencias sistémicas en la carrera de mercadeo en Colombia.

El Ministerio de Educación Nacional (2023) considera que las competencias sistémicas requieren que previamente se hayan desarrollado los dos tipos de competencias anteriormente descritos (instrumentales e interpersonales). Dentro de las cuales se puede destacar: uso adecuado de los conocimientos en diversos contextos de la vida profesional, habilidades para investigación tanto de la disciplina como de los sectores productivos, capacidad para seguir aprendiendo y desaprender lo que empieza a ser obsoleto, creatividad, etc.

Los docentes del Programa de Mercadeo identifican como competencias sistémicas las relacionadas con la formación personal para el empleo a la integralidad en educación. Se destaca el reconocimiento del contexto por lo cual hay un conocimiento en los participantes relacionado con generar una relación entre la motivación a la participación o las lecturas que un estudiante hace de la actualidad nacional o internacional. Adicionalmente se podría indicar que la mayoría de los docentes refieren que enseñan competencias sistémicas que permiten el desarrollo de habilidades prácticas como el emprendimiento, la enseñanza de una segunda lengua, el manejo de herramientas de diseño, herramientas para la virtualidad y sobre todo la innovación.

El Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño posee una estrategia denominada

“programa de emprendimiento”, el cual fortalece las ideas de los estudiantes en relación con los proyectos productivos y que puedan presentarse a diferentes fondos de financiación, con el fin de la construcción de empresas. Esta iniciativa está sintonizada los requerimientos del mercado, pero también intenta formar a los estudiantes como gestores de ideas algo que se consolida en su práctica empresarial. Se destaca que los estudiantes aprenden de manera autónoma, sin embargo, se desarrolla dentro del currículo herramientas digitales para el manejo de diseño gráfico, la enseñanza de segunda lengua, el uso de recursos de internet y sobre todo la responsabilidad social en la interacción con los contextos.

Algunos docentes refieren dentro de su enseñanza habilidades en la comunicación asertiva la responsabilidad y la ética social como reflexión crítica sobre la realidad cultural en la que están insertos. Los docentes destacan la existencia de un plan de estudios que contempla el análisis de los contextos, el análisis de planes de desarrollo nacional, departamental y municipal; con el fin de identificar tendencias en la disciplina que van generando un ejercicio no solamente local sino regional nacional e internacional, a través de las cátedras se identifica una secuencialidad temática que va acompañada no solamente de unidades temáticas, conceptos, estudios de caso, sino también hay otros factores sobre cómo lograr a través de la interdisciplinariedad el análisis de cada tema y la aplicación del conocimiento en función de cada temática. Aunado a lo anterior, es fundamental el trabajo que los docentes refieren respecto a la reflexividad, que no se hace solamente sobre las temáticas conceptuales, sino reflexiones sobre el impacto del conocimiento en la sociedad y cómo dicho impacto está asentado en principios y valores que permiten reconocer el contexto sobre el cual se aplica el conocimiento.

Algunos docentes indican que para generar dicha reflexividad es muy importante generar

investigación y dentro de ella desarrollar la observación directa de los contextos y de las empresas locales, para identificar las características socioculturales que se pueden llegar a tener en un mismo departamento. Algunas técnicas de investigación son incluidas en diferentes cátedras para plantear proyectos de aula en los que se trabaja la cooperación, la organización, la creatividad, la autonomía, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos.

Una de las ventajas principales de cultivar competencias sistémicas en la formación en mercadeo, según lo expresado por los participantes, es la capacidad para abordar los problemas desde una perspectiva integral. Los profesionales de mercadeo no solo deben comprender las tácticas individuales de publicidad, promoción y branding, sino también apreciar cómo estas estrategias se integran en un sistema más amplio que incluye factores económicos, sociales y culturales. Aquí, el análisis sistémico permite identificar conexiones y efectos de retroalimentación que podrían pasar desapercibidos en un enfoque aislado.

Los participantes indicaron que aún existe la necesidad de adaptar los enfoques pedagógicos tradicionales. La formación en competencias sistémicas requiere de metodologías activas y participativas que involucren a los estudiantes en la identificación y resolución de problemas complejos. Esto puede requerir una revisión y actualización de los planes de estudio, así como un mayor enfoque en la aplicación práctica y el aprendizaje basado en proyectos.

También se identificó que el fomento de competencias sistémicas podría verse amenazada por la tendencia a la especialización en el campo del mercadeo, puesto que los profesionales suelen concentrarse en áreas específicas como marketing digital, análisis de datos o estrategias de contenido. En este sentido, se requeriría un equilibrio para asegurarse de que los estudiantes desarrollen tanto conocimientos especializados como la capacidad de integrar esos

conocimientos en un contexto más amplio.

En suma, el desarrollo de estrategias para trabajar competencias sistémicas en el Programa de Mercadeo es crucial para formar profesionales capaces de abordar los desafíos multifacéticos del campo. Así, las estrategias de fomento de las competencias sistémicas implican la adopción de un enfoque interdisciplinario y práctico que fomente el pensamiento crítico, la capacidad de análisis y la resolución de problemas en un contexto sistémico. De esta manera, se preparará a los estudiantes para ser líderes informados y adaptativos en un entorno profesional en constante evolución.

Tabla 11

Matriz de triangulación por instrumentos objetivo 3

Objetivo específico 3:	Analizar las estrategias de enseñanza de las competencias docentes transversales sistémicas utilizadas en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.		
Categoría:	Estrategias de enseñanza de las competencias sistémicas		
Fuente:	Coordinador, docentes y estudiantes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño		
Pregunta orientadora	Proposiciones de la Entrevista	Proposiciones de Grupo Focal	Proposiciones Agrupadas
	<p>El participante expresa que las competencias sistémicas que evidencia están relacionadas con la formación personal, en valores como el respeto mutuo, la valoración del esfuerzo de los estudiantes y la búsqueda de la integralidad en la formación.</p>	<p>Los estudiantes consideran en su mayoría que la problemática sanitaria por la pandemia por COVID ha generado bastantes cambios que exigen cambios considerables en las estrategias para desarrollar las competencias sistémicas. Destacan el uso de la casuística, juego de roles, trabajos en equipo, reflexiones anecdóticas, y prácticas de campo, como las prácticas más idóneas para evitar la monotonía de las clases virtuales.</p>	
¿Qué competencias sistémicas se enseña a los estudiantes?	<p>La mayoría de los docentes enseñan competencias sistémicas que permitan el desarrollo de habilidades prácticas como el emprendimiento, la enseñanza de una segunda lengua, el manejo de herramientas de diseño, herramientas para la virtualidad y la innovación.</p> <p>Algunos profesores refieren dentro de su enseñanza habilidades en la comunicación asertiva, la responsabilidad y la ética social a través de la reflexión crítica.</p> <p>Una minoría de los docentes enseña competencias sistémicas a través del fomento de los valores y principios éticos en la resolución de conflictos.</p> <p>Una minoría de los docentes enseña competencias sistémicas a través de herramientas cognitivas para el análisis contextual y el desarrollo de pensamiento crítico.</p> <p>Otras competencias sistémicas del plano socioafectivo que desarrollan varios docentes tienen que ver con la cooperación, la organización, la creatividad, la autonomía, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos.</p>	<p>Algunos estudiantes destacan como estrategia la utilización de los colores como herramienta didáctica para favorecer por ejemplo la memorización.</p> <p>Los estudiantes destacan el uso de las TICs como estrategia para enseñar competencias.</p>	<p>Los participantes expresan que las competencias sistémicas que se enseñan en el Programa de Mercadeo se han transformado debido a la coyuntura sanitaria actual, por lo cual el uso de las diversas herramientas de la virtualidad facilita el desarrollo de otras estrategias tales como: la clase magistral, las practicas, el juego de roles, el análisis de casos. Adicionalmente destacan estrategias para el desarrollo de habilidades personales, sociales y la reflexión crítica para resolver conflictos y mejorar las realidades.</p>

	<p>El participante señala como recursos para la enseñanza de competencias sistémicas la motivación de la participación, lecturas de actualidad nacional e internacional, la utilización de fuentes de conocimiento en lo personal para la formación en valores y actitudes.</p>	<p>Los estudiantes expresan que los recursos utilizados por los docentes para la enseñanza de competencias sistémicas son principalmente las herramientas tecnológicas como el uso de diapositivas y videos. También, indican como recursos las lecturas que posteriormente se socializan en clase.</p>	<p>Los participantes indican que los recursos que se utilizan para la enseñanza de las competencias sistémicas son principalmente las herramientas tecnológicas que facilitan la clase magistral, el análisis de casos y libros; esto se señala teniendo en cuenta los cambios generados por la pandemia mundial actual.</p>
<p>¿Cuáles son los recursos que se utilizan para la enseñanza de estas competencias sistémicas?</p>	<p>La mayoría de los docentes identifican como recursos para la enseñanza de competencias sistémicas la cátedra magistral, el análisis de casos, un análisis de referentes bibliográficos,</p>		<p>Se resalta la importancia de los recursos prácticos y que posibiliten la interacción con otros compañeros y con los docentes.</p>
	<p>Algunos docentes consideran que la coyuntura sanitaria actual implica la adaptabilidad de los recursos de enseñanza-aprendizaje y la incorporación de las TICs en las clases.</p>	<p>Algunos estudiantes indican la importancia de utilizar recursos que mejoren la interacción estudiante-docente y minimizar el posible temor a participar.</p>	<p>Los recursos que permiten el análisis de la realidad contextual y la resolución de conflictos son los más utilizados. Entre las herramientas que destacan están las plataformas de videoconferencia, las aulas virtuales, los paquetes de herramientas de office y de Google y herramientas de comunicación o redes sociales.</p>
	<p>Algunos docentes resaltan el uso de herramientas sincrónicas y asincrónicas de tipo práctico que permitan el análisis de la realidad contextual.</p>		
	<p>Algunos docentes utilizan recursos tecnológicos como Classroom, WhatsApp, Chamillo, Mentimeter, Zoom, Moodle, las herramientas de Google y de Microsoft Office.</p>		

4.3.2 Discusión

Todo lo presentado anteriormente permitió el conceto que tienen los participantes sobre las competencias sistémicas y algunos ejemplos de lo que se desarrolla en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño, en ese sentido, a continuación se genera una triangulación de la información para analizar los resultados de la categoría deductiva estrategias de enseñanza de competencias sistémicas, dicha triangulación se genera a partir del soporte teórico para cada concepto, los discursos de los participantes y la interpretación de los investigadores. En la siguiente tabla se indica la asignación categorial para la categoría deductiva, que permite identificar tendencias de respuestas y las percepciones del tema indagado con los participantes, esto, como se explicó con anterioridad, da como resultado unas categorías inductivas que son los nodos centrales de la presente discusión.

Tabla 12*Matriz de categoría objetivo 3*

Instrumentos	Entrevista a profundidad / Grupo Focal	
Fuente	Coordinador, docentes y estudiantes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño	
Categoría deductiva	Proposiciones Agrupadas	Categoría Inductiva
	<p>Los participantes expresan que las competencias sistémicas que se enseñan en el programa de Mercadeo se han transformado debido a la coyuntura sanitaria actual, por lo cual el uso de las diversas herramientas de la virtualidad facilita el desarrollo de otras estrategias tales como: la clase magistral, las practicas, el juego de roles y el análisis de casos. Adicionalmente destacan estrategias para el desarrollo de habilidades personales, sociales y la reflexión crítica para resolver conflictos y mejorar las realidades.</p>	Competencias sistémicas
Estrategias de enseñanza de competencias sistémicas	<p>Los participantes indican que los recursos que se utilizan para la enseñanza de las competencias sistémicas son principalmente las herramientas tecnológicas que facilitan la clase magistral, el análisis de casos y libros; esto se señala teniendo en cuenta los cambios generados por la pandemia mundial actual.</p>	Dinámicas de enseñanza
	<p>Se resalta la importancia de los recursos prácticos y que posibiliten la interacción con otros compañeros y con los docentes.</p> <p>Los recursos que permiten el análisis de la realidad contextual y la resolución de conflictos son los más utilizados. Entre las herramientas que destacan están las plataformas de videoconferencia, las aulas virtuales, los paquetes de herramientas de office y de Google y herramientas de comunicación o redes sociales.</p>	

Elaboración propia

Competencias sistémicas

El Ministerio de Educación Nacional (2023) indica que las competencias sistémicas Están relacionadas con la visión de conjunto y la capacidad de gestionar integralmente los procesos organizacionales. Se logran mediante una combinación de comprensión, sensibilidad y conocimientos que permiten identificar las partes de un todo y las relaciones entre las partes que generan la estructura de totalidad. Generalmente requieren que previamente se hayan desarrollado los dos tipos de competencias anteriormente descritos (procedimentales e interpersonales). Algunas de las capacidades comprendidas en este apartado son: uso adecuado de los conocimientos en diversos contextos de la vida profesional, habilidades para investigación tanto de la disciplina como de los sectores productivos, capacidad para seguir aprendiendo y desaprender lo que empieza a ser obsoleto, creatividad, liderazgo, habilidad para trabajar en forma autónoma, iniciativa y espíritu emprendedor, atención permanente a la calidad, y motivación de logro.

Respecto a las habilidades para investigación tanto de la disciplina como de los sectores productivos. El participante DP AE1 expresa: “La iniciativa también se logra porque nosotros tenemos ese programa de emprendimiento y también en el programa se trabaja mucho para que los estudiantes tengan sus ideas y que las puedan llevar a lo largo de la carrera para que fundamentalmente al final se conviertan en unos proyectos productivos y que los puedan presentar a diferentes fondos de financiamiento para que puedan constituir sus empresas... pretendemos que ellos sean gestores de empresa, gestores de ideas, como nosotros trabajamos con las empresas, los estudiantes al final casi todos se incorporan en algo que tal vez también vivió, que es la práctica empresarial. Pero además de eso, por ejemplo, en mi caso yo conduzco a los estudiantes en el trabajo de grado, ejecutando planes de mercadeo y eso les permite a ellos

asumir el compromiso de dirigir la empresa en esa área”.

Respecto a lo anterior, en la realidad económica y social de Colombia, la adquisición de habilidades para la investigación se ha convertido en un imperativo para el desarrollo sostenible de los sectores productivos. La capacidad de analizar, interpretar y aplicar información relevante no solo beneficia a las organizaciones en términos de innovación y competitividad, sino que también contribuye al avance de la economía y la sociedad en su conjunto. En este ensayo crítico y reflexivo, exploraremos la importancia de estas habilidades en el contexto de los sectores productivos en Colombia y su relación con el desarrollo de competencias sistémicas.

El participante DPAAE2 considera; “Yo pensaría que hoy se enfoca hacia la innovación, el emprendimiento, la creatividad, pero todo es enfocado a la ética, que es llamado crucial para el mundo entero, hoy lo es para Colombia, pero sin descuidar también un tema muy interesante en que estamos comprometidos todos, qué es ¿qué estamos haciendo para intentar que lo que el resultado produzca, no afecte también los recursos? que son una garantía para que puedan sobrevivir las nuevas generaciones”. En un entorno globalizado y tecnológicamente avanzado, la investigación se ha vuelto una herramienta estratégica en la toma de decisiones de las organizaciones. En este sentido, las habilidades para la investigación permiten a las empresas comprender mejor las tendencias del mercado, evaluar la viabilidad de nuevos productos o servicios, y adaptarse a cambios en la demanda y la competencia. Además, la investigación también desempeña un papel crucial en la identificación de oportunidades para la optimización de procesos y la reducción de costos.

La importancia de estas habilidades se ve acentuada por la creciente complejidad de los sectores productivos. El análisis de sistemas, que implica comprender cómo diferentes componentes interactúan dentro de un sistema completo, es esencial para comprender los efectos

de las decisiones y las acciones en toda la organización. La adquisición de competencias sistémicas permite a los profesionales analizar y evaluar el impacto de sus decisiones en múltiples áreas y tomar decisiones informadas que consideren la interconexión de elementos diversos. Al respecto, DPAAE4 considera que: “los contextos, el análisis de programas e iguales o afines, el análisis de planes de desarrollo nacionales, departamentales, municipales, el análisis de programas que se desarrollan en otros escenarios fuera de un país o de un Estado y por supuesto las tendencias que la disciplina va generando en su ejercicio, no solamente local, sino regional, nacional e internacional, empieza uno a identificar una secuencialidad temática que va acompañada no solamente de unidades temáticas, conceptos, estudios de la temática que se está desarrollando, sino también hay otros factores de cómo lograr a través de la interdisciplinariedad el análisis de ese tema, de cómo a través del estudio de casos se puede hacer una aplicación del conocimiento”.

No obstante, la implementación de habilidades para la investigación en los sectores productivos puede encontrar desafíos. Uno de ellos es la falta de una cultura de investigación arraigada en muchas organizaciones. El enfoque en resultados a corto plazo y la resistencia al cambio pueden limitar la inversión en investigación y desarrollo. Además, la formación educativa tradicional a menudo no prioriza estas habilidades, lo que puede resultar en una brecha entre la teoría y la práctica en el mundo laboral.

El participante DPAAE1 considera que “Eso es todo un reto, entonces enfrentan problemas cotidianos, enfrentan problemas y ayudan a buscar soluciones. Y muchas veces cosas que ni siquiera en la universidad han aprendido”. Para abordar estos desafíos, es necesario adoptar un enfoque integral en la educación y la capacitación. El desarrollo de habilidades para la investigación debe integrarse en los planes de estudio y programas de formación en todos los

niveles educativos. Además, se debe fomentar la interdisciplinariedad y el enfoque en competencias sistémicas que permitan a los estudiantes comprender la complejidad de los sistemas productivos y económicos; esto último asociado al desarrollo de competencias interpersonales e instrumentales, como anteriormente se señaló.

Dado el interés y potencial de la educación en emprendimiento dentro de las universidades, es necesario conducir investigaciones que aporten al conocimiento científico en este campo; y sobre todo considerarse como una competencia transdisciplinar que todo estudiante debe desarrollar independientemente de su campo disciplinar (Austin and Rangan, 2018; Wagner, 2012).

Sáenz-Bilbao & López-Vélez (2015) realizan una revisión de literatura con el fin de comprobar qué tanto se están promoviendo tales competencias en los programas formativos de las universidades que se empiezan a orientar hacia el emprendimiento. Como resultado presentan una clasificación de competencias de emprendimiento social en cuatro grandes áreas. La primera área son las competencias relacionadas con la tarea o trabajo a realizar: innovación y creatividad, visión y proyecto, fijación de objetivos, toma de decisiones, planificación y gestión., resolución de problemas, gestión del tiempo. La segunda área son las competencias respecto a las relaciones sociales: liderazgo, capacidad de relaciones efectivas, trabajo en equipo, comunicación, motivación, organización, delegación y gestión de personas. La tercera área corresponde a la competencia filosófica y ética: código y sentido ético, conciencia del otro, pensamiento crítico, implicación en la realidad social. La cuarta área con las competencias respecto al desarrollo de capacidades personales: iniciativa y proactividad, autonomía, adaptabilidad, tenacidad y perseverancia, confianza en sí mismo y actitud mental positiva, locus de control interno y responsabilidad, dominio del estrés y tolerancia a la incertidumbre y capacidad de asumir

riesgos.

Cabe señalar que, al ser la competencia sistémica más reconocida, y por ende más promulgada en el Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño, la formación en emprendimiento para estudiantes universitarios ha experimentado un crecimiento significativo en respuesta a la creciente importancia del espíritu empresarial en la sociedad moderna. Sin embargo, al examinar este enfoque desde una perspectiva crítica, es esencial considerar tanto sus beneficios como sus desafíos.

Uno de los beneficios más notables de la formación en emprendimiento es su capacidad para cultivar el pensamiento creativo y la iniciativa empresarial. Al respecto DPAAE5 considera: “me parece a mí fundamental es llevarlos a la reflexión. Pero no es una reflexión del documento del tema, sino una reflexión sobre el impacto en la sociedad. Siempre invito a que se desarrollen fundamentado en principios y valores, para mí es fundamental eso, o sea, usted puede enseñar lo que usted quiere enseñar, enséñele como quiera enseñarlo, pero centrado en principios y valores, lo humanístico para mí es fundamental. Nosotros somos técnicos, pero eso no nos quita que nosotros tengamos que formar no sólo en la temática específica, sino en el contexto en el cual nosotros vamos a aplicar el conocimiento”. En coherencia, es necesario proporcionar a los estudiantes las herramientas para desarrollar y llevar a cabo sus ideas puede resultar en una generación de emprendedores capaces de innovar y crear soluciones para los desafíos actuales, pero, sobre todo, resultado de una reflexión contextual sobre necesidades e intereses de las comunidades. Además, esta formación promueve la autonomía y la toma de riesgos, cualidades esenciales para quienes buscan iniciar y administrar sus propios negocios.

Un aspecto crítico en la formación en emprendimiento es la disociación entre la teoría y la práctica. DPAAE1 precisa que “en la universidad tenemos aulas inteligentes y cosas de esas,

bueno que son recursos importantes, pero a mí me parece que el mejor recurso que nosotros tenemos es el ambiente de la realidad empresarial un escenario en el que podemos trabajar realidades y enseñarle a la gente cómo poder resolver dificultades en la realidad”. Si bien la educación universitaria en emprendimiento puede proporcionar una base teórica sólida, a menudo carece de oportunidades prácticas y experiencia en el mundo real. La formación en emprendimiento debería enfocarse en la aplicación de conocimientos a través de proyectos reales, prácticas empresariales y experiencias con empresas establecidas. Como lo señala DP AE6 “hacemos una aproximación a la investigación de mercado, entonces ellos miran la parte de investigación cualitativa y cuantitativa, no es mi materia, pero sí utilizo algunas de las técnicas de la investigación para que ellos puedan plantear sus proyectos de aula”. Esto garantizaría que los estudiantes estén preparados para enfrentar los desafíos del mundo empresarial con una comprensión práctica y profunda. Además, la formación en emprendimiento debe considerar las competencias sistémicas. Los emprendedores no solo deben ser hábiles en la gestión de sus propias empresas, sino también comprender cómo sus acciones afectan a la comunidad, la sociedad y el medio ambiente en un sentido más amplio. La interconexión de sistemas económicos, sociales y ambientales exige una perspectiva holística en la toma de decisiones empresariales. Con lo anterior, es importante precisar que todo ese análisis se debe encontrar vinculado al entorno en que tiene lugar, en diferentes tiempos y contextos, es decir, que es un aprendizaje situado, como lo expone Bolívar (2011).

Una competencia sistémica de gran importancia que se trabaja en el Programa de Mercadeo es la relacionada con la capacidad de adaptarse a un medio cultural marcado por diversos fenómenos. El participante DP AE8 considera importante trabajar esta competencia : “enfocando a los estudiantes a apropiarse de la problemática que viven no sólo las

organizaciones sino las personas, producto de la actividad que desarrollan dentro de éstas, para a partir de ellas generar verdaderas transformaciones que no sólo parten de la resolución de los problemas como tú lo acabas de mencionar, sino que también se pueden enfocar a dar a partir de este crecimiento, una transformación que le permitan a las organizaciones incorporarse en aspectos fundamentales como los que hoy se trabajan, como la innovación, la creatividad y la adaptabilidad a las realidades que las mismas viven en un mundo que cada vez se torna más complejo y cambiante”. De ahí, que las competencias pretenden orientar la formación de los seres humanos hacia el desempeño idóneo en los diversos contextos culturales y sociales, haciendo del estudiante un protagonista de su vida y de su proceso de aprendizaje, a partir del desarrollo y fortalecimiento de sus habilidades cognoscitivas y meta cognitivas, la capacidad de actuación y el conocimiento y regulación de sus procesos afectivos y motivacionales, las competencias, entonces, significan calidad e idoneidad en el aprendizaje (Tobón, 2006).

Uno de los elementos más importantes de lo anteriormente señalado, es que el reconocimiento contextual y cultural en el proceso educativo no se realiza de manera aislada, sino que se relaciona con la formación en diversos entornos. Debido a que la actual investigación desarrolló su trabajo de campo en el marco de la emergencia sanitaria por COVID 19 es importante señalar que el aprendizaje mediado por tecnologías hace que las competencias sistémicas en entornos virtuales representen una evolución significativa en la educación universitaria, pero también plantea desafíos y cuestionamientos importantes que requieren un análisis crítico y reflexivo. Si bien esta modalidad ofrece ventajas en términos de accesibilidad y flexibilidad, es crucial sopesar sus implicaciones en la adquisición efectiva de competencias sistémicas.

El participante DP AE2 precisa al respecto: “mis estudiantes ya están enseñados a que mi

clase siempre fuese interactiva, siempre fuese acompañada de las tecnologías de la información, porque el comercio internacional hoy está en plataformas virtuales muy robustas y por supuesto, eso contribuye muchísimo a que el empoderamiento, el conocimiento y la práctica que ellos puedan ejercer a partir de lo que son aduanas, que pueden ser embajadas o lo que puedan consulados e inclusive empresas que puedan importar o exportar u ofrecer procesos de negocios internacionales, lo hacen con esa facilidad que hoy me da las tecnologías de la información. Porque están al alcance y creo que ahí si voy a resaltar que el Departamento de Comercio Internacional ha sido muy coherente en ese sentido. También facilitando un software altamente especializado en esta materia. Eso permitió también poner a los estudiantes en temas muy actuales y temas que anteriormente no eran muy alcanzables, pero que hoy lo tienen a su disposición y que además antes de la pandemia y ahora, lo tienen desde sus casas, desde sus oficina o en sus móviles, es decir, no me ha alejado de un aspecto muy importante que es una exigencia de la globalización, por supuesto, es una exigencia de la economía internacional, que es el ámbito en el que me desempeño, que son las tecnologías de la información, por los grandes beneficios que traen”.

Con lo anterior, una de las ventajas evidentes de la formación en competencias sistémicas en entornos virtuales es la capacidad de llegar a un público más diverso y global. Los estudiantes pueden acceder a contenido desde cualquier ubicación, eliminando barreras geográficas y permitiendo una mayor inclusión. Además, el uso de herramientas tecnológicas avanzadas puede facilitar la visualización y simulación de sistemas complejos, lo que puede potenciar la comprensión de las interacciones sistémicas. Sin embargo, hay desafíos inherentes a esta modalidad. La formación en competencias sistémicas exige la interacción activa y colaborativa entre estudiantes y profesores. En un entorno virtual, esta interacción puede ser limitada por la

falta de contacto físico y la posibilidad de malentendidos en la comunicación asincrónica. El desarrollo de habilidades interpersonales y de comunicación, cruciales para comprender sistemas y su dinámica, podría verse comprometido.

Además, como se precisó anteriormente, la formación en competencias sistémicas requiere un enfoque contextual y aplicado. Los sistemas en el mundo real son diversos y cambiantes, lo que exige situaciones de aprendizaje que reflejen esa complejidad. En un entorno virtual, la creación de contextos auténticos puede ser un desafío y podría darse una desconexión entre la teoría y la práctica. La formación en competencias sistémicas podría convertirse en un ejercicio meramente conceptual en lugar de una aplicación significativa.

Para abordar estos desafíos, es esencial un diseño instruccional cuidadoso. La formación en competencias sistémicas en entornos virtuales debe priorizar la creación de actividades que fomenten la colaboración, el debate y la resolución de problemas. La simulación de sistemas complejos debe ser realista y contextual, y las interacciones virtuales deben ser guiadas por facilitadores instruccionales experimentados. Además, la formación debe integrar momentos de reflexión crítica para que los estudiantes evalúen la aplicabilidad de los conceptos en situaciones del mundo real. En coherencia con esto Medina (2019) considera que “la virtualización es parte de la transformación digital que impulsa la revolución tecnológica, en la cual el acceso a la educación virtual se constituye en un derecho educativo fundamental” (pg. 215). La virtualización de la educación ha sido la innovación más significativa para los procesos formativos en el contexto global, ya que le permitió a la educación superior llegar a más estudiantes que por motivos laborales, de tiempo y ubicación no podían acceder a ésta y que en la actualidad llega a todos los niveles de educación desde la primaria hasta los estudios

doctorales.

En suma, la formación en competencias sistémicas en entornos virtuales es una oportunidad para la educación universitaria, pero su éxito depende de la forma en que se aborden sus desafíos. La accesibilidad y flexibilidad son valiosas, pero no deben comprometer la interacción y la aplicación práctica de conocimientos. Según los hallazgos los docentes del Programa de Mercadeo se han acercado al diseño de experiencias de aprendizaje que fomenten la colaboración, la contextualización y la reflexión crítica, para que los estudiantes puedan desarrollar competencias sistémicas sólidas y relevantes en un mundo cada vez más interconectado y complejo.

Como se precisó en el desarrollo de la categoría competencias instrumentales, la incorporación de nuevas tecnologías portátiles digitales en el contexto educativo ha permitido la flexibilización, ubicuidad, a sincronía, conectividad e interactividad en la formación de los estudiantes, así como el surgimiento de nuevos modelos educativos, “ya que sus cualidades constitutivas ofrecen una serie de ventajas en el desarrollo de prácticas pedagógicas innovadoras que periten maximizar su alcance y capacidades” (Organista, S, López, O, y Reyes, R, 2020, pág. 37). Desde este punto de vista tal como lo establecen Rivera (2011), Calderón (2012), y Velásquez (2012) la formación del docente para el uso de las TIC debe estar orientada a concebir los cambios que la tecnología trae de la mano, sin que ésta afecte su proceso de enseñanza; por el contrario, les va a servir para ampliar su visión frente a las competencias que habitualmente utiliza para su ejercicio profesional.

Lo anterior se complejizó dadas las características sanitarias y sociales durante la emergencia por COVID 19 por lo que el Ministerio de Educación Nacional (2020) fija los parámetros para enfrentar la pandemia, a través de unos lineamientos que buscan ofrecer la ruta a

seguir por parte de las instituciones educativas. El Ministerio de Educación considera necesario “definir las estrategias pedagógicas que articulen las áreas, prioricen las competencias docentes, incluyan o fortalezcan las demandas actuales en pro del desarrollo integral y la experiencia de aprendizaje significativo” (Ministerio de Educación Nacional, 2020, pág. 49). Esto con el fin de afianzar el proceso de alternancia entre el hogar y la institución educativa. Frente a esta realidad, no se puede dejar de lado que el mundo ha avanzado a la “llamada cuarta revolución industrial y que el COVID – 19 evidenció que la educación en Colombia, especialmente la pública, presenta enormes rezagos en apropiar herramientas tecnológicas para favorecer el aprendizaje de los estudiantes” (Abadía, 2020)(pág. 1).

Desde este escenario es importante promover los espacios para que los docentes afiancen sus competencias digitales y así continuar desempeñando un papel importante en la formación de los estudiantes; para ello, deben comprender que las competencias no son estáticas, que el mundo de hoy cambia al instante, debido a que la realidad es que el mundo día a día se virtualiza más. En coherencia con esto, la importancia de la innovación curricular y la utilización de diversas estrategias para fomentar competencias sistémicas en carreras universitarias como mercadeo es fundamental para preparar a los estudiantes ante un mundo en constante cambio y complejidad.

Las estrategias tradicionales pueden resultar insuficientes para preparar a los estudiantes para los desafíos interconectados que enfrentarán en sus carreras. La inclusión de competencias sistémicas, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la comprensión de las interacciones complejas, debe ser una prioridad en la planificación curricular. La innovación curricular también debe ser acompañada por una evaluación constante para asegurarse de que las estrategias implementadas estén logrando los resultados deseados.

En cuanto a las estrategias para fomentar competencias sistémicas en carreras como

mercadeo, es esencial adoptar enfoques interdisciplinarios y basados en la aplicación práctica. La integración de casos de estudio del mundo real, proyectos multidisciplinarios y colaboración con profesionales de diferentes campos puede enriquecer la experiencia de aprendizaje y promover una comprensión más profunda de las interacciones sistémicas en el marketing.

En coherencia, en el siguiente apartado se analizarán algunas de las estrategias más utilizadas por los docentes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño con el fin de indicar su pertinencia con lo enunciado anteriormente.

Dinámicas de enseñanza

La innovación curricular y la implementación de estrategias para fomentar competencias sistémicas en carreras universitarias como mercadeo son esenciales para preparar a los estudiantes para los desafíos del mundo laboral actual. Sin embargo, este proceso requiere una visión crítica y reflexiva para superar los obstáculos institucionales, culturales y pedagógicos. La transformación curricular exitosa implicará una inversión continua en el desarrollo profesional docente, la colaboración interdisciplinaria y la evaluación constante de resultados. Solo así se podrá lograr una educación universitaria que forme profesionales capaces de comprender y abordar los sistemas interconectados en el ámbito del mercadeo y más allá.

Al respecto, es importante indicar las dinámicas de enseñanza utilizadas por los docentes del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño. Cabe aclarar, que, si bien algunos docentes no diferencian la clasificación de las competencias transversales y en muy pocos hay confusión sobre los alcances de estas, todos aplican dentro de sus cátedras algún tipo de estrategia para el desarrollo de competencias transversales, aunque algunos no enfatizan en las competencias sistémicas, si lo hacen en las instrumentales o en las interpersonales que son la base para el desarrollo del aprendizaje sistémico.

A nivel general los docentes utilizan diversas estrategias de enseñanza de las competencias transversales sistémicas, sin embargo, las podríamos agrupar en dos tipos: el análisis de casos y las herramientas virtuales. En las dos áreas hay un componente bastante interesante que es la interactividad, que en el contexto de la virtualización de las cátedras implica un tránsito del docente en sus estrategias enseñanza y aprendizaje. La crisis sanitaria y social por COVID – 19 ha exigido en los docentes una capacidad de adaptación e innovación en sus prácticas y particularmente en la forma de enseñar que le exige día a día aprender y reconocer las diferentes herramientas que la tecnología ofrece y que no merece ser excluida; también ha puesto de manifiesto los atrasos y temores de los docentes frente a la situación.

Respecto a la interactividad que se evidenció como característica predominante en las estrategias de los docentes del Programa de Mercadeo, es conveniente señalar que la interacción y la implementación de estrategias docentes interactivas emergen como elementos cruciales para garantizar una formación de calidad que prepare a los estudiantes para los desafíos del campo. La interacción es la base del aprendizaje significativo. En la enseñanza del mercadeo, donde la práctica y la aplicación de conceptos son esenciales, la interacción permite a los estudiantes explorar escenarios reales y complejos. Al respecto, DPAE5 señala: “Bueno, una que me parece a mí fundamental es llevarlos a la reflexión. Pero no es una reflexión del documento del tema, sino una reflexión sobre el impacto en la sociedad. Siempre invito a que se desarrollen fundamentado en principios y valores, para mí es fundamental eso, o sea, usted puede enseñar lo que usted quiere enseñar, enséñele como quiera enseñarlo, pero centrado en principios y valores, lo humanístico para mí es fundamental”. Así, la discusión en clase, el debate de casos y la resolución colaborativa de problemas permiten a los estudiantes abordar desafíos desde múltiples perspectivas, fomentando la comprensión profunda y la capacidad de aplicar conceptos a

situaciones del mundo real. Además, la interacción promueve la construcción de conocimiento a través del intercambio de ideas y la retroalimentación entre pares y con el docente.

En función a lo descrito, una metodología paralela en el contexto de la educación superior es el involucramiento de los estudiantes hacia un trabajo de calidad en el momento en que el alumno esté completamente integrado en el proceso de acuerdo con sus capacidades y potencialidades. Las estrategias son mucho más que acciones grupales, promueven a que trabajen siguiendo sus intereses personales (Bonilla, Hallo, Quizhpe, & Taco, 2020). La implementación de estrategias docentes interactivas potencia la participación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. La integración de tecnologías educativas, la realización de proyectos prácticos y el uso de simulaciones permiten a los estudiantes experimentar el mercadeo en un entorno controlado y educativo. Estas estrategias brindan oportunidades para la exploración, el descubrimiento y la aplicación de teorías y conceptos en contextos concretos

Respecto a esta característica, los docentes expresan, DP AE1: “en la universidad tenemos aulas inteligentes y cosas de esas, bueno que son recursos importantes, pero a mí me parece que el mejor recurso que nosotros tenemos es el ambiente de la realidad empresarial un escenario en el que podemos trabajar realidades y enseñarle a la gente cómo poder resolver dificultades en la realidad”, DP AE2: “Bueno, créeme que desde siempre yo sigo un docente que siempre ha involucrado el manejo de la tecnología y la información, porque es un gran facilitador de procesos de enseñanza. acompañaba de las tecnologías de la información, porque el comercio internacional hoy está en plataformas virtuales muy robustas y por supuesto, eso contribuye muchísimo a que el empoderamiento, el conocimiento y la práctica que ellos puedan ejercer a partir de lo que son aduanas, que pueden ser embajadas o lo que puedan consulados e inclusive empresas que puedan importar o exportar u ofrecer procesos de negocios internacionales, lo

hacen con esa facilidad que hoy me da las tecnologías de la información”. Pese a lo anterior, la implementación exitosa de estas estrategias enfrenta desafíos como la adaptación de metodologías tradicionales puede requerir un cambio cultural en las instituciones educativas y una mayor inversión en capacitación docente. Además, es esencial abordar la brecha digital y garantizar que todas las comunidades de estudiantes tengan acceso a las tecnologías necesarias para la interacción y el aprendizaje en línea.

Dentro de las dinámicas de enseñanza se sitúan las expresadas por DP4E4: “utilización de las TICS en la academia va a ser fundamentales, van a permitir que se desarrollen cosas como la cátedra espejo”, también se indican algunas estrategias realizadas por medios específicos, DP4E6: “Para los foros utilizo algunos documentales y videos que yo les comparto a ellos, desarrollamos foros en Moodle o en Classroom para que cada uno de los estudiantes pueda exponer su punto de vista o responder a lo que plantea otro estudiante. He utilizado también algunos aplicativos como Mentimeter que es para desarrollar nubes de palabras y mapas mentales... también por un grupo de WhatsApp que tenemos en cada una de las materias y lo que ofrece la plataforma de classroom”, se señalan plataformas para la organización del currículo, DP4E7: “Bueno, primero que nada, las plataformas. Yo trabajo bajo entornos de software libre, como es Moodle o Chamilo, que nos dan una actuación bastante buena dentro del esquema de la virtualidad... pues nosotros estamos utilizando los recursos importantes como es nuestras licencias de Microsoft Office 365 y las de Google, dentro de Google hay una gamificación y dentro de Microsoft hay una gran diferencia como es Forms y como es Google Docs”.

Respecto a lo anterior, Existen métodos de aprendizaje que se adaptan a las personas, que tienen un lugar en línea, en donde el aprendizaje incluye al E-learning, aprendizaje en Internet,

aprendizaje distribuido, en red, tele-aprendizaje, de manera virtual, asistido por computadora, basado en la web y aprendizaje a distancia (Karmakar & Nath, 2014). Es importante considerar a los métodos y formas de enseñanza con el fin de organizarlos para alcanzar un mayor aprovechamiento de capacidades cognitivas de los estudiantes, preparándolos para adquirir conocimientos por sí solos y así puedan ser aplicados de manera más práctica, original y creativa (Ledesma & Labrador, 2010)

La interacción y las estrategias docentes interactivas desempeñan un papel esencial en la enseñanza del mercadeo en Colombia. La educación en el mercadeo debe ir más allá de la mera transmisión de información y convertirse en una experiencia interactiva que prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos y las oportunidades de la industria del mercadeo en un contexto cambiante y globalizado.

Estos mecanismos de enseñanza han evolucionado progresivamente con el paso del tiempo, en correspondencia con la necesidad educativa, y también a los desafíos que propuso la emergencia sanitaria, buscando aportar suficientes soluciones para alcanzar un aprendizaje con calidad, rapidez, eficiencia (Lara, A., Lara, N., Lara, G., & Bonilla, 2018).

Teniendo en cuenta que una estrategia metodológica es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo, las cuales permiten la dirección de enseñanza aprendizaje, tomando como base varios métodos y procedimientos para el logro de los objetivos definidos en un tiempo determinado. Es importante evidenciar que esta debe promover la formación y desarrollo de estrategias de aprendizaje en los estudiantes. Es por esto por lo que dicha interactividad facilitada a través de plataformas, aplicaciones y programas debe estar acompañada de otras estrategias y técnicas, una de las más nombradas por los docentes del Programa de Mercadeo fue el análisis de casos para la solución de conflictos.

Como se revisó en el apartado sobre competencias interpersonales, resolver problemas implica al estudiante desde su formación humana, que se viabiliza de una manera didáctica cuando el docente propone el estudio de casos, así es más fácil para el estudiante “ponerse en el lugar” de otro individuo o comunidad y analizar un problema.

Al respecto los docentes refieren, DPAE6: “las clases se desarrollan por medio de Zoom, utilizo las pizarras digitales para que vayamos trabajando lluvia de ideas dentro de la clase y cuando ellos trabajan en equipo, empezamos a hacer como unas plenarias de los trabajos en grupo que se hacen”, DPAE3: “Bueno, en cierta medida uno acude a talleres a partir de análisis de casos. Si vamos a hacer un análisis del entorno, lo que hace es que el estudiante haga una consulta y un análisis de referentes bibliográficos para que ellos también puedan tener otra óptica de diferentes autores, y si hablamos de autores también hablamos de diferentes contextos”, DPAE7: “y la segunda que he utilizado y hemos tratado de implementar es el aprendizaje basado en retos, nace desde el aprendizaje basado en problemas pero específicamente bajo un reto, el estudiante hace una extracción de ese conocimiento del que va a obtener un aprendizaje.”.

Con las anteriores dinámicas de enseñanza la interacción se acentúan las diversas habilidades de base que el estudiante debió adquirir en un nivel más básico de su proceso de aprendizaje. Entre la metodología activa se encuentra el método aprendizaje basado en problemas (ABP), donde el aprendizaje se centra en el que aprende con una participación individual y colectiva siendo protagonistas de sus aprendizajes, se basa en el descubrimiento y el estudio guiado por los tutores. (Bermúdez Mendieta, J. 2021).

La utilización del Aprendizaje Basado en Problemas como competencia sistémica en la enseñanza del mercadeo es una estrategia pedagógica que busca enfocarse en la resolución de

problemas del mundo real y promover el pensamiento crítico y la aplicación práctica de conocimientos. Una de las ventajas es su enfoque en la aplicación práctica y contextualizada de conceptos de mercadeo. Los estudiantes tienen la oportunidad de enfrentar desafíos reales y desarrollar habilidades de análisis y resolución de problemas en situaciones que se asemejan a lo que enfrentarán en su carrera profesional. Además, fomenta la colaboración y el trabajo en equipo, habilidades esenciales para el trabajo en la industria del mercadeo.

En las estrategias más utilizadas se identifica el caso de estudio, aprendizaje personalizado, discusiones y E-learning, herramientas que se generan en función de los módulos y necesidades de enseñanza, tomando en cuenta que gran parte del aprendizaje universitario es de modalidad autónoma, a pesar de ello, la guía de un docente es el punto más importante para considerar, es por eso por lo que se destacan tanto actividades individuales como estrategias de formación grupal. Entre las técnicas más innovadoras se identifica la intervención por plataformas digitales, generando proyectos de interés estudiantil en la aplicación de herramientas digitales como medios de gestión académica.

Pese a lo anterior, algunos estudiantes consideran que estas dinámicas de enseñanza pueden tener limitaciones en términos de cobertura de contenidos. EPIAG2: “Ellos la mayoría no llevan casos reales y cuando nosotros salgamos de la carrera no vamos a estar con hipotéticos sino con casos reales la información que nos dan las complemente más para que nosotros podamos aprender”. Al centrarse en problemas específicos, podría haber una preocupación de que ciertos aspectos teóricos y conceptuales del mercadeo sean pasados por alto. Es esencial encontrar un equilibrio entre la aplicación práctica y la comprensión teórica para que los estudiantes puedan desarrollar una base sólida de conocimientos en conjunto con habilidades prácticas.

Otra limitante identificada por los estudiantes hace referencia a la manera en que se asume el estudio de casos y la resolución de problemas, EPIAG2: “Para que nuestro aprendizaje sea significativo debe ir acompañado de entonces las didácticas hacer una clase más dinámica o hacer una anécdota que uno mismo pueda vivir para hacer ejemplo una práctica de campo”. Los educadores deben tener la capacidad de guiar a los estudiantes en su proceso de resolución de problemas, fomentando la reflexión crítica y el análisis profundo. La formación docente en estrategias de Aprendizaje Basado en Problemas es esencial para garantizar una experiencia educativa de calidad y para asegurarse de que los estudiantes estén desarrollando las habilidades necesarias.

Para concluir, la educación superior se encuentra en un momento de transformación, impulsada por la necesidad de preparar a los estudiantes para un entorno globalizado y cambiante. La enseñanza del mercadeo, en particular, requiere la adopción de enfoques pedagógicos innovadores que promuevan la comprensión profunda y la aplicación efectiva de conceptos en situaciones reales. En este contexto, la importancia de las competencias sistémicas es esenciales, ya que el éxito en esta disciplina requiere una comprensión profunda de cómo los componentes de marketing, las tendencias del mercado y las acciones de la competencia interactúan y afectan el rendimiento empresarial.

La innovación en las estrategias docentes es la clave para fomentar la comprensión y la aplicación efectiva de conceptos de marketing, tanto en modalidades presenciales como virtuales. En la educación presencial, los docentes pueden implementar metodologías activas, como el Aprendizaje Basado en Problemas, que involucran a los estudiantes en situaciones reales y desafiantes. Esto no solo fomenta la comprensión de conceptos, sino que también promueve la colaboración y el pensamiento crítico. En el entorno virtual, la innovación radica en la creación

de experiencias interactivas y en el uso de tecnologías avanzadas, como simulaciones y juegos educativos, que permitan a los estudiantes explorar sistemas de marketing de manera virtual.

La combinación de competencias sistémicas y la innovación en las estrategias docentes es particularmente relevante en la enseñanza del mercadeo debido a la naturaleza dinámica de esta disciplina. Las tendencias y los comportamientos del mercado cambian rápidamente, y los profesionales de marketing deben estar preparados para adaptarse y tomar decisiones fundamentadas en un entorno interconectado. Al proporcionar a los estudiantes las herramientas para comprender y analizar sistemas de marketing de manera profunda y aplicada, se les capacita para enfrentar los desafíos del mundo real con confianza y habilidades relevantes para la comprensión profunda y la aplicación efectiva de conceptos de marketing en situaciones del mundo real.

Capítulo V. Conclusiones

Los distintos actores del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño refieren la importancia de la formación por competencias pues esta es una alternativa para responder a las demandas sociales que permitan una eficaz articulación entre educación y sociedad, en particular en el ámbito laboral.

Los estudiantes valoran en sus vidas personales y profesionales la competencia interpersonal desarrollada al transferir la aplicación de estos conocimientos, habilidades y actitudes hacia diferentes contextos que les permite identificar una mejor relación con sus pares, superiores, amistades y en general con las otras personas en diferentes ambientes.

La Formación Humanística es vista como un componente esencial para formar a los estudiantes como ciudadanos conscientes y participativos en la sociedad, capaces de contribuir de manera ética y responsable en su entorno laboral y comunitario. La combinación de habilidades técnicas con una base humanística enriquece la educación de los estudiantes y los prepara para enfrentar los desafíos actuales y futuros de manera más integral.

En el tejido complejo de la educación y el entorno laboral contemporáneo, la adquisición de competencias instrumentales ha emergido como un factor esencial en la formación de individuos capacitados para enfrentar los desafíos y oportunidades de una sociedad en constante evolución. Entre estas competencias, los participantes destacaron mayormente la resolución de conflictos, el emprendimiento, la autonomía, la creatividad, el trabajo en equipo y el manejo de la informática y las nuevas tecnologías.

Los participantes indicaron que aún existe la necesidad de adaptar los enfoques pedagógicos tradicionales. La formación en competencias sistémicas requiere de metodologías activas y participativas que involucren a los estudiantes en la identificación y resolución de

problemas complejos. Esto puede requerir una revisión y actualización de los planes de estudio, así como un mayor enfoque en la aplicación práctica y el aprendizaje basado en proyectos.

También se identificó que el fomento de competencias sistémicas podría verse amenazada por la tendencia a la especialización en el campo del mercadeo, puesto que los profesionales suelen concentrarse en áreas específicas como marketing digital, análisis de datos o estrategias de contenido. En este sentido, se requeriría un equilibrio para asegurarse de que los estudiantes desarrollen tanto conocimientos especializados como la capacidad de integrar esos conocimientos en un contexto más amplio.

El desarrollo de estrategias para trabajar competencias sistémicas en el Programa de Mercadeo es crucial para formar profesionales capaces de abordar los desafíos multifacéticos del campo. Así, las estrategias de fomento de las competencias sistémicas implican la adopción de un enfoque interdisciplinario y práctico que fomente el pensamiento crítico, la capacidad de análisis y la resolución de problemas en un contexto sistémico. De esta manera, se preparará a los estudiantes para ser líderes informados y adaptativos en un entorno profesional en constante evolución.

Si bien la educación universitaria en emprendimiento puede proporcionar una base teórica sólida, a menudo carece de oportunidades prácticas y experiencia en el mundo real. La formación en emprendimiento debería enfocarse en la aplicación de conocimientos a través de proyectos reales, prácticas empresariales y experiencias con empresas establecidas.

Existe una clara necesidad de adaptar la infraestructura, el recurso humano, los procesos logísticos y todo aquello que intervenga de forma directa o indirecta en el proceso educativo para lograr enfrentar lo que el futuro trae; en coherencia, si bien algunos docentes han virtualizado sus cátedras o utilizan herramientas tecnológicas para afianzar los conocimientos, este énfasis debe

darse en todo el programa para adaptarse a los desafíos que el mundo actual propone.

Si bien algunos docentes no diferencian la clasificación de las competencias transversales y en muy pocos hay confusión sobre los alcances de estas, todos aplican dentro de sus cátedras algún tipo de estrategia para el desarrollo de competencias transversales, si bien algunos no enfatizan en las competencias sistémicas, si lo hacen en las instrumentales o en las interpersonales que son la base para el desarrollo del aprendizaje sistémico.

En la educación presencial, los docentes implementan metodologías activas, como el Aprendizaje Basado en Problemas, que involucran a los estudiantes en situaciones reales y desafiantes. Esto no solo fomenta la comprensión de conceptos, sino que también promueve la colaboración y el pensamiento crítico. En el entorno virtual, la innovación radica en la creación de experiencias interactivas y en el uso de tecnologías avanzadas, como simulaciones y juegos educativos, que permitan a los estudiantes explorar sistemas de marketing de manera virtual.

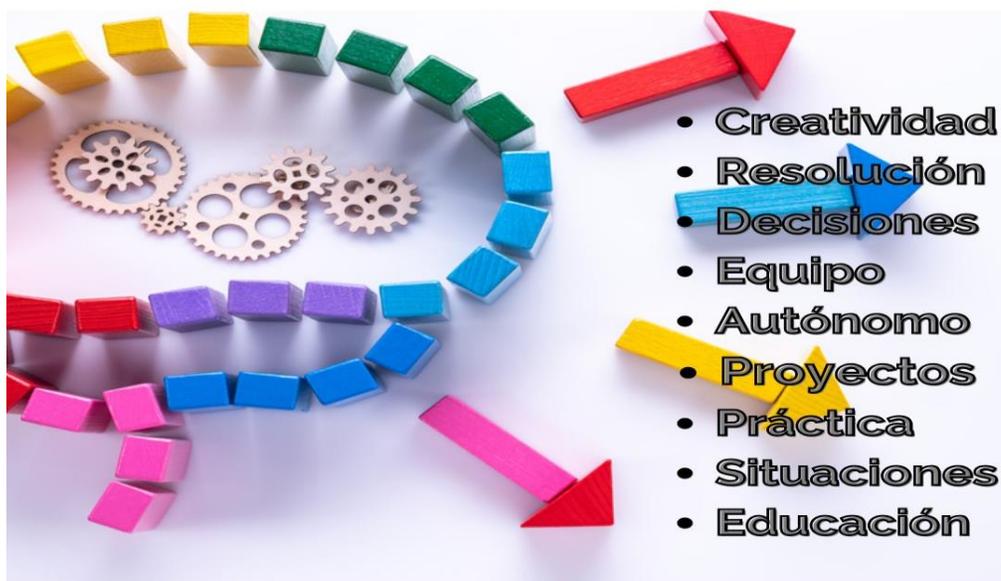
Capítulo VI. Objetivo de desarrollo

Competencias Transversales Sistémicas de un Programa de Mercadeo: de la Teorización a la Practica

Figura 3

Competencia sistémicas

COMPETENCIAS SISTEMICAS



PROGRAMA DE MERCADEO

6.1 Introducción

El desarrollo de competencias transversales sistémicas en los docentes del Programa de Mercadeo de la educación superior constituye la piedra angular para la formación integral de los estudiantes para su óptimo progreso como futuros profesionales en el área del Mercadeo al servicio de una sociedad cambiante que cada día avizora nuevos intereses.

El estudio de competencias transversales sistémicas se enfoca en la formación de individuos que no solo son especialistas en sus campos, sino también ciudadanos y profesionales versátiles, capaces de abordar los desafíos complejos y multifacéticos de un mundo interconectado. Estas competencias se han convertido en un componente esencial de la educación superior y el desarrollo profesional, ya que preparan a las personas para enfrentar los desafíos del siglo XXI y contribuir de manera significativa a la sociedad.

6.2 Justificación

El estudio sobre competencias docentes transversales sistémicas en el Programa de Mercadeo es novedoso y de suma importancia por cuanto impulsa a aportar conocimientos en búsqueda de la transformación educativa orientada a desarrollar y aprovechar al máximo el potencial de los estudiantes y cuestionar sobre los nuevos desafíos, como se deben afrontar y repensar profundamente otras formas de distribuir, orientar, construir y reconstruir el conocimiento, utilizando nuevas competencias, metodologías, y herramientas didácticas mejorando sustancialmente la forma y el fondo del proceso educativo.

Este aporte propende mejorar la formación en competencias del docente en el Programa de Mercadeo de la Educación Superior y así mismo la formación de estudiantes que hacen parte de esta comunidad educativa, identifica la realidad actual y realiza un propuesta medible y alcanzable para colmar las necesidades e intereses planteados. Igualmente lograr el desarrollo

integral de los docentes que imparten la cátedra para mejorar su desempeño y así contribuir significativamente en la vocación docente y en la formación de los futuros profesionales.

Con base en la primera reunión general de proyecto Tuning marzo del 2005, los grupos de trabajo definieron un listado de competencias genéricas para académicos, estudiantes, graduados y /o empleadores. Para la segunda reunión general del proyecto en agosto 2005 se definió la lista de competencias específicas para las áreas Administración de empresas, educación, historia y matemáticas. En la cuarta reunión en junio 2006 se sustentaron las competencias específicas de los grupos profesionales; Arquitectura, Enfermería, Ingeniería Civil, Medicina, Química, Geología, Física y Derecho.

En consecuencia, con lo anterior, las competencias transversales sistémicas son aquellas que permiten integrar y aplicar los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para el desempeño eficaz y eficiente de una actividad profesional en diferentes contextos y situaciones. El área de Mercadeo requiere de estas competencias para responder a los retos y oportunidades que plantea el mercado actual, cada vez más dinámico, competitivo y globalizado. Esta guía tiene como objetivo presentar los conceptos, criterios y herramientas para el desarrollo de las competencias transversales sistémicas en el área de Mercadeo, así como ofrecer ejemplos y casos prácticos que ilustren su aplicación. Esta guía está dirigida a profesionales, docentes, estudiantes y demás personas interesadas en mejorar su desempeño en el área de Mercadeo mediante el fortalecimiento de sus competencias transversales sistémicas

6.3 Objetivos

Proporcionar a los docentes de un programa de mercadeo algunos fundamentos teóricos y prácticos que contribuyan al desarrollo de las competencias sistémicas.

Objetivos específicos

Presentar una aproximación al concepto y clasificación de competencias.

Detallar el concepto y dimensiones de las competencias trasversales sistémicas.

Ejemplificar posibles aplicaciones de competencias sistémicas.

6.4 Origen de las competencias

El concepto de "competencias" en educación tiene sus raíces en el ámbito pedagógico y ha evolucionado a lo largo del tiempo, se relaciona con las filosofías educativas que enfatizan la importancia de preparar a los estudiantes para la vida real, no solo en términos de adquirir conocimientos teóricos, sino también de desarrollar habilidades prácticas y aplicables en la vida cotidiana. Este enfoque ha sido influenciado por pensadores educativos como John Dewey y Jean Piaget.

Las competencias en la educación superior tienen sus raíces en la evolución de la educación y la creciente necesidad de que los graduados universitarios posean habilidades y conocimientos prácticos que los preparen para el mundo laboral y la vida cotidiana. A lo largo de la historia, la educación superior ha pasado de ser principalmente un medio para la adquisición de conocimientos teóricos a ser un lugar donde los estudiantes deben desarrollar habilidades y competencias prácticas. Esto ha sido especialmente notable en las últimas décadas, a medida que las demandas del mercado laboral y la sociedad han evolucionado.

6.4.1 Competencias

Son herramientas indispensables que adquiere el ser humano en el trayecto de su vida y es importante adaptar estas competencias al contexto y los objetivos específicos. El concepto de competencias según el autor Sergio Tobón se refiere a los procesos complejos de desempeño con idoneidad y responsabilidad en un determinado contexto. Estos procesos implican el uso de

conocimientos, habilidades, actitudes y valores para resolver problemas de manera ética y eficaz. Tobón propone un enfoque complejo de las competencias que integra la formación integral, el pensamiento complejo, el currículo por módulos y proyectos, y la evaluación por evidencias (Tobón, 2010). Según este enfoque, las competencias se desarrollan mediante ciclos propedéuticos que permiten a los estudiantes avanzar por fases y optar por diferentes ofertas educativas y laborales (Tobón, 2007).

6.4.2 Competencias transversales

La adaptación aun mundo cambiante y tecnológico en un instante, requiere habilidades y capacidades que permiten a los estudiantes y profesionales del campo del Mercadeo comprender y abordar los desafíos complejos que surgen en un entorno interconectado y en constante cambio. Según el autor Sergio Tobón, las competencias transversales son aquellas que se aplican a diferentes contextos y situaciones, y que contribuyen al desarrollo integral de las personas. Estas competencias implican procesos complejos de desempeño con idoneidad y compromiso ético, y se enmarcan en el pensamiento complejo y la transdisciplinariedad. Algunos ejemplos de competencias transversales son: la comunicación, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico, la creatividad y la gestión de la información (Tobón, 2007).

6.4.3 competencias transversales sistémicas

Las competencias transversales sistémicas son aquellas que permiten al estudiante universitario integrar y aplicar los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridos en diferentes contextos y situaciones. Según el proyecto Tuning, estas competencias se relacionan con la capacidad de abstracción, análisis y síntesis, la capacidad de aprender, la capacidad de comunicarse oralmente y por escrito, la capacidad de trabajar en equipo, la capacidad de resolver problemas, la capacidad de tomar decisiones, la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones, la

capacidad de generar nuevas ideas y la capacidad de liderazgo. Estas competencias se consideran esenciales para el desarrollo profesional y personal de los egresados universitarios, así como para su inserción en el mercado laboral y su contribución a la sociedad del conocimiento.

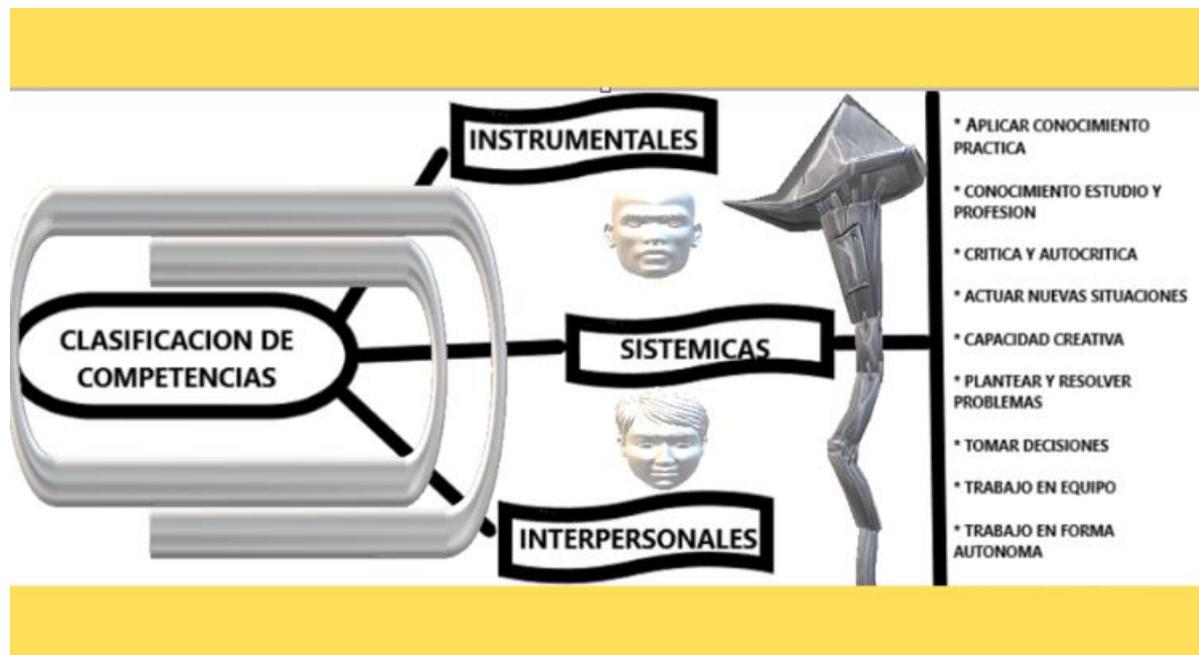
Mir Acebrón, A. (2023). Concepto de competencias transversales sistémicas según proyecto Tuning.

6.5 Marco de referencia

El desarrollo de competencias transversales sistémicas en el Programa del Mercadeo es fundamental para que los profesionales puedan afrontar los desafíos y demandas cambiantes de la industria en un entorno globalizado y altamente interconectado. Este marco de referencia destaca la importancia de las competencias transversales sistémicas en el campo del mercadeo, ya que permiten a los profesionales adaptarse a un entorno en constante evolución y abordar los desafíos complejos que surgen en el mercado global. La combinación de competencias técnicas específicas de marketing con estas competencias transversales sistémicas es lo que distingue a los profesionales exitosos

6.6 Competencias transversales sistémicas para un programa de mercadeo.

En la actualidad se describen de manera detallada y cada vez mas especificas las competencias lo podemos apreciar en la figura 4

Figura 4*Clases de competencias*

Nota Elaboración propia

6.6.1 capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.

De acuerdo con una serie de conocimientos adquiridos durante un proceso de aprendizaje, tener la habilidad de procesarlos y utilizando los recursos necesarios, ser capaz de estructurar un plan de acción para conseguir el objetivo trazado. habilidad de utilizar los conocimientos adquiridos en situaciones reales; en el contexto del mercadeo, esto significa aplicar los conocimientos teóricos adquiridos en la academia o en otros espacios de aprendizaje en situaciones prácticas del día a día para lograr resultados tangibles en términos de crecimiento de ventas, reconocimiento de marca y satisfacción del cliente.

La formación profesional incluye la adquisición de saberes teóricos: conceptos, nociones, teorías y otros; así como el desarrollo destrezas y habilidades, que constituyen el conocimiento práctico, éste surge de la propia experiencia, depende directamente de cada individuo, de las

vivencias a las que está expuesto y de la aplicación de métodos y técnicas durante la ejecución de sus acciones. (Peña, Tania, Castellano, Yira, Díaz, Deinnys, & Padrón, Welsy, 2016, p.1).

6.6.2 Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.

Contar con conocimientos sólidos sobre el área de estudio y la profesión del Mercadeo es esencial para desarrollar estrategias efectivas, tomar decisiones y tener éxito en el mundo empresarial, adquirir competencias formativas en el campo profesional de desempeño y fortalecer competencias competitivas requeridas para resolver situaciones extremas en el campo laboral ayudan a comprender la interacción de diversos factores que influyen en el mercado, como el comportamiento del consumidor, la competencia, las tendencias económicas y las regulaciones, estos conocimientos permiten tomar decisiones y desarrollar estrategias que generen un impacto positivo en el mercado.

El proceso de desarrollo del conocimiento siempre va paralelo a la concepción humana del mundo, por lo que sus modalidades no aparecen brusca ni inopinadamente y menos en abstracto, sino al contrario, cada una se nutre en la anterior y esta a su vez es propuesta para la que le sucede. (V. Ramírez, Augusto, 2009, p.1).

6.6.3 capacidad crítica y autocrítica.

La capacidad crítica y autocrítica en el campo del Mercadeo es fundamental para evaluar objetivamente estrategias, tomar decisiones imparciales y mejorar constantemente, reconocer y analizar los aspectos que no están funcionando según lo planeado para corregirlos y evitar cometer los mismos errores en el futuro, ser capaz de reconocer debilidades y áreas de mejora, y estar dispuesto a trabajar en ellas para crecer profesionalmente. Estas habilidades permiten analizar acciones, comprender los resultados y ajustar enfoques según sea necesario y proporciona la capacidad para evaluar de manera objetiva información, problemas y situaciones

complejas, ayuda en la identificación de supuestos y en la resolución de problemas. La capacidad crítica y autocrítica en Mercadeo ayuda a perfeccionar enfoques, tomar decisiones acertadas y mantener una orientación en la mejora constante. Permite adaptarse a los cambios en el mercado y crecer profesionalmente para lograr resultados más efectivos en los esfuerzos de marketing.

Las competencias en pensamiento crítico-reflexivo son la base que permite un aprendizaje significativo, situado en un contexto y con la aplicación de las habilidades mentales indispensables para aprehender el conocimiento, comprenderlo y aplicarlo en escenarios reales. (Acosta-Sarasty, P. A. y Zambrano-Acosta, C. 2022).

6.6.4 Capacidad para actuar en nuevas situaciones

La capacidad para actuar en nuevas situaciones en el campo del Mercadeo es esencial debido a la naturaleza cambiante y dinámica de la industria. Saber cómo adaptarse y tomar medidas efectivas en circunstancias no familiares permite mantener un enfoque ágil y responder a los desafíos y oportunidades emergentes lo que proporciona la habilidad para abordar desafíos complejos y ambiguos en el campo del Mercadeo, la capacidad de identificar problemas, analizar causas y proponer soluciones innovadoras, habilidad para ajustarse a los cambios rápidos y dinámicos en el entorno de marketing lo cual permite responder a nuevas tendencias, tecnologías y desafíos emergentes de manera eficaz.

La vinculación de la educación con situaciones reales de trabajo y de la vida profesional es otra de las características de la educación por competencias profesionales integradas. La competencia profesional es un saber hacer complejo que exige unos conjuntos de conocimientos, habilidades, actitudes, y valores que garantizan la bondad y eficiencia de un ejercicio profesional responsable y excelente. (Valiente Barderas, Antonio, & Galdeano Bienzobas, Carlos. 2009).

6.6.5 Capacidad creativa

La capacidad creativa en el Mercadeo es fundamental para generar ideas frescas, innovadoras y atractivas que resuenen con la audiencia y diferencien la marca y ser capaz de imaginar nuevas y originales ideas para campañas, contenidos, productos y estrategias de marketing; la creatividad permite resolver, acentuar en un mercado saturado y encontrar enfoques únicos para abordar desafíos y oportunidades. La capacidad para generar ideas originales y soluciones creativas en la elaboración de estrategias y campañas de marketing permite adaptarse a las cambiantes preferencias de los consumidores y destacarse en el mercado. Estar dispuesto a aprender sobre nuevas herramientas, técnicas y enfoques innovadores permite explorar formas creativas de llegar al público objetivo.

La competencia de pensamiento creativo es el comportamiento mental que genera procesos de búsqueda y descubrimiento de soluciones nuevas y factibles en todos los ámbitos de la vida. Cuando una persona o un grupo es capaz de situarse ante un problema y verlo desde diferentes ángulos y perspectivas, se abren las posibilidades y pueden encontrarse soluciones originales y creativas. (Hernández Jaime, Josefina, Jiménez Galán, Yasmín Ivette, & Rodríguez Flores, Eduardo. 2018)

6.6.6 Capacidad para plantear y resolver problemas

Los profesionales del marketing se enfrentan a una variedad de desafíos en su trabajo diario, desde comprender las necesidades de los clientes hasta desarrollar estrategias efectivas para promocionar productos o servicios, por lo anterior debe tener la capacidad de identificar problemas para planear de una manera dinámica y efectiva dentro de un entorno cambiante y agresivo. Esta competencia se desarrolla en aulas de clases con el estudio de casos, igualmente en prácticas empresariales y la interacción directa con el medio.

La resolución de problema se concibe como aquella que genera un proceso mental, en el cual quien aprende combina variedad de elementos, conocimientos, destrezas, habilidades, capacidades, reglas y conceptos adquiridos de manera previa que admiten dar solución a una situación nueva. (Iriarte Pupo, Alberto Jesús. 2011).

6.6.7 Capacidad para tomar decisiones

La toma de decisiones en marketing es una habilidad crítica para cualquier profesional de Mercadeo, ya que las decisiones pueden tener un impacto significativo en el éxito de una empresa o marca; para minimizar riesgos en la toma de decisiones es importante tener conocimiento sólido del mercado en el que opera, comprender al público objetivo, analizar la competencia, estar al tanto de las tendencias del mercado y recopilar datos relevantes sobre el rendimiento de tus estrategias de marketing. La aptitud y la motivación del profesional son importantes para esta habilidad ejecutiva como la toma de decisiones, las variables mencionadas anteriormente deben encajar de manera sistemática y deben ir a la par con los valores y la ética.

Los fundamentos de la toma de decisiones entran en juego cada vez que en una organización se realizan actividades de planeación, organización, dirección y control. Sin embargo, para que un proceso de toma de decisiones pueda considerarse completo es preciso que existan ciertas condiciones: separación entre el hoy y lo que se desea ser, conciencia de que se debe tomar una decisión, Adicionalmente debe existir motivación para eliminar la diferencia y determinar si la empresa y el decisor cuentan con los recursos necesarios para eliminarla.

(Cabeza de Vergara, L., Muñoz Santiago, A. E., & Vivero Santis, S. M. 2004)

6.6.8 Capacidad de trabajo en equipo

La capacidad de trabajo en equipo en marketing es esencial debido a la naturaleza colaborativa de la mayoría de las iniciativas. Las habilidades que se desarrollan en cada

individuo para aportar en colectivo encaminado hacia un objetivo común. Se debe definir que esta habilidad es derivada de muchas destrezas de tipo cognitivo, conductual esto permitirá que sean los profesionales más receptivos a ideas conjuntas del equipo de trabajo.

El entorno de trabajo en equipo permite que los miembros de la organización desarrollen habilidades y estilos de liderazgo que mejoran el pensamiento, planificación, toma de decisiones y las acciones que se ven a lo largo del desarrollo de un proyecto. (Giraldo-Gantiva, P. A., Monroy-Castañeda, F. J., & Santamaría-Escobar, L. X. 2019)

6.6.9 Habilidad para trabajar en forma autónoma

Esta habilidad permite destacar cada una de las competencias adquiridas en toda su vida de manera individual y potenciando aún más en su profesionalización, es una de las competencias más valoradas en el ámbito del Mercadeo, es la habilidad para trabajar en forma autónoma. Esto implica ser capaz de planificar, ejecutar y evaluar las estrategias de marketing sin depender de la supervisión o el apoyo constante de otros. La autonomía permite adaptarse rápidamente a los cambios del mercado, tomar decisiones acertadas y asumir la responsabilidad de los resultados. Además, la autonomía favorece la creatividad, la innovación y el aprendizaje continuo, aspectos clave para el éxito en el mercadeo.

El sistema de créditos en la educación superior colombiana otorga gran importancia al aprendizaje autónomo del estudiante, reconociéndole el doble del tiempo dedicado al trabajo académico con acompañamiento del profesor. En tal sentido, la universidad certificará tanto el aprendizaje del estudiante en compañía del profesor como el que realice independientemente. Este último es clave para el pleno desarrollo autónomo del estudiante, establecido en la ley 30 de 1992. (Posada Álvarez, R. 2004)

6.6.10 Capacidad para formular y gestionar proyectos

La capacidad para formular y gestionar proyectos en Mercadeo es una competencia clave para los profesionales del área. Esta habilidad implica identificar las necesidades y oportunidades del mercado, diseñar estrategias y planes de acción, ejecutar y monitorear las actividades, y evaluar los resultados y el impacto. Un buen proyecto de mercadeo debe tener objetivos claros, coherentes y medibles, así como un presupuesto, un cronograma y un equipo de trabajo definidos. Además, debe contar con mecanismos de seguimiento y control que permitan ajustar el proyecto según las condiciones cambiantes del entorno.

Las instituciones de educación superior (IES) tienen un compromiso permanente con la innovación de planes estratégicos para la gestión de proyectos, y su participación no debe restringirse a la formación de recursos técnicos y profesionales, sino involucrar como un requerimiento obligatorio a las organizaciones sociales. Además, se debe trabajar hacia la comprensión total de los diferentes elementos que determinan a un proyecto. (Sánchez Estrada, O. E. 2019)

6.7 Posibles Ruta Didáctica para el Desarrollo de Competencias Transversales Sistémicas

6.7.1 Estudio de casos

Los casos de estudio son una herramienta didáctica que permite analizar situaciones reales o simuladas en el ámbito de la mercadotecnia, con el fin de desarrollar competencias transversales sistémicas en los estudiantes. Estas competencias se refieren a la capacidad de integrar conocimientos, habilidades, actitudes y valores para resolver problemas complejos de forma creativa, crítica y ética. Algunos ejemplos de casos de estudio que evidencian las competencias transversales sistémicas en el área de mercadeo son:

- El caso de Starbucks, que muestra cómo la empresa logró crear una experiencia diferenciada para sus clientes, basada en la calidad del producto, el servicio personalizado y el ambiente acogedor de sus locales. Este caso permite reflexionar sobre la importancia de la segmentación, el posicionamiento y la fidelización en el mercado actual.

- El caso de Nike, que ilustra cómo la marca se convirtió en un referente global del deporte, gracias a su estrategia de innovación, comunicación y responsabilidad social. Este caso permite analizar los factores clave del éxito de una marca, así como los desafíos y oportunidades que enfrenta en un entorno competitivo y cambiante.

- El caso de Coca-Cola, que expone cómo la compañía logró adaptarse a las preferencias y necesidades de los consumidores en diferentes países y culturas, mediante la diversificación de su portafolio, la personalización de sus productos y la creación de valor compartido. Este caso permite explorar los conceptos de marketing internacional, marketing mix y marketing social.

Estos son ejemplos reales de cómo las competencias transversales sistémicas han influido en situaciones laborales, educativas y sociales.

6.7.2 Escenarios de práctica

Los escenarios de práctica de las competencias transversales sistémicas en el área de Mercadeo son aquellos que permiten desarrollar habilidades y conocimientos que se aplican a diferentes contextos y situaciones relacionadas con el mercado, los clientes, los productos y los servicios. Algunos ejemplos de estos escenarios son:

- La realización de estudios de mercado para identificar las necesidades, preferencias y tendencias de los consumidores, así como las oportunidades y amenazas del entorno.

- La elaboración de planes de mercadeo estratégicos, tácticos y operativos, que definan los objetivos, las estrategias, las acciones y los indicadores de gestión para lograr los resultados

esperados.

- La implementación de campañas de comunicación y promoción, que utilicen los medios y canales adecuados para difundir el mensaje, generar interés y fidelizar a los clientes.

- La evaluación del desempeño y la satisfacción de los clientes, mediante el uso de herramientas como encuestas, entrevistas, focus group, mystery shopper (comprador misterioso), etc.

- La propuesta e innovación de nuevos productos y servicios, que respondan a las necesidades y expectativas del mercado, y que se diferencien de la competencia.

6.7.3 Ejemplo Práctico:

Se propone diseñar una estrategia de marketing digital para una empresa que ofrece servicios de consultoría en gestión ambiental. Para ello, se debe realizar un análisis del mercado, identificar las necesidades y expectativas de los clientes potenciales, definir los objetivos y el posicionamiento de la marca, seleccionar los canales y herramientas más adecuados, elaborar un plan de contenidos y acciones, medir los resultados y proponer mejoras.

Este escenario permite desarrollar competencias como la comunicación efectiva, el pensamiento crítico, la creatividad, la innovación, el trabajo en equipo, la adaptación al cambio, la orientación al cliente y la responsabilidad social.

6.7.4 Otras Actividades y ejercicios prácticos para desarrollar las competencias transversales sistémicas.

Las competencias transversales sistémicas son aquellas que permiten integrar y coordinar los diferentes elementos de un sistema, ya sea una organización, un proyecto o un proceso. Estas competencias son fundamentales para el área de Mercadeo, pues implican la capacidad de analizar el entorno, identificar las necesidades y expectativas de los clientes, diseñar estrategias y

planes de acción, implementar y evaluar las acciones de mercadeo, y gestionar la comunicación y las relaciones con los diversos actores involucrados.

Para desarrollar estas competencias, se pueden realizar diversas actividades y ejercicios prácticos que estimulen el pensamiento sistémico, la creatividad, la innovación, la toma de decisiones, el trabajo en equipo y la orientación al cliente. Algunos ejemplos son:

- Realizar un análisis FODA (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas) del área de mercadeo de una organización real o ficticia, y proponer acciones de mejora.

- Elaborar un plan de mercadeo para un producto o servicio nuevo o existente, definiendo los objetivos, el mercado objetivo, el posicionamiento, la mezcla de mercadeo y el presupuesto.

- Diseñar una campaña publicitaria para un producto o servicio, utilizando diferentes medios y herramientas digitales, y evaluando su impacto y efectividad.

- Crear un mapa de empatía para un segmento de clientes, identificando sus características, motivaciones, necesidades, deseos y expectativas.

- Participar en un juego de roles (clínica de ventas) donde se simule una situación de venta o atención al cliente, y aplicar técnicas de comunicación persuasiva, escucha activa y resolución de conflictos.

6.7.5 Simulaciones y roles.

Una forma de mejorar el aprendizaje y la transferencia de las habilidades y competencias sistémicas en el área de Mercadeo es mediante el uso de simulaciones y roles que recreen situaciones reales del mercado. Estas actividades permiten a los participantes poner en práctica los conocimientos adquiridos, desarrollar su capacidad de análisis, creatividad y comunicación, y recibir retroalimentación sobre su desempeño. Además, las simulaciones y roles favorecen el trabajo en equipo, la adaptación al cambio y la resolución de problemas complejos, aspectos

clave para el éxito en el ámbito del mercadeo.

Un ejemplo de simulación y rol para fomentar la aplicación real de las habilidades y competencias transversales sistémicas en el área de mercadeo es el siguiente: se divide a los estudiantes en grupos de cuatro o cinco personas, y se les asigna el rol de una empresa que ofrece un producto o servicio innovador. Cada grupo debe diseñar una estrategia de mercadeo que incluya el análisis del mercado, la segmentación, el posicionamiento, el mix de marketing y el plan de acción. Los grupos deben presentar su propuesta ante un jurado compuesto por profesores y expertos, que evaluarán la calidad, la coherencia y la creatividad de esta. Esta actividad permite que los estudiantes desarrollen habilidades como el trabajo en equipo, la comunicación efectiva, la resolución de problemas, la toma de decisiones y el pensamiento crítico.

6. 8 Integración de competencias.

Las competencias transversales sistémicas son aquellas que permiten integrar y coordinar diferentes conocimientos, habilidades y actitudes para resolver problemas complejos que requieren de una visión holística y estratégica. En el área de Mercadeo, estas competencias son fundamentales para diseñar e implementar planes de acción que respondan a las necesidades y expectativas de los clientes, así como a los objetivos y desafíos de la organización. Algunas formas de combinar y aplicar múltiples competencias transversales sistémicas en situaciones complejas en el área de mercadeo son:

- Utilizar el pensamiento crítico y creativo para analizar el contexto, identificar oportunidades y generar soluciones innovadoras que aporten valor diferencial al mercado.
- Aplicar el aprendizaje autónomo y continuo para actualizar y ampliar los conocimientos sobre el sector, las tendencias, las herramientas y las buenas prácticas de mercadeo.

- Desarrollar la comunicación efectiva y la inteligencia emocional para establecer relaciones de confianza y colaboración con los clientes, los proveedores, los socios y los equipos de trabajo.

- Ejercer el liderazgo transformacional y la gestión de proyectos para planificar, ejecutar, monitorear y evaluar las acciones de mercadeo, asegurando el cumplimiento de los estándares de calidad, los plazos y los presupuestos.

- Fomentar la responsabilidad social y ambiental para promover el desarrollo sostenible y la ética en las actividades de mercadeo, respetando la diversidad, los derechos humanos y las normas legales.

El desarrollo de competencias en el área de Mercadeo es fundamental en un entorno empresarial cada vez más dinámico y competitivo. Es sumamente importante incorporar y promover competencias en el marketing para adaptarse al cambio constante por cuanto las estrategias, herramientas y plataformas evolucionan constantemente. Las competencias en marketing permiten a los profesionales y estudiantes de esta disciplina mantenerse al día con las tendencias y ajustarse a los cambios en el entorno empresarial y académico.

6.9 Autoevaluación y plan de desarrollo

Herramientas para evaluar sus propias habilidades y establezcan metas de desarrollo personal siendo esta una de las formas de mejorar como profesionales del mercadeo es la autoevaluación y establecer metas de desarrollo personal. Para ello, existen algunas herramientas que ayudan a identificar fortalezas y debilidades, así como a diseñar un plan de acción para mejorar competencias. Algunas de estas herramientas son:

- El análisis DOFA: Esta herramienta consiste en hacer un diagnóstico de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas en el ámbito del mercadeo. De esta manera, reconocer

puntos fuertes y aprovechar las oportunidades que se presentan, así como detectar áreas de mejora y las posibles amenazas que pueden afectar el desempeño.

- El feedback 360: Esta herramienta consiste en solicitar retroalimentación de diferentes personas que tienen relación en el trabajo o la academia, como jefes, colegas, clientes, proveedores, etc. El feedback 360 permite obtener una visión más amplia y objetiva de cómo perciben los demás y cómo mejorar la comunicación, imagen y relación con los sujetos del mercadeo.

- El plan de desarrollo personal: Esta herramienta consiste en elaborar un documento donde se establecen las metas a alcanzar en el área del mercadeo, los recursos para lograrlas, las acciones a realizar para conseguirlos y los indicadores a utilizar para medir el progreso. El plan de desarrollo personal ayuda a tener una dirección clara, motivación y evaluación resultados.

Conclusión

En conclusión, una guía de competencias transversales sistémicas en Mercadeo es una herramienta útil para definir los conocimientos, habilidades y actitudes que se requieren para desempeñar eficazmente las funciones de esta área. Una guía de competencias permite identificar las brechas entre el perfil actual y el deseado de los docentes y estudiantes, así como diseñar planes de capacitación y desarrollo acordes a las necesidades del entorno global. Además, una guía de competencias facilita la evaluación del desempeño, el reconocimiento y la retroalimentación, lo que contribuye a mejorar su motivación y compromiso. Por lo tanto, una guía de competencias en mercadeo es un recurso valioso para gestionar el talento humano y lograr los objetivos estratégicos de los docentes como de los estudiantes. La guía de competencias transversales sistémicas para el programa de Mercadeo de la universidad de Nariño tiene como objetivo desarrollar las habilidades y capacidades de los estudiantes y/o docentes para que puedan desempeñarse de manera efectiva en el mercado laboral actual. La guía se basa en el enfoque sistémico, que considera al estudiante como un agente activo y responsable de su propio aprendizaje, y al docente como un facilitador y orientador del proceso. La guía se estructura en 27 competencias transversales sistémicas, cada una de estas competencias se define, se describe su importancia y se plantean los criterios, indicadores y herramientas para evaluar su desarrollo y retroalimentación. La guía pretende ser un instrumento útil y flexible para los docentes y los estudiantes del programa de Mercadeo, que les permita mejorar su formación integral y su desempeño profesional.

Referencias:

Acosta-Sarasty, P. A. y Zambrano-Acosta, C. (2022). El pensamiento críticoreflexivo: una competencia básica en la formación de los estudiantes de Enfermería. *Revista Criterios*, 29(1), 240- 253. DOI: <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art13>.

Cabeza de Vergara, L., Muñoz Santiago, A. E., & Vivero Santis, S. M. (2004). Aproximación al proceso de toma de decisiones en la empresa barranquillera. *Revista científica Pensamiento y Gestión*, 17, 1–38. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64601701>.

Giraldo-Gantiva, P. A., Monroy-Castañeda, F. J., & Santamaría-Escobar, L. X. (2019). Trabajo en equipo para mejorar la calidad laboral. <https://repository.ucatolica.edu.co/handle/10983/24011>

Hernández Jaime, Josefina, Jiménez Galán, Yasmín Ivette, & Rodríguez Flores, Eduardo. (2018). Desarrollo de competencias de pensamiento creativo y práctico para iniciar un plan de negocio: diseño de evidencias de aprendizaje. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(17), 314-342. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i17.383>.

Iriarte Pupo, Alberto Jesús. (2011). Desarrollo de la competencia resolución de problemas desde una didáctica con enfoque metacognitivo. *Zona Próxima*, núm. 15, julio-diciembre, 2011, pp. 2-21.

Las Prácticas Profesionales como Potenciadoras del Perfil de Egreso: Caso: Escuela de Bibliotecología y Archivología de La Universidad del Zulia. *Paradigma*, 37(1), 211-230. Recuperado en 27 de octubre de 2023, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512016000100011&lng=es&tlng=es.

Mir Acebrón, A. (2023). Concepto de competencias transversales sistémicas según proyecto Tuning.

Posada Álvarez, R. (2004). Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1–33. <https://doi.org/10.35362/rie3512870>

Sánchez Estrada, O. E. (2019). Gestión de proyectos de diseño sustentable en planteles educativos de educación superior. *RIDE revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 10(19). <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.506>.

Tobón, S. (2010). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Ecoe Ediciones.

Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(1), 29-46.

Tobón, S. (2007). Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Ecoe Ediciones. <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>

Valiente Barderas, Antonio, & Galdeano Bienzobas, Carlos. (2009). La enseñanza por competencias. *Educación química*, 20(3), 369-372. Recuperado en 08 de noviembre de 2023,

de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2009000300010&lng=es&tlng=es.

V. Ramírez, Augusto. (2009). La teoría del conocimiento en investigación científica: una visión actual. *Anales de la Facultad de Medicina*, 70(3), 217-224. Recuperado en 27 de octubre de 2023, de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-55832009000300011&lng=es&tlng=es.

Referencias bibliográficas

Abadía, A. (30 de marzo de 2020). El reto que el sector educativo en Colombia debe superar tras la pandemia. Obtenido de <https://www.javeriana.edu.co>

Alatrística Oblitas, G. I. (2020). Importancia del liderazgo en los equipos de trabajo. *Gestión en el Tercer Milenio*, 23(46), 89–98.

Alvarado, S., González, G., y Paniagua, Y. (2018). Aspectos pedagógicos y curriculares por considerar en el rediseño de un plan de estudios de posgrado con énfasis en docencia universitaria. *Revista Electrónica Educare*, 22(2), 141-159. <https://n9.cl/8rh3>.

Amor Almedina, M., y Serrano Rodríguez, R. (2018). Análisis y evaluación de las competencias genéricas en la formación inicial del profesorado. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(2), 9-19. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200009>

Aramburuzabala, P., Hernández - Castilla, R., Ángel-Uribe, I. (2013). Modelos y tendencias de la formación docente universitaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(3). <https://bit.ly/3j6T5Hr>

Ares Parra, A. (2004). La conducta proactiva de los emprendedores.

Arias Gonzáles, J. L., & Covinos Gallardo, M. (2021). Diseño y metodología de la investigación.

Arias, M., Arias, E., Arias, J., Ortiz, M., y Garza, M. (2018). Perfil y competencias del docente universitario recomendados por la UNESCO y la OCDE. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://bit.ly/2SLdBzm>

Austin, J. and Rangan, V.K. (2018) Reflections on 25 years of building social enterprise education. *Social Enterprise Journal*, Vol. 15, No 1, pp. 2–21. DOI: 10.1108/sej-09-2018-0057.

Baños, J., y Pérez, J. (2005). Cómo fomentar las competencias transversales en los estudios de Ciencias de la Salud: una propuesta de actividades. *Educación Médica*, 8(4), 40-49. <https://bit.ly/3G4Uwzt>

Barraycoa Martínez, J. & Lasaga Millet, O. (2010). La competencia de trabajo en equipo: más allá del corta y pega. *Vivat Academia*, 111, 66-70.

Bermúdez Mendieta, J. (2021). El aprendizaje basado en problemas para mejorar el pensamiento crítico: revisión sistemática. *Innova Research Journal*, 6(2), 77-89.

Blanco Guzmán, M. (2020). Desarrollo de competencias básicas en investigación. *Revista Ajayu*, 18(1), 25-51. <https://bit.ly/3FIIf3r>

Bolívar Botia, Antonio (2011). Las competencias básicas para la vida más transversales. Buenas prácticas para su tratamiento en el centro educativo y en el aula. Guatemala, diciembre. ISBN: 978-9929-596-68-9. P. 1-41. Extraído de la página web https://www.uvg.edu.gt/educacion/maestrosinnovadores/documentos/.../Competencias_vida.pdf

Bonilla, D., Hallo, D., Quizhpe, G., & Taco, C. (2020). El comportamiento escolar basado en la relación parental en estudiantes de idioma extranjero. *Revista científica UISRAEL*, 7(1), 137-152.

Caballero Fernández, G., López-Miguens, M. J., & Lampón, J. F. (2014). La universidad y su implicación con la empleabilidad de sus graduados. *Reis. Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (146), 23-45.

Caballero, K., y Bolívar, A. (2015). El profesorado universitario como docente: hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación. *Revista de docencia Universitaria REDU*, 13 (1), 57-77. <https://doi.org/10.4995/redu.2015.6446>

Cabrera, P. (2011). ¿Qué debe saber y saber hacer un profesor de estudiantes con talento

académico?: Una propuesta de estándares de formación inicial en educación de talentos.

Estudios Pedagógicos, 37(2), 43–59.

Calderón, N. (13 de diciembre de 2012). Los Valores a Partir de las Tic. Obtenido de Slideshare.net: <http://es.slideshare.net/natalia64/valores-a-partir-de-las-ticproyecto-de-luzmila>

Calero Ricardo, J., y Collazo Ramos, M. (2017). La metodología cualitativa dentro del proceso de investigación científica de la salud. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 16(4), 493-494

Cárcamo, H. (2005). Hermenéutica y Análisis Cualitativo. Cinta de Moebio. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, 1(23), 204-216. <https://bit.ly/3jgzVPo>

Castillo Bustos, M. R., & Universidad Central del Ecuador. (2021). Técnicas e instrumentos para recoger datos del hecho social educativo. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 5(10), 50–61.

Córdoba, N. S., Astorquia, L. E., Alegrechy, A. H., Díaz Ferrari, A., & Luques, V. (2023). Metodología de la investigación I.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. The M.L.T. Press.
<https://bit.ly/3WbNjDa>

Clares, P. M., & Morga, N. G. (2019). El dominio de competencias transversales en Educación Superior en diferentes contextos formativos. *Educação e Pesquisa*, 45.

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 67. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Contreras, O. R. (2009). Autonomía e iniciativa personal, una competencia para la vida. *Multiárea Revista de Didáctica*, 4, 109-127.

Cuetos Revuelta, M. J., Grijalbo Fernández, L., Argüeso Vaca, E., Escamilla Gómez, V., y Ballesteros Gómez, R. (2020). Potencialidades de las TIC y su papel fomentando la

creatividad: percepciones del profesorado. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 23(2), pp. 287-306.

Deseco (2005). The definition and selection of key competencies. Executivesummary. Recuperada de <http://deseco.admin.ch>

Díaz Herrera C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. Revista General de Información y Documentación, 28(1), 119-142. <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>

Díez, B. L. (2007). El resumen de un artículo científico. Qué es y qué no es. Invest Educ Enferm, 25(1), 31-6. <https://bit.ly/3FzNpgO>

Escalona, A. I., y Loscertales, B. (2005). Los aprendizajes de competencias genéricas de los futuros graduados. Revista Geographicalia, 48(1), 31-54. <https://bit.ly/3jd0vZX>

Escobar, J. y Bonilla-Jimenez, F. (s.f.). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. Cuadernos hispanoamericanos de psicología, 9(1). Pp. 51-67. Recuperado de: <http://www.tutoria.unam.mx/sitetutoria/ayuda/gfocal-03122015.pdf>

Escobar, J., y Bonilla-Jiménez, F. (2018). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. Cuadernos hispanoamericanos de psicología, 9(1), 51-67. <https://bit.ly/3W8eqPF>

Escudero Sánchez, C. L., y Cortez Suárez, L. A. (2018). Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica. Editorial UTMACH. <https://bit.ly/2uzVIV1>

Eslava Suanes, M. D., González López, I., & León Huertas, C. D. (2015). La formación en competencias transversales para trabajar en entornos educativos inclusivos.

Espinoza, E. (2016). Métodos e instrumentos de recolección de la información, UIC FCM UNAH. <https://bit.ly/3HNxvST>

Espinoza Freire, E. E., & Campuzano Vásquez, J. A. (2019). La formación por

competencias de los docentes de educación básica y media. *Conrado*, 15(67), 250–258.

Fernández, J. T., & Bueno, C. R. (2016). Evaluación de competencias profesionales en educación superior: retos e implicaciones. *Educación XX1*, 19(1), 17-37.

Fernández, M., García, J. N., de Caso, A. M^a., Fidalgo, R., & Arias-Gundín, O. (2006). El aprendizaje basado en problemas: revisión de estudios empíricos internacionales. *Revista de Educación*, 341, 397-418

Flores Silva, E. (2010). Didáctica de la geográfica y didáctica superior. *Revista Geográfica de América Central*, 1(44). 11-25. <https://bit.ly/3FGX8SE>

Fondo, M. (2019). Seis competencias docentes clave para el siglo XXI. Marco ELE. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 1(29), 1-14. <https://bit.ly/3WrLIst>

Granados Romero, John Fernando, Vargas Pérez, Catalina Vitelia, & Vargas Pérez, Renan Alexander. (2020). The training of competent and innovative professionals through the use of active methodologies. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1), 343-349. Epub 02 de febrero de 2020.

González-Agudelo, E. (2013). Acerca del estado de la cuestión o sobre un pasado reciente en la investigación cualitativa con enfoque hermenéutico. *Uni-pluri/universidad*, 13(1), 60-63. <https://bit.ly/3hFBplZ>

García Martínez, V., Payró, M. P. S., & Santiago, P. R. (2020). Competencias Sistémicas De Estudiantes Universitarios Construidas A Través De La Aplicación Del Modelo De Intervención Educativa La Clase Mágica. *Revista Inclusiones*, 138–155.

González, P. G., & Rodríguez, T. B. (2008). Una aproximación al modelo de toma de decisiones usado por los gerentes de las micro, pequeñas y medianas empresas ubicadas en Cali, Colombia desde un enfoque de modelos de decisión e indicadores financieros y no

financieros. *Contaduría Universidad de Antioquia*, (52), 131-154.

González, V., & González, R. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47,185-209.

Heider, F. (1958). *The Psychology of Interpersonal Relations* (en inglés). Psychology Press. p. 1. ISBN 9780898592825.

Hernández & Baptista (2003). *Metodología de la Investigación*. México: McGrawHill/Interamericana Editores

Hernández Arteaga, I. (2012). Investigación cualitativa: una metodología en marcha sobre el hecho social. *Rastros Rostros*, 14(27), 57-68. <https://bit.ly/3BM8Euy>

Hernández Jaime, J., Jiménez Galán, Y. I., y Rodríguez Flores, E. (2018). Desarrollo de competencias de pensamiento creativo y práctico para iniciar un plan de negocio: diseño de evidencias de aprendizaje. *RIDE Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 9(17), 314 - 342. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i17.383>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, M. D. P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.). McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V. <https://bit.ly/2JLPtUM>

Hernández, C., Arévalo, M., y Gamboa Suárez, A. (2016). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente en educación básica. *Praxis & Saber*, 7(14), 41 - 69. <https://n9.cl/23t3>

Hernández, I., Alvarado, J., y Luna, S., (2015). Creatividad e innovación: competencias genéricas o transversales en la formación profesional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(44), 135-151. <https://bit.ly/3Yyvlwc>

Hernández, I., Recalde, M., y Luna, J. (2015). Estrategias didácticas: una competencia

docente en la formación para el mundo laboral. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(1), 73-94.

Herrera eat al (2015). Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos. Un acercamiento teórico-metodológico. *Gaceta médica espirituana*, 17(2), 120–134.

Hunter, J., & Krantz, S. (2010). Constructivism in cultural competence education. *Journal of Nursing Education*, 49(4), 207-214.

Irigoyen, J., Jiménez, M., y Acuña, K. (2011). Competencias y educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(48), 243-266. <https://bit.ly/3BNGUpE>

Kubessi-Pérez, M. (2015). Análisis de competencias Transversales referido al modelo Educativo de Ingeniería Aeronáutica en la Universitat Politècnica de Valencia [Tesis doctoral no publicada]. Universitat Politècnica de València. <https://doi.org/10.4995/Thesis/10251/61957>

Lara, A., Lara, N., Lara, G., & Bonilla, D. (2018). Aprendizaje basado en problemas como estrategia significativa en la formación académica. *Universidad Ciencia y Tecnología*, (1), 8-8.

Laurito, M. J., & Benatuil, D. (2019). La internacionalización de la Educación Superior. Análisis del caso Proyecto Alfa Tuning América Latina. *Journal De Ciencias Sociales*, (12).

Larrañaga, A. (2012). El modelo educativo tradicional frente a las nuevas estrategias de aprendizaje [tesis maestría, Universidad Internacional de la Rioja]. <https://bit.ly/3WKbrNh>

Lizitza, N., y Sheepshanks, V. (2020). Educación por competencias: cambio de paradigma del modelo de enseñanza-aprendizaje. *RAES*, 12(20), 89-107.

López, F. (2012). La segunda conferencia mundial de educación superior (UNESCO, 2009) y la visión del concepto de acreditación en las conferencias de la UNESCO (1998-2009). *Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 17(3), 619-636.

<https://www.redalyc.org/pdf/2191/219124548004.pdf>

Manso, J., y Thoilliez, B. (2015). La competencia emprendedora como tendencia educativa supranacional en la Unión Europea. *Bordón. Revista de pedagogía*.

<https://bit.ly/3jgnqmW>

Marina, J.A. (2010). La competencia de emprender. *Revista de educación*, 351, 49- 71.

Marroquín, M. (2011). Aplicación del programa: metacognición y estrategias de aprendizaje en el quehacer docente de la educación superior 2009 en la Universidad Mariana de Pasto [Trabajo de grado, Universidad de Valencia]. <https://n9.cl/rk0t>

Martín-Barbero, J. (2003). Competencias transversales del sujeto que aprende. *Sinéctica*, 22, 30-36. En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99817932005>

Martínez Clares, P., y González Morga, N. (2018). Las competencias transversales en la universidad: propiedades psicométricas de un cuestionario. *Educación XXI*, 21(1), 231-262, doi: 10.5944/educXXI.15662

Medina, A., Domínguez, M., y Medina, M. (2010) Evaluación de las competencias docentes. *Innovación Educativa*, 10(53) ,19-41. <https://n9.cl/7jec>

Medina, A., Domínguez, O., M., y Ribeiro, F. (2011). Formación del profesorado universitario en las competencias docentes. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 13(17), 119-138. <https://bit.ly/3hv9DIZ>

Medina, G. (2019). La virtualidad de la educación, un reto en el aprendizaje universitario. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, X(29), 215- 217. doi:<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.29.532>

Mejías, A., Filgueras, J., Vázquez, M., y Pagéz, F. (2013). Caracterización de la orientación profesional de estudiantes que aspiran a ingresar a la carrera de Medicina.

Educación Médica Superior, 27(4), 374-384. <https://n9.cl/k0e4>.

Meléndez, A. (2012). Técnicas gerenciales creativas aplicadas por los docentes en contextos educativos para la mejora del rendimiento estudiantil. *Revista Arbitrada Del Centro de Investigación y estudios gerenciales AC*, 4 (2), 125-145.

Mego Cervera, Humbelina Rosa, & Saldaña Arévalo, Jaime. (2021). Cognitive skills and the development of oral and comprehensive skills: a bibliographic review. *Conrado*, 17(78), 189-193. Epub 02 de febrero de 2021.

Ministerio de Educación Nacional (2023). Fundamentos conceptuales en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-299611.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente*. Bogotá, D.C: Mineducación.

Miranda J. eat al (2021). Condiciones laborales de profesores egresados del programa de postítulo de mención en matemática para segundo ciclo básico. *Estudios Pedagógicos*, 47(3), 7–25.

Montes de Oca Recio, N., y Machado Ramírez, E. (2014). Formación y desarrollo de competencias en la educación superior cubana. *Humanidades Médicas*, 14(1), 145-159. <https://bit.ly/2MMG94a>

Mora, E., Bonilla, D., Núñez, L., & Sarmiento, J. (2018). Inadaptabilidad de los docentes al manejo de plataformas virtuales: caso educarecuador. *Revista Pedagógica de La Universidad de Cienfuegos*, 14(62), 1–5. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n62/rc066218.pdf>

Morales Castillo, J. D., & Varela Ruiz, M. (2015). El debate en torno al concepto de competencias. *Investigación en educación Médica*, 4(13), 36-41.

Moreno Olivos, T. (2010). Competencias en educación. Una mirada crítica. *Revista*

mexicana de investigación educativa, 15(44), 289-297.

Moya, J. y Luengo, F. (coords.), Estrategias de cambio para mejorar el currículum

Muñoz, A. M. Á. (2019). Perfil docente, bienestar y competencias emocionales para la mejora, calidad e innovación de la escuela. *Boletín Redipe*, 8(5), 131-144.

Narváez Serra, J., y Burgos Tovar, J. (2011). La productividad investigativa del docente universitario. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 6(18), 116-140.

Mucha eat al (2021). Evaluación de procedimientos para determinar la población y muestra: según tipos de investigación. *Desafíos*, 12(1); 50-7

Organista, S, López, O, y Reyes, R. (2020). Elaboración de módulos audiovisuales para mejorar las habilidades digitales de estudiantes universitarios. *Apertura*, 12(2), 36-51.

doi:<http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v12n2.1893>

Osorio, J., Herrera, L., y Quiles, L. (2016). Competencias docentes de los profesores en formación según opinión de los docentes formadores. *Di-Logos*, (17), 35-51.

<https://doi.org/10.5377/dialogos.v0i17.2740sti>

Pantoja-Aguilar, M. P., y Garza-Treviño, J. R. (2019). Etapas de la administración: hacia un enfoque sistémico. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (87), 139-154.

<https://doi.org/10.21158/01208160.n87.2019.2412>

Paricio, J. (2020). Diseño por competencias: ¿era esto lo que necesitábamos? *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 47-70. <https://bit.ly/3W8CeTr>

Paz, L., y Fierro, G. (2015). La formación docente en apropiación pedagógica de las TIC y su aporte en innovación didáctica. En: V Congreso Nacional de TIC “Nuestras TIC 2015”, 2015, Santa Marta, Colombia. <https://bit.ly/3j9Uey6>

Pedraza, N., Farias, G., y Torres, A. (2013) Las competencias docentes en TIC en las

áreas de negocios y contaduría Un estudio exploratorio en la educación superior. Revista Perfiles Educativos. 5 (139), 8-24.

Pérez, A.R.; Hernández, J.A.; VallejoTrujillo, L.S. (2015). Empirical Study of the Top Management, their Skills and Abilities Case: firms in Cuernavaca, Morelos. Mexico. In: International Journal of Science and Research (IJSR) ISSN (Online): 2319-7064, pp. 635-644. Quezada Lucio, N. (2016). Estadística con SPSS 22, primera edición. Alfaomega Grupo Editor, S.A. de C.V. México. Ciudad de México. Raciti, P. (2015). La medición de las competencias transversales en Colombia: una propuesta metodológica. Documento de Trabajo no 34. Serie: Guías y manuales Área: Protección Social. Programa para la Cohesión Social en América Latina.

Pérez, D., y Martí, A. (2013). Diálogo Social y Capacitación: Uso de los Comités Bipartitos en Chile. Trabajo y sociedad, (21), 213-224. <https://n9.cl/e0giu>.

Pérez, V. S. (2008). El uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) como herramienta didáctica en la escuela. Contribuciones a las Ciencias Sociales, (2008-10).

Pérez-Bustamante Ilander, G., y Sáenz Blanco, F. (2010). Autonomía laboral, transferencia de conocimiento y motivación de los trabajadores como fuente de ventajas competitivas. Cuadernos de Economía, 29(52), 183-212. <https://bit.ly/3G2hHKI>

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje. Barcelona: Graó.

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje (Vol. 196). Graó.

Pino Batista, M. G., Hernández Barrenechea, A. L., y Hernández Fuentes, M. (2015).

Relación currículo didáctica: hilo conductor de la planeación diaria de la clase. *Atenas*, 2(30), 146-161.

Piedra, J. A. M., & Manqueros, J. M. C. (2021). El muestreo y su relación con el diseño metodológico de la investigación. *Manual De Temas Nodales De La Investigación Cuantitativa. Un Abordaje Didáctico.*, 81.

Porlán, R. (2020) El cambio de la enseñanza y el aprendizaje en tiempos de pandemia. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad*, 2(1), 1502.
doi:10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad. 2020.v2.i1.1502

Portilla, M. G. (2020). Las políticas de mundialización de la Educación en Argentina y Colombia. Universidad Santiago de Cali.

Pupiales Rueda, B. (2013). El desarrollo del pensamiento pedagógico en los egresados de las facultades de educación en la ciudad de san juan de pasto (Colombia). *Tendencias*, 12(2), 82-105. <https://bit.ly/3V9tQ4O>

Raciti, P., Vivaldi, P., & Giuliano, G. (2016). Políticas De Lucha Contra La Pobreza E Inclusión Laboral. Análisis De Experiencias Latinoamericanas En La Evaluación De Las Competencias Transversales (Poverty Alleviation Policies and Labour Inclusion. Analysis of Latin American Experiences in the Evaluation of Transversal Skills). Análisis De Experiencias Latinoamericanas En La Evaluación De Las Competencias Transversales (Poverty Alleviation Policies and Labour Inclusion. Analysis of Latin American Experiences in the Evaluation of Transversal Skills)(July 13, 2016). OPERA, (18).

Ramírez Atehortúa, F. H., y Zwerg-Villegas, A. M. (2012). Metodología de la investigación: más que una receta. *AD-minister*, (20), 91-111. <https://bit.ly/2kbFnVT>

Ravelo Peña, M., Bonilla Vichot, I., Martell Socarras, M., y Toledo González, M.

(2019). La formación y desarrollo de la competencia investigativa, una experiencia en Pinar del Río. Mendive. Revista de Educación, 17(1), 54-68. <https://bit.ly/3YxMTIV>

Resolución 15224 de 2020 (2020, 24 de agosto). Ministerio de Educación Nacional. Diario oficial No. 51416. <https://bit.ly/3BLLVyY>

Resolución 21795 de 2020 (2020, 19 de noviembre). Ministerio de Educación Nacional. Diario oficial No. 51503. <https://bit.ly/3hCvEW4>

Rey, B. (2014). En torno a las palabras “Competencia” y “competencia profesional”. Propuesta Educativa, (42), 28-38. <https://bit.ly/3hEp01F>

Pástor Ramírez, Danilo, Arcos Medina, Gloria de Lourdes, & Lagunes Domínguez, Agustín. (2020). Desarrollo de capacidades de investigación para estudiantes universitarios mediante el uso de estrategias instruccionales en entornos virtuales de aprendizaje. Apertura (Guadalajara, Jal.), 12(1),

Ricaurte, L. (2012). Identificación de las competencias docentes básicas en los educadores del programa de premédico. Revista Universitaria: Docencia investigación, innovación, 2(10), 16- 31. <https://bit.ly/3Wq2hoT>

Rivera, S. (2011). Formación del docente para el uso de las TIC. Obtenido de <http://gte2.uib.es/edutec/sites/default/files/congresos/edutec11/Ponencias/Mesa%201-anx/Formaci%C3%B3n%20del%20docente%20para%20el%20uso%20de%20las%20TIC.pdf>

Rivera, F., Velázquez, J., & Sánchez, C. (2019). Los estilos cognitivos (CSI) en estudiantes de educación superior de una ciudad del sur de Chile. Revista de Estilos de Aprendizaje, 12(23), 6–29.

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., y García Jiménez, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Granada (España): Ediciones Aljibe.

Rodríguez, M. (2011). CLILL: Colombia leading into content language learning. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 16(28), 79-89. <https://n9.cl/8kct>

Rojas, A. y Hernández I. (2017). Competencias docentes: Desde la opinión de los profesores de programas de pregrado en psicología. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 7(2), 95 – 106. <https://bit.ly/3BLBPOr>

Rojas Zapata, A. F., Luna Hernández, J. A., & Hernández Arteaga, I. (2019). Competencias docentes transversales para el quehacer de profesores de pregrado en Psicología. *Educación y Educadores*, 21(3), 461–481. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.3.5>

Rojas, A., Luna, J., & Hernández, I. (2018). Competencias docentes transversales para el quehacer de profesores de pregrado en Psicología. *Educación y Educadores*, 21 (3), 461-481. <https://bit.ly/3PBvI6>

Rojas, B. (2010). *Investigación Cualitativa. Fundamentos y Praxis*. Caracas, Venezuela: Editorial Fedeupel.

Rojas Zapata, A. F., Luna Hernández, J. A., & Hernández Arteaga, I. (2019). Competencias docentes transversales para el quehacer de profesores de pregrado en Psicología. *Educación y Educadores*, 21(3), 461–481.

Rossi Cordero, A. S., y Barajas Frutos, M. (2018). Competencia digital e innovación pedagógica: Desafíos y oportunidades. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(3), 317-339. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i3.8004>

Ruiz, A. V. (Macías). *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Ediciones mensajero.

Rychen, D. S., y Salganik, L. H. (Eds.). (2003). *Key competencies for a successful life*

and a well-functioning society. Hogrefe Publishing.

Sáenz-Bilbao, N. and López-Vélez, A.L. (2015) Las competencias de emprendimiento social, coems: Aproximación a través de programas de formación universitaria en Iberoamérica. REVESCO. Revista de Estudios Cooperativos, Tercer Cuatrimestre, N° 119, pp. 159–182. DOI: 10.5209/rev-REVE.2015.n119.49066.

Herrera Rodríguez, J. I., Guevara Fernández, G. E., & Munster de la Rosa, H. (2015). Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos. Un acercamiento teórico-metodológico. Gaceta médica espirituana, 17(2), 120–134.

Salas, G., Mardones, R. E., y Ulloa Martínez, J. B. (2018). Usos del diseño metodológico cualitativo en artículos de acceso abierto de alto impacto en ciencias sociales. Forum: Qualitative Social Research, 19(1), 1-18. <https://doi.org/10.17169/fqs-19.1.2656>

Salazar, E., y Tobón, S. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. Espacios, 39(45), 17-30. <https://bit.ly/2QNejO>

Sampson, D. (2009). Competence-related metadata for educational resources that support lifelong competence development programmes. Educational Technology & Society, 12(4), 149-159.

Sarell, J. (2019). Propuesta de competencias suaves dinamizadoras para la gestión del conocimiento. Suma de Negocios, 10 (21). 1- 8.

Shirky, C. (2010). Cognitive surplus: Creativity and generosity in a connected age. Nueva York: Penguin Group.

Susa, S. C. (2019). Las herramientas didácticas como facilitadoras del aprendizaje en educación superior [Trabajo de grado, especialización en docencia universitaria]. Universidad Militar Nueva Granada. Colombia. <http://hdl.handle.net/10654/34862>.

Tesouro Cid, M., Corominas Rovira, E., Teixidó Savalls, J., y Puiggalí Allepuz, J. (2014). La autoeficacia docente e investigadora del profesorado universitario: relación con su estilo docente e influencia en sus concepciones sobre el nexo docencia-investigación. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 169–186. <https://doi.org/10.6018/rie.32.1.172771>

Tobón, S. (2001). *Aprender a emprender: un enfoque curricular*. Medellín: Funorie.

Tobón, S. (2002). *Modelo pedagógico por competencias*. Medellín: Funorie.

Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias Talca: Proyecto Mesesup, p.1-16 Extraído de la página web <https://>

Tobón, S. (2009). *Proyectos formativos: didáctica y evaluación de competencias*. Medellín: Funorie.

Tobón, S. (2011). *El currículo por competencias desde la socioformación*. Medellín: Funorie.

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (4ª ed.)*. Bogotá: ECOE.

Salazar Béjar, José Eduardo, & Cáceres Mesa, Maritza Librada. (2022). Estrategias metacognitivas para el logro de aprendizajes significativos. *Conrado*, 18(84), 6-16. Epub 10 de febrero de 2022.

Suarez, N. B. (2021). *Visión Holística Sobre Los Procesos Cognitivos, Metacognitivos Y Afectivos Que Orientan El Aprendizaje De La Química: Una Aproximación Teórica Desde La Perspectiva De Los Actores*. Sinopsis Educativa.

Tobón, S. (2013). *La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo*. Recuperado de http://bcnslp.edu.mx/antologias-rieb-2012/preescolar-i- semestre/DFySPreesco/Materiales/Unidad%20A%201_DFySPreesco/RecursosExtra/Tob%F3n

%20Formaci%F3n%20Basada%20C%2005.pdf [Links]

Torres, A., Badillo, M., Valentín, K., Nadina, O., y Ramírez, E., (2014). Las competencias docentes: el desafío de la educación superior. *Innovación educativa*, 14(66), 129-145. <https://bit.ly/3C8pkwT>

Torres, A., Mora, E., Garzón, F., y Ceballos, N. (2013). Desarrollo de competencias científicas a través de la aplicación de estrategias didáctica alternativas. Un enfoque a través de la enseñanza de las ciencias naturales. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas*, 14(1), 187-215. <https://bit.ly/3FC4oiI>

Torres, L. (2009). Latino definitions of success: a cultural model of intercultural competence. *Hispanic Journal of Behavior Sciences*, 31(4), 576-593. [Links]

Troncoso-Pantoja, C., y Amaya-Placencia, A. (2017). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. *Revista de la Facultad de Medicina*, 65(2), 329-332. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v65n2.60235>

UNESCO (2009). Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable Marco de acción de Belém Sexta conferencia internacional de educación de adultos Belem (Brasil). Dic. 1-4). P. 1-14. Extraído de la página web https://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/.../Belem%20Framework_Final_es.pdf

UNESCO Education Strategy 2014-2021. Extraído de la página web <https://www.unesdoc.unesco.org/Ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno...2>.

Uvalic-Trumbic, S. (2004). Educación superior en una sociedad mundializada: documento de orientación. UNESCO – Educación. <https://bit.ly/3YtYkkV>

Valencia Castro, J. L., Tapia Vallejo, S., & Olivares Olivares, S. L. (2019). La simulación clínica como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de

medicina. *Investigación en educación médica*, 8(29), 13-22.

Valerio-Ureña, G., y Valenzuela-González, R. (2015). Redes sociales y estudiantes universitarios: del nativo digital al informívoro saludable. *Profesional De La información*, 20(6), 667–670. <https://doi.org/10.3145/epi.2011.nov.10>

Valle, J., & Manso, J. (2013). Competencias clave como tendencia de la política educativa supranacional de la Unión Europea: Key competences as a trend in the supranational educational policies of the European Union. Ministerio de Educación.

Vásquez Córdova, A. S. (2021). Estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios como predictores de su rendimiento académico. *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 159-170.

Villa, A., & Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Villarroel, V. A., y Bruna, D. V. (2017). Competencias pedagógicas que caracterizan a un docente universitario de excelencia: un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docentes y estudiantes. *Formación universitaria*, 10(4), 75-96. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008>

Viloria, H. (2017). Desarrollo de competencias emprendedoras en docentes de universidades públicas autónomas. *Revista Encuentros*, 15(1), 133-146. <http://dx.doi.org/10.15665/re.v15i1.815>

Velásquez, A. (2012). *Una mirada crítica a la didáctica de las ciencias, la educación científica y el papel de las TIC en la educación superior*. (Tesis de grado). Ibagué: Universidad del Tolima.

Yeneri Carolina Rivas (2019): “La importancia de la motivación en el proceso

enseñanza-aprendizaje”, Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (julio 2019).

Yépez Herrera, E., Padilla Álvarez, G. C., & Garcés Alencastro, A. (2020).

DESARROLLO DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN LA INFANCIA. Revista Cognosis.

ISSN 2588-0578, 5(1), 103.

Anexos**Anexo A. Síntomas y Causas**

Síntomas y Causas	
Poco conocimiento de las competencias sistémicas	Escasa capacitación en formación por competencias sistémicas
Deficiencia en la construcción de conocimiento con base en el trabajo autónomo	Ausencia de modelos pedagógicos, que enfatizan en el trabajo autónomo
Desconocimiento de las competencias Sistémicas para la formación profesional	Profesionales poco competentes para el sector económico

Anexo B. Autorización del decano

San Juan de Pasto, 18 de marzo del 2020

SEÑORES:

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

Doctor: GUIDO PANTOJA

DECANO

FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS Y ADMINISTRATIVAS

CIUDAD

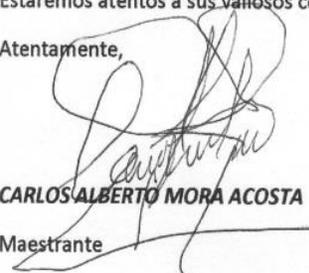
**ASUNTO: AUTORIZACIÓN DE INVESTIGACIÓN PARA TESIS DE MAESTRIA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA UNIVERSIDAD DE NARIÑO**

Reciba un cordial saludo,

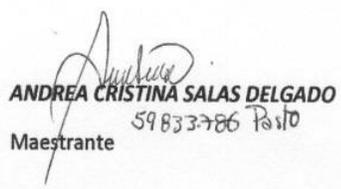
Por medio de la presente, nos dirigimos a usted muy respetuosamente para solicitar autorización y apoyo para el desarrollo de una investigación en competencias docentes en el Programa de Mercadeo, este es un requisito para el grado, nuestro objeto principal con el Programa es el crecimiento de este con nuestra retroalimentación de los resultados que se obtengan y poder contribuir de manera positiva siendo nosotros ex alumnos de este prestigioso departamento de Comercio Internacional y Mercadeo.

Estaremos atentos a sus valiosos comentarios.

Atentamente,


CARLOS ALBERTO MORA ACOSTA

Maestrante


ANDREA CRISTINA SALAS DELGADO

59833786 Pasto
Maestrante

Anexo C. Autorización del director

San Juan de Pasto, 18 de marzo del 2020

SEÑORES:

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas

Doctor: **CARLOS MANUEL CORDOBA**

Departamento Comercio Internacional y Mercadeo

CIUDAD

**ASUNTO: AUTORIZACIÓN DE INVESTIGACIÓN PARA TESIS DE MAESTRIA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA UNIVERSIDAD DE NARIÑO**

Reciba un cordial saludo,

Por medio de la presente, nos dirigimos a usted muy respetuosamente para solicitar autorización y apoyo para el desarrollo de una investigación en competencias docentes en el Programa de Mercadeo, este es un requisito para el grado, nuestro objeto principal con el Programa es el crecimiento de este con nuestra retroalimentación de los resultados que se obtengan y poder contribuir de manera positiva siendo nosotros egresados de este prestigioso departamento de Comercio Internacional y Mercadeo.

Estaremos atentos a sus valiosos comentarios.

Atentamente,



CARLOS ALBERTO MORA ACOSTA

Maestrante



ANDREA CRISTINA SALAS DELGADO

Maestrante

Anexo D. Presupuesto

Cantidad	Unidad Medida	Detalle	Costo Unidad \$	Costo Total \$
1	Hewlett Packard HP	Computador Portátil	\$ 3.300.000	\$ 3.300.000
1	EPSON L455 Cartuchos incluidos	Impresora	\$ 800.000	\$ 800.000
4	Botes de tinta EPSON	Tinta para Impresora	\$ 35.000	\$ 140.000
4	Resmas	Papel de impresora carta/oficio	\$ 8.000	\$ 32.000
120	Páginas	Impresión de entrevistas.	\$ 50	\$ 6.000
141500	Páginas	Copias sobre la investigación	\$ 50	\$ 75.000
4	Libro	Libros sobre la investigación	\$ 25.000	\$ 100.000
40	Medios de transporte público	Movilidad a la Institución y Bibliotecas	\$ 1.400	\$ 56.000
2	Páginas	Empasta de proyecto de Tesis	\$ 20.000	\$ 20.000
Costo Total				\$ 4.529.000

Anexo E. Formato de consentimiento informado

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Dentro del programa de **Maestría en Docencia Universitaria**, adscrito a la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, aprobado por el Ministerio de Educación Nacional acreditación: Alta calidad Resolución No. 004007 de 12 de abril de 2019 MEN, estamos realizando la investigación titulada: *“Competencias Transversales Sistémicas del Docente de Mercadeo de la Universidad de Nariño”*, con el objetivo de *Develar las competencias docentes transversales sistémicas que debe acreditar el profesor del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.*

Informado de lo anterior declaro que participo de este proceso autónoma y voluntariamente, como conocedor de la finalidad de la investigación y a sabiendas de que la información que suministre y mi identidad serán totalmente confidenciales y no me causarían riesgo alguno.

NOMBRE: _____

FIRMA:

Identificación: _____

FECHA:

Anexo F. Permiso de recolección de información

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

San Juan de Pasto, 12 de abril de 2021

Doctor:
CARLOS MANUEL CORDOBA
Coordinador del Programa de Mercadeo Universidad de Nariño
Ciudad

Referencia: Solicitud de Permiso para realizar recolección de información para una investigación.

Cordial Saludo,

Dentro del programa de **Maestría en Docencia Universitaria**, adscrito a la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, aprobado por el Ministerio de Educación Nacional acreditación: Alta calidad Resolución No. 004007 de 12 de abril de 2019 MEN, estamos realizando la investigación titulada: "*Competencias Transversales Sistémicas del Docente de Mercadeo de la Universidad de Nariño*", con el objetivo de Develar las competencias docentes transversales sistémicas que debe acreditar el profesor del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.

Por lo anterior, respetuosamente, solicito a Usted concedernos el Permiso Respectivo para hacer la recolección de la información requerida en el proceso investigativo como coordinador del Programa, con estudiantes, como docentes, la misma que será confidencial y sólo válida para el fin de la propuesta de investigación.

Atentamente,


ANDREA CRISTINA SALAS
C.C. 59.833.786 de Pasto
Maestrante


CARLOS ALBERTO MORA
C.C. 12.985.368 de Pasto
Maestrante

Anexo G. Guion de entrevistas director

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
GUIÓN DE ENTREVISTA: Coordinador

TITULO DEL PROYECTO: Competencias transversales sistémicas del docente del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.	
INVESTIGADORES: Andrea Cristina Salas Delgado y Carlos Alberto Mora Acosta	
FECHA DEL GRUPO FOCAL: abril 2021	
PARTICIPANTES: Coordinador Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño	
HORA DE INICIO:	HORA DE FINALIZACION:
MEDIO TECNOLÓGICO: Teams	INSTRUMENTOS: Guion de entrevista
OBJETIVO: Develar las competencias docentes transversales sistémicas que debe acreditar el profesor del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.	

Temario

Categoría 1.- Competencias

Preguntas:

1. ¿Qué concepción tiene usted por competencias?
2. ¿Qué tipo de competencias conoce usted?

Categoría 2.- Competencias transversales

Preguntas:

3. ¿Cuál es la concepción que tiene usted por competencias transversales?
4. ¿Conoce usted algunas competencias transversales sistémicas?

Categoría 3. Estrategias de enseñanza de las competencias sistémicas

5. ¿Cómo Coordinador del Programa de Mercadeo qué estrategias didácticas evidencia usted para la enseñanza de competencias sistémicas con los estudiantes?
6. ¿Qué recursos utiliza usted en clase para la enseñanza de las competencias sistémicas?

Objetivo de Desarrollo

7. ¿Cuál sería su propuesta para una enseñanza significativa de las competencias transversales sistémicas en el programa de Mercadeo de la Universidad?
8. ¿Como le gustaría a usted que le enseñen las competencias sistémicas?

Anexo H. Guía de guion a entrevistas a docentes

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

GUIÓN DE ENTREVISTA: Docentes

TITULO DEL PROYECTO: Competencias transversales sistémicas del docente del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño	
INVESTIGADORES: Andrea Cristina Salas Delgado y Carlos Alberto Mora Acosta	
FECHA: mayo 2021	
PARTICIPANTES: Docentes de Programa del Mercadeo	
HORA DE INICIO:	HORA DE FINALIZACION:
MEDIO TECNOLÓGICO: Teams	INSTRUMENTOS: Guion de entrevista
OBJETIVO: Develar las competencias docentes transversales sistémicas que debe acreditar el profesor del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.	

Temario

Categoría 1.- **Competencias**

Preguntas:

1. ¿Qué concepción tiene usted por competencias?
2. ¿Qué tipo de competencias conoce usted?

Categoría 2.- **Competencias transversales**

3. ¿Cuál es la concepción que tiene usted por competencias transversales?
4. ¿Conoce usted algunas competencias transversales sistémicas?

Categoría 3.- **Estrategias de enseñanza de las competencias sistémicas**

5. ¿Qué estrategias didácticas utiliza usted para enseñar competencias sistémicas con sus estudiantes?
6. ¿Cuáles son los recursos que se utilizan para la enseñanza de estas competencias sistémicas?

Objetivo de Desarrollo

7. ¿Cuál sería su propuesta para una enseñanza significativa de las competencias transversales sistémicas en el programa de Mercadeo de la Universidad?
8. ¿Como le gustaría a usted que le enseñen las competencias sistémicas?

Anexo I. Guion grupo focal a estudiantes

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

GUIÓN DE GRUPO FOCAL: Estudiantes

TÍTULO DEL PROYECTO: Competencias transversales sistémicas del docente del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.	
INVESTIGADORES: Andrea Cristina Salas Delgado y Carlos Alberto Mora Acosta	
FECHA DEL GRUPO FOCAL:	
PARTICIPANTES: Estudiantes Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño	
HORA DE INICIO:	HORA DE FINALIZACIÓN:
MEDIO TECNOLÓGICO:	INSTRUMENTOS: Grupo focal
OBJETIVO: Develar las competencias docentes transversales sistémicas que debe acreditar el profesor del Programa de Mercadeo de la Universidad de Nariño.	

Temario

Categoría 1.-

Competencias

:

1. ¿Qué concepción tiene usted por competencias?
2. ¿Qué tipo de competencias conoce usted?

Categoría 2.-

Competencias transversales

3. ¿Cuál es la concepción que tiene usted por competencias transversales?
4. ¿Conoce usted algunas competencias transversales sistémicas?

Categoría 3.-

Estrategias de enseñanza de las competencias sistémicas

5. ¿Qué estrategias didácticas utilizan los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje con competencias sistémicas?
6. ¿Cuáles son los recursos que utilizan los docentes para la enseñanza de estas competencias sistémicas?

Objetivo de Desarrollo.

7. ¿Cuál sería su propuesta para una enseñanza significativa de las competencias transversales sistémicas en el programa de Mercadeo de la Universidad?
8. ¿Como le gustaría a usted que le enseñen las competencias sistémicas?

Anexo J. Revisión Juez experto: Mg. Sandra Cerón**Revisión de preguntas por categoría**

Instructivo. Por favor conteste, según su experiencia y conocimiento, si la pregunta que se encuentra dentro de la categoría cumple con los requisitos de pertinencia, coherencia y claridad en la redacción.

Método de calificación: la calificación es cualitativa y dicotómica. Se califica SI o NO, de acuerdo con el criterio evaluado. Solo se consideran aprobados los ítems que tienen SI en TODOS los criterios. Solo en el caso de que se califique que no cumple con el criterio de redacción clara, es posible aprobar el ítem con las debidas correcciones a la redacción.

1.3.2. Requisitos.

COHERENCIA DE LA PREGUNTA	PERTINENCIA DE LA PREGUNTA	CLARIDAD EN LA REDACCIÓN
Se considera coherente una pregunta cuando mantiene una relación lógica con otras preguntas y con la categoría que la contiene. Las preguntas coherentes no albergan contradicciones entre sí.	Se considera pertinente una pregunta cuando es adecuada para el tema estudiado y contribuye a la aclaración de la pregunta de investigación.	La claridad de una pregunta se refiere a que se pueda entender perfectamente, y esté formulada para la edad, género, etnia y nivel educativo de la población a la que va dirigida. Además, debe ser entendible de acuerdo con la región y al contexto donde se va a investigar.

Formato de revisión por categorías**Categoría 1: Competencias**

Preguntas	Coherencia	Pertinencia	Claridad	Valoración global (SI o NO)	Comentarios
¿Cuál es su concepción por competencias?	X	X	X	si	NA
¿Qué tipo de competencias conoce usted?	X	X	X	si	NA

Categoría 2: Competencias transversales

Preguntas	Coherencia	Pertinencia	Claridad	Valoración global (SI o NO)	Comentarios
¿Cuáles son las principales concepciones que tiene por competencias transversales?	X	X		si	¿Cuáles son las concepciones que tiene sobre competencias transversales?
¿Recuerda usted qué tipo de competencias transversales sistémicas?	X	X			La pregunta le permite obtener respuestas de si o de no (si recuerdo o no recuerdo le pueden contestar) ¿Qué sabe o conoce sobre las competencias transversales o sistémicas, desde el programa xxx?

Categoría 3: Estrategias de enseñanza (invito a revisar este referente) de las competencias sistémicas

Preguntas	Coherencia	Pertinencia	Claridad	Valoración global (SI o NO)	Comentarios
¿Cuáles competencias sistémicas evidencia usted como coordinador <u>que se enseñen a los estudiantes?</u>	X	X		si	Sugiero: que se fomentan/ desarrollan/ en los estudiantes?
¿Cuáles son los recursos que se utilizan para la enseñanza de estas competencias sistémicas?	x	x	x	Si	

Concepto de evaluación general del instrumento. (Marque con una X)

Aprobado ____. Aprobado con ajustes (redacción) __X__. No aprobado __.

Escala de valoración global de experticia del juez. En una escala de 1 a 10, siendo 10 el máximo nivel, califique el nivel de conocimiento o experiencia que tiene respecto al tema estudiado.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
							X		


Sandra Yaneth Cerón Cabrera

Docente Formación Humanística – Universidad de Nariño

Docente investigadora – en temas de: Docencia, didáctica y pedagogía.

Coordinación académica Instituto Champagnat – Pasto

Anexo K. Revisión por juez experto: Doctor Jesús Insuasty**Revisión de preguntas por categoría**

Instructivo. Por favor conteste, según su experiencia y conocimiento, si la pregunta que se encuentra dentro de la categoría cumple con los requisitos de pertinencia, coherencia y claridad en la redacción.

Método de calificación: la calificación es cualitativa y dicotómica. Se califica SI o NO, de acuerdo con el criterio evaluado. Solo se consideran aprobados los ítems que tienen SI en TODOS los criterios. Solo en el caso de que se califique que no cumple con el criterio de redacción clara, es posible aprobar el ítem con las debidas correcciones a la redacción.

1.3.2. Requisitos.

COHERENCIA DE LA PREGUNTA	PERTINENCIA DE LA PREGUNTA	CLARIDAD EN LA REDACCIÓN
Se considera coherente una pregunta cuando mantiene una relación lógica con otras preguntas y con la categoría que la contiene. Las preguntas coherentes no albergan contradicciones entre sí.	Se considera pertinente una pregunta cuando es adecuada para el tema estudiado y contribuye a la aclaración de la pregunta de investigación.	La claridad de una pregunta se refiere a que se pueda entender perfectamente, y esté formulada para la edad, género, etnia y nivel educativo de la población a la que va dirigida. Además, debe ser entendible de acuerdo con la región y al contexto donde se va a investigar.

Formato de revisión por categorías**Categoría 1: Competencias**

Preguntas	Coherencia	Pertinencia	Claridad	Valoración global (SI o NO)	Comentarios
¿Cuál es su concepción por competencias?	Si	Si	Si	Si	
¿Qué tipo de competencias conoce usted?	Si	Si	Si	Si	

Anexo L Revisión por juez experto: Mg German Villota Gómez

Revisión de preguntas por categoría

Instructivo. Por favor conteste, según su experiencia y conocimiento, si la pregunta que se encuentra dentro de la categoría cumple con los requisitos de pertinencia, coherencia y claridad en la redacción.

Método de calificación: la calificación es cualitativa y dicotómica. Se califica SI o NO, de acuerdo con el criterio evaluado. Solo se consideran aprobados los ítems que tienen SI en TODOS los criterios. Solo en el caso de que se califique que no cumple con el criterio de redacción clara, es posible aprobar el ítem con las debidas correcciones a la redacción.

1.3.2. Requisitos.

COHERENCIA DE LA PREGUNTA

Se considera coherente una pregunta cuando mantiene una relación lógica con otras preguntas y con la categoría que la contiene. Las preguntas coherentes no albergan contradicciones entre sí.

PERTINENCIA DE LA PREGUNTA

Se considera pertinente una pregunta cuando es adecuada para el tema estudiado y contribuye a la aclaración de la pregunta de investigación.

CLARIDAD EN LA REDACCIÓN

La claridad de una pregunta se refiere a que se pueda entender perfectamente, y esté formulada para la edad, género, etnia y nivel educativo de la población a la que va dirigida. Además, debe ser entendible de acuerdo con la región y al contexto donde se va a investigar.

Formato de revisión por categorías

Categoría 1: Competencias

Preguntas	Coherencia	Pertinencia	Claridad	Calificación global (SI o NO)	Comentarios
¿Cuál es su concepción por competencias?	Si	Si	Si	Si	
¿Qué tipo de competencias conoce usted?	Si	Si	Si	Si	

Categoría 2: Competencias transversales

Preguntas	Coherencia	Pertinencia	Claridad	Calificación global (SI o NO)	Comentarios
¿Cuáles son las principales concepciones que tiene por competencias transversales?	Si	Si	Si	Si	
¿Recuerda usted qué tipo de competencias transversales sistémicas?	Si	Si	Si	Si	

Categoría 3: Estrategias de enseñanza de las competencias sistémicas

Preguntas	Coherencia	Pertinencia	Claridad	Calificación global (SI o NO)	Comentarios
-----------	------------	-------------	----------	-------------------------------	-------------

¿Cuáles competencias sistémicas evidencia usted como coordinador que se enseñen a los estudiantes?

Si

Si

Si

i

Considero pertinente cambiar el termino enseñen por promueven, para mejorar el constructo de la pregunta

¿Cuáles son los recursos que se utilizan para la enseñanza de estas competencias sistémicas?

Si

Si

Si

Si

Considero pertinente cambiar el termino enseñen por promueven, para mejorar el constructo de la pregunta

Concepto de evaluación general del instrumento. (Marque con una X)

Aprobado X.

Aprobado con ajustes (redacción) ____.

No aprobado ____.

Escala de valoración global de experticia del juez. En una escala de 1 a 10, siendo 10 el máximo nivel, califique el nivel de conocimiento o experiencia que tiene respecto al tema estudiado.



MAG. GERMAN VILLOTA GÓMEZ

Docente Investigación

Universidad Popular del Cesar