




# La formación de maestros en Norte de Santander: Realidades y retos.

## Teacher training in Norte de Santander: Realities and challenges.

 Laura Vianey Barrera-Rodríguez<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Universidad Simón Bolívar, Cúcuta - Colombia

Recibido: 07 de agosto de 2024.

Aceptado: 15 de noviembre de 2024.

Publicado: 01 de enero de 2025.

**Resumen-** Este artículo tiene como finalidad dar a conocer los resultados de la investigación con respecto a la formación de los docentes en Norte de Santander, Colombia; que tuvo como objetivo analizar las necesidades y apuestas de la formación de maestros en la región desde una perspectiva global y emergente para una educación de calidad. Lo anterior basado en un enfoque mixto y desde un método descriptivo. Entre los hallazgos más significativos se encuentra la necesidad y llamado desde entes internacionales para revisar la formación de los maestros a nivel mundial ya que esta es epicentro de una educación de calidad, con relación a ello los últimos planes de gobierno han estado en función de responder a la calidad educativa desde una perspectiva de cobertura, resultados de pruebas y apostándole a una formación inicial y continua de maestros. Lo anterior se encuentra en coherencia con lo expresado por los docentes en la encuesta con relación a las necesidades de formación ya que consideran necesario la formación en evaluación por competencias, currículos flexibles, mediaciones tecnológicas y pedagogía social. Finalmente se presentan las recomendaciones, pero más que exponer una investigación finiquitada, esta brinda elementos importantes para continuar ahondando en los procesos formativos de maestros con el fin de aportar a una formación pertinente de maestros que repercute en una educación de calidad.

**Palabras clave:** currículo, docente, formación, investigación, pedagogía.

**Abstract—** The purpose of this article is to present the results of the research on teacher training in Norte de Santander, Colombia, which was aimed at analyzing the needs and stakes of teacher training in the region from a global and emerging perspective for quality education. The above based on a mixed approach and from a descriptive method. Among the most significant findings is the need and call from international entities to review teacher training at a global level, since this is the epicenter of quality education. In relation to this, the last government plans have been in function of responding to educational quality from a coverage perspective, test results and betting on initial and continuous teacher training. The above is consistent with what teachers expressed in the survey in relation to training needs, since they consider necessary training in competency-based assessment, flexible curricula, technological mediations and social pedagogy. Finally, the recommendations are presented, but rather than presenting a finalized research, it provides important elements to continue delving into the teacher training processes in order to contribute to a pertinent teacher training that has an impact on quality education.

**Keywords:** curriculum, teacher, formation, research, pedagogy.

\*Autor para correspondencia.

Correo electrónico: [laura.barrera@unisimon.edu.co](mailto:laura.barrera@unisimon.edu.co) (Laura Vianey Barrera Rodríguez).

La revisión por pares es responsabilidad de la Universidad de Santander.

Este es un artículo bajo la licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Como citar este artículo: L. V. Barrera-Rodríguez, "La formación de maestros en Norte de Santander: Realidades y retos", Aibi revista de investigación, administración e ingeniería, vol. 13, no. 1, pp. 121-131 2025, doi: 10.15649/2346030X.4427

## I. INTRODUCCIÓN

Las manifestaciones de los seres humanos se encaminan hacia las determinaciones de desarrollo de los mismos, por lo que es de fundamental importancia reconocer la formación que deben poseer. Esta se asume desde ámbitos formales e informales: en el caso de la primera, es aquella que se recibe en los centros educativos donde se certifican los saberes para obtener una titulación; la formación de carácter informal se define desde las consideraciones que manifiestan la cotidianidad del sujeto y, de esta manera, se consolidan evidencias propias del ser humano.

Con base en lo anterior es válido manifestar lo expresado por [1] con relación a la educación formal, donde afirma que esta se da en instituciones educativas aprobadas, en una secuenciación de ciclos o periodos lectivos de acuerdo a lo establecido curricularmente y ello conlleva a la consecución de títulos o grados. Para que esta educación formal se dé se cuenta como de uno de los protagonistas centrales del proceso, como lo es el maestro quien contribuye en la construcción de la secuenciación curricular en función del grado de complejidad que se requiere para que se logre el aprendizaje significativo y se genere o se fortalezca el conocimiento.

En este sentido, es preciso referir la formación universitaria como una de las bases en la concreción de las profesiones, es decir, se convierte en la base formativa del aparato socioeconómico de un país. Por consecuencia, es desde estos claustros educativos donde se realiza la profesionalización con respecto a los diferentes campos del saber que se ofertan para los disímiles intereses vocacionales de los sujetos que asumen el compromiso de asumir una formación universitaria.

Con base a lo anterior, se ostenta la formación universitaria como un aspecto de vital importancia para el progreso de una nación y al respecto, [2] sostiene que la misma se comprende como los estudios y desarrollo de aprendizajes que permiten no sólo la inclusión y reinclusión profesional-laboral sino también la actualización de los saberes adquiridos, que presenta como meta central ampliar y ajustar el conocimiento y destrezas de los presentes y futuros trabajadores, en la actualidad en gran parte de los países se le denomina Educación y Formación Profesional.

Este proceso de formación universitaria incluye a los profesores o maestros ya que son profesionales de la educación y a lo cual [3] sostiene que la docencia es una profesión centrada en la enseñanza, es un ejercicio planeado o intencionado que se encuentra mediado socialmente para transmitir cultura y conocimiento en las instituciones educativas, las cuales se convierten en uno de los escenarios predilectos para ello y también para desarrollar las habilidades y capacidades de los estudiantes.

Es fundamental que aquellos que ingresan a la formación profesional para ser maestro se les insista en estar en constante cualificación de su quehacer y no sólo quedarse con el título de pregrado o posgrado. Por el contrario, deben buscar la actualización de sus conocimientos para mejorar de forma progresiva, con el interés de coadyuvar en la conformación de comunidades académicas que permitan fortalecer la labor del maestro como investigador.

De esta forma es importante reseñar lo planteado por [4] quien afirma que no está mal saber pocas cosas, sino que lo vital es saberlas bien, ya que en muchas ocasiones existen personas que cuentan con un océano de conocimientos, pero de muy poca profundidad, por eso es necesario reconocer cuando no se sabe o se tiene un nivel bajo al respecto y así volver a las enseñanzas Socráticas, toda vez que el verdadero conocimiento se logra cuando se reconocen las limitaciones.

Con base en lo anterior es de examinar que la formación de los maestros debe estar encaminada al reconocimiento de fortalezas, debilidades y necesidades del contexto, para de esa forma desarrollar su intelecto y fortalecer su práctica educativa pertinente a las realidades en que se desenvuelven. Por ello, la formación de maestros tiene razón de ser si es asumida con base a la reflexión de la praxis educativa para lograr una evolución de la misma.

Por dicha razón el presente estudio presentó como objetivo principal analizar las necesidades y apuestas de la formación de maestros en la región desde una perspectiva global y emergente para la educación de calidad. Lo anterior basado en un enfoque mixto y desde un método descriptivo donde el análisis documental de fuentes internacionales y nacionales con relación a la formación de los maestros desde sus inicios en el pregrado hasta la formación continua que acompaña su ejercicio docente y una encuesta direccionada a comprender las vivencias y necesidades de formación de los maestros activos, se convirtieron en eje central del proceso investigativo.

Entre los hallazgos más significativos se encuentra una imperante necesidad y llamado desde entes internacionales para revisar la formación de los maestros a nivel mundial ya que esta se encuentra ligada de forma directa con la educación de calidad y por ende con el progreso de una nación; de igual forma a nivel nacional y regional los diferentes planes de gobierno han estado direccionados en búsqueda de una educación de calidad y a disminuir la deserción y repitencia, es decir en función de la calidad y la cobertura y en ocasiones quedan cortos en el análisis y medidas con relación a los elementos fundamentales para que estas metas se logren como lo es la formación adecuada y pertinente de maestros.

Con base en estos resultados se continuará con el estudio de la formación de maestros, con el fin de aportar a una formación de calidad y pertinente de maestros que lleve a la resignificación de su labor desde un perfil de maestro crítico, reflexivo, investigador y transformador de su quehacer y sus realidades que impactan en una educación de calidad.

## II. MARCO TEÓRICO

Se podría decir que un esbozo del perfil del maestro incluye pensar en un profesional, transformador, autónomo, capaz de planificar, conducir y evaluar estrategias de enseñanzas promotoras del aprendizaje, es decir, esto supone un profesional poseedor de una gran variedad de competencias académicas que lo conduzcan a la reflexión crítica y aportes significativos frente a múltiples problemas y comprometido con la realidad local y global.

De estas consideraciones, se desprende que las prácticas pedagógicas deben estar direccionadas por docentes con una misión y visión prospectiva, es decir, por líderes que ejerzan una educación vinculada tanto a los nuevos diseños curriculares como a las innovaciones didácticas y pedagógicas, transformando los escenarios educativos hacia nuevos roles y ambientes de trabajo basados en la excelencia.

En este sentido [5] indica los nuevos conceptos que se introducen en la educación, ya que obligan a todo profesional, a ajustar su perfil de acuerdo con criterios o actitudes que permitan ayudar a resolver problemas en forma mancomunada. De allí, que cuando se piensa en la formación de maestros se piensa en la investigación como una de las competencias fundantes del proceso formativo y en la conformación de comunidades académicas que impacten en la realidad inmediata del maestro.

Por ende, la mediación de la investigación con los procesos ideológicos, científicos, formativos, administrativos y logísticos de todo currículo, parte de llevar a la práctica acciones caracterizadas por una tendencia académica que favorezca o no el desempeño del docente. De allí, que para ofrecer a los estudiantes situaciones relacionadas con la investigación, es importante conocer las habilidades de los mismos, así lo afirma [6] donde considera que el conocimiento permite identificar y resolver problemáticas que se presentan en el contexto, y de esta forma se asegura un mejor rendimiento académico y mayor posibilidades de éxito en el futuro profesional.

Desde este enfoque, es importante que el maestro se caracterice por estar en constante estudio y análisis de su praxis con el fin de ser un intelectual de la educación que le admita lograr la criticidad e innovación de la misma, esto le permitirá resolver situaciones propias del campo educativo.

Por consiguiente, es importante que el docente actúe de manera proactiva en el marco de la formación pedagógica, la cual debe ser vista como un factor que agrega beneficios comunes, a todos los estudiantes, dado que, proporciona herramientas para brindar una formación integral, donde cada educador, partiendo de previas investigaciones sociales logre tener la oportunidad de valorar los problemas que subyacen en el entorno inmediato de la escuela y generar la misión y tareas del docente de acuerdo a los estándares de su desempeño, así lo considera [6].

De acuerdo a lo anterior, la formación de maestros se convierte en una categoría central para la educación y que recobra sentido toda vez que los diferentes actores involucrados giran sus miradas a los perfiles y aptitudes de los mismos, como lo deja ver Paulo Freire quien afirma que [7], el progreso de una educación de calidad implica una formación de maestros pertinente y continua, basada en el ejercicio de pensar, analizar y reflexionar su propia práctica pedagógica, acompañado de profesionales del campo educativo de altamente cualificados.

Desde este punto de vista y acorde con el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número 4, Educación de calidad, planteado en la Agenda 2030 de la ONU [8], se contempla una imperante necesidad por responder a una formación pertinente y eficaz de los maestros con el fin de cumplir con este ODS.

Por su parte [9], es enfática en destacar que la formación de los maestros necesita un abordaje integral, es decir no sólo construir y publicar políticas públicas, sino que éstas a su vez deben estar articuladas a otros componentes fundamentales de la profesión docente, como lo son las condiciones laborales, la estimación social, el progreso profesional y la valoración del ejercicio del maestro.

De acuerdo con lo anterior la formación se establece como aspecto fundante para pensar en un maestro investigador, ya que esta debe no sólo ser de alta calidad sino también ser un proceso formativo con relación al campo científico de la educación. De acuerdo con esta perspectiva [10] muestra que la ciencia tiene un valor fundamental en la formación Universitaria porque al construir una estructura cognitiva sólida le permitirá al futuro profesional desempeñarse y actuar acorde a la triada: ciencia, sociedad y conocimiento.

Los tres pilares mencionados se convierten en eje central del desarrollo humano y profesional de los maestros. Al respecto, [11] afirma que en la actualidad se ha avanzado a una ciencia más humana, más en contacto con el contexto y lo social, lo que permite tener en cuenta el desarrollo del sujeto desde una perspectiva integral, lo que permite impactar de manera adecuada la formación integral del sujeto. Pero, sólo hasta que se alcance a ver la ciencia como aquella que logra el desarrollo del profesional, posiblemente el mismo será adecuado en el avance de la calidad de vida.

De acuerdo con lo anterior, es necesario mencionar lo expuesto por [12] quien asegura que la ciencia por lo general ha girado en torno a una visión positivista, pero hoy en día se aprecia desde una perspectiva histórica de la misma; y, si bien se ha planteado más desde lo metodológico en la actualidad se establece como un tema más relevante la historia de la ciencia. Este canje parte de supuestos diferentes y tiene igualmente alcances disímiles, una de ellas, es la categoría que obtiene la educación en el progreso de la ciencia.

Desde esta perspectiva, la formación de maestros se convierte en uno de los elementos vitales para que se dé este progreso en la ciencia, y por lo tanto se convierte en una acción compleja ya que implica engranar los diferentes estamentos comprometidos en este proceso. También se ve necesario que las personas interesadas en iniciar la profesión docente lo hagan desde las Universidades que se destaquen por su calidad y experiencia en este campo formativo y que desde el Ministerio de educación se realice el seguimiento y acompañamiento que garantice una formación de calidad y pertinente con el desarrollo de la ciencia.

En este sentido, [13] sostiene que la formación de maestros siempre ha sido sujeto de estudio y discusiones, desde aspectos implícitos y explícitos para determinar no sólo el perfil profesional sino también desde las competencias y aprendizajes esperados de la formación de los mismos. Lo anterior desde elementos curriculares, pedagógicos, evaluativos y didácticos que se relacionan con la formación del maestro.

Es de resaltar que la formación de maestros, se hace pertinente y responde a los perfiles profesionales propuestos por las IES y que se encuentra articulado a la misión-visión institucional y del sistema educativo nacional. Otro factor para resaltar es lo curricular, donde se integran aspectos específicos y pedagógicos como base para la orientación de una formación de maestros significativa.

Al respecto, [14] afirma que al plantear la formación de maestros como centro de estudio y deliberación se abren rutas complejas de pensamiento y acción, y por ende es necesario centrar la práctica formativa desde un paradigma complejo, que admita tomar el conocimiento como una herramienta de autoorganizadora. Se entiende con ello que, el método científico de la formación del maestro como investigador debe partir no sólo de la formación propiamente dicha sino también desde la reflexión de la misma.

Por consiguiente, complejizar la acción docente va articulada con la producción de conocimiento y el desarrollo del espíritu científico. De ahí que [15] expone, que uno de los obstáculos que se ostentan para que se dé el aprendizaje del conocimiento científico, es un reflejo de las complicaciones que se ostentan en la enseñanza-aprendizaje, donde se va transfiriendo en cada una de las diferentes etapas educativas. Es por ello que uno de los elementos de esta problemática recae en la epistemología, debido a que su abordaje suministra nuevas herramientas teóricas que consienten reinterpretaciones de la formación.

En este sentido, la formación de las competencias científicas del maestro, debe estar en sintonía con la realidad en que el mismo se desenvuelve. Las expresiones sociales que de allí surgen se presentan como un aspecto que determina la producción de conocimiento en los diferentes espacios académicos. A ello se le suma lo expuesto por [16] donde referenciando a Durkheim frente a la educación para la vida y no como acumulación de conocimiento expone que en la educación se trata de convertir la información en conocimiento, de convertir el conocimiento en sapiencia y hacerlo orientándose hacia las necesidades del contexto.

Es por ello que, cuando el maestro pone en práctica ciertas teorías y las mismas no surten el impacto necesario, el asume que son erradas y se aparta de ellas y continúa en su práctica educativa rutinaria y en ocasiones empírica la cual le ha dado resultado tanto en el proceso de enseñanza como en el de aprendizaje. De igual manera es importante que el maestro desde su praxis reflexiva llegue a comprender que los conocimientos adquiridos en la IES es la base para el desarrollo pleno de la profesión y que el conocimiento científico generado desde el campo educativo es de vital importancia así en ocasiones no sea directamente pertinente para el contexto en que se desenvuelve.

De acuerdo con lo anterior es importante señalar lo expuesto por [17], quien afirma que la labor del maestro se encuentra condicionada por dificultades transferidas y adiestramientos concretos que hacen parte de los saberes diarios del maestro y que en últimas favorecen el rol reproductor con respecto a la educación. De esta manera la complejidad es inherente a la formación del maestro y concierne al impacto que subyace desde la perspectiva de la interrelación de circunstancias relacionadas con la investigación. De ahí que es importante que los maestros comprendan que la investigación es un eje fundante de su práctica pedagógica y que desde ésta se forma en y para la investigación a las próximas generaciones.

### III. METODOLOGÍA O PROCEDIMIENTOS

La investigación se enmarcó en un método mixto que según [18], considera que esto implica un ligado de métodos trabajados de forma sistemática, empírica y crítica de investigación para la recogida, análisis y discusión de información tanto de carácter cuantitativo como cualitativo, con la finalidad de entender de una mejor manera el fenómeno de estudio.

Desde el procedimiento cualitativo, luego de obtener todos los registros e información de la investigación, se procedió a evaluar los mismos de acuerdo a la categorización y triangulación [19], llevado a cabo, gracias al análisis de contenido, el cual es usado para analizar algunos productos documentales representativos de las situaciones planteadas, para este caso específico el análisis de documentos como estudios realizados con respecto a la formación de maestros, planes de desarrollo, leyes y decretos que a nivel nacional se encuentran relacionados con esta.

Desde lo cuantitativo se retomó la encuesta como técnica que admite al investigador realizar un grupo de preguntas para recolectar datos sobre una muestra, en este caso de profesores, utilizando el procedimiento cuantitativo y yuxtapuesto de las respuestas con el fin de representar la población a la que corresponde [20].

La población objeto de estudio para el análisis documental se centró en estudios internacionales, nacionales y planes gubernamentales tanto de carácter nacional como regional entorno a la formación de docentes, así como también los datos que brinda el (SNIES) Sistema Nacional de Información de Educación Superior. Con relación a la encuesta se tomó la población de los profesores pertenecientes a la Secretaría de Educación Municipal de Cúcuta, para lo cual se tomó una muestra de 758 profesores, con un margen de error del 5% y un 95% de confiabilidad.

### IV. RESULTADOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Este artículo se centró en los resultados obtenidos del análisis documental realizado de forma rigurosa a estudios internacionales liderados por organismos que se piensan los elementos relacionados con la calidad educativa, los diferentes planes gubernamentales que se han planteado en los últimos años frente a la formación de maestros a nivel de Colombia, del departamento Norte de Santander y del Municipio de Cúcuta, este estudio se complementó con la encuesta realizada a profesores activos pertenecientes al ente territorial de Cúcuta.

Para la comprensión de los retos de la educación global, es importante referirse a los aspectos tratados en el al último Foro Mundial de Educación y, específicamente a la Declaración de Incheon sobre la Educación 2030, donde se precisa sobre la importancia de la calidad de los docentes y la necesidad de optimizar su formación y calificación (UNESCO, 2015).

En tal sentido, se determinó que los maestros tienen la disponibilidad, apertura y ánimo de laborar en equipo con los demás maestros y directivos, y también de sacar provecho de las cualificaciones de desarrollo profesoral [21]. La disposición para la cualificación y actualización, así como el trabajo en equipo son elementos importantes a la hora de pensar la formación del maestro actual.

Al respecto, la citada declaración enfatizó que, para mejorar la eficacia de la enseñanza en los países menos desarrollados, se requiere invertir en la formación de los maestros. Esto, favorecería la adopción de métodos de calidad que permitan retroalimentar y respaldar no solo la enseñanza y aprendizaje sino también la formación de los maestros impactando en la práctica pedagógica de los mismos [21]. Al comprender que la retroalimentación es un eje central del proceso de formación del maestro, se abre la posibilidad para que la formación permanente del mismo no quede centrada solamente en aspectos teóricos, sino que se dé el viraje a una formación pertinente, teórico-práctica y de acompañamiento continuo.

Así mismo, se corrobora con las investigaciones referentes a las políticas de maestros eficaces y el profesorado iberoamericano, asentadas en el estudio de la OCDE sobre docentes en Iberoamérica: análisis de PISA (2015) y TALIS (Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje 2013), [22] llegando, entre otras apreciaciones, a que las políticas educativas no deben estar solamente centradas en asignar maestros o cubrir plazas sino en garantizar la calidad de los mismos, ya que los maestros tienen en Iberoamérica muchas menos oportunidades de formación constante y continua y de mejora profesional que en otros muchos países.

Lo anterior se puede contrastar con lo expresado en el libro publicado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), donde los autores toman como título de la publicación una indagación necesaria como lo es Profesión: profesor en América Latina, ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?, en él examinan los lineamientos públicos de algunos países de América Latina han contemplado para cautivar, preparar y elegir maestros eficaces, al igual que se describe el progreso histórico de la carrera docente en la región.

Con base en lo anterior llegan a la conclusión que existen dos aspectos históricos vitales que dan cuenta del detrimento de la carrera docente, en primera instancia el crecimiento de la cobertura escolar y las transformaciones en la profesión de los maestros, el siguiente tiene lugar en los cambios que presenta el mercado profesional femenino. Por ende, solo recobrando el renombre de esta importante labor, cautivando y formando a los mejores pretendientes a la enseñanza, se conseguirá verdaderamente transfigurar la profesión docente y mejorar la efectividad de la misma [23].

Con relación a este aspecto la UNESCO señaló que una educación de calidad e inclusiva implica la creación de condiciones atractivas para la profesión docente. Por ello, la carencia de formación, de un empleo digno y de financiamiento son aspectos que “socavan la profesión del docente y agravan la crisis mundial del aprendizaje. En consecuencia, es inminente la necesidad de optimizar la cualificación de los profesores para reducir los principales problemas socio-educativos que inquietan a las naciones en desarrollo como son el analfabetismo, la deserción escolar, el nivel de repitencia, el acceso a la Universidad, así como otros elementos.

La situación descrita también se evidencia en Colombia y su sistema educativo por tal motivo, el Estado en la búsqueda de optimizar la calidad del mismo y fomentar la inclusión social, estableció en el Plan Decenal de Educación 2016-2026 [24] los siguientes desafíos a) garantizar el derecho a la educación; b) descentralizar el sistema educativo; c) adoptar un currículo pertinente y flexible; d) diseñar una política de formación de educadores; e) transformar la práctica pedagógica; f) incorporar las TIC's en la enseñanza y aprendizaje; g) fomentar la paz; h) fortalecer la educación rural; e, i) promover la investigación.

De los desafíos mencionados, interesó analizar para fines de esta investigación los relacionados con la formación de educadores y el fomento de la investigación en todos los niveles educativos. Con respecto al primero, el Estado estableció que las instituciones educativas deben actualizar los currículos de formación de maestros para contribuir con una educación más inclusiva, pertinente y de calidad; al tiempo que, con relación al segundo, se incita al replanteamiento curricular para incorporar actividades novedosas que promuevan la formación de maestros investigadores.

La situación descrita, contrasta con lo establecido en la Ley General de Educación (1994) [25], en la cual se garantiza el derecho de formación profesional de los educadores. A tal fin, el legislador se planteó como objetivos: educar profesores de calidad entorno a conocimiento científico y ético; considerar la praxis educativa como eje central del saber pedagógico de los maestros; fortificar la investigación en el campo educativo y en los saberes específicos de los docentes, y formar a los mismos a nivel profesional universitario y a nivel de posgrados.

Sin embargo, aun cuando el legislador planteó en la citada Ley las bases para la formación de docentes, en la praxis se han presentado serios obstáculos para alcanzar estos objetivos, pues es común encontrar en la actualidad currículos fragmentados, con brechas amplias entre la teoría y la práctica y con escasos espacios curriculares y extracurriculares para el fomento de la investigación.

Desde la parte legislativa colombiana se siguen haciendo apuestas para mejorar esta situación, prueba de ello es la apuesta del Ministerio de Educación Nacional en el 2014 donde se plantea el Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política como táctica para apalancar los cinco proyectos estratégicos determinados para desarrollar la política de calidad para el periodo 2010-2014 (Programa Nacional de Formación de Educadores).

Entre los aspectos a resaltar del anterior sistema se plantean apuestas tales como la duración de la profesionalización universitaria en pedagogía pasa de durar 4 a 5 años; sólo se ofertarán estos programas bajo modalidad presencial; a los próximos educadores se les requerirá un nivel de inglés B1; y, los programas académicos que tienen la labor de formar maestros deben garantizar que desde el 3er semestre el plan de estudio cuente con prácticas en los escenarios del campo educativo para lo cual se están formando [26].

Estos elementos son de relevancia para impactar positivamente la formación de maestros, pero se requiere pensar esos currículos desde una visión integral y no fragmentada, donde sobresalga la apuesta de un currículo y prácticas formativas investigativas para que de esta forma el licenciado llegue a su accionar con herramientas claras y en proceso de consolidación con lo que respecta a una visión de práctica pedagógica reflexiva y formación investigativa.

De igual forma, el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 (DNP, 2023) [27], planteó la necesidad de promover una educación que transfigure el paradigma que ha subyugado la educación hasta hoy en día. Para ello, propuso organizar un sistema de formación docente centrado en las necesidades propias del contexto; el mismo, estará apoyado en el Programa Todos a Aprender (PTA) y, en las redes académicas y de aprendizaje de los maestros, directivos y orientadores como estrategia de formación entre pares.

Las estrategias expuestas, se encauzan hacia la dignificación, formación y desarrollo de la profesión docente, pues se evidencia en el sistema educativo que la falta de unificación entre la práctica docente y la investigación es un factor clave que limita la enseñanza y aprendizaje, dado que el aula debería ser un espacio de investigación y no sólo de transmisión de conocimiento.

Desde esta perspectiva, la situación descrita revela la necesidad de trascender de las clases magistrales; es decir, acudir a la acción que en los términos de [28], significa el replanteamiento de la naturaleza del ejercicio maestro, pues se requiere concebir estos profesionales como intelectuales con capacidad de transformar la práctica educativa en su ejercicio profesional.

En Colombia las Universidades y las Normales Superiores son las encargadas de la formación inicial de docentes (pregrado), en la actualidad según el Sistema Nacional de Información de Educación Superior-SNIES- (agosto 2024) [29], se ofertan 548 programas a nivel de pregrado y con relación a posgrados (especialización, maestrías y doctorados), se encuentra el mismo número de programas 548, así como se presenta en la figura 1.

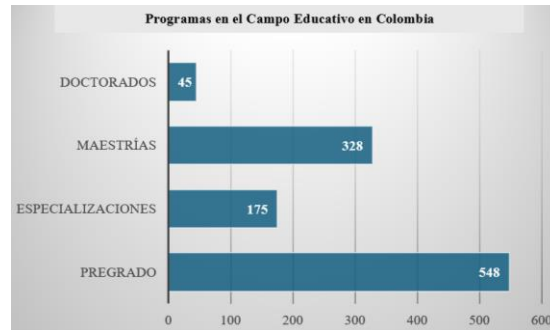


Figura 1: Programas activos de formación de maestros en Colombia.  
Fuente: Elaboración propia con base a datos de [29].

Los datos permiten identificar un número representativo de programas de posgrados donde los maestros de Colombia pueden continuar con sus estudios y de esa forma estar en constante actualización de elementos pedagógicos, curriculares y evaluativos, pero también se aprecia un número reducido de oportunidades en el momento de optar por estudiar un doctorado, en primera instancia porque estos programas cuentan con pocos cupos aprobados para su funcionamiento y también por los costos que este estudio acarrea.

Esta situación es similar a la que se presenta en la región Norte Santandereana donde se encuentran activos 13 programas de pregrado, 9 especializaciones, 11 maestrías y 1 doctorado en el campo amplio de educación según SNIES (agosto 2024) [29], como se puede apreciar en la figura 2.

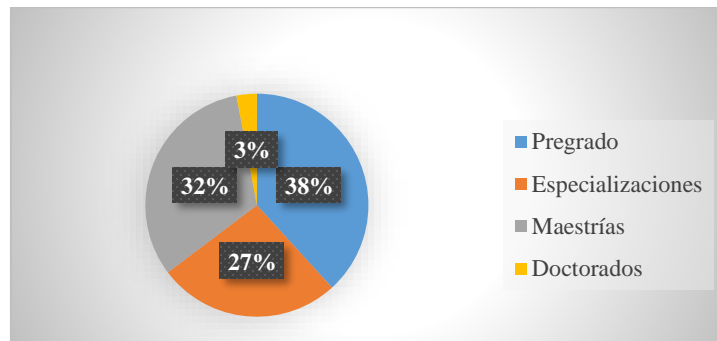


Figura 2. Programas activos de formación de maestros en Norte de Santander.  
Fuente: Elaboración propia con base a datos de [29].

Con relación al Plan de Desarrollo para Norte de Santander 2024-2027, Norte, territorio de paz [30], se plantea formar a los maestros, con relación a temas como currículo, saber disciplinar y formación ética y valores, se tiene como indicador abordar 3200 maestros y desde el componente de las TIC se le apuesta a la formación de docentes en la utilización pedagógica de las mismas, colocando como indicador el cubrimiento de 3000 maestros formados.

Con relación al plan de desarrollo del departamento Norte Santandereano se identifican apuestas estructuradas y con mediano impacto con relación a cantidad de maestros, pero no se encuentra una apuesta de formación o fomento de la investigación en maestros activos del departamento.

Plan de Desarrollo Municipal (PDM) 2024-2027, Alcaldía de San José de Cúcuta: Cúcuta, perseverante, segura y productiva, [31], en el 2do componente, se menciona de forma simple dos estrategias relacionadas con la formación de maestros, la primera gira entorno a la asesoría y acompañamiento para el análisis de la política educativa con relación a la calidad, la convivencia entre pares en la vida escolar, la investigación educativa, lo pedagógico, entre otros temas relevantes para el campo educativo y la segunda estrategia es la aplicación de diferentes técnicas de cualificación bajo modalidad virtual o presencial que permitan la adquisición de conocimiento y el desarrollo de habilidades en las comunidades educativas.

De lo anterior se puede apreciar que, aunque en el PDM de Cúcuta se contemplan dos estrategias, estas no se encuentran específicamente direccionadas a la formación de maestros sino a toda la comunidad educativa.

El siguiente gráfico sintetiza los hallazgos de la formación de maestros de acuerdo con el análisis documental realizado, identificando la necesidad de generar espacios de fortalecimiento de las redes académicas y de aprendizaje entre maestros, liderados desde las Universidades para aquellos profesores que entran a cursar carrera de pregrado o posgradual y los planes territoriales de formación docente (departamental y municipal) para aquellos profesores activos en el ejercicio y vinculados a los entes territoriales. Ver figura 3.

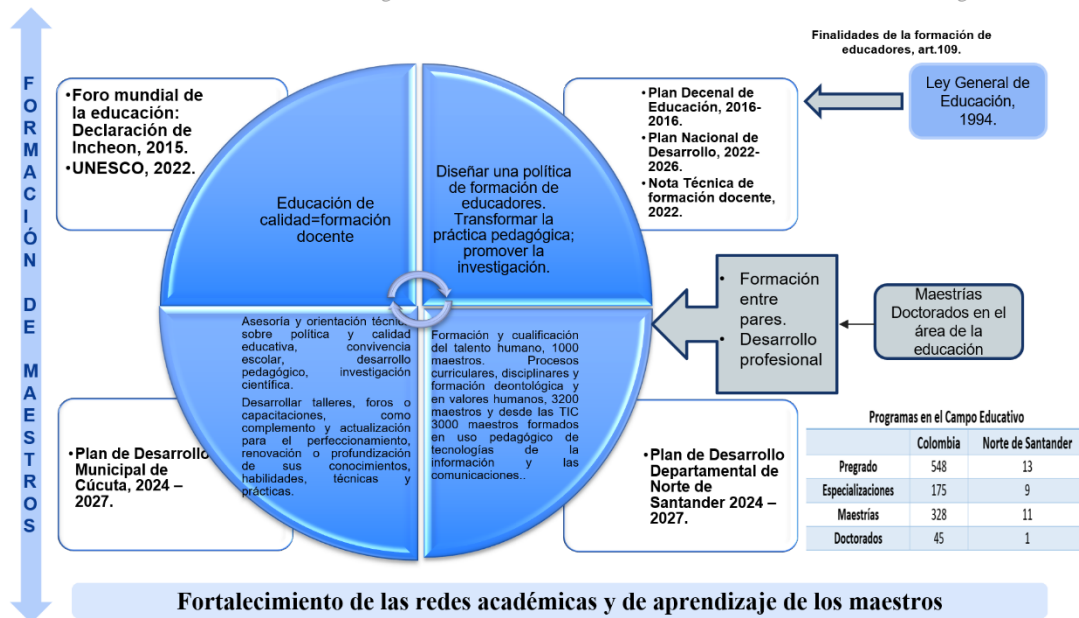


Figura 3: Síntesis de los hallazgos de la formación de maestros.  
Fuente: Elaboración propia.

Las miradas se deben centrar en primera instancia hacia las Universidades que forman maestros para el caso del Departamento Nortesantandereano esa responsabilidad la comparten cinco (5) Instituciones de Educación Superior (IES), dos (2) de carácter oficial, con mayor trayectoria, oferta tanto programas de pregrado como de posgrados y cuentan con Facultades de Educación; las tres (3) restantes son del sector privado y ofertan programas a nivel de posgrados (maestrías y un doctorado) todos en el Municipio de Cúcuta, la capital del departamento.

Con respecto a lo anterior se realizó una encuesta a profesores en ejercicio del sector oficial en primaria, básica y media técnica con el fin de identificar su percepción frente a la formación recibida por las IES, su aporte en su ejercicio profesional y las necesidades de formación de acuerdo con su quehacer.

Con relación a la pregunta, sobre el impacto de la formación recibida por la Universidad en su labor como maestro, el 91 % considero que fue muy alto y alto dicho impacto, el 7,6 mediano y sólo el 1,1% consideraron bajo el aporte y su impacto esta formación en su ejercicio maestro.

En cuanto a la indagación sobre si en el ejercicio de su actividad profesional ha realizado o participado en proyectos de investigación, diferentes al trabajo de grado, sólo el 24% si ha participado en proyectos de investigación. Estos resultados permiten inferir que gran parte de los maestros su único acercamiento a procesos de investigación en sentido estricto es a través de su tránsito por la Universidad, es por ello que es necesario que los currículos de estos programas deben estar en constante actualización de acuerdo a la pertinencia del contexto de los futuros maestros o de los maestros en ejercicio ya que es a través de la investigación donde se identifican las problemáticas del aula de clase y de la institución para buscar soluciones colectivas y también donde le permite al maestro reflexionar y transformar su práctica pedagógica y de esta manera se puede impactar en las realidades próximas de los mismos.

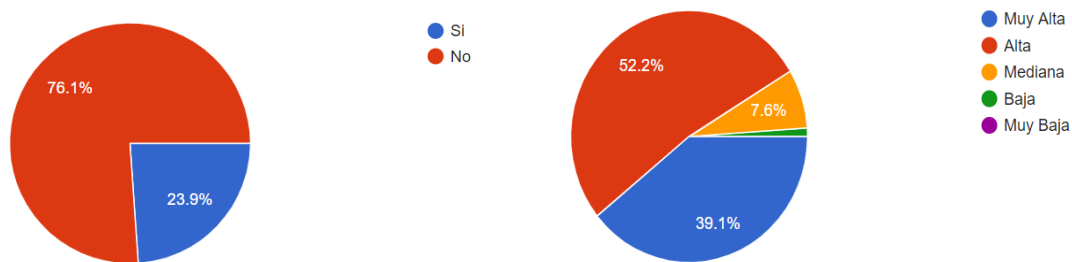


Figura 4: Impacto de la formación recibida por la Universidad - participación en proyectos de investigación.  
Fuente: Encuesta formación de maestros, 2024.

Al preguntar ¿En qué campo de la educación ha realizado usted investigación?, se corrobora lo anteriormente mencionado, con relación a que el 40% no ha realizado procesos de investigación; el 31% afirma tener experiencia en investigación en el campo de la pedagogía y la didáctica y el 29% restante en temas de aprendizaje, evaluación, currículo y administración educativa.

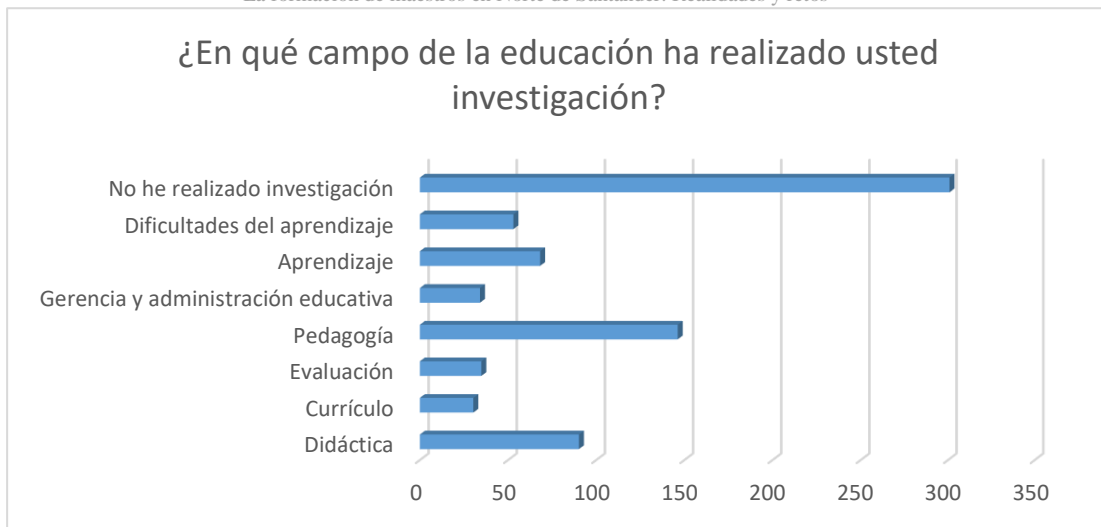


Figura 5: Campo de la educación donde ha realizado investigación.  
Fuente: Encuesta formación de maestros, 2024.

Al preguntar sobre si estarían interesados en seguir participando en los espacios institucionales que les brinda la Universidad que los formó y de qué manera lo haría, se encontró que sólo el 5% no se encuentra interesado en seguir vinculado con la IES, pero la gran mayoría si ve la necesidad a estar en relación con estas IES desde espacios académicos y que impactan en su formación continua a través de la investigación.

Con relación a los intereses de formación de acuerdo con las variantes currículo, evaluación y pedagogía se encontró que, con relación a evaluación, la mayoría (72%), está interesado en formarse en evaluación por competencias, la evaluación basada en el aprendizaje y en pruebas externas de calidad.

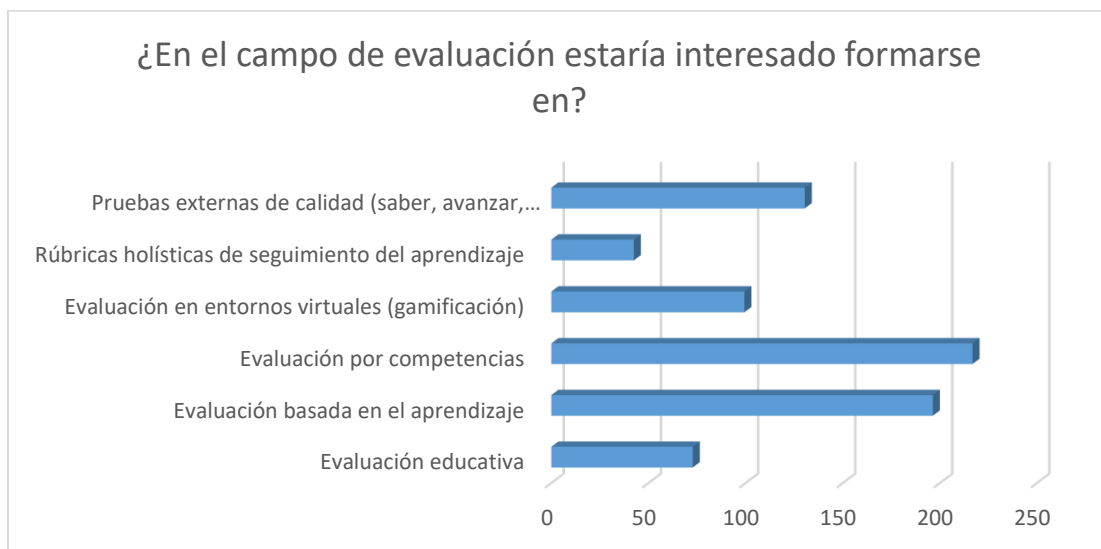


Figura 6: Intereses de formación en el campo de evaluación.  
Fuente: Encuesta formación de maestros, 2024.

Al indagar sobre la formación en el campo pedagógico, un gran número giran su interés en cuatro (4) categorías (66%): Escuela Nueva, psicopedagogía, pedagogía infantil y pedagogía para entornos virtuales, también el 30% dejan ver la necesidad de abordar la pedagogía social y socio-crítica como parte de su cualificación permanente.

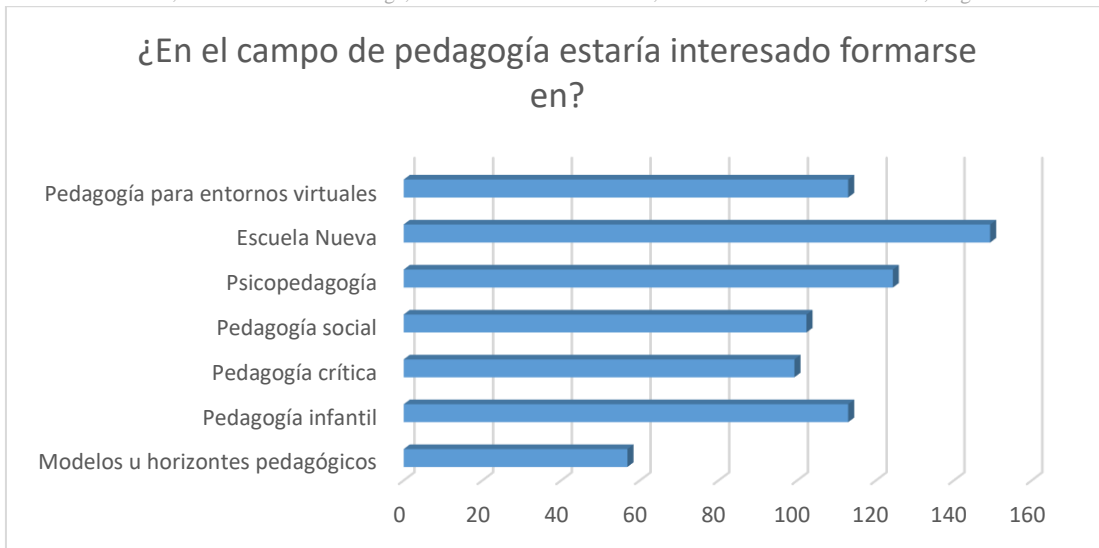


Figura 7: Intereses de formación en pedagogía.  
Fuente: Encuesta formación de maestros, 2024.

Para finalizar se preguntó sobre sus intereses en la formación del campo curricular, indicando la necesidad imperante de ser formados en currículos flexibles y contextualizados (56%) y el 24% en diseño y formación de propuestas curriculares.

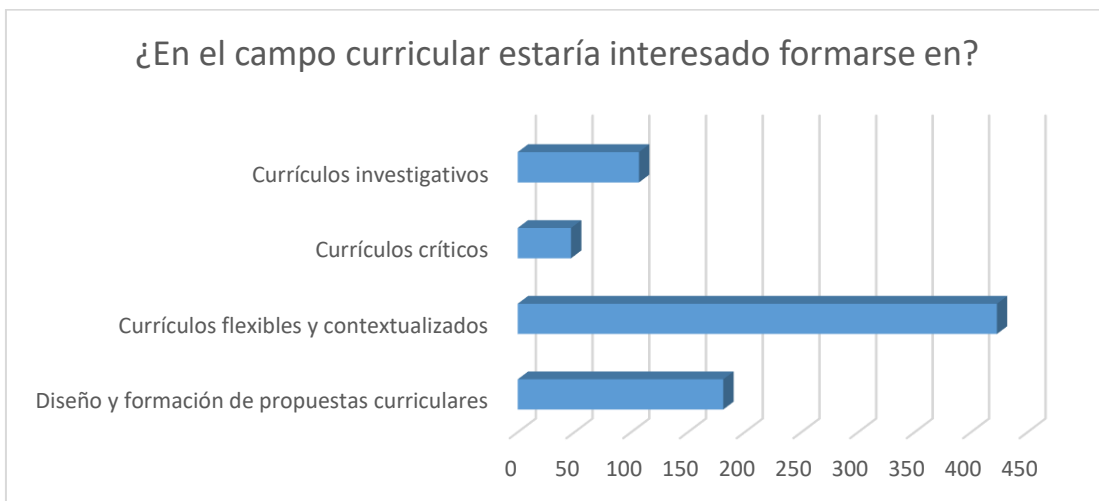


Figura 8: Intereses de formación en el campo de curricular.  
Fuente: Encuesta formación de maestros, 2024.

## V. CONCLUSIONES

Se permitió confirmar que la formación de maestros es un aspecto importante en el momento de pensar en educación de calidad y, que tanto la formación inicial, posgradual y, continúa es de primordial para el engranaje y la apuesta a una educación pertinente y de impacto social.

En la misma línea de ideas, se llegó a concretar que las políticas públicas concernientes a los espacios universitarios y de educación superior deben incluir proyectos de actualización y mejora de la calidad del docente; estas ordenanzas nacionales y regionales deben comprenderse como una apuesta de avance y mejora, en relación no sólo con el conocimiento de los docentes, sino también con una mejor praxis, con las actitudes del mismo hacia su labor, que permita identificar el entramado entre la necesidad del maestro, de la institución y del contexto.

De allí, que la formación y preparación científica y social del docente debe constituir uno de los aspectos vitales en el desarrollo educativo y columna vertebral para pensar una transformación pedagógica, curricular y didáctica, puesto que ello fortalece el aprendizaje en los estudiantes y lograr que el proceso formativo sea cónsono a los retos a los cuales se debe enfrentar en su vida profesional.

Por lo tanto, es esencial que la praxis pedagógica y curricular comprenda una perspectiva holística, donde la idea de calidad y pertinencia se encuentre asociada al contexto social, nacional e internacional, y los nuevos paradigmas, fomentando de esa forma relaciones efectivas entre la realidad inmersa en la escuela, comunidad y sociedad actual.

Por ende, es importancia que el profesional de la educación haya recibido una preparación y capacitación académica significativa, la cual le permita durante su acción docente ampliar el campo investigativo, considerando que, en la práctica, si los conocimientos que el maestro maneja son de calidad, muy probablemente el conocimiento que se construya será de calidad.

## VI. RECOMENDACIONES

De acuerdo a los hallazgos y conclusiones se plantean las siguientes recomendaciones:

Propiciar la estructuración de un currículo flexible, propuesto desde la problematización permanente de la realidad, que permita deslumbrar múltiples escenarios y donde se cuestionen los diferentes fenómenos como parte de la formación inicial y posgradual de maestros.

Desarrollar políticas públicas que promuevan la formación de maestros críticos, reflexivos, investigadores e innovadores con enfoque científico, buscando con ello, garantizar que los maestros estén actualizados, sean creativos y generadores de nuevos conocimientos.

Incentivar mediante diferentes estrategias de formación a los maestros para que conviertan su práctica pedagógica en un objeto de investigación y reflexión constante.

El educador ha de ser considerado y, él mismo debe considerarse un intelectual de la educación, con una sólida preparación para actuar en distintos escenarios académicos, que interprete y comprenda las necesidades de las realidades que lo rodean.

## VII. AGRADECIMIENTOS O FINANCIAMIENTO

La realización de este artículo es gracias a la Universidad Simón Bolívar, quienes permitieron que esta investigación se planteara y se ejecutara, igualmente gracias a la Secretaría de Educación Municipal del ente territorial de Cúcuta quien permitió la aplicación de la encuesta.

## VIII. REFERENCIAS

- [1] R. Sarramona, La educación formal, Colombia: Universidad Javeriana, 2009, p.72.
- [2] M. DePool, Educar para el conocimiento profesional, España: Ediciones Morata, 2010, p.52.
- [3] H. Pizarro, Manifestaciones culturales de la educación, Colombia: Ediciones norma, 2013, p. 2.
- [4] V. Díaz, Conferencia central en las XII jornadas institucionales de investigación 2007 UPEL-IPB ¿Cómo formar un maestro investigador? Venezuela: UPEL-IMP núcleo Táchira, 2007, p. 2.
- [5] O. Ferrer, Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional, Madrid, España: Editorial Síntesis, S.A., 2014, p.54.
- [6] B. Llanos, Superar la disciplinabilidad y la transversalidad simple: hacia un enfoque basado en la educación global, España: Editorial Las Luces, 2013, p.34, 35.
- [7] P. Freire, Política y educación, 2 ed., México: Siglo XXI, 1996, Disponible en: <https://hemerotecaraja.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/04/freire-p-polc3adtica-y-educac3b3n-1993.pdf>.
- [8] UNESCO, Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje, 1 ed., Francia: UNESCO, 2017, [En línea]. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000025242>.
- [9] D. Vaillant, Formación docente para la justicia social en América Latina, en Políticas públicas para la equidad social, 2 ed., Santiago de Chile: Colección Políticas Públicas, Universidad de Santiago de Chile, 2019, pp. 83-91 [En línea]. Disponible en: <https://graphos.com.uy/MARIA/VAILLANT/wp-content/uploads/2022/01/capitulo-denise-vaillant-politicas-publicas-para-la-equidad.pdf>.
- [10] O. Barrera, Corrientes filosóficas de la educación, Perú, Lima: Ediciones Amparo, 2014, p.92.
- [11] A. Ibarra, Cuestiones éticas en ciencia y tecnología en el siglo XXI, Madrid: Ediciones Biblioteca Nueva, 2003, p.103.
- [12] T. Kuhn, La estructura de las revoluciones científicas. Fondo de cultura económica, México: CONACYT, 2003, p.357.
- [13] B. Ferrer, La formación universitaria a debate. Universidad de Barcelona: Servicio de Publicaciones, 2005, p.54.
- [14] I. Santos, Enfoque transdisciplinario de la educación, México: Editores Chapultepec, 2011, p.23.
- [15] E. Díaz, El sujeto y la verdad, memorias de la razón epistémica, Rosario: Laborde Editor, 2003, p.99.
- [16] E. Morín, La cabeza bien puesta. Repensar la reforma - reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 2002, (p.49).
- [17] F. Gorodokin, Filosofía del trabajo social, Buenos Aires: Edit. Troquel, 2005, pp. 2, 391-417.
- [18] R. Hernández Sampieri, C. Fernández Collado y P. Baptista Lucio, Metodología de la investigación, 4 ed., México: McGraw-Hill, 2014
- [19] F. G. Arias, El Proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. 6 ed., Venezuela, Caracas: Episteme, Caracas, 2012.
- [20] J. Meneses, El cuestionario, Universitat Oberta de Catalunya, [En línea]. Disponible en: <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario/cuestionario.pdf>.
- [21] UNESCO, Educación 2030. Declaración de Incheon. Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos, 2015.
- [22] Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico – OCDE, Docentes en Iberoamérica: Análisis de PISA y TALIS, 2018, [En línea]. Disponible en: <https://www.yumpu.com/es/document/read/68464065/docentes-en-iberoamerica-analisis-de-pisa-y-talis>.
- [23] G. Elacqua, D. Hincapié, E. Vegas, M. Alfonso, Profesión: profesor en América Latina, ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?, Washington DC: BID, 2018, [En línea]. Disponible en: <https://doi.org/10.18235/0001172>.
- [24] Ministerio de Educación Nacional, Plan Nacional Decenal de Educación 2016 – 2026, El camino hacia la calidad y la equidad, 2017, [En línea]. Disponible en: <https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Plan-Nacional-Decenal-de-Educacion-2016-2026/>.
- [25] Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. (1994, febrero 8). Congreso de la República de Colombia. [En línea]. Disponible en: [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf).
- [26] F. Figueredo Garzón, Colombia dejará de educar maestros a distancia. Institución educativa. El Pórtico Aratoca, 2014, [En línea]. Disponible en: <https://ieportico.blogspot.com/2014/05/colombia-dejara-de-educar-maestros.html>.

- [27] Departamento Nacional de Planeación, Plan Nacional de Desarrollo 2022 – 2026, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia, 2023, [En línea]. Disponible en: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Publicaciones/plan-nacional-de-desarrollo-2022-2026-colombia-potencia-mundial-de-la-vida.pdf>.
- [28] H. Giroux, Los maestros como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Editorial Paidós, 1997.
- [29] Ministerio de Educación Nacional, SNIES, 2024, [En línea]. Disponible en: <https://snies.mineducacion.gov.co/portal/CONSULTAS-PUBLICAS/>.
- [30] Gobernación de Norte de Santander, Plan de Desarrollo para Norte de Santander 2024-2027. Norte, territorio de paz, 2024. [En línea]. Disponible en: <https://administrador.nortedesantander.gov.co/wp-content/uploads/2024/06/NdS-PDD-2024-2027-Norte-Territorio-de-Paz-Capitulos-I-II-III.pdf>.
- [31] Plan de Desarrollo Municipal de Cúcuta 2024 – 2027. Cúcuta perseverante, segura y productiva, 2024, [En línea]. Disponible en: <https://cucuta.gov.co/wp-content/uploads/2024/06/PlanDesarrolloMunicipal2024-2027.pdf>.