

Dep. Legal ppi 201502ZU4649

Esta publicación científica en formato digital  
es continuidad de la revista impresa

Depósito legal pp 197402ZU34 / ISSN 0798-1171



# REVISTA DE FILOSOFÍA

## MONOGRÁFICOS

Universidad del Zulia  
Facultad de Humanidades y Educación  
Centro de Estudios Filosóficos  
"Adolfo García Díaz"  
Maracaibo - Venezuela

Nº 98  
2021 - 2  
Mayo - Agosto

Revista de Filosofía, N° 98, 2021-2 pp.291-309

## Diseño curricular de proyectos formativos para el desarrollo de la educación por competencias

### *Curriculum Design of Training Projects for the Development of Education by Skills*

**Milys Karina Rodelo Molina**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5709-9070>

Universidad del Atlántico

Barranquilla - Colombia

[mrodelomolina@mail.uniatlantico.edu.co](mailto:mrodelomolina@mail.uniatlantico.edu.co)

**Diofanor Acevedo Correa**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1364-7044>

Universidad de Cartagena

Cartagena - Colombia

[dacevedo1@univartagena.edu.co](mailto:dacevedo1@univartagena.edu.co)

**Piedad Margarita Montero Castillo**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7148-5285>

Universidad de Cartagena

Cartagena - Colombia

[pmonteroc@unicartagena.edu.co](mailto:pmonteroc@unicartagena.edu.co)

#### Resumen

Este trabajo está depositado en Zenodo:  
DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5527572>

La investigación tiene el propósito de caracterizar la práctica docente a partir del diseño curricular de proyectos formativos con el propósito de lograr la educación por competencias. En tal sentido, nos valemos del estudio de caso en una Institución Educativa Distrital Mundo Bolivariano. Se conforman grupos focales compuestos por directivos, docentes, estudiantes y expertos en currículo que conforman la unidad educativa. Seguidamente, nos valemos del análisis de datos a través de documentos,

entrevistas e investigación bibliográfica con la finalidad de recabar información pertinente. Identificamos que el currículo excluye la identificación plena de las situaciones y características de contexto. También, los docentes carecen de la debida capacitación para organizar y efectuar la educación por competencias. El enfoque de indagación usado es tipo Investigación-Acción-Participativa.

**Palabras clave:** Educación por Competencias; Práctica Docente; Diseño Curricular.

### **Abstract**

The research has the purpose of characterizing the teaching practice from the curricular design of training projects with the purpose of achieving education by competencies. In this sense, we use the case study in a Mundo Bolivariano District Educational Institution. Focus groups are made up of directors, teachers, students and experts in the curriculum that make up the educational unit. Next, we use data analysis through documents, interviews and bibliographic research in order to collect relevant information. We identify that the curriculum excludes the full identification of situations and context characteristics. Also, teachers lack the proper training to organize and carry out competency education. The inquiry approach used is a Participatory-Action-Research type.

**Keywords:** Competency Education; Teaching Practice; Curricular Design.

### **Introducción**

Las maneras de educación contemporánea poseen el reto de servir a modelar profesionales integrales, útiles a proyectos civilizatorios que dignifiquen la condición humana. Ante los retos, no se justifica la educación que priva la enseñanza de contenidos sobre la educación basada en competencias.<sup>1</sup>

Ante los retos de la sociedad contemporánea se precisa una educación capaz de servir para solventar las dificultades.<sup>2</sup> La educación por competencias está diseñada para presentar el hecho educativo como habilidad de práctica de los haberes cognitivos superiores. Se presta para enfrentar el mundo ante las diferentes contingencias, en

1 PASCUAL, R. (2010). Enhancing Project-Oriented Learning by Joining Communities of Practice and Opening Spaces for Relatedness. *European Journal of Engineering Education*. N° 1., pp. 3-16.

2 TOBÓN, Sergio. (2010). *Proyectos Formativos: Metodología para el Desarrollo y Evaluación de las Competencias*. Book Mart.

favor de disponer los medios y recursos que conlleven a la resolución de los problemas que afectan las comunidades.<sup>3</sup>

Al realizar una revisión de la práctica educativa en Colombia, y endiferentes países de Latinoamérica y el Caribe, se refleja el predominio de modelos educativos que promueven el empleo de la memoria.<sup>4</sup> Estamos frente al hecho educativo como desconocimiento de la cotidianidad social. Los retos sociales actuales exigen estrategias pedagógicas capaces de desfragmentar la educación como repetición incesante de contenido por modos que privilegien la capacidad de proceder adecuadamente antes las diversas contingencias que el mundo presenta.<sup>5</sup>

Investigaciones previas, sustentan la importancia de promover el desarrollo de competencias usando la técnica de aprendizaje por proyectos.<sup>6</sup> Ante el estudio de la educación matemática por competencias en alumnos de nivel secundaria al trabajar con la técnica POL (Project Oriented Learning); el estudio concluye que a pesar de ser la educación mediada por contenido práctica pedagógica antigua, se necesita formar en competencias como debida apropiación y actuación en el mundo; pues, habilita la comunidad como sociedad de saber ante las diferentes contingencias a enfrentar.

Del mismo modo, Macías, López y Ramírez abordan el estudio de competencias desde a través de la enseñanza de las ciencias, hallando que los docentes a pesar de conocer estrategias basadas en competencias, repiten modelos educativos que privilegian la reproducción de contenidos. Ante esta apatía y falta de formación se generan la implementación de estilos comunes y habituales de enseñanza.<sup>7</sup>

Esto sustenta la necesidad de formar a los docentes para que sean capaces de aplicar estrategias que articulen los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales como saberes esenciales e integradores del individuo.<sup>8</sup> Contribuyendo así

- 3 TOBÓN, Sergio, et al. (2015). *Proyectos Formativos y Desarrollo del Talento Humano para la Sociedad del Conocimiento. Acción pedagógica*. N° 1., pp. 20-31.
- 4 HERNÁNDEZ-NODARSE, Mario. (2017) ¿Por Qué ha Costado tanto Transformar las Prácticas Evaluativas del Aprendizaje en el Contexto Educativo? Ensayo Crítico sobre una Patología Pedagógica Pendiente de Tratamiento. *Revista Electrónica Educare*. N° 1., pp. 420-446.
- 5 MONTES, Diana Amber; SUÁREZ, Cecilia Inés. (2016). La Formación Docente Universitaria: Claves Formativas de Universidades Españolas. *Revista electrónica de investigación educativa*. N° 3., pp. 51-64.
- 6 GÓMEZ, José Antonio, TOBÓN, Sergio. (2017). Análisis Documental de los Proyectos Formativos en Educación Básica. Metodología, experiencias y beneficios. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
- 7 MACÍAS, Angélica, LÓPEZ, Alejandro, RAMÍREZ, María. (2012). Recursos Educativos Abiertos para la Enseñanza de las Ciencias en Ambientes de Educación Básica Enriquecidos con Tecnología Educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*. N°3., pp. 1-24.
- 8 CALISKAN, Nihat, KUZU, Okan, KUZU, Yasemin. (2017). The Development of a Behavior Patterns Rating Scale for Preservice Teachers. *Journal of Education and Learning*. N°6., pp. 130-142.

a la convivencia pacífica, el desarrollo socioeconómico, la sustentabilidad ambiental y la calidad de vida.<sup>9</sup>

Al respecto, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), diseñó los lineamientos que regulan la planificación y diseño curricular de todas las áreas obligatorias y fundamentales del nivel de educación básica primaria y secundaria. Conjuntamente, en el artículo 77 de *La Ley General de Educación*, Ley 115 (1994), se le atribuye al currículo los principios de flexibilidad y autonomía.

Otorga esto a cada institución educativa la facultad de adoptar su propio modelo pedagógico y criterios para el diseño, gestión y evaluación curricular. Las comunidades escolares deben atender las necesidades de formación y características del contexto, los criterios de reflexión pedagógica.<sup>10</sup> Destaca la necesidad que el docente asuma una postura de mediación y gestión de conocimientos; provocando las interacciones personales, sociales y contextuales para la debida formación estudiantil, considerando los proyectos de vida individual.<sup>11</sup>

Una de las estrategias más acertadas para lograr la debida formación por competencias es la metodología de proyectos formativos. Esos se fundamentan en la socioformación, enfoque propuesto por Tobón, con la finalidad de lograr la formación integral de los ciudadanos. La estrategia se anida dentro del trabajo dinámico e interactivo de problemas del contexto, bien sean de tipo personal, social, cultural, artístico, ambiental, laboral o científico.<sup>12</sup> Esta dinámica posee antecedentes en el método por proyectos de Kilpatrick,<sup>13</sup> quien inicialmente lo propone para instruir mediante las fases: Proponer, planificar, ejecutar y evaluar. Asimismo, establece como exigencia pedagógica involucrar a los estudiantes de forma activa en el contexto socioeducativo.<sup>14</sup>

Desde este sentido, el enfoque socioformativo crea los proyectos formativos incluyendo nuevos elementos distintivos para permitir la gestión del conocimiento. Es así como, se conforman por el conjunto de acciones articuladas para resolver

- 9 CHIOVITTI, Anthony, DUNCAN, Jacinta, JABBAR, Abdul. (2017). Promoting Science in Secondary School Education. *Trends in Parasitology*. N° 33., pp. 416-420.
- 10 PALSA, Lauri, MERTALA, Pekka. (2019). Multiliteracies in Local Curricula: Conceptual Contextualizations of Transversal Competence in the Finnish Curricular Framework. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*. N° 5., pp. 114-126.
- 11 RYAN, Richard, DECI, Edward. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*. N° 1., pp. 68-78.
- 12 TOBÓN, Sergio. (2010). *Formación Integral y Competencias: Pensamiento Complejo, Currículo, Didáctica y Evaluación*. Ecoe. Bogotá. Colombia.
- 13 KILPATRICK, William. (1918). *The Project Method*. *Teachers College Record*. N° 4., pp. 319-335.
- 14 TOBÓN, Sergio. (2014). *Evaluación de Competencias Mediante Rúbricas*. CIFE. México.

un problema del contexto; se presta la colaboración y co-creación de saberes.<sup>15</sup> En síntesis, la educación por competencias se basan en la metodología general de proyectos; atendiendo específicamente a la identificación plena del contexto. Permite esto articular los modelos de competencias para permitir el pensamiento complejo.<sup>16</sup>

A partir de la imperiosa necesidad de diseñar e implementar programas desde la educación por competencias; resulta indispensable realizar una reconfiguración del modelo de enseñanza y aprendizaje desde el enfoque sociocrítico.<sup>17</sup> Aquí, se permite que el educando construya sus saberes desde la experiencia y reconstrucción cultural; con la finalidad de garantizar el éxito de la formación y evaluación de los aprendizajes.<sup>18</sup>

Al respecto, la evaluación por competencias en la actualidad se considera una alternativa que busca un cambio en las prácticas evaluativas tradicionales, que centran los esfuerzos en el uso del lápiz y papel.<sup>19</sup> Es así, como la evaluación de competencias se presenta en congruencia con los postulados de la socioformación al enfocar la mirada en el desempeño, busca evaluar lo que se hace, así como identificar la coherencia entre lo conceptual y lo procedimental. La preocupación se enfoca en relacionar el desempeño con las diferentes contingencias de contexto.

Desde estas concepciones, el presente estudio se investiga la necesidad de estructurar el microcurrículo desde el pensamiento creativo, innovador e investigador del estudiante. Se parte de la identificación plena de problemas del contexto, necesidades no resueltas; los cuales coadyuvan a la formación de competencias, consecuentemente a la gestión del conocimiento desde el campo educativo.

En este sentido, Moss citado por Foulger y Jimenez-Silvadescriben presenta los proyectos formativos como un método de instrucción que contextualiza el aprendizaje de los estudiantes con la presentación de los productos a desarrollar o problemas a

15 TOBÓN, Sergio. (2018). Conceptual Analysis of the Socioformation According to the Knowledge Society. *Knowledge Society and Quality of Life (KSQL)*. N° 1., pp. 9-35.

16 RODRIGUEZ PERALTA, Maria de Lourdes; NAMBO DE LOS SANTOS, Juan Salvador; RODRÍGUEZ BUENDÍA, Jesús. (2018). Socioformation and the Formative Evaluation in Engineering, *Romanian Journal for Multidimensional Education / Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. N° 1., pp. 210-227.

17 HERNÁNDEZ, José, TOBÓN, Sergio, VÁZQUEZ, José Antonio. (2018). Estudio Conceptual de la Docencia Socioformativa. *Ra Ximhai*. N° 5., pp. 89-101.

18 SHELLEY, Karen, MCCUAIG, Louise. (2018). Close Encounters with Critical Pedagogy in Socio-Critically Informed Health Education Teacher Education. *Physical Education and Sport Pedagogy*. N° 5., pp. 510-523.

19 DÍAZ BARRIGA, Frida. (2004). Las Rúbricas: Su Potencial como Estrategias para una Enseñanza Situada y una Evaluación Auténtica del Aprendizaje. *Perspectiva Educativa, Instituto de Educación PuCV*. Vol. 43., pp. 51-62.

resolver.<sup>20</sup> Ante la situación, este artículo tiene como objetivo caracterizar la práctica docente a partir del diseño curricular de proyectos formativos, para la formación y valoración de competencias; lo cual invita al docente a adoptar una postura innovadora, creativa e investigadora ante sus *praxis* pedagógicas.<sup>21</sup>

La investigación busca caracterizar la situación pedagógica en una unidad educativa. Presentamos los resultados identificados, sobre estos elaboramos apreciaciones que identifican los problemas y límites que enfrenta la educación por competencias. Junto a esto, identificamos la importancia de sustituir la repetición y la memoria como recursos pedagógicos en beneficio de la disposición social del hecho educativo.

Nos referimos a la educación que opera como confluencia de apreciaciones y reflexiones con la finalidad de permitir la apropiación de las formas de vida que se comparten. En este sentido, es justo identificar la habilitación social del hecho educativo como principal preocupación de la educación por competencias. Lo cual significa que quien educa lo hace en función de atender las diversas características y límites que las comunidades enfrentan.

Es educación que se sirve de específicos recursos dialógicos para hacer de la actividad la mediación de los saberes. Se precia la apropiación de la realidad en beneficio de las condiciones individuales y sociales. Por lo tanto, no puede ser *La Educación* como el único modo validado para educar a todos los seres humanos.

Si se analiza someramente se descubre la mayor falencia de la educación por objetivos; estriba en la pretensión y optimismo dogmático de presentar una exclusiva forma de educar a todas las realidades humanas. Por lo tanto, tratamos con educación que necesariamente demuestra alto grado de aculturación cuando a todas las maneras, culturas se le intenta educar de la misma forma; seguidamente, modelar una exclusiva forma de ser profesional. Resaltamos las alienaciones provocadas por la fuerza que se debe influir para unificar todos los haberes y condiciones humanas a un modo universal de humanidad.

En consecuencia, la educación por competencias demuestra como primera fortaleza considerar y atender a todas las características que perfilan cada comunidad. En consecuencia, es educación que se adapta a cada una de las condiciones y realidades sociales. Por supuesto, esto exige de quienes tienen la responsabilidad de administrar

20 FLORES-FUENTES, Gloria, JUÁREZ-RUIZ, Estela de Lourdes. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos para el Desarrollo de Competencias Matemáticas en Bachillerato. *Revista electrónica de investigación educativa*. N° 3., pp. 71-91.

21 HELLE, Laura, TYNJÄLÄ, Paivi, OLKINUORA, Erkki. (2006). Project-Based Learning in Post-Secondary Education—Theory, Practice and Rubber Sling Shots. *Higher Education*. N° 2., pp. 287-314.

el hecho educativo alta disposición para atender, comprender las características que distinguen a cada cultura.

A esto se debe la insistencia por organizar pedagogía capaz de incluir a las comunidades en la construcción de los eventos educativos. Se desfragmenta las linealidades verticales entre los administradores ministeriales y la población. Así, se construyen modos comunicativos horizontales que buscan crear consenso, acuerdos que permitan educar atendiendo las diversas voces involucradas. A esto se debe la insistencia por habilitar en competencias comunicativas como primera exigencia de la educación útil.

Se emplea un enfoque epistemológico cualitativo, la cual permite interpretar la información para inferir los significados de la realidad a partir de la lógica de los diferentes actores de la comunidad educativa. Además, permite el análisis de las entrevistas realizadas. A su vez se emplea la técnica de análisis del discurso para la interpretación de palabras, gestos, textos; en general el comportamiento de los informantes.<sup>22</sup>Atendiendo a las características del señalado enfoque epistémico, cabe anotar que la metodología se anida también desde el tipo Investigación-Acción Participativa.<sup>23</sup>Se parte del diagnóstico a través de la caracterización de la problemática en estudio, susceptible de transformar o contribuir a su mejora a través del desarrollo de la investigación.

22 SHAWER, Saad. (2017). Teacher-Driven Curriculum Development at the Classroom Level: Implications for Curriculum, Pedagogy and Teacher Training. *Teaching and Teacher Education*. N° 63., pp. 296-313.

23 VOIGHT, Adam, VELEZ, Valerie. (2018). Youth Participatory Action Research in the High School Curriculum: Education Outcomes for Student Participants in a District-Wide Initiative. *Journal of Research on Educational Effectiveness*. N° 3., pp. 433-451.





**Figura 1. Ruta metodológica y desarrollo del trabajo investigativo. Fuente: elaboración propia**

## 1. Los significados de la educación por competencias

En el procesamiento de la información contrasta la actual ejecución de los programas de estudio que desarrollan aspectos distintivos del enfoque socioformativo. En cuanto a la identificación institucional de los elementos curriculares propios de un los programas de estudio, cuatro de los ocho documentos analizados no presentaban este componente; esta información permite al lector contextualizarse en lo referente al programa educativo como parte del capital académico de la institución. Con respecto a la justificación, dos de los programas estudiados no presentaron este componente, lo cual es fundamental para evidenciar la relevancia científica, académica, epistemológica y curricular de un programa como parte integral de todo proceso educativo.

Con relación a los ejes transversales, este componente no estuvo presente en ninguno de los documentos; lo cual indica que no se fomenta la integración entre las áreas de conocimiento. Esto imposibilita la construcción de estrategias que permiten la resolución de los problemas sociales desde la mirada socioformativa.<sup>24</sup> En este

24 MCILVENNY, Leonie. (2019). Transversal cCompetencies in the Australian Curriculum. *Access*. N° 2., pp. 7-13.

sentido, es importante que exista una transversalidad en el mapa curricular, con el fin de que el plan de estudios pueda pasar al trabajo con proyectos formativos y no por asignaturas.<sup>25</sup>

En cuanto a las competencias, están redactadas como actividades u objetivos y no como actuaciones integrales. Debido a esto, se pudo demostrar que los docentes carecen de formación para la redacción y abordaje del enfoque pedagógico.<sup>25</sup> Las competencias formativas deben presentar un desempeño, un contenido conceptual, una finalidad y un referente de calidad; con la finalidad de delimitar y evaluar la competencia, integrando los saberes esenciales tales como el saber conocer, saber hacer y el saber ser o convivir.<sup>26</sup>

Al indagar sobre el problema del contexto, ninguno de los programas aborda este componente sistémico, por lo que se considera que la práctica de enseñanza no integra los procesos contextuales.<sup>27</sup> Destacamos la necesidad que el currículo debe estar relacionado con el contexto donde se implementa;<sup>28</sup> respondiendo a intereses de los estudiantes y de la comunidad al considerarlos elementos internos y externos del contexto.<sup>29</sup>

En cuanto a las estrategias formativas, no se establecen para cada uno de los contenidos; por el contrario figuran de manera general. Situación que llama la atención, puesto que se deben diseñar de acuerdo a los requerimientos de los contenidos programáticos, la edad, los intereses y necesidades de formación de los estudiantes. Así lo señala Rizwan & Masrur al estudiar la actuación docente frente a la responsabilidad de planificar las diversas estrategias de formación.<sup>30</sup>

Por su parte, destaca el componente sobre gestión de recursos didácticos, en dos de los documentos se describen de manera general y no para cada una de las

- 25 TSANKOV, Nikolay. (2017). Development of Transversal Competences in School Education (A Didactic Interpretation). *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*. N° 2., pp. 129-144.
- 26 TOBÓN, Sergio. (2013). *La Evaluación de las Competencias en la Educación Básica*. Editorial Santillana. México D. F.
- 27 KREISEL, Maïke. (2016). El eEnfoque Intercultural en el Currículo de Telesecundaria—Elementos para una Reflexión Crítica. Sinéctica. *Revista Electrónica de Educación*. N° 46., pp. 1-18.
- 28 RUAY, Rodrigo, GONZALEZ, Pablo, PLAZA, Exequiel. (2016). ¿Cómo Abordar la Renovación Curricular en la Educación Superior? *ALTERIDAD Revista de Educación*. N° 2., pp. 157-170.
- 29 ROFII, A.; MURTADO, F.; RAHMAT, A. (2019). Lecturers' and Students' Perception on Learning Model of Contextual-Based Academic Writing. En ICEL: First International Conference on Advances in Education, Humanities, and Language, ICEL, Malang, Indonesia, 23-24 March. European Alliance for Innovation., p. 371.
- 30 RIZWAN, Sidra; MASRUR, Rehana. (2019). Need Assessment for the Professional Development of Teachers in Content Knowledge of Instructional Planning and Strategies. *Pakistan Journal of Education*. Vol. 36. N° 1.

estrategias por grados. Sin embargo, al contrastar este análisis con las respuestas de las entrevistas aplicadas, los docentes contradecían lo expuesto en los programas mencionando continuamente que la institución carece de recursos para el aprendizaje.

De igual manera, la contrastación permitió triangular los diferentes datos para interpretarlos y arrojar resultados válidos. Asimismo, el proceso inicial como base para la teorización permite analizar categorías y relacionarlas entre sí para la generación de categorías emergentes, relacionadas con los factores que afectan la formación de competencias en los estudiantes, destacando:

**Características socioculturales de la comunidad educativa:** Desde el componente comunitario solo se caracteriza el contexto socioeconómico. Es relevante identificar otros contextos como los disciplinares, transdisciplinares, personales, y ambientales a través de los cuales las competencias hacen operativo el abordaje y resolución de problemas del entorno.<sup>31</sup>

**Formación docente:** Los profesores afirman que aún persisten muchas dificultades para la enseñanza basada en proyectos formativos. Para lograr tal fin se necesita promover espacios pedagógicos y jornadas de formación docente; en estas se puede hacer trabajo colaborativo y de sensibilización para adoptar esta metodología de enseñanza.

Se considera que la Secretaría de Educación Distrital de Barranquilla ofrece escaso apoyo para lograr educar eficientemente en competencias. No se disponen de suficientes recursos económicos, no se incentiva los proyectos significativos elaborados por los docentes y tampoco se valora el material educativo producido por ellos; lo que en muchas ocasiones propicia apatía y desmotivación para la investigación e innovación.

Frente a esto, debe destacarse el hecho que la educación por competencias facilita la capacitación en habilidades **técnicas**, personales y contextuales. La pedagogía que se amerita aborda problemas reales en el ámbito profesional. En el aprendizaje colaborativo se facilita a través de la integración de la enseñanza y la investigación.<sup>32</sup> Por lo tanto, la actitud de los organismos que tienen la responsabilidad de organizar la enseñanza contrasta notablemente con las posibilidades que la

31 NEGRÍN, Gerson. (2016). Evaluación del Currículo con base en la Metodología de la Socioformación. Caso: Comunicación Intercultural. *Human Development and Socioformation*. N° 1., pp. 1-25.

32 DE LOS RIOS, Ignacio, CAZORLA, Adolfo, DÍAZ-PUENTE, José, YAGÜE, José. (2010). Project-Based learning in Engineering Higher Education: Two Decades of Teaching Competences in Real Environments. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. N° 2., pp. 1368-1378.

pedagogía contiene. Señala esto desconocimiento de las posibilidades y haberes técnicos que la pedagogía por competencia permite.<sup>33</sup>

**Diseño microcurricular:** Con referencia a la categoría, el grupo focal coincide en que se debe mejorar la ejecución y evaluación de los proyectos; para favorecer el seguimiento integral de los estudiantes, contextualizar más las estrategias de enseñanzas, especificar las competencias, concebir el diseño curricular como el camino para generar mayor participación a la comunidad y efectividad a los proyectos pedagógicos.

Dar mayor participación a la comunidad educativa dentro de los procesos de diseño, ejecución y evaluación del currículo, coincide con lo afirmado por Negrín. Definen el currículo como un proceso continuo que lleva a cabo los docentes y directivos de una institución educativa con el fin de construir y reconstruir el conocimiento pedagógico.<sup>33</sup>

**Metodología participativa para diseño de proyectos formativos:** Es preciso aludir que las acciones transformadoras están enmarcadas dentro del enfoque socioformativo, el cual amerita abordar las competencias desde la metodología de proyectos formativos. Articula esto formas de trabajo dinámico, interactivo, enfocados en solventar problemas del contexto personal, social, cultural, artístico, ambiental, laboral, disciplinar y científico. Bajo este planteamiento se construye una metodología participativa para el diseño curricular de proyectos formativos, que contribuye a la formación y valoración de competencias en los estudiantes; atendiendo los elementos sistémicos esenciales. Consecuentemente, se elaboran diversos productos resultados de la fundamentación teórica asumida en esta investigación, la revisión curricular de documentos nacionales e internacionales; el análisis de los resultados del trabajo de campo, que en su conjunto aporta información valiosa para la conducción de **prácticas pedagógicas que propenden la formación integral** de los estudiantes.

**Talleres de formación docente:** En esta etapa se imparten talleres de formación a través de estrategias individuales y grupales. En estos, los docentes se mostraron motivados y atentos, reconociendo lo pertinente que es conocer acerca del currículo, sus componentes y la metodología del enfoque por competencias.

En efecto, la actividad transformadora resulta interesante pues se percibe la necesidad que tienen los docentes de debida formación en las propuestas curriculares y en el modelo pedagógico requerido por la reforma educativa. Seguidamente, se inicia la elaboración del diseño curricular del proyecto formativo a través de secciones grupales. En estas se propone tener en cuenta los ciclos educativos en los cuales

33 JUMAAT, Nurul, TASIR, Zaidatun, HALIM, Noor, ASHARI, Zakiah. (2017). Project-Based learning from Constructivism Point of View. *Advanced Science Letters*. N° 8., pp.7904-7906.

se ubican los estudiantes, tal como lo define el Ministerio de Educación Nacional Colombiano para las áreas del conocimiento de acuerdo los niveles de educación. Estos están organizados en seis ciclos:(preescolar), (1º y 2º), (3º, 4º y 5º), (6º y 7º), (8º y 9º) y (10º y 11º).

Finalmente, se diseña un instrumento para la validación de la propuesta curricular, el cual es revisado por cuatro expertos, dos especialistas en diseño y desarrollo curricular, los otros tienen amplia experiencia en el campo del enfoque por competencias. Esto con la finalidad de darle mayor confiabilidad a la nueva estructura del programa formativo para su futura implementación en los distintos niveles de la educación colombiana.

El estudio está orientado para caracterizar la práctica docente a partir del diseño curricular de proyectos formativos, para la formación y valoración de competencias en los estudiantes. En el alcance del objetivo se encuentra que las competencias en los estudiantes no atienden a identificar ni resolver problemas vinculados al contexto sociocultural, económico, disciplinar, transdisciplinar, personal o ambiental.<sup>34</sup>

## **2. Requisitos de la educación por competencias**

De acuerdo a los resultados, aseveramos que los docentes conocen y abordan los proyectos desde la dimensión pedagógica. Pero en su mayoría no integran la dimensión social; lo cual es indispensable para establecer las relaciones entre la institución, la familia y la comunidad. Esto conlleva al docente replantear su práctica de enseñanza de acuerdo a la identificación e intervención del contexto. Se requiere una enseñanza que atienda a los intereses y necesidades de formación, involucrándolos en actividades de investigación, innovación y desarrollo. La pedagogía necesaria integra el saber conocer a través de contenidos conceptuales desde la asimilación de paradigmas, modelos, teorías, enfoques y conceptos que necesariamente el estudiante debe aprender para fomentar las capacidades cognitivas e intelectuales.<sup>36</sup>

La educación por competencias articula saber hacer desde los contenidos procedimentales en la aplicación de instrucciones, reglas, técnicas, metodología, destrezas, habilidades, estrategias, y procedimientos encaminados al logro de las competencias. Finalmente, el saber ser o convivir que evidencia los valores componentes de comportamiento que se pueden observar en su interrelación con sus pares.

34 MOESBY, Egon. (2005). Curriculum Development for Project-Oriented and Problem-Based learning (POPBL) with Emphasis on Personal Skills and Abilities. *Global J. of Engng. Educ.* N° 2., pp. 121-128.

Sin embargo, las evidencias en torno a las estrategias metodológicas y de evaluación, demuestran que los actuales programas de unidades curriculares tienen mayor dominio por los contenidos conceptuales (saber conocer), restando importancia al saber hacer y el saber ser o convivir. Frente a esto, la educación por competencias busca validar el saber en el desempeño continuo, la aplicación del conocimiento que se aprende. De esta manera, aplicar la metodología de proyectos formativos amerita privilegiar la participación activa y formación integral del estudiante, atendiendo a resolver problemas; se busca estimular la creatividad y la construcción de conocimientos significativos en la realización de tareas.<sup>35</sup>

Aplicar la metodología de proyectos formativos emergió en contraposición a la enseñanza mecanicista, trasmisora y memorística de conocimientos, para privilegiar participación activa y formación integral del estudiante, atendiendo a resolver problemas, estimular la creatividad, la construcción de conocimientos significativos en la realización de tareas, favoreció el trabajo cooperativo a partir de la identificación de problemas cercanos a sus experiencias.

Poner en práctica esta metodología no es una tarea sencilla, por lo que se debe centrar la atención en los procesos de los estudiantes mediante diversos procedimientos y pruebas. El estudio aporta saberes al campo del conocimiento educativo, ya que desde el enfoque socioformativo, como diseño instruccional innovador, permite abordar problemas de la realidad en que se desenvuelven los estudiantes, demostrando aciertos en la reconstrucción sociocultural y formación de líderes y agentes de cambio que la actual sociedad necesita.

Por lo tanto, los esfuerzos académicos deben orientarse a desestructurar la verticalidad de una educación limitante. Recomendamos como primera medida capacitar a los docentes e involucrados en la administración educativa en los valores, significados y oportunidades de la educación por competencias; con la finalidad de hacer posible la organización de la educación para esta habilitación. También, provocar las aperturas que permitan la participación de las comunidades en el hecho educativo.

No hay educación por competencias posible manteniendo el esquema tradicional que impide las relaciones significativas entre el aula y las comunidades. En la educación por objetivos se desvincula totalmente lo acontecido en el aula de las sociedades donde se desarrolla. Las reuniones de padres y representantes suelen limitarse a informar a la colectividad sobre eventos, sucesos, fechas patrias, conmemoraciones, fiestas, colectas. Esto, con el propósito de desvincular a las sociedades como partícipes del hecho educativo.

Por lo tanto, la primera exigencia de la educación por competencias amerita por un lado, caracterizar debidamente las comunidades donde están ocurriendo los hechos educativos. Desde estos diagnósticos se permiten las confluencias que los diálogos presentan. La comunicación permite consenso en la medida que ejerce el empleo de las palabras con la finalidad de tejer horizontes comunes.

Los consensos se presentan entonces como la habilidad predilecta de la educación por competencias. Pues la educación es tal porque se precia de demostrar la capacidad de conjugar, aglutinar dialógicamente los diferentes componentes sociales. Quien se educa adquiere las competencias que le permiten funcionar, operar en el mundo. En esa disposición la Otredad se presenta como ser irreductible, necesario.

Esto destaca las habilidades comunicativas como primera competencia a formar. Amerita disponer de esta capacidad para coordinar debidamente las diferentes estrategias que consienten la educación. Se aprende en conjunto porque los saberes se presentan como consentimiento en las discusiones; puesta en común de los razonamientos. Esto explica la razón por la cual se identifican las prácticas dialógicas como sustento, trasfondo y práctica de los ejercicios y operaciones que admiten la educación.

Por supuesto, modifica esto la disposición de los salones como filas seriadas de seres humanos dispuestos a adquirir un saber normado previamente. Se abren las esclusas que favorecen la reconfiguración del recinto educativo con la finalidad de promover la horizontalidad de las palabras, de las comunicaciones. Se atiende el hecho que la verticalidad del poder precisa imposiciones; contrasta esto con la educación mediada a través de procesos y construcciones horizontales de comunicación. La horizontalidad de las apreciaciones permite los consensos en la medida que se ponen en común las apreciaciones que del mundo se posee. Las relaciones comunicativas horizontales otorgan igualdad a cada voz presente en el hecho educativo.

Se configuran entonces comunidades de saber como **núcleos que legitiman conocimiento**. Estas asociaciones aprueban el saber a modo de mediación de apreciaciones, razonamientos. La educación acontece como ejercicio dialógico cuando se consideran las situaciones, urgencias que afectan a las comunidades; la comunidad investiga las apreciaciones que a otros les ha provocado el enfrentar contingencias similares. Entonces, reflexiona para disponer la capacidad de colocar las apreciaciones en el espacio común.

Se permiten los diálogos que confrontan razonamientos con el propósito de atender las limitantes que afectan a la sociedad. Por supuesto, implica el ejercicio de los centros cognitivos superiores; porque no sólo se necesita desglosar, clasificar, segregar información, confluir afirmaciones con el propósito de coordinar un

saber común. También, se requiere la tolerancia para ponerse a disposición de las consideraciones que los otros presentan.

Lejos está aquí la tolerancia de significar dejar pasar, dejar hacer; representa atender racionalmente las consideraciones que los otros presentan. Implica el hecho de operar las habilidades reflexivas que permiten pensar la información. Se descomponen las ideas con el fin de evaluar, sopesar los significados e implicaciones, se contrastan y validan diferentes niveles de información. El conocimiento se teje como oposición, separación, fusión y síntesis de ideas; corresponde esto, sin dudas, a las capacidades cognitivas superiores.

Por supuesto, está implícita una importante reconfiguración social. Las resistencias evidenciadas frente a las exigencias y procedimientos que solicitan la educación por competencias tanto en el docente como para la burocracia administrativa, se explica porque la propuesta pedagógica implica una reconfiguración de los hechos humanos en sociedad. Cuando la educación se transfigura desde el silencio, memoria y repetición hasta modelos educativos que exigen y permiten la comunicación entre seres humanos que comparten iguales permisos; tratamos con educación que inhabilita los autoritarismos como estructura política.

Debe entenderse que la educación por competencias se enfrenta diametralmente no sólo contra las imposiciones en el hecho educativo. Al solicitar la participación de las comunidades atendiendo a las características de cada una de ellas, cuando permite la participación del individuo como ser que se valida en las características particulares, está quebrando todo tipo de imposición social. Inmediatamente, facilita la reconfiguración de los eventos educativos en beneficio de sociedades plurales, dúctiles, en la medida que demuestran la competencia de disponer de los recursos dialógicos para conformar democracia.

Por supuesto, la educación que habilita en competencias dialógicas como sustento y provocación de todos los eventos educativos reconfigura la concepción del sujeto en el Estado moderno. Se busca la expresión de la pluralidad individual y social al demostrar la capacidad de organizar, coordinar educación como medio que desarrolla cada particularidad social.

Atendiendo a esto, se comprenden los permisos que otorga la educación por competencias. Se consiente sean las comunidades las que ejerzan la capacidad de disponer los medios que les asienta en común educarse. Desde aquí solicita el cambio del paradigma docente. Pues, caduca el docente como dador de conceptos cerrados en el convencimiento de participar la verdad; por, el facilitador que gestiona los procesos que estructuran saber.



La comunidad de saber que requiere y conforma la pedagogía por competencias presenta la educación como autorización para pensar la realidad que las sociedades comparten. Promueve el pensamiento crítico en la misma medida que se provocan las reflexiones sobre las diferentes situaciones que comparten las colectividades. Ahora bien, desde estas posibilidades se coordinan las acciones capaces de modificar situaciones injustas por más habitable al estructurarse bajo las características que definen lo humano.

El pensamiento crítico se conforma al orientar las acciones en favor de la expresión de la dignidad. Atendiendo a esta necesidad, se legitiman los conocimientos y prácticas posibles. Los acuerdos pasan a través del tamiz que admite únicamente las habilidades que consienten la expresión de los derechos humanos fundamentales. Justamente, esta exigencia es la que permite discriminar y seleccionar labores posibles.

La educación por competencias admite las remodelaciones de una sociedad sumisa, que repite imposiciones por otras que mantienen en los acuerdos y consensos la experiencia de vida compartida. Se suscitan situaciones justas en la misma medida que son las diferentes comunidades las que se apropian de los recursos y oportunidades que la realidad les ofrece con la finalidad de decidir los acuerdos que le aprueban transitar la existencia.

La educación tiene que ver con la capacidad que cada comunidad demuestra para conformar cultura. Desfragmenta las aculturaciones cuando desautoriza las imposiciones que las relaciones verticales de poder suscitan. La cultura sucede como apropiación de los medios que permiten la vida con la finalidad de concertar acuerdos que favorecen a la comunidad resolver los límites que enfrentan.

Cada cultura es disímil en la medida que responde a las inquietudes y características que demuestra cada comunidad. La educación por competencias aprueba la expresión de la pluralidad que define cada uno de los nichos humanos; por lo que trata sobre educación que accede la expresión de los derechos fundamentales. El ejercicio de las prácticas sociales como acuerdos comunicativos entre los miembros que conforman la sociedad promueve la expresión de modos auténticos de cultura; al ser las manifestaciones expresión cónsona con cada una de las particularidades de las diversas situaciones humanas.

Atendiendo a lo anterior, en la tabla 1 se detalla el proceso de operación de categorías con sus dimensiones y propiedades.

<b>Categorías</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Propiedades</b>
<i>Diseño curricular</i>	Diseñomicrocurricular de proyectos formativos.	Análisis de los elementos sistémicos del microcurrículo: Identificación, ejes transversales, contenidos, competencias, estrategias, recursos, evaluación, bibliografía.
<i>Formación y evaluación de competencias</i>	Factores que afectan la formación y evaluación de competencias	Características socioculturales: -Influencia del contexto social e institucional. Formación docente: - Metodología por proyecto
<i>Metodología participativa para diseño de proyectos formativos</i>	Fases para la elaboración del diseño curricular del proyecto formativos	Fase 1: Talleres de Formación docente Fase 2: Lineamientos para el diseño de Proyectos Formativos Fase 3: Criterios de validación de la propuesta.

**Tabla 1. Operación de Categorías. Fuente: Elaboración Propia.**

### **Consideraciones finales**

A partir del análisis, contrastación y discusión, se evidencia las múltiples carencias docentes respecto a la formación que permite disponer la educación de competencias; su desarrollo y evaluación. Implica esto, el bajo desempeño académico en las pruebas estandarizadas realizadas por los estudiantes, el escaso seguimiento a las estrategias metodológicas y de evaluación en la institución.

Frente al caso, es necesario sensibilizar y comprometer a los estudiantes, directivos, docentes y padres de familia para realizar un plan de mejoramiento, considerando el proceso de enseñanza con miras al fortalecimiento de la calidad en la institución a partir de la formación integral. Aquí resalta el carácter multidisciplinar, epistémico, teórico, práctico e investigativo, que poseen los proyectos formativos. Integran los distintos campos del conocimiento, en la aplicación de estrategias formativas que coadyuvan a resolver los problemas del contexto, en el desarrollo y formación de las competencias. Se promueve evidenciar actuaciones integrales e idóneas que permiten saber conocer, saber hacer, y convivir.

Se demuestra la necesidad de adoptar la metodología de proyectos formativos; el cual se encuentra determinado por la aplicación de estrategias de formación y evaluación en el curso de los programas de unidades curriculares; la integración entre

la teoría y la práctica. También la organización y selección de los contenidos según los criterios vigentes, pertinencia social, integración, profundidad, alcance, secuencia y repetencia. Se considera el grado de participación de los estudiantes y de la comunidad educativa en los procesos de planificación; considerando la colectividad y la familia, quienes representan una fuente importante de conocimientos a través de los cuales se establece la relación escuela-comunidad.

La educación por competencias está caracterizada por la inclusión de las comunidades en los eventos educativos. Se trata de educación que persigue estructurar la sociedad como articulación conjunta en favor de resolver los problemas comunes. En este sentido, replantea de la docencia en el momento que se sirve a sustituir las repeticiones de contenido por la práctica de habilidades que consienten transformar el mundo.

Educar en competencias significa disponer los medios pedagógicos para facilitar la confluencia humana en procura de enfrentar las diferentes, diversas limitantes y urgencias comunes. En tanto, se ocupa de instruir en las operaciones que la realidad precisa para que las situaciones límites se conviertan en oportunidades individuales y sociales.

Representa la palabra como instrumento de concreción y realización humana. Por esto dispone los reconocimientos dialógicos que impulsan los encuentros humanos. Dispone los medios y formas educativas para operar en el mundo de manera precisa, justa y acertada. Precisamente en esa aspiración la presencia del otro se presenta como ser irreductible para las liberaciones posible. Por lo cual, tratamos sobre educación que considera la confluencia humana como habilidad cognitiva superior a la copia, memoria y repetición acrítica de contenidos.

El derecho a pensar el mundo permite actuar en él. Los modelos educativos habilitan las competencias dialógicas como principal característica de la educación útil. Estas habilidades permiten a los estudiantes educarse en conjunto, servir a la formación de sí y la comunidad. Más allá, a los profesionales otorga la capacidad de coordinar sociedades que construyen y cristalicen saber como acción humana conjunta.

La educación es pertinente en la medida que dispone los medios y recursos para hacer de quien reflexiona entidad abierta, permeada por los razonamientos, apreciaciones que los otros ofrecen. Por lo tanto, implica reconfigurar los hechos sociales. Tratamos sobre limitar una educación que premia el soliloquio como repetición acertada e incesante de saberes previamente aprobados, incuestionables. Por los sentidos y las razones que admiten el pensamiento crítico como apropiación reflexiva de los eventos y contingencias que en el mundo acontecen.

Nuestra investigación demuestra los límites de la práctica educativa efectuada en una localidad colombiana. Nos ocupamos de disponer los instrumentos técnicos que permiten diagnosticar las situaciones. Identificamos dos principales falencias. A pesar que los docentes afirman reconocer las ventajas de la educación basada en competencias realizan prácticas educativas por objetivos. Demuestran incapacidad para organizar, llevar a cabo la educación por competencias. En tal sentido, los educadores requieren formación pertinente que les consientan disponer los recursos que facilitan la educación deseada.

Por otro lado, los organismos de gobierno no disponen los recursos materiales y pedagógicos para promover la educación por competencias. Estas limitantes perpetúan el modelo que caracteriza la repetición de contenidos como aprobación de los cursos. Repite modelos de aprendizaje basados en la memorización. Amplía la brecha que distancia los retos sociales actuales de las capacidades demostradas por los profesionales. En tanto, el profesional sigue recitando listas de conceptos; adolece de la pericia para junto a otros organizar los medios y recursos que signifiquen transformar las situaciones límites en oportunidades.

Insistimos en la implementación de todos los recursos y oportunidades que permitan modificar los esquemas educativos tradicionales. Las resistencias identifican los temores ante modos de organización de la educación que solicita la activación y participación de las comunidades en los hechos educativos. Pues, la educación por competencias al ser pedagogía validada en procesos dialógicos permite la confluencia de apreciaciones en favor de organizar democracia como manifestación de los consensos.

Por tanto, tratamos sobre educación como tejido social que quiebra las imposiciones derivadas desde verticalidades de poder en beneficio de estructuras horizontales de comunicación dialógica. Así, la disposición de los pupitres, así como el todo social deja de representarse en la continuidad de los pupitres para presentar el hecho educativo como confluencia dialógica de cada uno de los miembros que conforman la sociedad.

Concluimos que el diseño de currículos pertinentes y coherentes con el contexto socioeducativo de los estudiantes es de suma relevancia, lo cual prioriza la participación de la familia en la educación **de los niños como determinante** de su formación integral. La educación por competencias requiere el diseño de currículos capaces de integrar procesos de autoconciencia, autodeterminación, autodefinition y autorreflexión para formar a estudiantes competentes, líderes y gestores de cambio social.



UNIVERSIDAD  
DEL ZULIA

---

# REVISTA DE FILOSOFÍA

N° 98, 2021-2

---

*Esta revista fue editada en formato digital y publicada en agosto de 2021, por el **Fondo Editorial Serbiluz**, Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela*

[www.luz.edu.ve](http://www.luz.edu.ve)  
[www.serbi.luz.edu.ve](http://www.serbi.luz.edu.ve)  
[www.produccioncientificaluz.org](http://www.produccioncientificaluz.org)