

Guía No 1:

Contexto y fundamentos del diseño curricular por competencias



Elaborado por: Carmen Amalia Camacho Sanabria

*Queda rigurosamente prohibida la reproducción total o parcial de esta obra
por cualquier medio o procedimiento y la distribución de la misma ©*

LOGRO:

El participante(s) comprende los conceptos de currículo, competencias, formación por competencias y está en capacidad de aplicarlos en la revisión y ajuste del plan de estudios de su institución, en el diseño de sus microcurrículos y en su práctica cotidiana de aula.



A. ACTIVIDAD BÁSICA.

A partir de la lectura de los textos: Formación por competencias (Qualificar, 2007. Cap. 3) y Camacho. C. (2010) Sociedad, pedagogía y educación: algunas reflexiones teórico-prácticas en torno al currículo. Bogotá. Unisalle (guías 1 y 2), de su conocimiento de la región, el municipio y su institución educativa responda los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Qué características (Conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes) debe tener un egresado de su institución para ser competente en relación con las ofertas educativas de la región, las posibilidades de incorporarse al mercado laboral, la participación en el fomento de su calidad de vida y la de su comunidad?
2. ¿Las características que se han descrito son coherentes con la misión, los fines y propósitos educativos de su institución?
3. ¿Qué tipo de articulación curricular se promueve a nivel institucional (por competencias, por proyectos, por núcleos problémicos etc.)? Explícite
4. ¿Las características descritas para el egresado son posibilidades por los procesos formativos que la institución pone en juego mediante actividades de aula, proyectos transversales, formación por competencias?
5. ¿La evaluación del aprendizaje que se promueve hace posible que el egresado tenga las características descritas?

- ✓ La respuesta a estos cuestionamientos puede ser individual o grupal; en ambos casos se sugiere que sean el resultado de un proceso de reflexión que permita encontrar las interrelaciones, las rupturas y las posibilidades planteadas por el proceso que actualmente se realiza en la institución y las posibilidades de integrarlo desde una propuesta de formación por competencias.
- ✓ Tenga en cuenta que las reflexiones realizadas son el punto de partida y análisis para la reestructuración curricular de su institución y deberán ser socializadas en los espacios de encuentro presencial.
- ✓ Antes de emprender la búsqueda de respuestas, resulta importante recordar algunos aspectos claves en relación con los fines de la educación (1994) en torno a los compromisos sociales que deberán asumir las entidades gubernamentales y los ciudadanos en general, de acuerdo con lo establecido en el Artículo 67 de la Constitución Nacional al reconocer que la educación es un servicio público y una responsabilidad de la sociedad.



Por otra parte, y en el marco de estos mismos fines se invoca “un proceso de formación integral” que considere el desarrollo físico, psíquico e intelectual de todas las personas y que propicie formas y medios para lograr la equidad. Se trata de orientar el sistema educativo desde una formación que ayude a afrontar los problemas económicos y políticos del país, lo cual supone “la adquisición y la generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados” así como los conocimientos “humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber” (MEN, 1994: 23).

En lo concerniente a este tema se trata de construir nuevos sentidos para los quehaceres de la escuela teniendo como horizonte la construcción de la democracia en el marco de proyectos sociales y humanos.

Es importante recordar que, en este contexto, el proyecto educativo institucional (PEI) se convierte en una carta de navegación que permite a la institución expresar sus fines y propósitos y a la vez el trazado de caminos para alcanzar las metas propuestas.

El PEI¹ se entiende como una dinámica de reflexión permanente, de reconstrucción de los horizontes de la escuela, de búsqueda de pertinencia a los requerimientos del entorno socio-cultural, local, nacional y universal. Por otra parte, en él se definen las prioridades y las directrices del quehacer escolar, alrededor de unos ejes y unas dimensiones como por ejemplo la comunicación, la participación etc.

Estos elementos se articulan en una propuesta curricular que permite delinear caminos de avance desde el punto de vista pedagógico. Las prácticas curriculares y la noción misma de currículo varían con los momentos históricos, dependiendo de los avances de las ciencias sociales, las investigaciones pedagógicas, el desarrollo de las disciplinas del conocimiento y de las didácticas correspondientes. Desde hace unas dos décadas, el currículo se ha entendido como una selección y organización de objetivos comportamentales, o como la secuenciación de temáticas, que se objetiva en una programación detallada en la que se hacen explícitos los tiempos, los medios, los criterios evaluativos; esta mirada tiene como posibilidad la realización de una planificación detallada que permite el seguimiento de las acciones y su evaluación periódica; sin embargo, por estar centrada en el conocimiento desconoce los procesos de construcción de los saberes y las formas de socialización, interacción y comunicación como ejes alrededor de los cuales organizar un planteamiento curricular (MEN, 1998: 30-32)

Desde la perspectiva de una organización curricular centrada en un esquema procesual que reconoce aspectos de interacción social y el desarrollo de las diferentes dimensiones del ser humano, se presta atención más al desarrollo de procesos complejos que al alcance de objetivos predeterminados. De esta manera, el currículo es entendido como un sistema de componentes con relaciones y funciones.

En el marco de esta nueva mirada curricular la noción de competencia toma un papel fundamental no sólo por ser un concepto asumido en diferentes contextos, países e instituciones sino porque “es una categoría pensada desde la constitución y formación de

¹ Artículo 14 del Decreto 1860 de 1994 se establecen los componentes o contenido mínimos que han sido considerados prioritarios al emprender la construcción colectiva del PEI.

sujetos en diferentes dimensiones de su desarrollo, referidas básicamente a potencialidades y/o capacidades. Las competencias se definen en términos de “las capacidades con que un sujeto cuenta para...” Pero es claro que estas competencias, o más bien el nivel de desarrollo de las mismas, sólo se visualiza a través de desempeños, de acciones, sea en el campo social, cognitivo, cultural, estético o físico. Ésta parece ser una de las características básicas de la noción de competencia, al estar referidas a una situación de desempeño, de actuación específica”(MEN, 1998: 34)



B. ACTIVIDAD DE PRÁCTICA

Realice una lectura comprensiva² del siguiente texto buscando en él conceptos que le permitan la revisión de los planes de estudio de educación media de su institución atendiendo a los propósitos formativos propuestos, los postulados de una propuesta curricular para la formación por competencias y la organización de microcurrículos y proyectos coherentes con esta propuesta.

LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS: UNA APUESTA POR LA INTEGRALIDAD Y LA TRANSVERSALIDAD DEL CURRÍCULO³



Las tendencias del mundo actual reclaman la formación de un ser humano integral, adaptable, dinámico y comprometido con su propio desarrollo y el de su comunidad, entendiendo que ésta ya no se circunscribe únicamente al entorno inmediato sino a un planeta en donde los límites han desaparecido para dar cabida, hoy más que nunca, a un conocimiento universal; en este sentido, el Ministerio de Educación Nacional propone una política de formación de los estudiantes en torno a las competencias, ya que “en el presente cuatrienio se espera que la educación en los niveles de básica y media, asegure una formación sólida en competencias básicas, ciudadanas y laborales que sea pertinente a las necesidades de desarrollo del país y de sus regiones... el Ministerio de Educación Nacional asume como una política nacional la articulación de la oferta educativa con el mundo productivo y la formación de competencias laborales, tanto generales como específicas”⁴.

Una manera de materializar los desempeños en las competencias laborales es establecer relaciones mediante las vocaciones productivas. Incluso, uno de los objetivos del Plan Decenal

² la lectura comprensiva tiene por objeto la interpretación y comprensión crítica del texto, así se podría decir que en ella el lector no es un ente pasivo, sino activo en el proceso de la lectura, es decir que decodifica el mensaje, lo interroga, lo analiza, lo critica, etc. se denomina lectura comprensiva a la aproximación a un texto que persigue la obtención de una visión más analítica del contenido del texto; mediante la lectura comprensiva el lector se plantea interrogantes como: ¿qué conceptos se plantean? ¿cómo se relacionan estos conceptos entre sí? ¿qué aportan a mi formación?, ¿comprendo todos los conceptos? Entre otros.

³ Síntesis elaborada a partir de los textos: Una propuesta de formación por competencias. Qualificar (2007) y Camacho, c. (2010) Sociedad, pedagogía y educación: algunas reflexiones teórico-prácticas en torno al currículo. Bogotá. Unisalle. Guías 3 y 5.

⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Articulación de la Educación con el Mundo Productivo. Bogotá: MEN, 2003. p. 3.

de Educación⁵ es contribuir a que la educación básica y media sea abierta a las vocaciones productivas locales.

En general, y tal como lo plantea el Grupo de Educación del Centro de Pensamiento Estratégico y Prospectiva del PLANEA⁶, uno de los principales desafíos que enfrenta el departamento de Antioquia, en el ámbito educativo, es preparar a sus jóvenes para que se transformen en ciudadanos participativos y competentes, con capacidad para enfrentar los retos de un mundo globalizado y responder al cambio durante el resto de sus vidas.

En este sentido, es necesario reconocer de entrada que el currículo en su complejidad es el instrumento más fiable y coherente con el que cuenta el sistema educativo para hacer realidad los fines y objetivos que se propone un Estado, un gobierno, una comunidad o una institución educativa.

Desde la Ley 115 de 1994, expedida por el Congreso de la república de Colombia se conceptualiza el currículo como “el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo institucional -PEI-”.

Por lo tanto, reconocer que las concepciones curriculares están sustentadas en aspectos doctrinarios e ideológicos, es evidenciar que los diseños curriculares son los que vehiculan el sentido que adquiere un proyecto educativo en sus diferentes componentes: enfoque pedagógico, metas educativas, relación docente–estudiante, contenidos, recursos y mecanismos de evaluación, por citar los más visibles y determinantes.

En ese mismo sentido, toda concepción curricular hace parte de una visión pedagógica. En otras palabras, si la postura obedece a rasgos propios de la educación tradicional, ésta se verá reflejada en la manera de organizar y disponer el currículo. El debate y la pregunta de fondo que surge en el marco de esta reflexión acerca de las concepciones curriculares es ¿cuál es el enfoque más pertinente para construir una propuesta curricular para la educación media del departamento de Antioquia que promueva la formación de competencias básicas, laborales y ciudadanas?

Ahora, si la idea es trabajar desde un enfoque de formación por competencias, es necesario preguntarse por las concepciones curriculares que permiten dicho propósito. Para dar una respuesta se debe definir qué se entiende por enfoque de competencias o más bien cuáles son las implicaciones de la formación por competencias.

En el contexto del sector educativo nacional, la noción de competencias fue acuñada por el ICFES al momento de presentar el marco de fundamentación conceptual para el nuevo Examen de Estado.

“Competencia es un **saber hacer en contexto**, es decir, es el conjunto de acciones que un estudiante realiza en un contexto particular y que cumple con las exigencias específicas del mismo. En el Examen de Estado las competencias se circunscribirán a las acciones de tipo

⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Decenal de Educación 2006–2015. Consulta institucional en línea.htm www.mineducacion.gov.co. Fecha de consulta: 20 de julio de 2007.

⁶ PLANEA. La educación media: un reto. Op. cit.

interpretativo, argumentativo y propositivo que el estudiante pone en juego en cada uno de los contextos disciplinares que hacen referencia, por su parte, al conjunto móvil de conceptos, teorías, historia epistemológica, ámbitos y ejes articuladores, reglas de acción y procedimientos específicos que corresponden a un área determinada”⁷.

El ingreso de esta noción al contexto del sector educativo y, particularmente al de las instituciones educativas, trajo como consecuencia un afán desafortunado por hacer de los procesos formativos en las instituciones educativas un laboratorio de acciones interpretativas, argumentativas y propositivas que se asemejaba más a una acción mecánica orientada a entrenar estudiantes para alcanzar notorios resultados en las pruebas de evaluación externa (ICFES, SABER y otras de carácter regional).

Interrogarse por estas preguntas es darle paso a un proceso formativo mediado por unos fines y unos intereses educativos. Obviamente, es despojar de la carga instrumental la noción de competencia y darle paso a los Proyectos Educativos Institucionales–PEI que, en esencia, son apuestas éticas, políticas, pedagógicas y curriculares para contribuir con la formación integral de seres humanos autónomos, libres, críticos, dispuestos a dar lo mejor de sí para participar en la construcción de una sociedad más incluyente y respetuosa con la vida en todas sus dimensiones.

Desde esta perspectiva, un enfoque de formación por competencias no debe medirse única y exclusivamente por los buenos resultados que se obtienen en una prueba escrita. Los alcances de la formación deben valorarse fundamentalmente en las actuaciones (éticas y políticas) de los miembros de la comunidad educativa respecto al uso del conocimiento en la construcción de su proyecto de vida personal, familiar, comunitario y social. Este proyecto no sólo está determinado por los conocimientos conceptuales provenientes del saber disciplinar, sino también por los conocimientos culturales que se adquieren y circulan en la experiencia formativa que es, en esencia, una experiencia dialogal atravesada permanentemente por diversidad de saberes.

Al respecto, Luisa Pinto ofrece algunos elementos para estructurar un currículo por competencias: “el referente para elaborar el currículo no es el conocimiento estructurado por especialidad académica, sino situarse frente al individuo y preguntar cuáles son los conocimientos, habilidades y actitudes que necesita para crecer intelectual, afectiva, emocional y corporalmente a lo largo de su proceso evolutivo. Ubicarse frente a la sociedad y preguntarse qué es lo que la escuela debe hacer para garantizar que niños y jóvenes puedan leerla con propiedad, descubrir sus fortalezas y debilidades y actuar en ella reforzándola y cambiándola para un desarrollo sostenido que dé prioridad a lo humano. Es también ubicarse frente al proceso de aprendizaje, y encontrar las competencias que éste pueda lograr con autonomía”⁸.

Desde esta mirada no es absurdo pensar y estructurar un currículo para la educación media del departamento de Antioquia que enlace las competencias básicas, laborales y ciudadanas en función de uno de los pilares de la educación del futuro: “aprender a ser”. El fortalecimiento del ser humano y su dignidad, es una tarea urgente y permanente de

⁷ ICFES. Nuevo Examen de Estado para el ingreso a la educación superior (propuesta general). Bogotá: ICFES–MEN, 1999. p. 17.

⁸ PINTO, L. De la escuela a la sociedad educadora. En: Compresiones sobre ciudadanía. Bogotá: MEN–Editorial Magisterio, 2005. p. 73.

cualquier proyecto educativo que fortalece la calidad de las competencias que adquieren los estudiantes para su desempeño en el mundo académico, laboral y ciudadano.

Por lo tanto, el diseño curricular por competencias necesariamente tendrá que abordar el asunto de la identidad individual y colectiva, para lo cual, como propone la UNESCO, no se pueden menospreciar las capacidades y posibilidades con que cuenta cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar. Éstas son un factor clave para potenciar una educación con sentido y con significado para las personas y sus comunidades.

Para este proyecto, uno de los puntos de partida lo constituye la observación del entorno, lo que implica un reconocimiento de las necesidades del contexto institucional. En el caso de Antioquia, se requiere tener en cuenta las competencias laborales y ciudadanas, integradas con las competencias básicas, toda vez que se debe atender al proceso de formación de la educación media, sin perder vista las posibilidades de la educación superior y la vida laboral.

Características de un diseño curricular por competencias

En la construcción de un diseño curricular por competencias es importante realizar un diagnóstico inicial de la población para la cual está dirigido y responder a preguntas como:

- ¿Por qué enseñar? (filosofía educativa),
- ¿Para qué enseñar? (objetivos, metas y propósitos de aprendizaje),
- ¿Qué enseñar? (saberes, habilidades, destrezas y actitudes que conforman las competencias),
- ¿Cómo enseñar? (estrategias de enseñanza-aprendizaje),
- ¿A través de qué enseñar? (medios y canales),
- ¿Quién debe enseñar? (competencia profesional del docente),
- ¿A quién se debe enseñar? (características de los alumnos: estilos y ritmos cognitivos),
- ¿Cuándo debe enseñarse? (tiempo y duración),
- ¿Dónde debe enseñarse? (lugar) y
- ¿Qué se ha enseñado? (estrategia de evaluación).

Para dar respuesta a estas preguntas es importante tener en cuenta que, tal como lo expresa Tobón⁹, el estudio del entorno debe tener un enfoque sistémico, con el fin de determinar las diversas demandas en sus interdependencias, para que tal perspectiva sea llevada a su vez al currículo. Se considera sistémico en el sentido que el proceso de formación es un conjunto de interrelaciones que no se pueden desligar para su estudio, sino que se deben considerar como un todo. De ahí la importancia de considerar los diversos tipos de saberes como el conocimiento común, el científico y el ancestral, entre otros. Todo ello, desde un planteamiento ético, que considera generar responsabilidad consigo mismo, la sociedad y la especie en su conjunto.

⁹ TOBON, Sergio. Formación basada en competencias. Bogotá: ECOE, 2004.

Visto de esta forma, es importante comprender la educación como un sistema articulado, en torno a una concepción y a unas metas educacionales que provienen de las necesidades y características de las comunidades y frente a las cuales la planeación general del proceso educativo (diseño curricular) debería engranarse con las posturas pedagógicas asumidas (enfoques pedagógicos) y con los modelos didácticos (estrategias y/o ejercicios didácticos) que se aplican en el aula de clase, para lo cual se requiere el diseño de un plan general que posibilite la articulación entre los tres tipos de modelo (curricular, pedagógico y didáctico) desde la formulación e implementación de didácticas que permitan el cumplimiento de las intencionalidades formativas previstas desde el diseño curricular.

Un diseño curricular por competencias supone apartarse de la formulación del currículo parcelado en áreas, es así como se deben integrar nuevos elementos y estrategias que permitan visualizar el proceso de formación desde una perspectiva que aborde la visión integral del individuo.

La formación basada en competencias se orienta hacia la formación humana integral como condición de todo proyecto pedagógico, lo que supone integrar la teoría y la práctica. De igual manera, la praxis desde esta perspectiva permite promover la continuidad entre todos los niveles educativos, además de los procesos laborales y de convivencia; fomentar la construcción del aprendizaje autónomo; y orientar la formación y el afianzamiento del proyecto de vida. Esto exige la trascendencia del currículo basado en asignaturas para fundamentar la organización curricular con base en proyectos y problemas.

Por otra parte, es importante tener en cuenta que a todo proceso de formación subyace una apuesta por el aprendizaje y éste es una red construida por diferentes tipos de elementos que se entrelazan para darle forma. Esta combinación variada de elementos dificulta hacer una descripción detallada de los procesos mentales de un individuo cuando aprende, pero a su vez se convierte en la característica que enriquece este proceso como espacio de desarrollo de las potencialidades humanas en las prácticas formativas.

Este proceso de reconstrucción al que denominamos aprendizaje nace a partir de las acciones que lleva a cabo el estudiante, como producto de la intervención de elementos procesuales, aspectos estructurales y conocimientos involucrados en la interacción mediada por el docente. Estas acciones corresponden a estructuras de funcionamiento mental que no pueden ser descritas concretamente, sin embargo, pueden ser definidas funcionalmente a manera de habilidades de aprendizaje. En otras palabras, las estructuras mentales son estructuras de acciones que ellas determinan, son estructuras de acciones interiorizadas en pensamiento (observar, analizar, comprender, jerarquizar, categorizar etc.). Aunque no todas estas estructuras son observables, algunas de ellas pueden evidenciarse a partir de acciones que para este caso, denominaremos habilidades de aprendizaje¹⁰.

Por tanto, aquí se asume que las acciones o habilidades de aprendizaje, evidenciadas o por potenciar, deben ser el resultado de un proceso que se promueve y estructura a través de rutas o estrategias de enseñanza. Estas se constituyen en los pasos planeados por el docente que son plasmados en tareas o actividades que promueven el ejercicio de estrategias de aprendizaje o actividades concientes e intencionales que, a través del proceso formativo se convierten en saberes, habilidades, destrezas o actitudes. Dicho de otra manera, las estrategias de enseñanza se constituyen en los elementos mediadores que

¹⁰ Consultar. Camacho. C. (2010) guía 4

promueven el ejercicio de estrategias de aprendizaje, cuyo objetivo es el desarrollo de habilidades. Dado que las estrategias de aprendizaje son de naturaleza consciente, éstas pueden ser también herramientas de carácter metacognitivo que le permiten al estudiante guiar y acceder al conocimiento de manera más eficiente, según su estilo y necesidades de aprendizaje.

A medida que avanza el proceso, las habilidades se automatizan para convertirse en destrezas o secuencias de acciones que hacen parte de lo que conocemos como aprendizajes previos, y a su vez se integran a otras acciones o habilidades que posibilitan la construcción de nuevos conocimientos.

De acuerdo con lo anterior, es conveniente abordar las siguientes características del diseño curricular por competencias: integralidad, transversalidad, articulación entre grados y niveles, programas (investigación e innovación) y flexibilidad. De igual manera, se propone considerar la metodología de proyectos y la estructuración por módulos.

✓ **Integralidad**

Para tratar este punto es necesario recurrir a la idea de la naturaleza compleja del ser humano, ya que éste es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Como lo expresa Morín¹¹, es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas y es la que ha imposibilitado aprender eso que significa ser humano. Es necesario restaurarla de tal manera que cada uno, desde donde esté, tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común con todas las demás personas.

Por ello, en el encuentro con el individuo y el colectivo se evidencia el ser que piensa, actúa, siente, se comunica, en fin, un sujeto que reconstruye diariamente su propio mundo, que interactúa con los demás en una relación en la que se ejercen influencias mutuas. Esto puede ser explicado desde muchas teorías, pero desde el enfoque de competencias se hace referencia a dos autores: Pinto y Tobón.

Según Pinto Cueto¹², un estudiante competente es el que combina efectivamente cuatro tipos de saberes: uno conceptual (o simplemente "saber"), uno procedimental (saber hacer), uno actitudinal (saber ser) y, finalmente, uno metacognitivo (saber aprender)

Tobón¹³ los describe teniendo en cuenta que conceptualizar las competencias dentro del marco general de la formación humana con base en el pensamiento complejo se apoya en los criterios de desempeño:

- Saber ser: asume las competencias dentro del marco de la formación humana y el pensamiento complejo.
- Saber conocer: conceptualiza la formación de las competencias como un proceso complejo, teniendo en cuenta el proyecto ético de vida y la transdisciplinariedad.
- Saber hacer: integra en el análisis de las competencias el contexto personal, social, laboral–empresarial, familiar y educativo, acorde con los propósitos de un determinado proyecto pedagógico.

Lo anterior lleva implícita la necesidad de establecer estrategias de integración de estos aspectos.

¹¹ MORIN, E., citado por TOBON, Sergio. Formación basada en competencias. Bogotá: ECOE, 2004.

¹² PINTO CUETO, Luisa. Currículo por Competencias: necesidad de una nueva escuela. En: Asociación de Publicaciones Educativas No. 43 (marzo 1999). p. 10–17.

¹³ TOBÓN, Sergio. Op. cit.

✓ **Transversalidad**

Es el ejercicio de integrar al currículo dimensiones formativas que no son monopolio de un área o asignatura, sino que las cruzan a todas y deben permear la experiencia educativa de los estudiantes.

Para lograr la transversalidad del currículo se recomienda:

- Explicitar la acción formativa predominante en el sistema escolar que debe ser atendida por las áreas académicas.
- Atender al enfoque y al eje articulador de las acciones académicas de la institución educativa, los cuales deben pensarse desde su filosofía y desde el perfil del egresado que se desea formar.
- Procurar los objetivos transversales definidos para la educación media: el desarrollo intelectual y moral del estudiante, así como su preparación para el mundo laboral y la educación superior.
- Desarrollar proyectos transversales al plan de estudios que incidan en la cultura escolar y transformen las relaciones entre estudiantes y profesores; y entre éstos, el conocimiento y el contexto.
- Vincular la escuela al contexto social, a través del fomento entre los estudiantes de la democracia, la tolerancia, el trabajo participativo y la aceptación de la diversidad.

Los Estándares Básicos de Competencias¹⁴ presentan una propuesta de transversalidad ya que integran las competencias con conocimientos básicos, procesos generales y contextos. Por consiguiente, no se presentan como un listado detallado de contenidos ni como una serie de conceptos o procesos aislados. Sus dos características más sobresalientes son la transversalidad y la intencionalidad de dotar de significado esta relación.

Por tal razón, la propuesta de estándares constituye un insumo importante para esta propuesta curricular.

✓ **Estrategias de articulación entre grados y niveles**

El diseño de la estructura curricular debe contemplar elementos que favorezcan la articulación de los grados y los niveles educativos. De esta forma se genera entre los estudiantes una apreciación de unidad y coherencia en los estudios y se disminuyen las posibilidades de que existan rupturas bruscas al avanzar de un nivel educativo a otro.

La propuesta de los lineamientos y de los estándares básicos de competencias presenta una posibilidad viable al considerar referentes por conjuntos de grados. Esto favorece planteamientos y metas conjuntas y permite verificar procesos.

De esta forma, se sugiere a las instituciones educativas:

- Hacer un balance sobre el estado del estudiante al terminar un grado.
- Destinar espacios para que los docentes de la misma o de diversas especialidades, así como de diferentes niveles, realicen planeaciones conjuntas.
- Diseñar y ejecutar proyectos pedagógicos articuladores entre grados.

¹⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Transversalidad de los estándares básicos de competencias [documento en línea]. En: Al Tablero No. 30 (jun-jul 2004). Disponible en internet en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87450.html>
Fecha de consulta: 30 de junio de 2007.

- Socializar experiencias significativas.
- Propiciar procesos de articulación con la educación para el trabajo y la educación superior técnica, tecnológica o universitaria, para favorecer la continuidad de los estudiantes en el sistema educativo.

Este último abordaje de la articulación entre la media, la educación para el trabajo y la superior no significa que las instituciones educativas académicas deban convertirse en técnicas, sino más bien asegurar por un lado, niveles de desempeños adecuados en competencias básicas y el desarrollo de competencias generales para el trabajo que puedan ser aplicadas en los espacios productivos (académicos o de producción económica) a los que se enfrentarán los egresados. La articulación entre niveles favorece la apropiación del principio del enfoque de formación por competencias que es la educación a lo largo de la vida.

La articulación puede tener variados aliados: el Sena, el sector productivo, las instituciones de educación superiores y las entidades de educación para el trabajo y el desarrollo humano. Incluso las instituciones de educación media de carácter académico pueden articularse para fortalecer el desarrollo de competencias: a) básicas mediante procesos de refuerzo o nivelación, b) laborales generales a través de talleres de formación en estas competencias o la vivencia del mundo productivo en escenarios laborales reales, c) específicas en programas en jornada contraria que se convierten en un valor agregado a la formación académica, los cuales pueden ser desarrollados por instituciones de educación superior o entidades de educación para el trabajo y el desarrollo humano.

✓ **Investigación e innovación educativa¹⁵**

La investigación es fuente de nuevos conocimientos por lo que se le considera el motor de desarrollo de la institución educativa. Contrastar la teoría con la realidad pedagógica permite descubrir problemas y diseñar modelos de interpretación e intervención.

Así mismo, permite determinar el conocimiento necesario para mejorar la comprensión y la implementación de nuevos sistemas curriculares tendientes a mejorar la formación del estudiante para convertirlo en una persona íntegra y competente.

De otra parte, la innovación puede originarse en una crisis frente a lo que se hace, así como en un deseo de cambio o mejoramiento de las prácticas o las teorías. La escuela debe incentivar a su comunidad educativa para que entable procesos autónomos, libres y espontáneos que conduzcan a la innovación en el aula de clase.

La relación entre los logros, los indicadores y las competencias; la interdisciplinariedad y la integración curricular; el diseño y desarrollo de modelos y experiencias pedagógicas; y la pertinencia frente al entorno social, cultural y productivo son temas para investigar e innovar dentro de las instituciones educativas. Así, se sugiere:

- Plantear hipótesis que puedan ser validadas en el aula de clase.
- Analizar de manera sistemática y organizada el contexto educativo y territorial productivo de la institución.
- Definir líneas de investigación entre los docentes.

¹⁵ Para facilitar los procesos de investigación educativa se sugiere consultar Camacho. C. (2010) Sociedad, pedagogía y educación: algunas reflexiones teórico-prácticas en torno al currículo. Bogotá. Unisalle. Guía 3.

- Sistematizar la práctica pedagógica y sus resultados.
- Promover la investigación entre los estudiantes.
- Recoger información secundaria sobre las condiciones, necesidades y proyecciones de desarrollo social, cultural y productivo, tanto de la región en la que está inmersa la institución educativa, como del contexto nacional e, incluso, internacional.

✓ **Flexibilidad**

Para Michael Schiro, las tres características básicas del currículo son su flexibilidad, la adaptación al medio y la investigación. El carácter flexible está sustentado en su estructura con un alto grado de relaciones internas que permitan su navegabilidad y la definición de muchas rutas diferentes para su desarrollo. La flexibilidad guarda relación con su adaptación al medio, en la medida en que responda a las necesidades de la comunidad educativa y de su entorno. Esto último también lo hace pertinente. La investigación implica entender cómo una comunidad educativa puede contextualizar, innovar y transformar sus prácticas pedagógicas para hacer el currículo más pertinente¹⁶.

Desde otro punto de vista, la flexibilidad puede interpretarse como la posibilidad de que la oferta educativa articulada con otros permita a los estudiantes establecer itinerarios de formación en la educación superior o en la educación para el trabajo y el desarrollo humano al terminar la educación media. Esta flexibilidad en la media se podría asumir desde un amplio conjunto de oportunidades para los estudiantes tales como: observaciones pedagógicas en empresas reales para fortalecer competencias laborales generales, prácticas de carácter general en empresas, participación en proyectos.

✓ **Metodología por proyectos**

Existen muchas rutas para poner a prueba la propuesta curricular basada en competencias, una de ellas es la metodología por proyectos. Desde sus comienzos, el desarrollo curricular y la planificación utilizan diferentes métodos para realizar el trabajo en el aula y en la institución. Kilpatrick, Dewey, Decroly, Montessori y otros tantos hablan de proyectos.

Trabajar con proyectos no responde únicamente al cambio de metodologías pasivas de trabajo en el aula, sino que en un primer momento se deben replantear las relaciones educador–educando–conocimiento.

El método de proyectos emerge de una visión de la educación en la cual los estudiantes toman una mayor responsabilidad de su propio aprendizaje y en donde aplican, en proyectos reales, las habilidades¹⁷ y conocimientos adquiridos en el salón de clase. Esta metodología busca enfrentar a los alumnos a situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar aquello que aprenden como una herramienta para resolver problemas o proponer mejoras en las comunidades en donde se desenvuelven.

Cuando se utiliza el método de proyectos como estrategia, los estudiantes estimulan sus habilidades más fuertes y desarrollan algunas nuevas. Se motiva en ellos el amor por el

¹⁶ SCHIRO, Michael. Curriculum for better schools. The great debate. New Jersey: Educational Publications, 1978.

¹⁷ Para comprender mejor el tema de aprendizaje y habilidades cognitivas ver: Camacho. C. (2010) Sociedad, pedagogía y educación: algunas reflexiones teórico-prácticas en torno al currículo. Bogotá. Unisalle. Guía 4.

aprendizaje, un sentimiento de responsabilidad y esfuerzo, y un entendimiento del importante rol que tienen en sus comunidades.

Es así como el método de proyectos puede ser definido como un conjunto de atractivas experiencias de aprendizaje que involucran a los estudiantes en proyectos complejos y del mundo real, a través de los cuales desarrollan y aplican habilidades y conocimientos.

Los estudiantes en el método de proyectos son activos y desarrollan actividades de forma sistemática y organizada que permiten poner en juego distintas competencias simultáneamente. Esto implica una mayor viabilidad para el desarrollo del currículo desde el enfoque de las competencias. La pedagogía por proyectos no se reduce únicamente a una técnica educativa o a un nuevo método, sino que implica un cambio en el rol de los educandos en la escuela.

Estas experiencias en las que se ven involucrados hacen que aprendan a manejar y usar los recursos de los que disponen (el tiempo y los materiales, por ejemplo), así como que desarrollen y pulan habilidades académicas, sociales y de tipo personal a través del trabajo escolar y que están situadas en un contexto que es significativo para ellos. Muchas veces sus proyectos se llevan a cabo fuera del salón de clase donde pueden interactuar con sus comunidades, de manera que todos se enriquecen de esta relación.

El método de proyectos es una estrategia de aprendizaje que se enfoca en los conceptos centrales y principios de una disciplina, involucra a los estudiantes en la solución de problemas y otras tareas significativas, permite a los alumnos trabajar de manera autónoma para construir su propio aprendizaje y culmina en resultados reales generados por ellos mismos¹⁸.

Un proyecto debe contener como mínimo los siguientes elementos: identificación y descripción del problema, definición del proyecto, propósitos, impacto, necesidades y experiencias de aprendizaje, sistematización y proceso de evaluación.

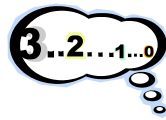
Adicionalmente, para las experiencias de aprendizaje se debe definir su título, duración, propósitos, conceptualización, estrategias (acciones a realizar), reflexión de la práctica, sistematización y evaluación.

✓ **La estructuración por módulos**

La metodología de proyectos puede tener una concreción interesante mediante la presentación y desarrollo de módulos. Éstos pueden definirse como una unidad de sentido que organiza el proceso de formación a partir de objetivos claramente definidos y evaluables.

Al diseñar un módulo desde la concepción de competencias es necesario clasificar conceptualmente sus componentes, con el fin de imprimirle la coherencia que permita su entendimiento y desarrollo. También es importante tener en cuenta que los módulos se asocian a unidades de competencia.

¹⁸ INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY. Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño [documento en pdf]. Disponible en internet en: <http://www.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/proyectos.PDF> Fecha de consulta: 25 de julio de 2007.



ACTIVIDAD DE APLICACIÓN

Una vez apropiados y contextualizados los conceptos expuestos en los textos de base y las actividades básica y de práctica, los invitamos a realizar los siguientes ejercicios:

- * Revisar el plan de estudios de la educación media de su institución teniendo en cuenta que la elaboración de un plan de estudios que posibilite operativizar los fundamentos conceptuales propuestos desde el enfoque de competencias no puede verse como un proceso lineal. Éste debe ser una reflexión permanente que tenga en cuenta los obstáculos y avances que surjan a partir de la práctica pedagógica y donde estén involucrados estudiantes, padres, docentes, exalumnos, representantes del sector productivo, entre otros.

Con el fin de establecer un marco conceptual que permita el desarrollo del proceso, a continuación se presenta un cuadro desde donde pueden ser abordados los principales conceptos para la construcción de una propuesta de formación por competencias:



CONCEPTO	DEFINICIÓN	ESTRUCTURA Y EJEMPLO
CURRÍCULO	“El currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo institucional -PEI. (Ley 115 de 1994)	<p>En la construcción de un diseño curricular por competencias es importante realizar un diagnóstico inicial de la población para la cual está dirigido y responder a preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué enseñar? (filosofía educativa), • ¿Para qué enseñar? (objetivos, metas y propósitos de aprendizaje), • ¿Qué enseñar? (saberes, habilidades, destrezas y actitudes que conforman las competencias), • ¿Cómo enseñar? (estrategias de enseñanza-aprendizaje), • ¿A través de qué enseñar? (medios y canales), • ¿Quién debe enseñar? (competencia profesional del docente), • ¿A quién se debe enseñar? (características de los alumnos: estilos y ritmos cognitivos), • ¿Cuándo debe enseñarse? (tiempo y duración), • ¿Dónde debe enseñarse? (lugar) y • ¿Qué se ha enseñado? (estrategia de evaluación).

<p>ÁMBITOS CONCEPTUALES</p>	<p>Conformados por el conjunto de saberes disciplinares, culturales, sociales, éticos, estéticos que se pretende el estudiante apropie como fundamento conceptual para el desarrollo de las competencias.</p>	<p>Proviene de los desarrollos disciplinares específicos de las áreas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seres vivos y seres inertes: semejanzas y diferencias. • La lengua como vehículo de cultura • Operaciones lógico-matemáticas • Causas, características y consecuencias del Frente Nacional.
<p>COMPETENCIA</p>	<p>Competencia es un saber hacer en contexto, es decir, es el conjunto de acciones que un estudiante realiza en un contexto particular y que cumple con las exigencias específicas del mismo. En el Examen de Estado las competencias se circunscribirán a las acciones de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo que el estudiante pone en juego en cada uno de los contextos disciplinares que hacen referencia, por su parte, al conjunto móvil de conceptos, teorías, historia epistemológica, ámbitos y ejes articuladores, reglas de acción y procedimientos específicos que corresponden a un área determinada".(ICFES, 1999)</p>	<p>La competencia involucra aspectos relacionados con el ser, el saber, el saber hacer y el saber conocer. Desde este marco, en su formulación deben estar presentes elementos que permitan evidenciar el saber, las habilidades, las actitudes y los procesos de cognición y metacognición previstas para el proceso formativo.</p> <p>Ejemplo: El estudiante planea, ejecuta y evalúa proyectos de investigación para resolver problemas relevantes del contexto, en el marco del compromiso ético acorde con el estado del arte, los retos del contexto, el trabajo en equipo y una determinada metodología de realización de proyectos. (Tobón, 2008)</p>
<p>LOGRO</p>	<p>Objetivo de aprendizaje que se espera alcance un estudiante a través de un proceso formativo y que indica el desarrollo de habilidades, valores, entre otros, de acuerdo con lo establecido para el nivel, el grado y/o la unidad.</p>	<p>Algunos ejemplos en relación con la anterior competencia:</p> <p>>Argumenta los diferentes componentes del concepto de investigación dando cuenta de la definición, clasificación, características centrales, ejemplificación etc. (saber)</p> <p>>Aplica instrumentos de diagnóstico e identificación de problemas (saber hacer)</p> <p>>Demuestra compromiso ético en el desarrollo de su proyecto de investigación. (Ser) (Tobón, 2008)</p>
<p>INDICADOR DE LOGRO</p>	<p>Nivel de desempeño alcanzado por el estudiante en la realización de una tarea específica. Consecuencia evidenciable del alcance del objetivo de aprendizaje y susceptible de ser evaluado a partir de criterios de evaluación medibles y cualificables.</p>	<p>Para evidenciar el criterio de desempeño relacionado con la argumentación:</p> <p>>Da cuenta de los diferentes métodos, técnicas y herramientas relacionadas con el proceso de investigación.</p> <p>>Identifica características básicas de un proceso investigativo.</p> <p>>Reconoce las fases involucradas en un proceso de investigación.</p>
<p>ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA</p>	<p>Se refiere a los planes de acción que el docente diseña y ejecuta con el fin de facilitar los procesos de aprendizaje por parte de los estudiantes. Deben estar articuladas con los logros que se esperan alcanzar. Existe diversidad de alternativas didácticas que facilitan el desarrollo de estos procesos; sin embargo, su utilidad dependerá de su adecuada selección, aplicación y retroalimentación.</p>	<p>Algunas posibles estrategias de enseñanza:</p> <p>Explicaciones, aclaraciones, simulaciones, tutorías, ilustraciones, preguntas para indagación de saberes previos, organizadores previos, formulación de propósitos, entre otras.</p>

<p>ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE</p>	<p>Son actividades, ejercicios o procedimientos mediante los cuales se espera propiciar en el estudiante un proceso de reflexión y metacognición que le permitan hacerse consciente de los elementos y procesos involucrados en el desarrollo de sus aprendizajes. Por otra parte, facilitan al estudiante la identificación de su estilo de aprendizaje y del tipo de técnicas o ejercicios que más facilitan su comprensión y aprehensión de los saberes, habilidades y actitudes.</p>	<p>Algunas estrategias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para explorar saberes previos (Preguntas, formulación de propósitos, lluvia de ideas, matriz CQA. - Para organizar conocimientos (mapa conceptual, cuadro sinópticos, mentefactos, clasificadores, tablas de contenidos) - Para el desarrollo de habilidades comunicativas (lectura autorregulada, resumen, escritura autorregulada, exposición) - Para el desarrollo de habilidades interpersonales (aprendizaje en pequeños grupos, aprendizaje cooperativo, técnica del rompecabezas) entre muchas otras.
<p>ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN</p>	<p>Son instrumentos que permiten valorar el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes en su proceso de formación y se establecen a partir de los logros previstos. "La valoración, aunque constituye un juicio de valor, se regula con base en una serie de criterios previamente acordados con los estudiantes" (Tobón, 2005)</p>	<p>Algunos instrumentos de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rúbrica de evaluación del desempeño (matrices que con base en los objetivos de aprendizaje y los procesos realizados buscan verificar lo aprendido por el estudiante y el proceso que éste ha realizado con el fin de mejorar, ajustar, mantener) - Evaluación tipo test; prácticas, laboratorios, test, preguntas, entre otras.



Para iniciar el proceso es importante tener en cuenta que es primordial explicitar el tipo de formación que se pretende dar al estudiante y cómo esta se especifica en un perfil de formación; en unas competencias y se hace posible a través de una serie de contenidos, estrategias pedagógicas y evaluativas.

A continuación se presenta una ruta metodológica que pretende facilitar la construcción comprensiva de los perfiles, competencias y factores de integración curricular, los invitamos a desarrollarla con sus compañeros en un trabajo integrado y transdisciplinar que les permita diseñar la formación de sus estudiantes de una manera articulada tanto al interior de los procesos curriculares como de estos en relación con el entorno y de su articulación con la educación superior.



Los formatos deberán ser enviados a su tutor con el fin de que estos sean retroalimentados y socializados en los eventos presenciales.



Resolver las preguntas y diligenciar los formatos propuestos

- ¿Conocen y han discutido los referentes regionales, nacionales e internacionales que plantean de manera general los propósitos de la educación y de manera particular los relacionados con la educación media?
- ¿Cuáles son y qué propósitos plantean dichos referentes relacionados con la educación media?
- ¿Qué implicaciones tienen estos referentes para la definición de los propósitos de la educación media en la institución educativa?

Conocimiento de los referentes regionales, nacionales e internacionales	Tipo de referentes y propósitos que explicitan	Implicaciones de los referentes en el nivel de educación media de la institución

Fuente: Qualificar, 2007

Establecidos los referentes es importante explicitar los perfiles de formación de los estudiantes, para esto es importante tener en cuenta:

¿Cuál es el perfil proyectado, vivido y dicho de los estudiantes del nivel de educación media de la institución educativa?

Perfil proyectado	Perfil dicho	Perfil vivido

Fuente: Qualificar 2007.

- ✓ El perfil proyectado se define a través de dos aspectos: el deseo y la posibilidad. El primero es independiente de las condiciones sociales de existencia y el segundo atiende a las restricciones que imponen estas condiciones.
- ✓ El perfil dicho alude a un estudiante fácilmente reconocible. En él se le asignan al alumno unos atributos tradicionales que pocas veces o nunca se cuestionan. Es un perfil ya definido que se impone desde lo externo.
- ✓ El perfil vivido se define a través de las representaciones de los miembros de la comunidad relacionadas con los cuestionamientos que ellos hacen de manera implícita o explícita del perfil dicho.

Definido el perfil en los ámbitos propuestos, se procederá a establecer las competencias que se espera desarrollar, para lo cual se sugiere responder a los siguientes cuestionamientos y desarrollar el formato competencias y dimensiones:

- ¿Cuáles son las competencias básicas, ciudadanas y laborales generales en las cuáles se quiere formar al estudiante de educación media de la institución?

Dimensiones Competencias	Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Básicas			
Ciudadanas			
Laborales			

--	--	--	--

Fuente: Qualificar, 2007

- ¿Qué tipo de aproximación se hará para el trabajo desde el enfoque por competencias (temas, problemas, preguntas problematizadoras)?

Tipos de aproximación

Preguntas problematizadoras	Temas	Problemas

Fuente: Qualificar, 2007

BIBLIOGRAFÍA

CAMACHO C. Sociedad, pedagogía y educación: algunas reflexiones teórico-prácticas en torno al currículo. Bogotá: Unisalle. 2010

ICFES. Nuevo Examen de Estado para el ingreso a la educación superior (propuesta general). Bogotá: ICFES–MEN, 1999. P

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY. Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño [documento en pdf]. Disponible en internet en: <http://www.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/proyectos.PDF> Fecha de consulta: 25 de julio de 2007.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Articulación de la Educación con el Mundo Productivo. Bogotá: MEN, 2003. p. 3.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Decenal de Educación 2006–2015. Consulta institucional en línea.htm www.mineduacion.gov.co. Fecha de consulta: 20 de julio de 2007.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Transversalidad de los estándares básicos de competencias [documento en línea]. En: Al Tablero No. 30 (jun-jul 2004). Disponible en internet en: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87450.html> Fecha de consulta: 30 de junio de 2007.

PINTO CUETO, Luisa. Currículo por Competencias: necesidad de una nueva escuela. En: Asociación de Publicaciones Educativas No. 43 (marzo 1999). p. 10–17.

PINTO, L. De la escuela a la sociedad educadora. En: Compresiones sobre ciudadanía. Bogotá: MEN–Editorial Magisterio, 2005. p. 73.

QUALIFICAR. Propuesta de diseño curricular por competencias para la educación media del departamento de Antioquia. 2007

SCHIRO, Michael. Curriculum for better schools. The great debate. New Jersey: Educational Publications, 1978.

TOBON, Sergio. Formación basada en competencias. Bogotá: ECOE. 2004.