

¿Formación o capacitación del profesor universitario en Colombia?

¿Cultural education or qualification of university professor in Colombia?

COLCIENCIAS TIPO 2. ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

RECIBIDO: JULIO 1, 2012; ACEPTADO: AGOSTO 15, 2012

Martha Cecilia Sandino Rodríguez
Mcsandino@usc.edu.co

Universidad Santiago de Cali

Resumen

Este artículo presenta una aproximación a la comprensión y el sentido de la formación del profesor universitario en Colombia; si es posible formarlo o si, por el contrario, lo que se da en la universidad es un proceso de capacitación profesionalizante. La investigación encuentra que el profesor no es tomado en cuenta de manera significativa en el proceso participativo de la formación, ya que los organismos internacionales y la política educativa del Estado son lo que indican cuáles deben ser los lineamientos pedagógicos. La formación de los profesores universitarios se evidencia como uno de los problemas de estudio necesarios de cara a la comprensión de su quehacer, sus prácticas y sus discursos, las relaciones que mantienen en el seno de la universidad y su reconocimiento como intelectuales de la educación.

Palabras Clave

Formación; capacitación; formación del profesor universitario; discursos; comprensión; sentido.

Abstract

This article aims to reflect closer to understanding and sense of university professor in Colombia, if possible cultural educations or if, instead, it occurs in collage is a process of professionalizing training. Finding that the professor is not significantly taken into account in the participatory process of cultural educations, and that international agencies and state education policy indicate which are what the guidelines should be educational. The cultural educations of university professor is evident as one of the necessary study problems facing the understanding of his work, practices and discourses, the relationships within the university and its recognition as intellectual education.

Keywords

Cultural education, qualification, cultural education of university professor; discourse; understanding; meaning.

I. INTRODUCCIÓN

La reflexión acerca de la educación superior y sus instituciones, en relación con los cambios y las tensiones a nivel nacional e internacional, fortalecen las visiones sobre los verdaderos retos que se deben enfrentar para adecuarla a la relación entre los sujetos y los contextos, y realizar compromisos académicos que orienten a la universidad a ser transformadora del sujeto como ser social.

Para que la universidad pueda cumplir con sus tareas académicas necesita profesores preparados. Para lograr estar a tono con las necesidades de las sociedades global y nacional, se requiere que su formación sea un proceso continuo.

Las investigaciones en Colombia sobre los profesores apenas representan un 4.2% (Martínez & Vargas, 2002, p.37) del total de los estudio en educación superior en el país (Zambrano, 2007); el papel primordial que cumple el profesor universitario en la formación de otros sujetos, su quehacer docente, de investigación y de extensión hacia la sociedad, explica la importancia de estudiar y comprender su formación, sus discursos, sus prácticas y sus relaciones con la institución.

Aquí se aborda el concepto de formación en su dimensión histórica, privilegiando dos enfoques: el humanístico y el de la racionalidad técnica, enmarcados en la formación del profesor universitario.

El objetivo de este artículo es reflexionar sobre el proceso de formación del profesor universitario en Colombia. Para su desarrollo, se hace un recorrido histórico del concepto de formación y se revisan el discurso actual colombiano referente a la política educativa y el discurso externo, a través de diferentes organismos internacionales. Finalmente se hace una reflexión que busca aportar elementos a la comprensión del sentido de la formación del profesor universitario y se invita a continuar con este proyecto, como un tema complejo y reciente en su investigación.

I. ANTECEDENTES

Hubo un momento en que el profesor universitario surgía de manera espontánea; contaba con virtudes y ejercía por vocación; era una persona culta, con una posición en la vida; que se formaba en y para la vida, como ser humano perceptivo a su entorno, respetuoso del pensamiento y las ideas de los demás, con sensibilidad en la ética y en la estética, en el arte y la literatura.

La mayoría de los profesores universitarios comenzaban su práctica docente por la afición de enseñar y transmitir los conocimientos recibidos de sus maestros, diseñando su propio método de enseñanza (Aguirre, 1995). Se le llamaba catedrático y estaba enmarcado en el concepto de formación como totalidad.

Debido al progreso técnico y a la modernización, los países inician la demanda de una educación orientada a formar agentes económicos capaces de utilizar la nueva tecnología. Exigen nuevas aptitudes a las instituciones educativas y reclaman unas competencias profesionales actualizadas. Se piensa en la formación de la mano de obra como algo estratégico y la asignación de recursos para la formación permanente, en la que se requiere personal capaz de evolucionar y de adaptarse a los cambios.

Es así como el progreso técnico modifica la manera de calificar la aplicación de los nuevos procesos de producción –trabajos fragmentados– exigiendo unas competencias específicas a cada trabajador, adquiridas mediante la especialización y la formación técnica y profesional, el comportamiento social y la aptitud para el trabajo en equipo.

Por lo anterior, se pide a las universidades conceder mayor importancia a la formación científica y tecnológica, para atender la demanda de especialistas que estén al corriente de las tecnologías más recientes, capaces de manejar sistemas cada vez más complejos. Estas decisiones influyen directamente en las condiciones del profesor y en lo que se le exige, de acuerdo con las últimas reformas de la educación.

Es así como en los años sesenta, en Colombia surge la preocupación por mejorar la calidad de los profesores para atender el creciente volumen de estudiantes en la educación superior. Se diseñó un primer *Plan de desarrollo universitario a corto plazo, 1965-1968*, que propone incrementar las facultades de educación y mejorar los sistemas y métodos de enseñanza, aprendizaje e investigación, estableciendo cursos de capacitación sobre técnicas psicopedagógicas, que sirvan de base para la expansión de los programas académicos de postgrado en docencia universitaria (Díaz, 2000).

En 1968, la Universidad de los Andes creó el *Centro para el mejoramiento de la instrucción universitaria*, donde participaban profesores de diferentes disciplinas.

La Universidad del Valle a finales de los años 60 realizó actividades de mejoramiento de la docencia universitaria,

que fortaleció en los años 70 con la creación del *Seminario Permanente sobre el Mejoramiento de la Docencia Universitaria* [SPMDU] y consolidó en los 80 con la creación del programa de *Magíster en Docencia Universitaria*.

En la década de los noventa crecieron los programas de pregrado y postgrado. Para 1999 los postgrados en docencia universitaria llegaban a cincuenta y cuatro, bajo diferentes modalidades, jornadas y metodologías. Se justificaban con la necesidad de mejorar las competencias pedagógicas de los profesores, para favorecer el desarrollo de una mejor formación en la universidad y una mayor productividad del sector empresarial. Esto, más como una respuesta al perfil legal que por un interés real en la formación de investigadores sobre los múltiples problemas de la práctica pedagógica universitaria (Díaz, 2000).

Desde esta perspectiva, el Estado como regulador social e ideológico, acentuó su papel para dirigir y poner en marcha reformas educativas. Particularmente en Colombia se reglamenta el *ser* profesor universitario y las Instituciones de Educación Superior [IES] bajo unas normatividad que establece el *Ministerio de Educación Nacional* [MEN] a través de la Ley 80 de 1980, por la cual se definen las funciones del *Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior* [ICFES] y los requisitos que deben cumplir los establecimientos de educación superior, y se establece su control y vigilancia y su evaluación respecto a la investigación.

La Ley 30 de 1992, en su artículo 53 crea el *Sistema Nacional de Acreditación* para las IES, cuyo objetivo fundamental es garantizar, a la sociedad, que las instituciones que hacen parte del sistema cumplen con los requisitos de calidad y realizan sus propósitos y objetivos. Como parte de éste proceso, nace el *Consejo Nacional de Acreditación* [CNA], encargado de orientar, fiscalizar, garantizar la calidad y recomendar al *Ministerio de Educación Nacional* la acreditación de los programas académicos.

Es así como el modelo de acreditación viene del modelo empresarial. La estandarización de los procesos productivos y empresariales impone que las universidades cumplan con los estándares de calidad, debido a la relación entre las IES y el sector productivo. En el *Consejo de Educación Superior*, por ejemplo, participan dos representantes del sector productivo, elegidos por el mismo consejo, de entre los postulados libremente por las agremiaciones nacionales (Instituto Latinoamericano de Liderazgo, 2002).

A continuación se relacionan las principales normas expedidas por el Estado nacional para garantizar el cumplimiento de los requerimientos de calidad y de estandarización en la educación superior:

- *Decreto 2904 de 1995 del CESU*. Define la acreditación, señala las etapas y los agentes de este proceso e indica quienes forman parte del CNA.
- *Acuerdos 04 de 1995 y 01 de 2000*. Expiden el reglamento del CNA.
- *Acuerdo 02 de 2006*. Establece los rangos de temporalidad para la acreditación y renovación de la acreditación de programas e instituciones.
- *Decreto 2566 de 2003*. Establece las condiciones mínimas de calidad para la obtención del registro calificado de un programa académico.

Asimismo, el MEN en sus decretos 916 de 2001 y 1001 de 2006, establece los estándares de calidad para los programas de maestría a nivel nacional. En ellos se indica el propósito del desarrollo de competencias que permitan la solución de problemas o el análisis de situaciones particulares de carácter disciplinario, interdisciplinario o profesional.

Teniendo en cuenta la normatividad, se llega al concepto de educación, como una forma de división del trabajo dentro de las áreas académicas de la universidad, configurando un nuevo enfoque que permite a los profesionales desarrollar habilidades y competencias para el trabajo, a partir de la fragmentación de la formación en sus diferentes saberes. Como dice Jacques Delors en su informe, *la educación es pluridimensional* (Delors, 1996, p.56). El *Saber*, el *saber hacer*, el *saber ser* y el *saber convivir* en sociedad, constituyen cuatro aspectos, íntimamente enlazados, de una misma realidad (Tobón, 2006).

Se puede observar que la normatividad de la educación hacia lo superior está reconfigurando un nuevo enfoque de *formación y desarrollo de competencia*, en el caso que nos corresponde, del profesor universitario, en el cual se generan unas habilidades, unas técnicas, unas evaluaciones de sus prácticas y un ejercicio de la docencia, basados en un ideal de comportamiento bajo el paradigma *proceso – producto*, enfocado al *cómo* del ejercicio profesoral, al *resultado* como un fin.

Es así como en los concursos para designar nuevos docentes, es común que les pida a los aspirantes que hagan una presentación ante un grupo de profesores; así mismo para evaluar su eficiencia o en los ejercicios de evaluación

de calidad, los profesores son valorados por su capacidad de desempeño, como síntoma de la razón estratégica que está en juego (Barnett, 2000).

Haciendo un paralelo entre los requisitos de la norma ISO 9001 a nivel empresarial y la reconfiguración de la política educativa colombiana de carácter obligatorio para las IES (e.g., las condiciones mínimas para los programas), se encuentran puntos comunes: el enfoque basado en competencias (en la ISO) y el enfoque de formación basado en competencias, orientado a la estandarización de los programas, para ser más efectivos y, por consiguiente, más productivos (para las universidades).

Para ello cuentan con un sistema de medición y control de resultados – evaluación de desempeño en el caso de los profesores–, a través de algunos indicadores como el número de artículos escritos en un año, los proyectos de investigación y extensión, los cursos dictados, etc., es decir la docencia; la planificación del diseño y desarrollo del producto frente el diseño de currículos, cursos, syllabus. El personal laboral debe contar con unas competencias, unas habilidades, unas aptitudes y unas actitudes en el trabajo, frente a la universidad que debe desarrollar en sus profesionales; un *saber hacer en contexto*, *saber conocer*, *saber ser* y *saber con otros*, en lo que denominamos, el fraccionamiento de la formación.

Esta situación de la estandarización de la educación no es un caso particular en Colombia, sino que corresponde a una lógica global. Organismos internacionales como la UNESCO, el Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], recomiendan a las universidades la formación de profesionales competentes, competitivos y capaces de adaptarse al mercado laboral de manera flexible. Se pide a los sistemas educativos de todo el mundo que trabajen a la vez más y mejor.

En el informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación en el Siglo XXI presidida por Jaques Delors (1996) que se realizó en los primeros cinco años de los 90, se plantean estas cuestiones con respecto a los estudios universitarios, los métodos y los contenidos de la enseñanza como condiciones necesarias para su eficacia. Por consiguiente, la educación tiene que adaptarse en todo momento a los cambios de la sociedad, la capacitación de los docentes en el empleo suele contribuir a una mayor toma de conciencia.

Asimismo, la *Declaración Mundial sobre la Educación*

Superior (1998), originada por la Unesco, plantea que *la evaluación de la calidad de la universidad* debe estar fundada en la formación de su personal. Establece unas políticas y directrices sobre los docentes de la educación superior, a fin de actualizar y mejorar sus competencias, de tal manera que permita, a su vez, la innovación de los programas de estudio y los métodos de enseñanza y aprendizaje, velando por la excelencia en la investigación y la enseñanza.

La tensión se da por el cambio de concepción en la formación. No se pretende descalificar el nuevo enfoque del sistema educativo por competencias, sino comprender su sentido y reflexionar sobre la manera como se privilegia el *saber hacer en contexto*, sobre los otros saberes, y cuándo su concepción operacional (preocupados por su *saber cómo*, encaminados hacia los resultados) se convierte en el objetivo principal, dejando de lado los demás.

Cabe señalar, que las discusiones y estudios sobre la formación del profesor universitario en Colombia son muy recientes y se han convertido en el centro de interés de los estudiosos de los temas académicos, condicionados por la función social que cumple la universidad, el papel principal que ella debe ejercer en la formación de los sujetos de los distintos campos disciplinares y su papel en el vínculo generacional y de aportes culturales a la identidad del país (Álvarez, 2009).

II. MARCO TEÓRICO

Al abordar uno de los conceptos más importantes en las ciencias de la educación y las ciencias sociales, como es la formación, es importante hacer referencia a que un concepto es la construcción histórica que se va transformando a través del tiempo y de la cultura en que se encuentra inmerso. Para Gadamer (1997) es una forma de comprender algo. No surge por capricho; es un terreno del pensamiento y éste es dinámico por naturaleza.

Tradicionalmente el concepto de formación se empieza a indagar desde el siglo V. Para esa época se hablaba más de *areté*, interpretado como virtud, nobleza, representado por el ideal del caballero de la época, con la fuerza y destreza de los guerreros, regido por normas de conducta diferentes a las del común de los hombres (Jaeger, 1935).

Posteriormente, el ideal de educación de los griegos era abrazar lo humano en su totalidad; transformando el concepto de nobleza a las más altas exigencias espirituales, para la construcción de su ideal de humanidad. El sentido espiritual de los griegos era el humanismo que significó la

educación del hombre de acuerdo con la verdadera forma humana, con su auténtico ser, como ideal de cultura.

La formación haría del individuo una persona apta para ejercer sus deberes cívicos; conformado por la gramática, la retórica, la poesía, las matemáticas y la filosofía; dotaba al individuo de conocimientos y control sobre sí mismo y sobre sus expresiones.

Se retoma esa concepción de la formación en Alemania con *bildunga*, *bildungen*, desde la totalidad del ser humano, en el sentido de *forma* y ante todo *formación* (*Gestaltung*), esta última en doble dirección: *formar* y *formarse*. Hasta mediados del siglo XVIII se mantuvo este concepto en las esferas lingüísticas, referido al intelecto, a las costumbres y a los comportamientos de la época (Vierhaus, 2002).

Con la llegada de la Ilustración, se sostenía que la razón humana podía combatir la ignorancia, la superstición y la tiranía y construir un mundo mejor. Así es como el concepto neoclásico de formación en el siglo XVIII es frecuentemente el de educación y formación como fuerza de entendimiento, en él, la formación de la razón y el juicio mediante la enseñanza son las metas más importantes de la educación; para ellas se debe cultivar la formación del temperamento y el gusto por el arte.

El filósofo alemán Immanuel Kant definió la Ilustración como el acto por el cual *el hombre se desprende de su inmadurez causada por él mismo*. Su lema era *Atrévete a conocer! ¡Ten el valor de usar tu propia inteligencia!*.

Para el filósofo Alemán Hegel (1807) el concepto de formación está relacionado con las llamadas *ciencias del espíritu* que entendían, además de las ciencias formativas, como objeto de estudio la formación como proceso individual e histórico – humano. Hegel expuso en su *Propedéutica filosófica* que el hombre no es por naturaleza un ser espiritual y de razón, tal como debería ser, sino que requiere de la formación para lograrlo. *El hombre debe hacerse apto para mirar por sí mismo de arriba abajo el todo y comprender desde allí su peculiaridad* (Orozco, 1999, p.36). Quien no esté formado está siempre en la intuición o en el juzgamiento; el formado reconoce los límites de su capacidad de juzgar.

Posteriormente el concepto de formación fue tomado como experiencia, inicialmente, por Goethe, desde la literatura, recurre al concepto de formación para nombrar los procesos que experimenta el ser humano. Luego Larrosa (1997) en su libro *Pedagogía Profana* presenta de una manera romántica, la descripción de formación que

hace Peter Handke (1969), como un viaje en el cual no importa la llegada o el destino, sino el recorrido, la aventura, las situaciones encontradas en el camino, las experiencias que permiten la transformación del ser en un proceso de desarrollo inacabado; un viaje interior que permite formarse *en y para* la vida; la transformación de sí y por sí para llegar a ser otro; un recorrido que no tiene fin; lo que hoy llamamos educación a lo largo de la vida. Recientemente lo retoma Zambrano (2007) indicando que *la experiencia se interpreta para seguir avanzando, para comprender lo que somos y hacemos, lo que buscamos ser y lo que podemos hacer... la experiencia nos marca y de ellas surgen los modos de pensar, actuar y sentir. La experiencia del profesor es una forma de saber que no puede sino descubrirse en silencio. Es un saber puesto al servicio de la misma formación del profesor.*

Gadamer (1997), introduce el concepto de *formación* como el elemento en el que viven las ciencias del espíritu, *el proceso por el cual se adquiere cultura y esta cultura misma en cuanto patrimonio personal del hombre culto*, en breve significa *ascenso a la humanidad*; desarrollo del hombre, en tanto hombre. *es toda configuración producida por la naturaleza*, como cuando se habla de la forma que tiene un tronco de árbol en su parte interna. El espíritu humano es *devenir* (llegar a ser). Señala, como algo más elevado y más interior, al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda vida espiritual y ética, que se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter.

A. Capacitación

Con la modernidad el concepto de formación ocupa su lugar en la racionalidad técnica y en el espíritu capitalista, regido por leyes descubiertas y utilizadas por el pensamiento racional; el mundo del sujeto desaparece, no hay apropiación del saber de manera crítica; la cultura y tradición pierden su lugar en la educación. El concepto de educación se orienta hacia el *mejoramiento económico y ascenso social*.

Es así como la sociedad moderna está regida por la tecnología y la comunicación, el modelo de sociedad informacional, sociedad red, donde el sujeto desaparece; es una sociedad de capacitación, donde el sujeto se vuelve competitivo a través de formatos, no se piensa en el ser, sino en el funcionamiento. El capitalismo genera otras formas de comprensión del conocimiento basadas en la capacitación orientada en la racionalidad técnica e instrumental para el dominio sobre algo (Álvarez, 2009).

El diccionario de Real Académica Española (2001) entiende como capacitación *hacer apto a alguien, habilitarlo*. Asimismo, Ramos (2005) indica que la capacitación se convierte en una forma eficaz de ubicar a los individuos; se asume como un proceso de asistencia continúa con miras al desempeño eficiente de sus funciones.

Orozco (1999) considera que la capacitación está incluida dentro de la formación, puesto que la formación como resultado no se produce como los objetivos técnicos, sino que surge de un proceso interior, que se encuentra en constante desarrollo y progresión.

Por lo anterior, la diferencia entre el concepto de formación y el de capacitación, es que el primero se centra en la subjetividad, en los procesos propios del sujeto; el segundo, se centra en el transcurrir de lo exterior, en la adquisición de las herramientas necesarias para el desempeño del sujeto.

Las políticas de capacitación a los profesores universitarios apuntan a dos vertientes, la científica y la pedagógica. La primera se garantiza mediante los procedimientos de reclutamiento y selección del profesor que aplica la universidad; la segunda se logra a través de los cursos de capacitación en el aspecto formal de la enseñanza, que han tomado algunos profesores, que enfatiza la transmisión de información y *saberes*, en contra del aprendizaje como actividad autónoma e independiente.

Es así como la educación a lo largo de la vida desafía la imaginación para idear y llevar a la práctica una forma de concebir el quehacer tradicional. Como dicen Escotet, Villa y Goñi (2007), *aprender y actuar forman parte de un proceso existencial que se inicia con el nacimiento y termina con la muerte del individuo...La educación permanente quiere decir, no solo poseer los conocimientos y las técnicas que nos permiten desempeñarnos eficientemente en el mundo en que vivimos, sino fundamentalmente, estar capacitados para aprender, reaprender y desaprender permanentemente*.

Hoy la idea de formación en la universidad está expresada por las competencias requeridas en el campo empresarial y legalizada a través del MEN. Según Zambrano (2007) las competencias niegan al sujeto y el sujeto significa lucha, inconformidad y búsqueda constante; el paso del ello al yo, significa transformación.

Para Ortega y Gasset (1921), la universidad se convirtió en una productora de profesionales con un profundo conocimiento técnico de su oficio, pero con una ignorancia absoluta de la cultura, las humanidades y las

ideas necesarias para comprender su mundo y su tiempo; en lo que llama el bárbaro profesional.

III. CONCLUSIONES

Si bien es cierto que la formación de un sujeto es algo muy complejo, ésta no se puede reducir al aprendizaje de una técnica. Se requiere de experiencias, reflexión sobre qué hace y cómo lo hace, del sentido de su vida que va condicionando su formación.

En ese sentido

(...) el profesor es poseedor de tres tipos de saber: el de la disciplina cuya característica fundamental es la reflexión que él lleva a cabo sobre el conocimiento que se produce en su campo disciplinar; el pedagógico a través del cual comunica las reflexiones sobre la disciplina y el académico caracterizado por el ejercicio de escritura resultado de los dos anteriores tipos de saber. Estos tres tipos de saber aparecen configurados por la práctica, el tiempo y la experiencia escolar y de vida (Zambrano, 2007, p.226).

Se habla de una formación integral, de manera fragmentada, no como los clásicos, desde la totalidad. Para este caso la experiencia disciplinar, pedagógica y académica, son parte esencial para la explicación de diferentes problemas. La observación de estos aspectos permite dar indicios para comprender cómo se forma un profesor, cuál es su actitud frente a la formación de sí mismo y del otro. Con esta mirada la formación tiene un estrecho vínculo con la investigación y la producción del conocimiento en la disciplina en que cada profesor está inmerso, su experiencia y su actitud frente a sí mismo, a su saber y frente al otro.

Capacitar sobre el cómo, el procedimiento, la estandarización, la técnica, no se debe privilegiar sobre lo humano, la cultura, lo estético, el pensamiento, la reflexión, la libertad; recordando que todos los seres humanos no somos iguales; cada uno cuenta con sus propias historias de vida y experiencias; es en la diferencia donde radica la riqueza.

La formación de los profesores universitarios responde a discursos internacionales que impactan el campo universitario colombiano (campo discursivo internacional).

El quehacer de la universidad, sus funciones y las lógicas de formación determinan los discursos sobre la formación de los profesores universitarios en Colombia (campo discursivo nacional).

Los discursos de la universidad sobre la formación del profesor universitario lo revelan como un sujeto sin historia y filiación (discurso interno).

La formación es un proceso que se realiza a lo largo de la vida, que nunca termina: es un proceso inacabado.

La tensión entre capacitación y formación debe ser pensada seriamente en las universidades; en general, en los discursos se habla de la formación como el eje central de la misión de la universidad, sin embargo, esta formación es entendida más como capacitación. Se conduce a la adquisición de unos saberes, habilidades y destrezas, que si bien hacen parte de la formación, no son la formación total.

Las funciones esenciales del profesor tiene que ver con la docencia, la investigación y la extensión, Con el enfoque basado en procesos, se agrupa a los profesores alrededor de sus funciones. De esta manera, se han ido especializando, bien en investigación o en docencia o en extensión. Asimismo, en la docencia se han separado por áreas del saber.

Los profesores, al haber sido formados en el positivismo, podrían tener una concepción de la vida que tendería más a eso que llamamos capacitación.

El concepto de formación se ha ido transformando, dando respuesta al contexto cultural e histórico en el cual se encuentra inmerso y de acuerdo a una lógica global y a unas exigencias del mercado. Es así como se encuentra en una reconfiguración de formación a capacitación.

IV. REFERENCIAS

- Aguirre, J. (1995). Formación pedagógica y didáctica universitaria. *Perfiles Educativos*, 68. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13206808>
- Álvarez, A. (2009). Una mirada biográfica a la formación del profesor universitario en Colombia. *Revista Colombiana de Educación Superior*, 3, 158-171
- Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia – El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona, España: Gedisa
- Decreto Ley 80 de 1980 (1980, febrero 26). Diario Oficial 35465. Bogotá DC., Colombia: Imprenta Nacional de Colombia
- Deloirs (1996). La educación encierra un tesoro [Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación en el Siglo XXI presidida por Jaques Deloires]. París, Francia: Unesco/Santillana. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Díaz, M. (2000). *Formación de profesores en la educación superior colombiana. Problemas, conceptos, políticas y estrategias*. Bogotá DC., Colombia: Icfes
- Escotet, M., Villa, A., Goñi, J. (2007). *Modelo de innovación de la educación superior*. Bilbao, España: Mensajero
- Gadamer, H. (1997). *Verdad y Método*. Salamanca, España: Sigüentes
- Handke, P. (1969). *Die Innenwelt der Außenwelt der Innenwelt* [El mundo interior del mundo exterior del mundo interior]. Berlín, Alemania: Suhrkamp

- Hegel, F. (1807/1966). *Fenomenología del Espíritu* (1a. ed. en español). W. Roces (trad.). México DF., México: Fondo de Cultura Económica
- Icontec (2011). Certificación ISO 9001 [portal web]. Recuperado de <http://www.icontec.org.co/index.php?section=188>
- Instituto Latinoamericano de Liderazgo (2002). *La educación superior en Colombia. Informe*. Bogotá DC., Colombia: Iesalc / Icfes. Disponible en http://proyecto.unlam.edu.ar/espec/htdocs/1/%5Cprogramas%5Cnacionales%5Ccolombia%5Cinfnac_co.pdf
- Jaeger, W. (1935/2001). *Paideia, los ideales de la cultura Griega* [15a reimp.]. México DF. México: Fondo de Cultura Económica
- La Ley 30 de 1992 (1992, Diciembre 28). *Diario Oficial*, 40700. Bogotá DC., Colombia: Imprenta Nacional de Colombia
- Larrosa, J. (1997). *Pedagogía profana, estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.
- Martínez, A. & Vargas, M. (2002). *La investigación sobre la educación superior en Colombia: un Estado del Arte*. Bogotá, Colombia: Icfes
- Orozco, L. (1999). *La formación integral, mito y realidad*. Bogotá DC., Colombia: Universidad de los Andes
- Ortega y Gasset, J. (1921/1936). Ensayos filosóficos (Biología y pedagogía) [El Espectador III, 1921]. En *Obras completas* [Tomo II], (pp.399-436). Madrid, España: Alianza / Revista de Occidente
- Ramos, Z. (2005). La Formación del profesor a distancia: lineamientos para la conceptualización e instrumentación de un programa de capacitación docente. *Revista Comportamiento*, 7(10), 52-70. Disponible en http://www.comportamiento.dsm.usb.ve/revista/vol_7_1/art_4.pdf
- Real Academia Española (2001) Diccionario de la lengua española [ed. 22]. Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=capacitar>
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá DC., Colombia: Ecoe
- UNESCO (1998). *La educación superior en el Siglo XXI. Visión y acción*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Vierhaus, R. (2002). Formación [Bildung]. J.G. Gómez (trad.) *Revista Educación y Pedagogía*, 14 (separata), p.8
- Zambrano, A. (2007). *Formación, experiencia y saber*. Bogotá DC., Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

V. CURRÍCULO

Martha Cecilia Sandino Rodríguez. Administradora de Empresas y Magíster en Administración de Empresas de la Universidad del Valle (Colombia); Especialista en Mercadeo Global y candidata a Maestría en Educación Superior de la Universidad Santiago de Cali [USC] – línea de Investigación: Conceptos, saberes y educación superior. Es docente de Mercadeo en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la USC.

