

Yaneth Rubidia Campos de Rivas

**Efectividad del diseño curricular por competencias desde el enfoque
socioformativo en una institución de educación superior**

Asesora: Ph.D Claudia Esmeralda Villela Cervantes



**FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
DOCTORADO EN INNOVACIÓN Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA**

Guatemala, abril 2024

Yaneth Rubidia Campos de Rivas

**Efectividad del diseño curricular por competencias desde el enfoque
socioformativo en una institución de educación superior**

Asesora: Ph.D Claudia Esmeralda Villela Cervantes



**FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
DOCTORADO EN INNOVACIÓN Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA**

Guatemala, abril 2024

Esta investigación se realizó por la autora como trabajo de tesis, previo a recibir el título de Doctora en Innovación y Tecnología educativa.

Guatemala, abril de 2024

Autoridades

M.A. Santos de Jesús Dávila Aguilar

Vocal I

Decano

Licda. Claudia Antonieta Recinos Godoy

Vocal II

Licda. Darling Luzbeth Salvatierra Bautista

Vocal III

Est. Rashell Marleny Osorio Lemus

Vocal IV

Est. Ana María Adamaris Enríquez Martínez

Vocal V

Licda. Ana Lucía Estrada Domínguez

Secretaria Académica

Dra. María Iliana Cardona Monroy

Directora de la Escuela de Estudios de Postgrado

Dra. Patricia Luz Mazariegos Romero

Coordinadora del Doctorado De Innovación y Tecnología Educativa

Escuela de Estudios de Postgrado

Dictamen de asesora



Universidad de San Carlos de Guatemala
Facultad de Humanidades

Guatemala, 09 octubre 2023

Doctora
María Iliana Cardona Monroy de Chavac
Directora
Escuela de Estudios de Postgrado Facultad de Humanidades
Universidad de San Carlos de Guatemala

Estimada Doctora Cardona:

Reciba un saludo cordial. Por este medio hago de su conocimiento que emito
DICTAMEN TÉCNICO FAVORABLE al trabajo de tesis de la estudiante
Yaneth Rubidia Campos de Rivas, previo a optar al grado de Doctora en
Innovación y Tecnología Educativa, que me fuera asignada para ser asesora.
Dicha tesis lleva por título: **"Efectividad del diseño curricular por competencias
desde el enfoque socioformativo en una institución de educación superior"**.

(f.) _____

Ph.D. Claudia Esmeralda Villela Cervantes

Asesora

Escuela de Estudios de Postgrado

Dictamen de revisora

Guatemala, 5 de diciembre de 2023

Doctora
María Iliana Cardona Monroy de Chavac
Directora
Escuela de estudios de Postgrado
Facultad de Humanidades
Universidad de San Carlos de Guatemala
Presente.

Estimada Doctora Cardona:

Reciba un saludo cordial. Por este medio hago de su conocimiento que emito DICTAMEN TECNICO FAVORABLE al trabajo de tesis de la estudiante ***Yaneth Rubidia Campos de Rivas***, previo a optar al grado de Doctora en Innovación y Tecnología Educativa, y que me fuera asignada para ser la revisora. Dicha tesis lleva por título "***Efectividad del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo***".

Atentamente



Dra. Maribel Alejandrina Valenzuela de Guzmán
Revisora

Dictamen favorable de examen privado

Guatemala, 21 de mayo de 2024

Doctora: María Liliana Cardona Monroy de Chavac
Directora
Escuela de Estudios de Postgrado
Facultad de Humanidades
Universidad de San Carlos de Guatemala

Presente.

Estimada Doctora Cardona:

Reciba un Saludo cordial. Por este medio hago de su conocimiento que Yaneth Rubidia Campos de Rivas, quien defendió su tesis titulada "Efectividad del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en una institución de Educación Superior", ante un jurado examinador nombrado para el efecto, previo a obtener el grado académico de Doctor en Innovación y Tecnología Educativa, no tuvo observaciones al documento que contiene la investigación realizada, por lo que como asesora emito **DICTAMEN FAVORABLE** para que **continúe con los trámites correspondientes**.

Atentamente;

(f.)  _____

Dra. Claudia Esmeralda Villela Cervantes

Asesora de Tesis

Vo.Bo.

Vo.Bo.

(f.)  _____

Dra. Maribel Alejandrina Valenzuela Guzmán
Revisor de Tesis

(f.)  _____

Dra. Patricia Luz Mazariegos Romero
Examinadora

Dedicatoria

Esta tesis doctoral está dedicada especialmente a la virgen María, porque en ella me refugié para pedirle su intercesión ante Dios en todo momento y siempre tuve una respuesta milagrosa que se manifestó en mis avances y en los logros obtenidos hasta el final de este proceso.

A mi familia, Sirhan mi esposo, a mis hijos Ariadna y Raúl, a mis padres Efraín y Teresa, a mis suegros Raúl y Josefa porque fueron mis fuentes motivadoras e inspiradoras para seguir adelante, y demás familiares que estuvieron siempre pendiente de mis avances, de escucharme cuando necesitaba compartir mis experiencias y de comprender cuando no podía atenderles por mis responsabilidades con las tareas que fueron muy exigentes en la formación.

Agradecimientos

Mis agradecimiento por haber llegado a la meta de culminar la tesis del programa de Doctorado en Innovación y Tecnología Educativa están dirigidos, primeramente a Dios por darme la sabiduría, el bienestar y la fortaleza para seguir adelante; a mi familia por darme la mano en los momentos buenos y no tan buenos y que siempre estuvieron junto a mi, mostrándome su incondicionalidad y comprensión por el tiempo invertido en esta interesante aventura; a la Escuela de Postgrados de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos por brindar una formación integral de alta calidad académica y científica, mediante la rigurosidad de sus procesos y la calidad humana de sus profesionales; a la Universidad Gerardo Barrios, por haber abierto las puertas y brindarme su apoyo para realizar mi trabajo de investigación, mostrando con ello un verdadero compromiso por la calidad de la educación superior y poder responder a las necesidades que el contexto le está presentando ante los problemas que aquejan a la humanidad; y a todas aquellas personas que me impulsaron a seguir adelante, asesores que se convirtieron en maestros, compañeros que se volvieron amigos, y que me compartieron sus invaluable experiencias y conocimientos, los cuales fueron fundamentales durante todo este proceso de aprendizaje que llevare conmigo para toda la vida.

Contenido

Resumen.....	I
Abstract	II
Introducción.....	III
Capítulo I: Generalidades.....	1
1.1. Línea de Investigación:	1
1.2. Tema.....	1
1.3. Planteamiento del problema	1
1.4. Justificación	5
1.5. Delimitación	7
1.5.1 Ámbito geográfico	7
1.5.2 Ámbito institucional.....	7
1.5.3 Ámbito personal	8
1.5.4 Ámbito temporal	8
1.5.5 Ámbito temático.....	8
1.6. Objetivos	8
1.7. Metodología	9
1.7.1 Paradigma epistemológico de investigación.....	9
1.7.2 Enfoque de investigación	11
1.7.3 Alcance de investigación	11
1.7.4 Diseño de investigación.....	11

1.7.5 Identificación de variables de análisis	12
1.7.6 Población y muestra.....	15
1.7.7 Técnicas e instrumentos.....	23
1.7.8 Estrategia para presentación y análisis de datos	51
Capítulo II: Fundamentación teórica y contextual.....	56
2.1 Línea de investigación Innovación educativa.....	56
2.2 Teorías y conceptos.....	61
2.2.1 Diseño curricular	61
2.2.2 La formación por competencias desde la socioformación	73
2.2.3 El diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo	78
2.2.4 Las condiciones para la implementación de un diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.....	93
2.2.5 Proceso de enseñanza y aprendizaje en la formación por competencias desde la socioformación	101
2.2.6 Efectividad del currículo por competencias desde el enfoque socioformativo	109
2.3 Marco Contextual.....	112
Capítulo III: Presentación y análisis de resultados	136
3.1 Presentación de resultados.....	139
3.2 Análisis y discusión de los resultados	157
3.3 Conclusiones	166
3.4 Recomendaciones.....	167

Guía metodológica para la formulación y aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.....	171
Referencias.....	199
Apéndices.....	213

Índice de Tablas

Tabla 1 Operacionalización de variable por objetivos de investigación.....	14
Tabla 2 Población total.....	16
Tabla 3 Documentos analizados	17
Tabla 4 Distribución de la muestra según estrato	20
Tabla 5 Distribución de la muestra por estrato	21
Tabla 6 Muestra de docentes tiempo completo por censo	22
Tabla 7 Resumen de la muestra Cuantitativa.....	23
Tabla 8 Especificaciones del instrumento para docentes.....	34
Tabla 9 Especificaciones del instrumento para estudiante.....	35
Tabla 10 Cumplimiento de criterios en instrumento docente.....	37
Tabla 11 Cumplimiento de criterio de instrumento de estudiantes	41
Tabla 12 Escala de variables de docentes.....	47
Tabla 13 Estadístico de fiabilidad de instrumento docente	47
Tabla 14 Escala de variables de estudiantes	48
Tabla 15 Estadísticos de fiabilidad de instrumento a estudiantes	48
Tabla 16 Estadísticos total – elemento. Cuestionario a docentes	49
Tabla 17 Estadísticos total-elemento. Cuestionario a estudiantes	50

Tabla 18 Descripción de los pasos para diseñar el currículo por competencias desde la socioformación	85
Tabla 19 Ruta formativa para la construcción, planeación y evaluación de las competencias	89
Tabla 20 Saberes de una competencia.....	104
Tabla 21 Preguntas y objetivos de la investigación.....	137
Tabla 22 Pregunta y objetivo referido al proceso de diseño curricular	139
Tabla 23 Documentos seleccionados para el análisis documental	139
Tabla 24 Participación según sexo.....	141
Tabla 25 Participación de docentes en el estudio	142
Tabla 26 Participación de estudiantes en el estudio	143
Tabla 27 Pregunta y objetivo al que responde la variable 1	144
Tabla 28 Resultados de instrumentos administrados a docentes	145
Tabla 29 Resultados de instrumentos administrados a estudiantes.....	146
Tabla 30 Pregunta y objetivo a la que responden las variables 2 y 3.....	147
Tabla 31 Resultados de instrumentos administrados a docentes	147
Tabla 32 Resultados de instrumentos administrados a estudiantes.....	148
Tabla 33 Resultados de instrumentos administrados a docentes	149
Tabla 34 Resultados de instrumentos administrados a estudiantes.....	150
Tabla 35 Matriz resumen de comentarios y sugerencias	153
Tabla 36 Pregunta y objetivo cuatro de la investigación	169

Índice de Figuras

Figura 1 Definición de la innovación educativa	60
--	----

Figura 2 Pensamiento filosófico de la UGB	115
Figura 3 Proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo	140
Figura 4 Resumen comparativo de variables entre docentes y estudiantes	150
Figura 5 Percepciones positivas y negativas de docentes y estudiantes sobre las variables de estudio	152

Resumen

El diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo está siendo promovido y aplicado en las instituciones de educación superior, sin embargo, no hay muchos estudios que demuestren su efectividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que el objetivo de esta investigación fue, determinar la efectividad de la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en la Universidad Gerardo Barrios. El estudio fue orientado bajo el paradigma pragmático, con alcance descriptivo, diseño secuencia descriptivo y transversal, con enfoque mixto, se utilizó la técnica del análisis documental, utilizando una ficha, y la técnica de la encuesta con un cuestionario que fue administrado a 142 docentes y 298 estudiantes. Los principales resultados describen el proceso del diseño curricular en todas sus etapas y acciones a realizar; y reflejan una percepción positiva del 95% de los docentes, y de un 88.6% de los estudiantes en cuanto a que la institución cuenta con las condiciones para la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo y que ese diseño contribuye al proceso de enseñanza y aprendizaje. Y se concluye que la Universidad Gerardo Barrios, presenta una alta efectividad en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, ya que la información recabada de los sujetos participantes arroja evidencia de que se cumple con las condiciones para su implementación, sirve de guía y orientación para los docentes y estudiantes y se ve reflejada su contribución en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Abstract

The competency-based curriculum design from the socioformative approach is being promoted and implemented in higher education institutions; however, there are not many studies demonstrating its effectiveness in the teaching and learning process. Therefore, the aim of this research was to determine the effectiveness of implementing the competency-based curriculum design from the socioformative approach at the Gerardo Barrios University. The study was guided by the pragmatic paradigm, with a descriptive scope, descriptive sequential and cross-sectional design, and a mixed approach. The documentary analysis technique was used with a form, and the survey technique with a questionnaire administered to 142 teachers and 298 students. The main results describe the curriculum design process in all its stages and actions to be taken, reflecting a positive perception from 95% of teachers and 88.6% of students that the institution has the conditions for implementing the competency-based curriculum design from the socioformative approach and that this design contributes to the teaching and learning process. It is concluded that Gerardo Barrios University shows high effectiveness in implementing the competency-based curriculum design from the socioformative approach, as the collected information from participants indicates that the conditions for implementation are met. It serves as a guide for teachers and students, and its contribution to the teaching and learning process is evident.

Introducción

El diseño curricular por competencias ha ido avanzando en su incorporación, especialmente en la educación superior, y es visto como un medio para responder a las demandas que la sociedad está presentando, y que se ha adoptado desde diferentes enfoques pedagógicos, llevándolo a tener como eje central, el desarrollo de un perfil profesional integral, con los conocimientos, habilidades procedimentales, actitudes y valores que los lleven a promover una armonía en los diferentes campos de la vida.

Por lo anterior se consideró interesante estudiar el caso de una institución educativa, que ha venido trabajando el diseño curricular por competencias desde el enfoque constructivista, hasta llegar en sus últimas actualizaciones al enfoque socioformativo, en las diferentes carreras que ofrece, lo que dio lugar a desarrollar la presente investigación con el tema de la “Efectividad del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en una institución de educación superior”.

La investigación consistió en describir el proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, verificar las condiciones con las que se cuentan para la implementación y en establecer la contribución de ese diseño a los procesos de enseñanza y aprendizaje, fundamentándolo científicamente, con la finalidad de hacer visibles los avances y dificultades presentadas, según la opinión de docentes y estudiantes; también para que otras instituciones semejantes o afines y que estén en los esfuerzos por implementar el diseño curricular por competencias

desde el enfoque socioformativo, puedan conocer los resultados, y replicarlos en la medida en que se adapte a sus realidades.

La investigación se realizó con alcance descriptivo, de carácter mixta (cuantitativa), centrada con mayor énfasis en lo cuantitativo, utilizando la técnica de la encuesta y el cuestionario como instrumento, que fue administrado a docentes y estudiantes; se realizó el proceso de validación de los instrumentos por expertos y se aplicó la prueba de confiabilidad del Alfa de Cronbach. Referente a lo cualitativo, se consideró solo para efecto de describir dentro del marco teórico el proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, utilizando la técnica de la revisión documental por medio de una ficha que se administró a documentos como libros, artículos e investigaciones, también al cuestionario se le agregó un apartado final de sugerencias y comentarios, que dieron elementos cualitativos por parte de docentes y estudiantes.

Cabuto & Tobón (2018) consideran que el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo se encuentra en construcción, lo que implica que no se tienen muchos resultados que hablen del impacto en la formación integral de los estudiantes y el aporte social que genera.

En ese sentido los resultados que se obtuvieron en esta investigación, aplicando el método científico, vienen a contribuir con la tarea que tienen las instituciones de educación superior, como es la de exponer a la comunidad académica, los avances que se están presentando con la implementación de estas iniciativas, para que puedan ayudar a la transformación de prácticas educativas tradicionales a nuevas experiencias y escenarios donde los estudiantes puedan vivenciar una formación integral y ver concretado su proyecto ético de vida.

Es de reconocer que la generación y la sistematización del conocimiento científico tiene una validez en relación con los resultados de la investigación y que puede variar en cuanto a su estado, vigencia e incluso a su contradicción en el tiempo por nuevos aportes. Por lo que el presente documento está estructurado en tres capítulos:

El capítulo I, contiene los elementos básicos, como son: la línea de investigación; el tema de investigación; el planteamiento del problema, que partió de la pregunta principal, de ¿Cuál es la efectividad de la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en la Universidad Gerardo Barrios?; la justificación, que indica el interés y la importancia que tuvo para desarrollar la investigación, la novedad y el aporte al conocimiento generado en relación al tema investigado; y la delimitación en el ámbito geográfico, institucional, personal, temporal y temático.

También contiene el objetivo general y los específicos, que ayudaron a dar respuesta a las preguntas de la investigación; los elementos metodológicos, referidos al enfoque, alcance y el diseño empleado, la tabla de operacionalización de variables según los objetivos específicos del estudio, la población, que fue de 152 docentes y 584 estudiantes, y una muestra final de 142 docentes y 298 estudiantes; las estrategias que se emplearon para la presentación y análisis de los datos; y finaliza con el detalle del procedimiento que se siguió en el estudio.

El capítulo II, contiene la fundamentación teórica y contextual, donde se define la conceptualización y alcance de la línea de investigación sobre la cual versa el estudio, la correspondencia del sustento teórico expuesto y analizado con el tema de investigación, la línea a la que se adecua el estudio, los objetivos que se plantaron

con sus variables identificadas; así como el marco contextual referido al ámbito de aplicación del estudio.

El capítulo III, se refiere a la presentación y análisis de los resultados obtenidos, los cuales son confrontados con estudios previos y discutidos a la luz de la teoría desarrollada en el capítulo II; así mismo se establecen las conclusiones y recomendaciones que fueron elaboradas a partir del análisis e interpretación de los resultados obtenidos; y en cumplimiento del último objetivo del estudio se presenta una guía para la formulación y aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

Es así como se concluye la investigación, la cual ha generado un aprendizaje significativo en cuanto a la aplicación de todas las etapas del proceso científico para estudiar la efectividad del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, y del que se deja un aporte importante debido a los resultados obtenidos, y con ello contribuir a mejorar la calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior.

Y al final el documento cuenta con el aparado de los apéndices, que contienen la tabla de operacionalización de variables ampliada, cuestionario aplicado a docentes y a los estudiantes, consentimiento informado, el libro de códigos con el cual de trabajo la base de datos de excel, los recursos requeridos para el desarrollo de la investigación y el cronograma de trabajo.

Capítulo I: Generalidades

1.1. Línea de Investigación:

Innovación educativa

1.2. Tema

Efectividad de un diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en una institución de educación superior

1.3. Planteamiento del problema

El currículo, es el medio por el cual las instituciones educativas planifican y sistematizan los procesos de formación, con el objetivo de responder a las necesidades y exigencias que el contexto está presentando; ello implica reflexionar sobre la pertinencia y la integración de este, a estándares nacionales e internacionales.

Ante los resultados de esas reflexiones profundas, las instituciones tienen la oportunidad de hacer cambios significativos, que muestren mejoras en el perfil profesional de sus egresados que se incorporan a la sociedad en los diferentes contextos, donde se les requiere de un desarrollo personal y profesional que se adapte a las nuevas realidades, con las competencias que le faciliten la inserción laboral y la convivencia armónica en el medio donde se desenvuelve como profesional y como ciudadano comprometido con el progreso de su entorno.

Y una estrategia importante es cuando se piensa en hacer cambios significativos en el diseño del currículo, como eje fundamental de la innovación educativa y que sea adaptado a los estándares exigidos en el ámbito de la educación. Para Vázquez & Ortiz (2018) la innovación educativa es una necesidad, que requiere de estar en constante actualización y mejora continua, porque el compromiso que tienen las universidades con la sociedad es el de preparar a los profesionales que van hacer frente a los problemas que se están presentando y quienes no la adopten, seguramente estarán en deuda con la responsabilidad social que las inviste.

Sin embargo, la educación se ha venido perpetuando en las instituciones bajo el enfoque por objetivos, llevando los resultados a la enseñanza de contenidos y no a los verdaderos aprendizajes de los estudiantes, poniendo al profesor como actor de la transmisión del conocimiento y no al estudiante como protagonista de su propio aprendizaje, situación que ya no responde a lo que la sociedad está requiriendo de los profesionales, y en ese sentido García & Rojas-Aguilera (2021) también sostienen que tanto organismos internacionales y el sector empresarial están requiriendo de egresados con competencias generales que todo profesional debe de tener, como es el trabajo en equipo, la capacidad de resolver problemas y de aprender a aprender y que en el currículo actual no las están desarrollando.

Partiendo de ello es que el nivel educativo, en particular la educación superior, está planteando oportunidades de adoptar un nuevo enfoque que le dé mayor certeza a la sociedad y al profesional de insertarse con mayor facilidad a los campos de desempeño que la realidad les está presentando, y que les favorezca a lo largo de la vida, a ello se refiere el enfoque por competencias desde el enfoque socioformativo y

que como ya se dijo antes los organismos internacionales y el mundo empresarial lo están requiriendo.

Lo anterior implica tomar decisiones en pasar de un currículo por objetivos a un currículo por competencias, donde se replanteen los roles del docente y del estudiante, se realicen análisis profundos del contexto y los nuevos escenarios de aprendizaje que sean propicios para el desarrollo de las competencias tanto generales y específicas del perfil profesional que se quiere formar, y según Sánchez & Flores: “Ello pasa por asumir nuevos enfoques, principios, orientaciones en el currículum que respondan a satisfacer lo demandado por la sociedad del siglo 21” (2013, p. 171).

Un cambio de currículo de un enfoque por objetivo, que es lo que tradicionalmente se ha dado en la historia de la educación, a un enfoque por competencia es un verdadero desafío generacional para las universidades, porque es necesario no solo aprender nuevas prácticas educativas, sino el duro trabajo para que los docentes desaprendan prácticas arraigadas de un sistema bancario, el trabajo individualizado, la resistencia al cambio y a superar las brechas tecnológicas para poder incorporarlas de acuerdo con las estrategias didácticas definidas para generar un efectivo proceso de enseñanza y aprendizaje.

Según, Casanova et al. (2018) la implementación del currículo por competencias presenta fuertes retos para las instituciones educativas, dentro de ellas está el trabajo que se debe de hacer por garantizar la coherencia entre las competencias del perfil de egreso y los objetivos que se formularon en la carrera, los criterios que se quieren evaluar en la competencia, los cuales deben de estar respaldados por las evidencias que sustenten el desempeño de los estudiantes, los

tiempos, las condiciones y la formación de los docentes para desarrollar la mediación pedagógica en el aula y otros ambientes de aprendizajes.

En respuesta a esos desafíos y exigencias que el contexto está presentando, la Universidad Gerardo Barrios de El Salvador, entró a un proceso de rediseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, orientado a una formación integral, que responda a las demandas de los diferentes contextos y a las necesidades de crecimiento personal y social de los estudiantes (Tobón, 2011).

Lo que ha implicado la actualización del modelo educativo, rediseñar los planes y programas de estudios, cambios en el diseño de las planeaciones o secuencias didácticas y en la estructura organizativa en cuanto a reestructuraciones académicas-administrativas, generación de condiciones en cuanto a espacios físicos y tecnológicos, y sobre todo un proceso de formación de directivos y docentes para su implementación.

Por lo que se consideró interesante conocer desde la percepción de docentes y estudiantes, quienes son los actores principales que interactúan, desarrollan experiencias y pueden apreciar los resultados, qué tan efectiva está siendo la implementación de ese nuevo diseño curricular, en la comunidad educativa, y en especial en el proceso de enseñanza aprendizaje. Para ello se partió del planteamiento de una serie de interrogantes que como investigadora me formulé y que fueron definidas en la pregunta general y las específicas, las cuales fueron el punto de partida del estudio realizado.

Pregunta general

¿Cuál es la efectividad de la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en la Universidad Gerardo Barrios?

Preguntas específicas

¿Cuál es el proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo?

¿Cuáles son las condiciones con las que cuenta la Universidad Gerardo Barrios en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo?

¿Cómo contribuye el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Gerardo Barrios?

¿Qué mecanismos pueden diseñarse para el fortalecimiento de la formulación y aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo?

1.4. Justificación

La educación superior ha venido presentando grandes retos y desafíos que le requieren verdaderas transformaciones en los procesos de formación de profesionales, con perfiles que respondan a las exigencias que el contexto les está requiriendo, y una de esas transformaciones está dirigida a replantear el diseño curricular de tal manera que se convierta en el medio para lograr desarrollar en los estudiantes las competencias requeridas en los diferentes campos de desempeño.

Así lo sostiene Crespo et ál. (2021) cuando dice que las universidades están realizando procesos de diseños curriculares de manera constante para cuidar la

pertinencia y la relevancia de las carreras de estudio y con ello responder a la calidad educativa a la que le apuesta cada institución.

En Latinoamérica se han ido sumando iniciativas de universidades en adoptar el currículo bajo el enfoque por competencias, y según el estudio sobre la Visión general del enfoque por competencias en Latinoamérica, dentro de sus conclusiones, afirma que de las universidades consultadas, la mayoría afirman que el enfoque por competencias tiene vigencia, es pertinente y que por lo tanto se debe de continuar con su implementación en la educación superior (Casanova Romero et al., 2019).

Por lo que fue interesante documentar la experiencia de una institución de educación superior que está implementando el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo y el grado de efectividad que está teniendo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, siendo que hasta el momento no se cuentan con estudios que arrojen información para seguir avanzando en la adopción de este enfoque y a tomar acciones de mejora en cuanto a las dificultades presentadas por quienes lo aplican y sus destinatarios que son los futuros profesionales que la sociedad recibirá para atender los diferentes problemas que le aquejan.

En El Salvador que es el ámbito geográfico donde se realizó la investigación, en el año 2014 la Dirección Nacional de Educación Superior del Ministerio de Educación diseñó el Manual de Criterios básicos para el diseño, presentación y evaluación de instrumentos curriculares y otros documentos relacionados con el accionar académico de las instituciones de educación superior (IES) donde establece la estructura del diseño curricular (plan de estudio) bajo el enfoque por competencias y lo puso a disposición de las universidades para su adopción.

Y es a partir del 2014 que las universidades en El Salvador han ido pasando del diseño curricular tradicional por objetivos a un diseño curricular por competencias mediante el enfoque pedagógico que cada institución tiene establecido en su modelo educativo, y siendo un tiempo prudencial para tener evidencias de los efectos que este cambio está teniendo en los procesos de enseñanza aprendizaje, fue oportuno desarrollar la presente investigación y contribuir con generar conocimiento para que otras instituciones que ya están en esos esfuerzos puedan conocer estas experiencias, analizarlas desde cada uno de sus contextos y ser consideradas en la medida en que se armonicen con la política educativa de la institución, replicarlas, tomar las buenas prácticas generadas por autoridades, docentes y estudiantes, o también poder retomar las oportunidades de mejora que esta investigación ha arrojado en el análisis de los resultados y conclusiones.

1.5. Delimitación

Como marco del alcance de la investigación, se precisó en determinar la limitación de los ámbitos geográfico, institucional, personal, temporal y temático.

1.5.1 Ámbito geográfico

El estudio se realizó en la ciudad y departamento de San Miguel, El Salvador.

1.5.2 Ámbito institucional

La institución objeto de estudio fue la Universidad Gerardo Barrios, y se consideró la población de 6 carreras, distribuidas en 4 licenciaturas: Idioma Inglés, Administración de Empresas, Ciencias Jurídicas y Enfermería, y 2 ingenierías: Sistemas y Redes informáticas e Ingeniería civil, todas en la modalidad presencial.

1.5.3 Ámbito personal

Para el desarrollo del trabajo de campo se tuvo la participación de 142 docentes que pertenecen a las categorías de tiempo completo y parcial, y 298 estudiantes del último año de las carreras objeto de estudio.

1.5.4 Ámbito temporal

El tiempo de desarrollo de la investigación fue de dos años, a partir del año 2022 al año 2023 desde la presentación y aprobación del plan, hasta la culminación del proceso de revisión, aprobación y presentación del informe de tesis.

1.5.5 Ámbito temático

El diseño curricular y la formación por competencias desde el enfoque socioformativo fueron los grandes ejes temáticos sobre los cuales versó la investigación.

1.6. Objetivos

Objetivo General

Determinar la efectividad de la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en la Universidad Gerardo Barrios.

Objetivos específicos

- Describir el proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.
- Verificar las condiciones con las que cuenta la Universidad Gerardo Barrios en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

- Establecer la contribución del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Gerardo Barrios.
- Elaborar una guía metodológica para la formulación y aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

1.7. Metodología

La investigación requirió de una metodología rigurosa y sistemática que partió desde la adopción del paradigma bajo el cual se orientó el estudio, el enfoque, alcance y diseño para lograr los objetivos planteados.

1.7.1 Paradigma epistemológico de investigación

La investigación científica, se ha convertido en un elemento fundamental para el ser humano, porque le ayuda a buscar respuestas a los diferentes fenómenos, hechos o problemas que la realidad presenta en los diferentes ámbitos en el que se desarrolla e interactúa, pero para ello se sigue un proceso riguroso que le da un carácter de científicidad al conocimiento que se obtiene, y se define como el: “Conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema con el resultado (o el objetivo) de ampliar su conocimiento” (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018, p.4).

Para el presente estudio se adoptó un paradigma que fundamentó y clarificó el planteamiento del problema, como son las preguntas y los objetivos del estudio; el contexto del investigador en cuanto a sus conocimientos, creencias, lugar, tiempo y

recursos con los que se cuenta; y la orientación metodológica a seguir para responder a la pregunta principal de la investigación.

Un paradigma es una especie de visión que tiene el investigador, donde se integran hábitos, conceptos, teorías, lenguaje, los prejuicios que un científico tiene cuando se dedica a un campo de conocimiento científico. Es decir que antes de investigar, de hacer un experimento, de ir a observar la realidad el científico ya tiene en su formación, en su mente, en su capacidad intelectual una visión del mundo previa, formada por los libros, por las teorías que ha interiorizado por los hábitos que ha adquirido en su proceso formativo (Kuhn, 1971). Con estas ideas se debe entender que antes de hacer ciencia el científico, debe formarse con esas teorías, esos preconceptos y luego ir a la búsqueda empírica de la realidad que se quiere estudiar.

Por lo que el paradigma bajo el cual se orientó la investigación fue el pragmático, que contiene los fundamentos filosóficos que dan sustento a los métodos mixtos, ya que considera compatible la combinación o fusión de métodos y procedimientos que sean más efectivos para dar respuestas a las preguntas de investigación, y tener una mayor la profundidad, interpretación y alcance de los fenómenos estudiados (Hernández. 2014).

El pragmatismo, es un aporte importante para las investigaciones de carácter social y es por ello, que fue considerado para el estudio referido a la efectividad del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, ya que se desarrollaron objetivos que requirieron de métodos cualitativos para la descripción del proceso, y métodos cuantitativos para la verificación de las condiciones de su implementación y la contribución que ese diseño genera en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

1.7.2 Enfoque de investigación

Para el desarrollo de la investigación se utilizó el enfoque mixto CUAN-cual, porque se recolectó y analizó información y datos de tipo cualitativo y cuantitativo (Hernández & Mendoza, 2018).

El método predominante fue el cuantitativo, porque por medio de él, se logró desarrollar el objetivo de verificar las condiciones con las que cuenta la Universidad Gerardo Barrios en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo y el de establecer la contribución de ese diseño curricular en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Y el método cualitativo, se utilizó solo para efecto de describir el proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, en uno de los apartados del marco teórico; también para analizar los comentarios y sugerencias que los docentes y estudiantes dieron al finalizar el cuestionario que se les administro.

1.7.3 Alcance de investigación

El alcance de este estudio fue descriptivo, para Sampieri & Mendoza, “Los estudios descriptivos tienen como finalidad especificar propiedades y características de conceptos, fenómenos, variables o hechos en un contexto determinado” (2018, p.108).

La investigación fue transversal, porque se estudió la efectividad de la implementación del rediseño curricular por competencia desde el enfoque socioformativo en el tiempo de realización del estudio.

1.7.4 Diseño de investigación

Dado a que el enfoque de la investigación fue de carácter mixto, y con un alcance descriptivo, el diseño utilizado fue el secuencial descriptivo, desarrollando en

una primera fase el mayor desarrollo cualitativo, como fue la descripción del proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, y la segunda que fue la de recolectar los datos cuantitativos referidos a las condiciones y contribución de ese diseño.

El estudio fue de tipo transeccional o llamando también transversal, que es el que permite recolectarlos los datos en un solo momento y durante un tiempo específico (Hernández & Mendoza, 2018).

La aplicación de los instrumentos para la recolección de la información y los datos se realizó en los meses de marzo, abril y mayo del año dos mil veintitrés.

1.7.5 Identificación de variables de análisis

Las variables identificadas en el tema de investigación “Efectividad del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo” están referida a la causa y el efecto que refleja su contenido (Hernández S & Mendoza, 2018).

Por lo que a continuación se presentan las variables de estudio identificadas como independiente y dependiente.

Variable independiente

Diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, esta variable esta referida a la causa que se estudió, y consiste según Martínez et ál.:

El conjunto de prácticas que llevan a cabo los diversos miembros (directivos, docentes, estudiantes y comunidad) que interactúan en una comunidad educativa, con la finalidad de resolver sus problemas de contexto más apremiantes dentro del marco de la sociedad del conocimiento. (2019, p. 50)

Tobón, concluye que el diseño curricular por competencias desde el enfoque complejo tiene como finalidad, crear un verdadero liderazgo y una cultura de trabajo en equipo, para llevar la calidad a los procesos de aprendizaje de la institución, formando a los estudiantes de forma integral, de tal forma que tengan un desempeño idóneo en sus actuaciones, y que construyan su proyecto ético de vida, en el cual se gestione de manera constante el conocimiento para ponerlo al servicio del bienestar de los demás (2008, p.18).

Variable dependiente

Efectividad (efecto). Esta variable está relacionada con el efecto final que la causa genera, y según Conejeros, consiste: “En el resultado educativo obtenido por el establecimiento en relación con la población atendida” (2021, p.79).

También la efectividad es considerada como “La relación objetivos/resultados bajo condiciones reales. Se refiere a los efectos de una actividad y sus resultados finales, beneficios y consecuencias para una población en relación con los objetivos establecidos” (Quintero et al., 2021, p.5)..

Habiendo definido las variables generales de la investigación, se elaboró la siguiente tabla de operacionalización de variables por cada objetivo específico de la investigación. Cada variable se constituye de las dimensiones, y los indicadores de los cuales se formularon los ítems que se consideraron pertinentes para que fueran incorporados en los instrumentos respectivos y que fueron administrados a muestra elegida en el estudio.

Tabla 1*Operacionalización de variable por objetivos de investigación*

Objetivo específico	Variable	Dimensión	Indicador
1. Describir el proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.	Proceso de diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo	Antecedentes	Fuentes documentales
		Características	
		Metodología	
2. Verificar las condiciones con las que cuenta la Universidad Gerardo Barrios en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.	Condiciones para la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo	Recursos	Disponibilidad de recursos bibliográficos
			Disponibilidad de recursos tecnológicos
			Adecuación de espacios físicos
			Espacios de convivencia
		Gestión del talento humano	Nivel de formación docente
			Nivel de desempeño docente
			Nivel de dirección académica
			Atención académica
3. Establecer la contribución del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Gerardo Barrios.	Diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo	Modelo educativo	Nivel de utilidad del modelo educativo por el docente
		Plan de estudios	Nivel de conocimiento del perfil de egreso
			Nivel de coherencia que el docente percibe entre la malla curricular y el perfil de egreso
			Nivel de utilidad de los programas de las asignaturas por el docente
		Secuencia didáctica	Nivel de aplicación de la secuencia didáctica, por el docente
	Proceso de enseñanza y aprendizaje	Saber conocer	Dominio de contenidos por los estudiantes
			Grado de validez de contenidos
			Grado de pertinencia de contenidos
			Nivel de gestión de contenidos por el docente
		Saber Hacer	Nivel de relevancia de las actividades prácticas
			Nivel de utilidad de los recursos
		Saber ser	Nivel de actitud del estudiante
		Saber convivir	Nivel compromiso ético del estudiante
		Evaluación	Nivel de aplicación de criterios

Nota. La tabla contiene las variables, dimensiones, subdimensiones y los indicadores de estudio.

1.7.6 Población y muestra

Para el desarrollo de la investigación se describió la población y se definió la muestra a considerar.

La población

Constituye: “El conjunto de elementos que forma parte del grupo de estudio, por tanto, se refiere a todos los elementos que en forma individual podrían ser cobijados en la investigación” (Alberto Ramírez González, 1980, p. 55).

Para la parte cualitativa, la población la constituyen los diferentes documentos como libros, capítulos de libros y artículos de investigación publicados en fuentes confiables de Latinoamérica, dado a que el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo tiene sus orígenes y aplicación en los países de ese continente.

En cuanto a la parte cuantitativa la población o el universo de la investigación fue la siguiente:

- a) Docentes tiempo completo.
- b) Docentes tiempo parcial (horas clases).
- c) Estudiantes de quinto año.

Toda la población correspondió a las carreras de las licenciaturas en Idioma Inglés, Administración de Empresas, Ciencias Jurídicas y Enfermería, y de las ingenierías en Sistemas y Redes Informativas e Ingeniería Civil, todas en modalidad presencial.

En la siguiente tabla se establece la población total por cada uno de los sectores participantes.

Tabla 2*Población total*

Participantes	Número
Docentes tiempo completo	42
Docentes tiempo parcial (hora clase)	110
Estudiantes de quinto año	584

Nota. Los datos referidos a docentes tiempo completo y tiempo parcial, fueron proporcionados por la decanatura de la Facultad a la que pertenece la carrera en estudio y el número de estudiantes fueron tomados del sistema uonline de la Universidad Gerardo Barrios.

Marco muestral

La Muestra: “Consiste en un grupo reducido de elementos de dicha población, al cual se le evalúan características particulares, generalmente -aunque no siempre-, con el propósito de inferir tales características a toda la población” (Ramírez, 1980, p.55).

Y dado a que el estudio fue de carácter mixto, la muestra se determinó de la siguiente manera:

Muestra cualitativa:

Para describir el proceso de diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, se hizo un análisis documental, que consistió en buscar y seleccionar información en diez documentos distribuidos en artículos de investigación, libros y capítulos de libros en formatos físicos y digitales con contenidos referidos al tema o que sirvieron de contextualización o complemento.

Los criterios considerados para seleccionar los documentos fueron: en cuanto a los artículos de investigación, que la publicación sea en revistas indexadas y que no excedan de diez años de haber sido publicados; y referente a los libros y capítulos de libros debían de contener el nombre del autor, año de publicación, título, editorial responsable y ser reconocidos en la comunidad académica y científica.

La tabla 3 contiene los documentos analizados según variable y dimensión.

Tabla 3

Documentos analizados

Variable	Dimensión	Autor	Año/ edición	Título	Lugar/ editorial
Proceso de diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo	Antecedentes	Tobón	2004 1ra. ed. Libro	Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica	México/ ECO
		Tobón	2010, 1ra. ed. Libro	Secuencias didácticas aprendizaje y evaluación de competencias.	México/ Pearson
		Cabuto & Tobón,	2018 1ra. ed. Artículo	Análisis conceptual del diseño curricular bajo el enfoque socioformativo	México/ Revista educación y ciencia
		Martínez et al.	2019 Artículo	Currículo : un análisis desde un enfoque socioformativo	México, Revista REDIECH
		Tobón	2013 3ra. ed. Libro	Formación integral y competencias Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación	Colombia editorial ECOE
		Tobón & Dipp	2012 1ra. ed. Libro	Experiencias de aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional	México, Revista ReDIE
	Características	Martínez et al.	2019 1ra. ed. Artículo	Currículo : un análisis desde un enfoque socioformativo	México, Revista REDIECH
		Tobón et al.	2010 1ra. ed. Libro	Secuencias didácticas aprendizaje y evaluación de competencias.	México, Pearson

		Iglesias et al.	2018 Artículo Comp.	La calidad e innovación educativa en la formación continua docente: un estudio cualitativo en dos centros educativos.	Revista Iberoamericana de Educación,
		Vásquez et al.	2018 Artículo cap. VII de libro. Comp.	El trabajo colaborativo: teoría, aplicación y evaluación desde el enfoque socioformativo.	Colombia/ RIA
		Tobón	2013 Libro	Formación integral y competencias Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación.	Colombia, editorial ECOE
		Cabuto et al.	2021 Artículo	Rúbrica para evaluar un diseño curricular bajo el enfoque	México Revista Estudios pedagógicos
		García et al	2014 Libro	Aprendizaje y vida. construcción didáctica, evaluación y certificación de competencias en educación desde el enfoque socioformativo	México Pearson
		Tobón	2010 Libro	Secuencias didácticas aprendizaje y evaluación de competencias.	México, Pearson
	Metodología	Tobón	2013 4ta. Ed. Libro	Formación integral y competencias Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación.	Bogotá, Colombia, editorial ECOE
		García et al	2014 1ra. ed. Libro	Aprendizaje y vida. construcción didáctica, evaluación y certificación de competencias en educación desde el enfoque socioformativo	México Pearson

Muestra cuantitativa:

Para la selección de la muestra de los participantes del sector de docentes tiempo parcial y de estudiantes, se recurrió a la técnica y tipo de muestreo que se describe a continuación.

Técnica de muestreo:

La técnica utilizada fue la del muestro probabilístico “Permiten conocer la probabilidad que cada individuo a estudio tiene de ser incluido en la muestra a través de una selección al azar” (Otzen & Manterola, 2017, p. 228).

En el estudio realizado el tamaño de la muestra, se calculó usando la formula sugerida por Triola: “Tamaño muestral con factor de correlación por población finita” (2009, p.349). con ajustes de correlación.

$$n = \frac{NZ^2pq}{e^2(N-1) + Z^2pq}$$

Donde:

N : Tamaño de la población.

e : Nivel de precisión absoluta, también conocido como margen de error.

Z : Valor de Z crítico, calculado en las tablas de áreas de la curva normal.

Llamado también nivel de confianza.

p : Proporción aproximada del fenómeno en estudio en la población de referencia.

q : Proporción de la población en referencia que no presenta el fenómeno en estudio.

A continuación, se calcula la muestra referida a los docentes tiempo parcial. Con un nivel de confianza del 95% y un margen de error de 0.05:

$$N = 110$$

$$e = 0.05$$

$$Z = 1.96$$

$$p = q = 0.5$$

$$n = \frac{(110)(1.96)^2(0.5)(0.5)}{(0.5)^2(110 - 1) + (1.96)^2(0.5)(0.5)} = 87$$

El tamaño de la muestra resulto de 87 docentes tiempo parcial.

Aplicando la misma fórmula, se calcula la muestra referida a los estudiantes.

Siempre con un nivel de confianza del 95% y un margen de error de 0.05:

$$N = 584$$

$$e = 0.05$$

$$Z = 1.96$$

$$p = q = 0.5$$

$$n = \frac{(584)(1.96)^2(0.5)(0.5)}{(0.5)^2(584 - 1) + (1.96)^2(0.5)(0.5)} = 233$$

De lo anterior se obtuvo una muestra de 233 estudiantes.

Después de haber sacado el tamaño de la muestra en razón a la población de docentes tiempo parcial y estudiantes, se procede a definir la muestra por medio del muestreo estratificado que lo constituyen las carreras de estudio, y que según Triola “En el muestreo estratificado emplea una muestra de los miembros de todos los estratos” (2009, p.28).

En la tabla 4 se establece el número de docente tiempo parcial por carrera, la suma total, la proporción en porcentaje que le correspondería y el número la muestra.

Tabla 4

Distribución de la muestra según estrato

No.	Carrera (estratos)	Número de sujetos	Proporción	Muestra del estrato
1	Licenciatura en Idioma Inglés	16	15%	13
2	Licenciatura en Administración de Empresas	25	23%	20
3	Licenciatura en Ciencias Jurídicas	25	23%	20
4	Licenciatura en Enfermería	16	15%	13
5	Ingeniería en Sistema y Redes informáticas	15	14%	12
6	Ingeniería Civil	13	12%	10
	Total	110	100%	88

Nota. El dato final de la muestra (88) refleja una diferencia con el que se obtuvo de la fórmula de Triola, y se debe a las aproximaciones que presentó cada estrato por carrera.

En la siguiente se establece el número de estudiantes por carrera, la suma total, la proporción en porcentaje que le correspondería y el número la muestra.

Tabla 5

Distribución de la muestra por estrato

No.	Carrera (estratos)	Número de sujetos	Proporción	Muestra del estrato
1	Licenciatura en Idioma Inglés	138	24%	55
2	Licenciatura en Administración de Empresas	80	14%	32
3	Licenciatura en Ciencias Jurídicas	141	24%	56

4	Licenciatura en Enfermería	37	6%	15
5	Ingeniería en Sistemas y Redes informáticas	88	15%	35
6	Ingeniería Civil	100	17%	40
	Total	584	100%	233

Nota. Los datos referidos al número de sujetos por carrera fueron tomados del sistema online de la Universidad Gerardo Barrios.

En cuanto a la selección de los docentes tiempo completo, se consideró la población total de cada una de las carreras de estudio y se refleja en la tabla 6.

Tabla 6

Muestra de docentes tiempo completo por censo

No.	Carrera (estratos)	Número de sujetos	Participantes de la población	100%
1	Licenciatura en Idioma Inglés	6	6	
2	Licenciatura en Administración de Empresas	7	7	
3	Licenciatura en Ciencias Jurídicas	7	7	
4	Licenciatura en Enfermería	3	3	
5	Ingeniería en Sistema y Redes informáticas	11	11	
6	Ingeniería Civil	8	8	
	Total	42	42	

Nota. Los datos fueron proporcionados por la decanatura respectiva de cada Facultad a la que pertenecen las carreras en estudio de la Universidad Gerardo Barrios.

Por tanto, la muestra general del estudio fue distribuida entre docentes tiempo completo, docentes tiempo parcial y en los estudiantes de las carreras objeto de estudio, según lo establece la siguiente tabla.

Tabla 7

Resumen de la muestra Cuantitativa

Muestra cuantitativa
88 docentes tiempo parcial
233 estudiantes
42 docentes tiempo completo
Instrumento: Cuestionario

Nota. la tabla establece el número de la muestra por cada uno de los sectores participantes, y el instrumento respectivo.

1.7.7 Técnicas e instrumentos

Para el desarrollo del trabajo de campo se definió la técnica a utilizar y el instrumento para la recolección de los datos, de acuerdo a los objetivos planteados.

Técnicas

- Análisis documental, se utilizó para desarrollar del primer objetivo que es el de “Describir el proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo”, la cual sirve para recolectar datos o información de tipo cualitativo y

que en este caso se obtuvieron del análisis de documentos como son libros, capítulos de libros y artículos de investigación (Hernández & Mendoza, 2018).

- Encuesta, se utilizó para lograr el segundo y tercer objetivo, los cuales son referidos a “Verificar las condiciones con las que cuenta la Universidad Gerardo Barrios en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo” y a “establecer la contribución de ese diseño en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Gerardo Barrios”. Esta Técnica sirvió para recabar datos de tipo cuantitativo en ambos objetivos. (Hernández & Mendoza, 2018).

Instrumentos

- Ficha de análisis documental, se utilizó para analizar los documentos e identificar los pasos o etapas que se deben de cumplir para desarrollar un diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo y así poder describirlo de principio a fin. Este instrumento sirve como evidencia documental del proceso de revisión (Hernández & Mendoza, 2018).

- Cuestionario, se aplicó a docentes y estudiantes, con ítems relacionados a las condiciones para la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo y establecer su efectividad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Validación de instrumentos

Se elaboraron los instrumentos tipo cuestionario, como ejemplos de instrumentos a utilizar en los estudios cuantitativos (Hernández & Mendoza, 2018).

Por lo que para la construcción del instrumento se definieron las variables, dimensiones, indicadores y los ítems para poderlos medir, y con ello responder a los objetivos del presente estudio, partiendo de los conocimientos, formación y experiencia en el tema de estudio, y se dio una etapa previa de revisión de antecedentes que existen en investigaciones similares.

Para la validez de los instrumentos se recurrió a dos mecanismos, el primero fue el juicio de expertos y el segundo la prueba piloto que se realizó para obtener el grado de confiabilidad del instrumento administrado tanto a docentes como estudiantes.

- **Juicio de expertos**

Se recurrió a los profesionales elegidos para la validación del contenido: “grado en que un instrumento refleja un dominio específico del contenido de lo que se quiere medir” (Corral, 2009, p. 230); y el constructo que: “debe explicar cómo las mediciones del concepto o variable reflejan la teoría, miden lo que les corresponde y se vinculan de manera congruente con las mediciones de otros conceptos correlacionados teóricamente” (Hernández & Mendoza, 2018, p. 234).

Para la validez de contenido y de constructo, se consideraron a cinco expertos, a quienes se les contactó para conocer su disposición de revisar los instrumentos y tener la validación y certificación. Para elegir los cinco expertos, se consideraron los criterios de sus “antecedentes, experiencia y disposición” (López, 2018, p.22).

La experiencia de los expertos para el proceso de validez se requirió en las áreas de educación e investigación, y de quienes se obtuvo la disposición para revisar los dos instrumentos (cuestionarios a docentes y estudiantes) y certificar que los ítems

responden a las variables y dimensiones que se están midiendo en el estudio. A cada uno de los expertos se les hizo una propuesta formal que contenía información importante de la investigación que los ilustrara sobre el contenido y diseño de los instrumentos.

Cabe mencionar que tres de los expertos, estuvieron pendientes del tema de la investigación desde el inicio de la propuesta, aportando sobre su alcance y abordaje, partiendo del contexto de la institución objeto de estudio.

El método que se siguió para canalizar los aportes fue el de agregados individuales, y se atendieron debido a la estimación que cada uno hizo de los diferentes ítems de los instrumentos que se les proporcionó.

El procedimiento a seguir fue el referido por Corral, que consiste en elegir el número de jueces, la entrega formal de la información que contenga los apartados siguientes: consentimiento informado, síntesis del marco metodológico, definición conceptual de las variables, matriz de operacionalización, instrumentos para validación y el formato del certificado de validez del instrumento; luego se recogen y analizan los instrumentos de validación (Corral, 2009, p. 232).

La forma de envío de la información a los expertos fue vía correo electrónico y WhatsApp, dirigido a cada uno de ellos, y por esos mismos medios hicieron llegar las valoraciones respectivas a los instrumentos, incluyendo sus datos personales y firma al final del certificado de validación, también se mantuvieron llamadas telefónicas para recibir explicaciones o ampliaciones a las sugerencias hechas a los instrumentos sujetos a la validación.

Seguidamente se procedió a atender las opiniones o cambios recomendados, bajo los criterios de claridad, pertinencia y relevancia por parte de los expertos.

Experto 1: Que habiendo revisado los dos instrumentos (docente y estudiantes) considera que es importante incorporar el contenido y constructo relacionado al objetivo segundo de la investigación, referido a verificar las condiciones con las que cuenta la Universidad Gerardo Barrios en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, elaborando los ítems respectivos; y que, respecto a las variables, dimensiones y los ítems diseñados en los instrumentos (docente y estudiantes) propuestos, llenan los requisitos de claridad, pertinencia y relevancia, no teniendo sugerencias al respecto. Y puntualiza en dos aspectos:

- Que el contenido del instrumento está acorde a la teoría que aborda la formación por competencia desde el enfoque socioformativo.
- Y que una vez se incorporen los elementos referidos a las condiciones con las que cuenta la institución objeto de estudio para la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, se tendrán instrumentos más completos.

Experto 2: fue coincidente con la opinión del experto 1, reconociendo que los instrumentos sometidos a validación deberían incluir el contenido y constructo del objetivo dos de la investigación. Y sobre los instrumentos revisados con las variables, dimensiones e ítems da sus apreciaciones específicas:

- Que hay una coherencia sistemática entre la variable, dimensión e ítems elaborados.
- Que cada ítem está redactado de manera sencilla y clara.
- Que el instrumento en general retoma lo que se quiere medir en la investigación

- Que todos los ítems están redactados en forma secuencial.

Después de recibir los aportes de estos dos expertos se incorporó el contenido, constructo y los ítems relacionados a las variables y dimensiones del objetivo segundo “Verificar las condiciones con las que cuenta la Universidad Gerardo Barrios en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo”, y se les envió nuevamente el instrumento, especificándoles que la verificación respondía solo a ese apartado, a lo cual ambos expertos compartieron estar de acuerdo con las variables, dimensiones e ítems que se incorporaron.

Es importante aclarar que al experto 3, 4 y 5, se les envió para su validación el documento completo, donde se atendieron las recomendaciones que fueron hechas por los expertos 1 y 2.

Experto 3: Consideró que ambos instrumentos (estudiante y docente) responden a lo que se quiere medir en cuanto al contenido y constructo. Sin embargo, hizo las siguientes sugerencias:

- Que el ítem número 13, para el instrumento del docente y el 11 para el instrumento del estudiante, y que están dentro de la dimensión de plan de estudio, podrían ubicarse mejor en la dimensión de evaluación.
- Que el ítem 21, del instrumento del docente y el 16 para el instrumento del estudiante, que corresponden a la dimensión del saber conocer, podrían ubicarse en la dimensión del saber hacer.
- Recomendó, mejorar la redacción del ítem número 30 del instrumento del docente, y el 24 para el instrumento del estudiante, por leerse redundante.

Experto 4: de la revisión de los dos instrumentos hizo las siguientes sugerencias:

Instrumento de docentes

- El ítem 1, puede redactarse de esta manera “He recibido formación...”
- El ítem 3, debe agregar a los recursos tecnológicos “necesarios, requeridos o idóneos”

- El ítem 7, debe llevar “mecanismos efectivos”
- El ítem 9, puede cambiar la palabra orientación a fundamento
- El ítem 10, recomienda cambiar la palabra conozco, por revisado
- En general algunos ítems podrían personalizarse más.

Instrumento de estudiantes

- El ítem 3, debe de agregar a los recursos tecnológicos “necesarios, requeridos o idóneos”
- El ítem 4, es un poco redundante inicia y termina con “mi carrera” puede redactarse “Cuento con los espacios adecuados para realizar las actividades prácticas de mi carrera”
- El ítem 6, valorar si lo interpreta bien el estudiante.
- Los ítems 12-16 y 17, 28-31, podrían mejorar la redacción, para verse más personalizada al estudiante.
- El ítem 23, puede mejorar la redacción a “me siento motivado en el proceso de enseñanza y Aprendizaje”

Experto 5: Considero que los ítems de cada dimensión tienen claridad, pertinencia y relevancia para el estudio, e hizo saber una observación para el ítem 3, recomendando que se debe mencionar o especificar más lo de los recursos tecnológicos porque su redacción es muy general, y sugirió que se relacionara con los requeridos para la carrera que cursa el estudiante.

Después de haber obtenido las respuestas de todos los expertos en relación a los instrumentos, se procedió a la toma de decisión para atender las opiniones en cuanto a sugerencias o mejoras recomendadas, y se hizo con base a los pasos que refiere Corral en el texto y página citado anteriormente y que mencionan a continuación:

- 1) los ítems que tienen 100% de coincidencia favorable entre los jueces (congruentes, claros en su redacción y no tendenciosos) quedan incluidos en el instrumento.
- 2) los ítems que tengan 100% de coincidencia desfavorable entre los jueces quedan excluidos del instrumento.
- 3) los ítems que tengan una coincidencia parcial entre los jueces deben ser revisados, reformulados o sustituidos, si es necesario, y nuevamente validados. (Corral, 2009, p.23).

De la revisión de cada uno de los documentos contestados por los expertos se retomaron las sugerencias en cuanto a: a) desarrollar las variables, dimensiones e ítems referidos al objetivo de “Verificar las condiciones con las que cuenta la Universidad Gerardo Barrios en la implementación del diseño curricular por

competencias desde el enfoque socioformativo”; b) especificar en el ítem 3 de ambos instrumentos sobre los recursos tecnológicos; c) personalizar los ítems 12-16 y 17, 23, 28-31 para el instrumento de los estudiantes, con la personalización de los participantes.

Y para la validez de constructo, se desarrolló partiendo de que se “debe explicar cómo las mediciones del concepto o variable reflejan la teoría, miden lo que les corresponde y se vinculan de manera congruente con las mediciones de otros conceptos correlacionados teóricamente” (Hernández & Mendoza, 2018, p. 234).

En ese mismo sentido Corral, requiere que para estudiar la validez de constructo es: “necesario que exista una conceptualización clara del rasgo estudiado basado en una teoría determinada” (2009, p.235).

Por ello se presentaron y se definieron los rasgos centrales que se estudiaron en la presente investigación relacionadas a las variables y dimensiones, como parte del marco teórico y conceptual:

Condiciones para la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, están referidas a la asignación de condiciones pedagógicas, recursos y la gestión del talento humano, para generar un verdadero impacto en la formación de las competencias que se pretenden lograr en los estudiantes (Tobón, 2018).

Modelo Educativo, “Recopilación o síntesis de distintas teorías y enfoques pedagógicos, que orientan a los docentes en su práctica pedagógica y que debe de responder a la misión, visión y valores de la institución educativa” (Gutiérrez, 2018, p. 180).

Diseño curricular, “Organización sistemática de las actividades adelantadas por los actores del proceso, el cual permite articular de manera armónica los componentes institucionales y la gestión curricular, que propenden por el desarrollo estudiantil, administrativo y comunitario” (Alexandra et al., 2011, p.65).

El currículo desde el enfoque socioformativo, “Macroproceso sistémico en continuo cambio y autoorganización, que se evidencia en las prácticas que tienen los directivos, el personal administrativo y los docentes, y no tanto en un documento escrito” (Tobón, 2013, p.151).

Plan de estudio, organización sistemática que parte del perfil de egreso que se pretende formar y que contiene de manera articulada los diferentes elementos que contribuyen al desarrollo de las competencias de ese perfil profesional (Aparicio & Rodríguez 2019).

Las competencias desde el enfoque socioformativo, “Actuaciones integrales ante problemas y situaciones de la vida con idoneidad, ética y mejora continua” (Tobón, 2013, p.25).

Proceso de enseñanza y aprendizaje, “Secuencia de interacciones formativas que se genera entre los participantes en la tarea educativa y que adquiere un valor esencial en los modelos instructivos” (Rivilla & Dominguez, 2016, p. 190).

Definición de los saberes:

El saber ser, “Articulación de diversos contenidos afectivo-motivacionales enmarcados en las competencias y se caracteriza por la construcción de la identidad personal y la conciencia y control del proceso emocional-actitudinal en la realización de una actividad o resolución de un problema” (Tobón, 2013, p.249).

El saber conocer, “La puesta en acción de un conjunto de herramientas necesarias para procesar la información de manera significativa según las expectativas individuales, las propias capacidades y los requerimientos de una situación en particular” (Tobón, 2013, p.250).

El saber hacer, “Desempeñarse en la realización de una actividad o en la resolución de un problema comprendiendo el contexto y teniendo como base la planeación” (Tobón, 2013, p.251).

Saber convivir, “Desarrollo de la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia -realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz” (Unesco, 1997, p.34).

En resumen los cuatro saberes que integran una competencia implican, “saber ser (actitudes y valores), el saber convivir (relación con los demás), el saber conocer (conceptos y teorías) y el saber hacer (habilidades procedimentales y técnicas)” (Tobón, 2013b, p.51).

Evaluación, “Proceso educativo destinado a controlar y asegurar la calidad de los aprendizajes, debe ser integral, permanente, sistemática y diferencial” (Sergio & Jaik, 2012, p.52).

Se elaboró para mejor ubicación la tabla de especificaciones por instrumento según participante.

Por lo que en la tabla 8 se detalla las especificaciones en cuanto la variable de estudio, dimensión, indicador y número de preguntas del instrumento administrado a los docentes.

Tabla 8*Especificaciones del instrumento para docentes*

Variable	Dimensión	Indicador	No. de preguntas
Condiciones para la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.	Recursos	Disponibilidad de recursos bibliográficos	1 (2)
		Disponibilidad de recursos tecnológicos	1(3)
		Adecuación de espacios físicos	1(4)
		Espacios de convivencia	1 (8)
	Gestión del talento humano	Nivel de formación de docentes	1 (1)
		Nivel de dirección académica	1(5)
		Atención académica	1 (6)
		Nivel de seguimiento al proceso de enseñanza y aprendizaje	1 (7)
		Nivel de utilidad del modelo educativo por el docente	1 (9)
		Nivel de conocimiento del perfil de egreso	2 (10, 11)
Diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo	Modelo educativo	Nivel de coherencia que el docente percibe entre la malla curricular y el perfil de egreso	2 (14,15)
		Nivel de utilidad de los programas de las	1 (16)

Proceso de enseñanza y aprendizaje			asignaturas por parte del docente	
			Nivel de socialización del desarrollo de las asignaturas	2 (12,13)
		Secuencia didáctica	Nivel de aplicación de la secuencia didáctica, por parte del docente	2 (17,18)
		Saber conocer	Grado de Validez de contenidos	2 (19,20)
			Grado de Pertinencia de contenidos	1 (21)
			Nivel de gestión de contenidos	1 (22)
			Nivel de relevancia de las actividades prácticas	3 (23, 24, 25)
		Saber Hacer	Nivel de utilidad de los recursos	1 (26)
		Saber ser	Nivel de actitud del estudiante	6 (27,28,29,30,31,32)
		Saber convivir	Nivel Compromiso ético del estudiante	4 (33,34,35,36)
		Evaluación	Aplicación de criterios	4 (37,38,39,40)

Nota. La tabla contiene el número de ítems correspondiente a la variable, dimensión e indicador del instrumento de docentes.

Las especificaciones del instrumento de estudiantes en cuanto la variable de estudio, dimensión, indicador y número de preguntas, se presentan en la tabla 9.

Tabla 9

Especificaciones del instrumento para estudiante

Variable	Dimensión	Indicador	No. de preguntas
Condiciones para la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo	Recursos	Disponibilidad de recursos bibliográficos	1(2)
		Disponibilidad de recursos tecnológicos	1 (3)
		Adecuación de espacios físicos	1 (4)
		Espacios de convivencia	1 (7)
	Gestión del talento humano	Nivel de desempeño docente	1 (1)
		Atención académica	1 (5)
		Nivel de seguimiento al proceso de enseñanza y aprendizaje	1 (6)
Diseño curricular desde el enfoque socioformativo	Plan de estudios	Nivel de conocimiento del perfil de egreso por el estudiante	2 (8,9)
		Nivel de socialización del desarrollo de las asignaturas	2 (10,11)
Proceso de enseñanza y aprendizaje	Saber conocer	Dominio de contenidos por los estudiantes	2 (12,13)
		Grado de Validez de contenidos	2 (14,15)
		Grado de Pertinencia de contenidos	1 (16)
	Saber Hacer	Nivel de relevancia de las actividades prácticas	3 (17,18,19)
		Nivel de utilidad de los recursos	1 (20)
	Saber ser	Nivel de actitud del estudiante	7 (21,22,23, 24,25,26)
	Saber convivir	Nivel Compromiso ético del estudiante	4 (27, 28, 29, 30)
	Evaluación	Aplicación de criterios	4 (31, 32,33,34)

Nota. La tabla contiene el número de ítems correspondiente a la variable, dimensión e indicador del instrumento administrado a estudiantes.

En el proceso de validación de los instrumentos los expertos conocieron las variables y las dimensiones del estudio, con los respectivos ítems para poderlas medir, y luego dar su opinión, sobre el cumplimiento de los criterios de claridad, pertinencia y relevancia en el certificado de validez, presentándoseles las opciones de “Sí” o “No” para poder marcar.

Teniendo como resultado, la validez de todos los expertos, quienes consideraron que los criterios de claridad, pertinencia y relevancia establecidos en el certificado de validez se habían cumplido (si), siendo un acuerdo del 100% de los expertos, por lo que no se consideró aplicar prueba paramétrica.

A continuación, se presentan en la tabla 10 el índice, que contienen los acuerdos de los expertos en el instrumento dirigido a docentes, por los criterios de claridad, pertinencia y relevancia.

Tabla 10

Cumplimiento de criterios en instrumento docente

[illegible]

El docente genera espacios de reflexión con sus estudiantes sobre los avances y dificultades presentados en el proceso de enseñanza y aprendizaje	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
Saber Convivir/ 27, 28,29,30															
El proceso de enseñanza y aprendizaje genera en el estudiante un compromiso responsable por los demás	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
El proceso de enseñanza y aprendizaje genera conciencia en los estudiantes ante los diferentes problemas que aquejan a la humanidad	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
El proceso de enseñanza y aprendizaje fomenta el trabajo colaborativo entre los estudiantes	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
El proceso de enseñanza y aprendizaje fomenta en el estudiante una actuación ética y responsable en su formación	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
Evaluación/ 31,32,33,34															
Los criterios de evaluación están orientados a verificar el nivel de conocimiento del estudiante	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
Los criterios de evaluación están orientados a verificar el nivel práctico del estudiante	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
Los criterios de evaluación están orientados a verificar las actitudes y valores mostradas por el estudiante	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si
Los criterios que se evalúan en el desempeño de los estudiantes están orientados a verificar el nivel de dominio de la competencia esperada en la asignatura	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si

Nota. Se refleja la opinión de los expertos en cuanto a los criterios de claridad, pertinencia y relevancia de los ítems por cada dimensión estudiada.

Los expertos que participaron en la validez del instrumento fueron 5 y todos tienen experiencia docente en educación superior, 3 de ellos han publicado referente

a educación en general y en educación por competencias, artículos en revistas indexadas, también han desarrollado y asesorado proyectos de investigaciones a nivel de pregrado y postgrado.

El cuarto experto ha desarrollado la docencia universitaria por más de diez años, ha recibido capacitación en formación basada en competencias, y actualmente es investigador a tiempo completo de la Universidad donde se está realizando el estudio, mayormente sus investigaciones son bajo el enfoque cuantitativo; y el quinto experto ha sido docente universitario por más de diez años, ha tenido basta formación en el tema de las competencias en educación superior, ha dirigido departamentos académicos de instituciones en educación superior, y ha ejercido la consultoría de proyectos.

Todos los expertos mostraron compromiso en hacer la validación y mantuvieron una comunicación constante vía correo electrónico, sesiones virtuales, WhatsApp y llamadas telefónicas, lo que permitió tener una buena retroalimentación en el proceso de validación.

- **Validación por prueba Piloto**

Se realizó una prueba piloto con los instrumentos ya validados por los expertos, y se aplicó a los resultados de la administración del instrumento el cálculo de fiabilidad del Alfa de Cronbach que consiste que: “permite estimar la fiabilidad de un instrumento de medida a través de un conjunto de ítems que se espera que midan el mismo constructo o una única dimensión teórica de un constructo latente” (Frías, 2014, p.2).

El instrumento que se aplicó en la prueba piloto tanto para docente como para estudiantes fue diagramado en la herramienta QuestionPro, con los ítems

correspondientes, y luego se realizó la administración durante dos semanas por medio de los enlaces <https://ugb.questionpro.com/docentesultimoanio> para docentes y <https://ugb.questionpro.com/estudiantesultimoanio> para estudiantes, según la muestra seleccionada.

Después de haber administrado los instrumentos en la prueba piloto a la muestra de la población elegida, mediante la herramienta QuestionPro, se realizaron los siguientes pasos:

- Se hizo una extracción de datos directa de la herramienta QuestionPro que generó una matriz en excel con todos los datos que contenía el instrumento.
- Se limpió la base de datos que generó QuestionPro, haciendo el proceso de data cleaning en Excel, en el sentido de que se eliminaron las filas que quedaron sin información, se quitaron los ítems de caracterización de los participantes, y únicamente se tomaron en cuenta los ítems donde se utilizó la escala Likert, para dejar justamente los elementos, las dimensiones y las variables que se necesitaban procesar.

En los casos en que uno de los participantes, no contestó una o dos preguntas, se utilizó el procedimiento de interpolación, donde se calculó la media entre el valor máximo con el valor mínimo de los demás ítems, y cuando se dejaron sin contestar más de dos preguntas se eliminó la fila, es decir que ese participante fue desclasificado dentro de la muestra, pero se cuidó de mantener la muestra mínima requerida de 30 participantes, según el Teorema Central del límite en la estadística, en el caso del cuestionario dirigido a docentes; y en el caso de la muestra de estudiantes se contaba

con una participación bastante grande que superó la muestra requerida. Seguidamente se codificaron los ítems con un el identificador ID.

Luego los datos ya limpios se cargaron al programa SPSS y se realizaron las pruebas de confiabilidad para medir la estadística de fiabilidad mediante el Alfa de Cronbach, habiéndose obtenido resultados de 0.95 para el instrumento de los docentes y de 0.96 para el de los estudiantes.

En la tabla 12 se presenta el resumen del procesamiento de los datos del Instrumento de docentes.

Tabla 12

Escala de variables de docentes

Resumen del procesamiento de los casos			
		N	%
Casos	Válidos	32	94.1
	Excluidos ^a	2	5.9
	Total	34	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Y en la siguiente tabla se presenta los resultados de las estadísticas de confiabilidad de los docentes.

Tabla 13

Estadístico de fiabilidad de instrumento docente

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.950	40

En la tabla 14 se presenta el resumen del procesamiento de los casos del

instrumentos de estudiantes.

Tabla 14

Escala de variables de estudiantes

Resumen del procesamiento de los casos			
		N	%
Casos	Válidos	202	94.0
	Excluidos ^a	13	6.0
	Total	215	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Y la tabla 15 contiene las estadísticas de fiabilidad del instrumento de estudiantes.

Tabla 15

Estadísticos de fiabilidad de instrumento a estudiantes

Alfa de Cronbach	N de elementos
.967	34

Después de haber verificado el dato del Alfa de Cronbach, y habiendo obtenido resultados muy satisfactorios, se decidió dejar la versión 2 de los instrumentos que fueron diseñados para los docentes y para los estudiantes, tal y como se administró en la prueba piloto, ya que todos los ítems obtuvieron un nivel de confiabilidad, muy bueno; y que según Hernández, consiste en el “Grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes” (2014, p.197).

A continuación, se presenta en las tablas 16 y 17 el estadístico total de los elementos del instrumento de los docentes y de los estudiantes, que contiene el número de ítems, la media, la varianza, la correlación y el alfa de Cronbach por cada uno de los ítems.

Tabla 16*Estadísticos total – elemento. Cuestionario a docentes*

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Item01	185.625	137.726	.687		.948
Item02	185.594	140.894	.616	.	.949
Item03	185.688	140.415	.459	.	.950
Item04	185.625	140.500	.474	.	.950
Item05	185.531	140.773	.720	.	.948
Item06	185.625	136.435	.788	.	.947
Item07	185.594	141.346	.569	.	.949
Item08	185.594	142.765	.280	.	.951
Item09	185.563	143.802	.215	.	.952
Item10	185.500	141.290	.727	.	.949
Item11	185.500	143.419	.457	.	.950
Item12	185.656	141.007	.287	.	.952
Item13	185.469	142.838	.605	.	.949
Item14	185.531	138.515	.806	.	.948
Item15	185.688	136.480	.750	.	.948
Item16	185.688	138.093	.702	.	.948
Item17	185.500	142.000	.636	.	.949
Item18	185.719	141.176	.289	.	.952
Item19	185.719	138.725	.573	.	.949
Item20	185.469	142.838	.605	.	.949
Item21	185.500	138.968	.812	.	.948
Item22	185.469	144.644	.348	.	.950
Item23	185.563	139.415	.816	.	.948
Item24	185.563	137.480	.861	.	.947
Item25	185.500	140.065	.884	.	.948
Item26	185.594	142.830	.353	.	.950
Item27	185.594	140.249	.682	.	.948
Item28	186.063	138.964	.443	.	.950
Item29	186.094	137.249	.518	.	.950
Item30	185.969	139.838	.440	.	.950
Item31	185.625	137.532	.791	.	.948
Item32	185.688	138.415	.421	.	.951
Item33	185.625	139.855	.688	.	.948
Item34	185.500	141.419	.710	.	.949
Item35	185.469	142.064	.717	.	.949
Item36	185.469	142.064	.717	.	.949
Item37	185.656	138.878	.584	.	.949
Item38	185.594	137.668	.807	.	.948
Item39	185.719	136.080	.703	.	.948
Item40	185.500	140.065	.884	.	.948

Tabla 17*Estadísticos total-elemento. Cuestionario a estudiantes*

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Item01	151.025	226.333	.620	.	.967
Item02	150.881	228.911	.586	.	.967
Item03	150.896	227.407	.670	.	.966
Item04	150.906	225.946	.673	.	.966
Item05	151.005	227.876	.586	.	.967
Item06	150.990	224.209	.748	.	.966
Item07	150.906	224.931	.629	.	.967
Item08	151.371	223.379	.497	.	.968
Item09	151.411	224.114	.458	.	.969
Item10	150.856	228.601	.635	.	.967
Item11	150.837	228.635	.666	.	.966
Item12	150.990	226.597	.675	.	.966
Item13	150.926	227.681	.677	.	.966
Item14	150.985	226.144	.711	.	.966
Item15	150.896	227.278	.737	.	.966
Item16	150.921	227.257	.624	.	.967
Item17	150.980	225.930	.714	.	.966
Item18	150.950	226.575	.762	.	.966
Item19	151.020	226.278	.596	.	.967
Item20	150.955	224.252	.791	.	.966
Item21	150.896	226.422	.764	.	.966
Item22	150.931	227.935	.585	.	.967
Item23	151.010	226.667	.634	.	.967
Item24	150.960	227.332	.667	.	.966
Item25	150.980	225.184	.745	.	.966
Item26	151.054	223.385	.693	.	.966
Item27	150.970	223.283	.820	.	.966
Item28	150.975	225.248	.723	.	.966
Item29	150.950	225.560	.720	.	.966
Item30	150.921	224.770	.722	.	.966
Item31	150.965	224.223	.780	.	.966
Item32	151.010	222.667	.790	.	.966
Item33	151.000	222.527	.845	.	.965
Item34	150.965	223.267	.843	.	.965

1.7.8 Estrategia para presentación y análisis de datos

Para la presentación de los resultados, se utilizaron elementos de estadística descriptiva como las tablas de frecuencias absolutas, relativas y porcentuales y la incorporación de gráficos estadísticos de barra, para responder a los objetivos planteados en la investigación.

Los datos se presentan por cada una de las variables de estudio y están alimentadas de los resultados que se obtuvieron de las dimensiones y los ítems que la conforman, luego se hace una comparación entre las mismas, de acuerdo con los resultados del cuestionario administrado a docentes y estudiantes.

A partir de los datos obtenidos se procedió al análisis y discusión de los resultados, para luego pasar a la formulación de las conclusiones y recomendaciones finales.

Para los análisis descriptivos de los datos se necesitaron tres herramientas principales:

- Software QuestionPro que es una herramienta que se utilizó para virtualizar los instrumentos y para recolectar los datos.
- Excel para el análisis de las estadísticas descriptivas y representación gráficas comparativas.
- SPSS para el procesamiento de datos, variables y dimensiones, y para elaboración de tablas y gráficos.

No se hizo prueba de hipótesis debido a que el estudio es de carácter descriptivo, esto implica que no se requiere de análisis inferencial.

1.7.9 Procedimiento

Para la preparación y el desarrollo del trabajo de campo se desarrollaron los siguientes pasos:

- **Revisión de la población y muestra del estudio.** Las actividades correspondientes a este paso se realizaron en 4 días programados, y consistieron en la revisión de los datos de los sujetos del estudio, porque con los que se contó para realizar la prueba piloto fueron con base en el año 2022, por lo que se consideró solicitar a la decanatura respectiva el número de docentes tiempo completo y horas clase y a la dirección de la administración académica el reporte del sistema uonline sobre los estudiantes de último año de las carreras objeto de estudio, correspondiente al año 2023.

Luego se procedió a la actualización de los datos de los sujetos con base en la información proporcionada y se sacó la muestra del estrato actualizada de los docentes horas clases y de los estudiantes de quinto año. También se actualizó el dato de la población de los docentes tiempo completo, siendo esta considerada en un 100% para participar en el estudio, obteniendo como resultado el resumen de la muestra del estudio de 42 docentes tiempo completo, 87 docentes horas clases y 233 estudiantes.

- **Revisión y configuración de los instrumentos en el software.** Para el desarrollo de las actividades el tiempo invertido fue de 1 semana, en la cual se revisaron los instrumentos en el formato Word que se tenía y se procedió a la diagramaron en el software de QuestionPro, una vez subido, se revisó el contenido de ambos instrumentos para verificar que no faltara ningún apartado o ítems que lo conforman y luego se hizo por parte de la investigadora un ejercicio de resolver el instrumento para ver si corría bien y no presentara problema alguno. Los enlaces de

los instrumentos que se utilizaron fueron: <https://questionpro.com/t/ARRhdZxDjK> y <https://questionpro.com/t/ARRhdZxDsL>

Se desarrolló el pilotaje para ver el funcionamiento de los instrumentos, para ello se envió vía WhatsApp el enlace a 5 docentes y 5 estudiantes que no formaban parte de la muestra, para que respondieran el instrumento y ver si se leían bien las preguntas, si presentaban dudas, si corría bien la contestación de todo el instrumento y el tiempo promedio que se llevaron en contestarlo.

- **Logística de aplicación del instrumento.** Este paso requirió de cuatro semanas, se solicitaron los permisos a las decanaturas vía correo electrónico para administrar el instrumento a los docentes y estudiantes, luego se les pidió el correo electrónico y número de teléfono de los docentes para convocarles a una sesión virtual y pedirles la participación en el llenado del instrumento.

También se solicitó a la vicedecanatura de cada Facultad los horarios de clases de los estudiantes de último año de las carreras seleccionadas, y se elaboró la calendarización de las fechas para la administración de los instrumentos, tomando en cuenta los horarios de los docentes y estudiantes.

Se envió la invitación a los docentes vía correo y WhatsApp donde se les solicitó la participación en el estudio, y se adjuntó el enlace de la sesión.

- **Desarrollo del trabajo de campo**

Se desarrolló una sesión virtual con docentes tiempo completo y una con docentes tiempo parcial por cada carrera (12 sesiones) y se les explicó el proyecto de investigación, la importancia de su participación y todos los elementos del consentimiento informado, luego se procedió a solicitarles de manera voluntaria la participación en la contestación del instrumento mediante el enlace proporcionado.

Para la administración del instrumento a los estudiantes se hicieron visitas a las aulas en los horarios asignados para último año, y de igual forma se les explicó el estudio, la importancia de sus participaciones, y todos los elementos del consentimiento informado, luego se procedió a solicitarles de manera voluntaria la participación en la contestación del instrumento mediante el enlace proporcionado.

- **Base de datos de los instrumentos.** Este paso se desarrolló en 2 días, y consistió en que los datos obtenidos del llenado de los instrumentos se alojaron en la herramienta de Questionpro, luego se hizo una extracción de datos directa y se generó una matriz en Excel con todos los datos que contenía el instrumento, se verificó que todos los participantes tuvieran el ID (identificador) el cual fue generado de manera automática y que los instrumentos habían sido respondidos en su totalidad o si había algunos incompletos.

- **Limpieza de datos.** Se hizo la limpieza de la base de datos de QuestionPro, haciendo el proceso de data cleaning en Excel, porque esta herramienta proporciona datos que no son necesarios para el presente estudio, y se dejaron únicamente los referidos a la caracterización de los participantes y a los ítems del instrumento. Seguidamente se procedió a codificar todos los elementos para poder elaborar el libro de codificación por cada instrumento.

- **Análisis de datos.** Para el desarrollo de las actividades relacionadas a este paso se invirtió dos semanas y se hizo una organización de la información, por ítems, indicadores, dimensiones y variables, luego se generaron las estadísticas descriptivas de los resultados en formato de tabla y gráficas en cuanto a números y porcentaje de la participación por carrera de estudio; los datos de las variables por

cada instrumento administrado (docente y estudiante); y la comparación entre las variables de los resultados obtenidos por los docentes y estudiantes.

Luego se procedió a la descripción de los resultados, detallando el porcentaje y la frecuencia de las escalas, y se hizo una comparación entre las variables estudiadas, para continuar con las conclusiones y recomendaciones.

Para el desarrollo de los pasos y actividades mencionadas en el párrafo anterior se elaboró el respectivo cronograma que se agrega en los apéndices del presente documento.

Capítulo II: Fundamentación teórica y contextual

2.1 Línea de investigación Innovación educativa

Hablar de línea de investigación es establecer un marco en un área de conocimiento determinada para que pueda ser investigada a profundidad, desde el punto de vista de diferentes enfoques, y que reúna las características de ser productiva, continua y articulada, de tal manera que la suma y secuencia de publicaciones relacionadas a la misma, generan un aporte significativo para el desarrollo social, tecnológico, político y cultural de los pueblos.

Por lo que en el presente documento se abordará la línea de investigación de Innovación Educativa, desarrollando su definición teórica, los elementos centrales y los grandes ejes temáticos que la conforman según los aportes de algunos autores, que han mostrado interés en resaltar la importancia de la innovación en la educación.

El concepto de innovación educativa ha pasado por un proceso interpretativo en diferentes contextos, rompiendo esquemas de una educación tradicional a una educación progresista, donde se demanda de estrategias actualizadas, que respondan a necesidades del presente y a las exigencias del futuro, a las cuales se espera que la educación superior debe de atender.

Por ello, es que, al pensar en innovación educativa es pensar en mejoras en los sistemas educativos que tiene como fin último la calidad reflejada en el proceso de enseñanza aprendizaje, donde se ven inmersos docentes y estudiantes como actores de ese proceso, quienes son los que pueden apreciar esas mejoras durante el proceso formativo, y que puedan generar verdaderos cambios en la cultura

educativa de una institución, reflejada especialmente en el perfil de egreso de los estudiantes.

La innovación educativa, es concebida como toda acción debidamente planificada y destinada a generar un cambio en las instituciones educativas, en cuanto a la mediación pedagógica y los resultados de aprendizajes, e implica un verdadero compromiso por toda la comunidad educativa (Macanchí et al., 2020).

Es importante enfatizar en el compromiso, porque para que los procesos de formación tengan verdadera transformación es necesario que se instalen las condiciones requeridas y que las acciones que se ejecuten sean constantes y sometidas a la verificación para poder medir el impacto que están generando en los objetivos educativos planteados por la institución; lo anterior implica que no cualquier acción aislada y no verificada se va a considerar una innovación, porque un cambio debe de ser institucionalizado y así adoptado por quienes ejercen la función académica.

Y los retos que la educación está presentando y especialmente a nivel superior en el tema de la innovación son grandes, dado a los constantes cambios generados por la sociedad del conocimiento y la industria 4.0, que están requiriendo de profesionales competentes para poder desarrollarse y avanzar en el progreso económico y social de las naciones.

De ahí la respuesta de las instituciones educativas en generar estrategias innovadoras para desarrollar en los estudiantes y futuros profesionales las competencias requeridas por la sociedad actual y del futuro, con la salvedad que en estos tiempos la educación superior está respondiendo de una manera reactiva a lo que ya se requiere y no futurista de cara a anticiparse a lo que viene y lo que se requerirá de las diferentes profesionales.

Para Margalef & Arenas (2006) siguiendo a Elmore (1990) vienen considerando que las innovaciones estan asociadas a diferentes cambios educativos, entre los cuales estan: cambios estructurales, referidos a los sistemas y niveles educativos; cambios curriculares, que consisten en el diseño, perfeccionamiento y mejora del currículo, donde se consideren las estrategias más idoneas que logren una verdadera articulación entre los diferentes componentes; cambios profesionales, que requieren de una constante formación y desarrollo especializado para los docentes, y de procesos de selección que definan el perfil deseable para desarrollar un proceso de formación; y los cambios políticos-sociales, donde participan entes rectores e instituciones publicas y privadas en el ambito de la educación y la sociedad en general.

Es importante reflexionar sobre el surgimiento de los cambios mencionados en la cita anterior, puesto que por la dinamica de la educación siempre van a estar presentes y es fundamental poderlos contextualizar para reconocerlos en las diferentes esferas del campo educativo:

Cambios estructurales, estan referidos a los que tienen una incidencia en todo un sistema educativo, y que es generado por políticas educativas, legislaciones nacionales o internacionales que los países aprueban, y con un fuerte auge los generados por la tecnología, y a los cuales todas las instituciones educativas de los diferentes niveles deben responder para generar mejoras en los procesos formativos, de investigación y de proyección social.

Cambios curriculares, responden al diseño y desarrollo del currículo, a las actualizaciones o rediseños que estos demandan en momentos determinados, y que son en ocasiones por exigencias de disposiciones normativas o por

necesidades que el contexto está demandando de los profesionales en sus campos de desempeño, pero también es importante que estos cambios estén en armonía con el pensamiento filosófico de las instituciones educativas, porque es en esos enunciados donde se manifiesta el compromiso que se asume con los diferentes sectores de la sociedad; y deben de estar adaptados a los tiempos actuales y a los perfiles los estudiantes, buscando siempre la mejora en los aprendizajes (Pascual & Navío, 2018).

Dentro de estos cambios curriculares estan los modelos educativos, que sirve de guía orientadora en el desarrollo curricular y el proceso de enseñanza aprendizaje mediante la teoria o enfoque pedagogico adoptado por la institución educativa, y que según, Gutierrez, “Consiste en una recopilación o síntesis de distintas teorías y enfoques pedagógicos, que orientan a los docentes en su práctica pedagógica” (2018, p.180).

Para Sánchez & Flores (2013) un cambio en el currículo debe de estar fundamentado en un verdadero compromiso que la universidad tenga con la sociedad, lo que va a implicar que se replanteen los enfoques pedagogicos, las bases en las cuales se sustentará para responder a las demandas que el contexto le presente.

Cambios profesionales, se refiere a los que se deben de generar en los docentes para que puedan innovar en su función, y que están referidos a la actitud del docente en cuanto a su responsabilidad y compromiso con el proceso de enseñanza aprendizaje, y a la constante formación en las áreas disciplinares, pedagógicas y tecnológicas para estar de cara a las exigencias que el contexto le está presentando a la educación.

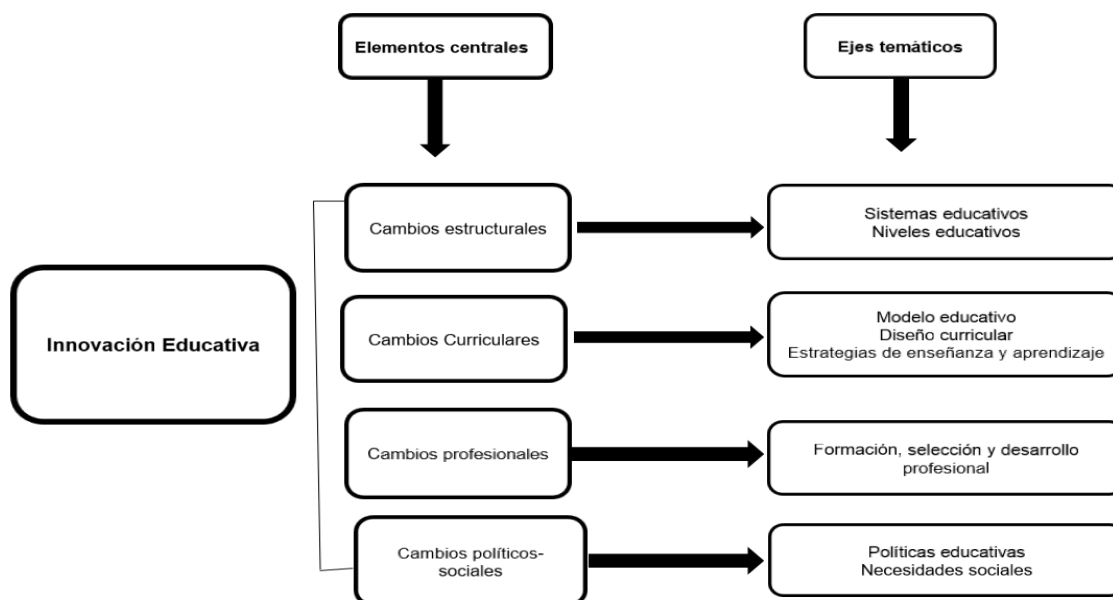
También es importante el compromiso de las instituciones educativas en invertir en la formación y actualización de los docentes, y en la asignación de recursos, porque el compromiso con innovar es de todos, directivos y docentes, para que las mejoras implementadas en el currículo y en el proceso de enseñanza se han efectivas y generen cambios significativos.

Cambios políticos-sociales, estos tipo de cambios dan lugar a que exista una verdadera conexión entre las políticas educativas que los gobiernos puedan definir, con las necesidades y condiciones sociales que un país presenta, porque de ello depende que los resultados a largo plazo sean beneficiosos para toda la población y que los indicadores educativos puedan reflejar las mejoras que se hayan obtenido de esa interconexión.

De lo anterior se puede resumir que la innovación educativa se define mediante los elementos centrales y los ejes temáticos referidos al campo de la educación y que se ilustran en la siguiente figura:

Figura 1

Definición de la innovación educativa



2.2 Teorías y conceptos

Las teorías y conceptos desarrollados en este apartado están relacionadas con el planteamiento del problema y sirvió de fundamento para el desarrollo de la investigación, por medio de la utilización de literatura pertinente, actualizada y confiable, encontrada en libros, artículos u otros documentos, en su mayoría fueron fuentes primarias, que facilitaron la contextualización del estudio.

2.2.1 Diseño curricular

El diseño curricular, se puede entender como un proceso sistemático, innovador, dinámico, creativo, que pone de manifiesto la voluntad y el compromiso que tienen las instituciones educativas en responder a las necesidades y exigencias que la sociedad está presentando debido a los acelerados cambios que están demandando verdaderas transformaciones, y al surgimiento de problemáticas que aquejan a la humanidad y que la educación por medio de la gestión del conocimiento puede encontrarles alternativas de solución.

Perilla (2019) considera que el diseño curricular requiere de un proceso que atraviese el propósito principal de la educación, porque en el currículo se aglutinan los objetivos educativos, las experiencias docentes, el enfoque pedagógico que lo sustentará, las metodologías a utilizar para lograr aprendizajes de los estudiantes y el sistema de evaluación a utilizar, de tal manera de que se tengan diferentes formas de medir y verificar los resultados obtenidos en el proceso de formación.

Cuando se concretiza un diseño curricular, se está ante la presencia del marco estratégico bajo el cual la institución educativa define los grandes ejes de acción que orientarán todo el quehacer académico, trascendiendo a generar los

resultados esperados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que media entre el docente, el estudiante y el contexto práctico-experiencial.

Por lo anterior, se considera oportuno desarrollar algunos aspectos que ayudan a contextualizar y a definir el marco de contenido que tiene el diseño curricular en los procesos educativos:

Caracterización básica.

Cuando al diseño curricular se le define como el marco estratégico, es en primer lugar, porque en el diseño curricular la institución, plasma su pensamiento estratégico y filosófico, como es la misión, visión, valores principios, fines, objetivos y las políticas educativas, que vienen siendo los elementos diferenciadores de cada organización educativa y que en definitiva la distingue por su compromiso social, científico y académico.

En ese sentido Arroyo (2016) enfatiza que el currículo es una acción institucional estratégica, porque de ello depende el éxito y la credibilidad que se puede generar en los diferentes sectores de la sociedad, etcétera. Lo que conlleva a asumir que, sin esa acción estratégica, la visión educativa que se quiere lograr iría a la deriva, sin un horizonte y rumbos claros en el quehacer académico de una institución.

En segundo lugar, porque por medio del currículo, la institución educativa logra un acercamiento con los diferentes sectores sociales como son, el gobierno, las empresas y las comunidades, con el objetivo de conocer las necesidades y los problemas que les aquejan y de las cuales la educación puede encargarse de atenderlas mediante la formación de profesionales que tengan las competencias requeridas para ello y dar una mayor contribución al desarrollo social y económico del país. Es decir, se trata de lograr una articulación entre las distintas instancias

sociales, siempre desde la perspectiva de un propósito educativo creativo, crítico, humanista y científico.

Y llevando la mirada a la función del currículo a un nivel universitario, Sanz (2014) lo visualiza como un elemento mediador donde se entrelaza el propósito y el pensamiento estratégico de la universidad, y los requerimientos que la sociedad está presentando en cuanto al perfil de los profesionales que se necesitan, también considera que el currículo es la manera de concretizar el proyecto educativo de una institución para atender a la responsabilidad social, que es a la cual se debe su razón de ser.

En tercer lugar, porque cuando se desarrolla la parte del diseño y se logra la participación de empleadores, profesionales, académicos y estudiantes, se tiene mayor garantía de que el perfil del profesional que se define en ese diseño curricular, sea el que mayor oportunidades de empleabilidad tenga en los diferentes campos de actuación al momento de graduarse o incluso durante su proceso de formación, mejorando con ello la calidad de vida de esos profesionales, de sus familias y por consecuencia de la sociedad en general.

Y, en cuarto lugar, porque promueve el trabajo colaborativo de los docentes, en las diferentes etapas del diseño curricular y sobre todo en la planeación didáctica, donde se definen las mejores estrategias y técnicas didácticas para desarrollar los aprendizajes en los estudiantes, de tal manera que el resultado permite un trabajo colegiado, consensuado y de mayor compromiso al momento de la ejecución con los estudiantes. Lo que conlleva a la mejora de las prácticas pedagógicas de los docentes (Tobón et al., 2018). A este trabajo colaborativo se integran otras instancias directivas y administrativas que asumen las responsabilidades que les competen para su implementación.

Visión Integral del diseño curricular

Generalmente las funciones o pilares fundamentales de la educación superior son: la docencia, la investigación y la proyección o extensión social, de las cuales siempre ha existido cuestionamientos, de cómo se logran articular entre ellas, de ahí la importancia que desde el currículo educativo se oriente esa sinergia, a partir de las teorías y el enfoque pedagógico que la institución adopte, el medio como lograr desarrollar el perfil del egresado y la ejecución misma del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Lo anterior con el objetivo de que el estudiante en el desarrollo de su aprendizaje pueda tener un acercamiento con la comunidad, identificando e investigando problemas y desarrollando capacidades en los habitantes de las comunidades, mediante la aplicación de los aprendizajes adquiridos de manera disciplinar o en el mejor de los casos de manera multi e interdisciplinar.

Tobar & Sarmientos (2011) sostiene que las corrientes modernas están sugiriendo del diseño curricular una perspectiva integradora, donde se vean las particularidades culturales de los países, la conveniencia para responder a las necesidades que la sociedad presenta, el abordaje científico que la formación debe de desarrollar en los estudiantes, y sobre todo mantener un enfoque humanista donde se promuevan la participación ética y responsable con el entorno.

Es importante que el diseño curricular esté pensado, a partir de su rigor y fundamentación académica, de cara a las realidades actuales que se estén presentando, pero también no se debe perder de vista la visión futurista que tienen que contemplar, por las tendencias que se pueden estar viendo y que serán una exigencia o una oportunidad en un futuro para los profesionales que las instituciones de educación superior están formando.

Es por ello, que el compromiso planteado en un diseño curricular debe ser de carácter innovador, donde la mejora constante en los procesos académicos y administrativos, generen cambios significativos, cuyo resultado se vea reflejado en el perfil del profesional que responderá a las diferentes exigencias que su campo de desempeño les requerirá, teniendo una actuación idónea y éticamente aceptable socialmente.

En ese sentido Vázquez & Ortiz (2018), opinan que para la educación la innovación viene a ser una exigencia, y que serán las universidades que se mantengan en la constante actualización y mejora, las que podrán satisfacer las necesidades sociales, pudiendo ser así reconocidas por su visión y aporte a la contribución en la resolución de los problemas sociales.

Diseños curriculares tradicionales y visión futurista

Pese a las exigencias actuales y futuristas que se requieren para formular el diseño curricular, se sigue viendo la tradicionalidad, en cuando al énfasis en el saber y al aferrarse a fundamentos pedagógicos que ya no responden a la dinámica de aprendizaje de los estudiantes y que están orientados a que el objetivo principal es la enseñanza del docente y no el aprendizaje del estudiante, potenciando por consecuencia técnicas como la de la exposición del docente, la exigencia de la memorización y asimilación de contenidos del estudiante y que en buena medida no le encuentran un entorno o campo de aplicabilidad real para la vida.

Según Lisi (2016) la tradicionalidad del currículo en las diferentes áreas del conocimiento, se ha venido centrando en transmisión de contenidos ya determinados y que son los necesarios para la incorporación laboral. Lo anterior le

resta importancia a otros saberes que son indispensables para un desempeño integral, como es el saber ser, saber hacer y el saber convivir.

También estos diseños tradicionales siguen estancando al docente y al estudiante con la utilización de metodologías y recursos obsoletos, las cuales no permiten que se aproveche el enorme surgimiento de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo que es importante recordar que las tecnologías de la Información y la comunicación continúan evolucionando con el tiempo, lo que da lugar a cambios en el ámbito educativo, generando así nuevas formas para mediar el proceso de enseñanza y aprendizaje (Marín et al., 2018).

En la misma idea del aprovechamiento de las TIC, como herramientas dinamizadoras del proceso de enseñanza y aprendizaje, se relaciona el surgimiento de conceptos como el conectivismo, que está formando una red de conexiones que permiten la generación del conocimiento y espacios para compartir experiencias de aprendizaje para los estudiantes.

En ese sentido, Gutiérrez (2012) considera que el conectivismo describe el aprendizaje como un proceso constante que tiene lugar en diversas situaciones, que abarcan desde grupos de personas que comparten intereses y objetivos, hasta conexiones personales y el desarrollo de habilidades en entornos laborales.

Es una exigencia entonces, que la mediación pedagógica del docente responda a nuevas estrategias metodológicas adaptadas a las oportunidades que la tecnología está poniendo a disposición de la educación y que se suma también la adaptación que los procesos educativos tienen que hacer, de acuerdo con las nuevas generaciones de estudiantes, y que generalmente pertenecen a la era de los milenios y a la generación Z.

Otro aspecto que promueve la tradicionalidad del currículo es lo relacionado con la vigencia, porque aún siguen existiendo casos en instituciones educativas que se acomodan a los tiempos de vigencias que las normativas nacionales le dan al currículo o buscan la estrategia de ampliar esa vigencia por medio de la figura de la prórroga, generando con ello, falta de pertinencia en el contenido y por consecuencia dificultades para la inserción laborales de los profesionales que se forman.

El currículo a menudo se enfoca en eventos pasados en lugar de anticiparse al futuro, también se basa en enfoques educativos tradicionales, que pasan por alto las diferencias entre los estudiantes y sus distintos estilos de aprendizaje y su estructura fragmentada no refleja de manera precisa nuestro desempeño en situaciones de la vida real, priorizando en conocimientos y necesidades socioeconómicas que se vuelven obsoletos rápidamente (Amadio et al., 2014).

En ese sentido se están viendo esfuerzos de instituciones educativas, por innovar en los procesos académicos, dentro de los cuales está la revisión y actualización del diseño curricular como uno de los grandes ejes de la innovación educativa y que por medio de ella se pueden generar mejoras significativas en los procesos académicos, permitiéndoles dar pasos importantes para estar preparados y aprovechar las oportunidades que el contexto está presentando en los diferentes campos profesionales, pero también en poder contribuir con atender a los grandes problemas que están afectando a la sociedad.

Al respecto Crespo et al. (2021) sostienen que las instituciones universitarias deben de llevar a cabo revisiones regulares de sus planes de estudio, con el objetivo de preservar la pertinencia y significado de los programas educativos, al

mismo tiempo estarán garantizando la calidad educativa, y así poder enfrentar los desafíos que se le están presentando a la educación superior.

Referente a esas revisiones y actualizaciones se están viendo cambios en cuanto al abandono del diseño curricular por objetivos a un rediseño que responda al desarrollo de las competencias del profesional que se quiere formar, tomando en consideración el enfoque o teoría pedagógica; es ante ello que surge el enfoque socioformativo para desarrollar las competencias en el ámbito educativo.

El enfoque socioformativo, según Tobón (2013) consiste en establecer un proceso específico que implica la concordancia y el diálogo entre las necesidades de la sociedad, las instituciones educativas y los individuos para poder desarrollar una formación integral, que potencie el desarrollo de competencias que puedan ser aplicadas en los campos de desempeño de una profesión y cuyo propósito sea contribuir al desarrollo personal, social y económico en una comunidad.

Por lo que el diseño curricular desde el enfoque socioformativo se está presentando como una alternativa interesante en Latinoamérica, para que las instituciones de educación superior puedan ir adoptándolo de una manera progresiva, en miras de ofrecer una formación integral que enfatice en el saber conocer, saber hacer y saber ser, mejorando con ello la calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Conceptos centrales

Para Guffante et ál. (2016, p.62) el currículo requiere una evaluación continua y un proceso constante de retroalimentación en todas las etapas, con el propósito de asegurar que las instituciones educativas puedan adaptarse de manera eficiente y relevante a las demandas y tendencias locales y globales.

Y en el entendido de que el diseño curricular, se encuentra en el marco de la innovación educativa, ésta viene siendo una condición para que un currículo tenga validez y vigencia en los resultados que se esperan de los estudiantes y en los compromisos que la institución tiene con la sociedad misma, mediante las mejoras constantes en los modelos educativos, planes y programas de estudios, y la formación docente, lo cual genera cambios significativos y que se vuelven cultura para los que se vean inmersos en su aplicación, y que en definitiva se materializa toda una gestión curricular educativa.

Por lo anterior es importante gestionar el currículo de manera permanente e integral y no como componentes separados, porque se vuelve un sistema que requiere de seguimiento y mejoramiento constante en los componentes esenciales que lo integran, de tal manera que se simplifique su aplicación y obtener mejores resultados (Tobón, 2013).

Partiendo del análisis sobre las definiciones del diseño curricular, se colige que su contenido está pensando en toda una estrategia que debe considerar una institución educativa, basada en elementos fundamentales que lo componen como es el modelo educativo, planes de estudio, planeamiento didáctico, y formación docente, asegurando con ello que la ejecución del proceso de enseñanza y aprendizaje logre los resultados esperados en los estudiantes. Los conceptos centrales aquí son los siguientes:

Modelo educativo, es concebido como la guía orientadora que, mediante los fundamentos filosóficos de una institución educativa, las teorías y enfoques pedagógicos considerados, sustentan el quehacer académico en cuanto al diseño del currículo, el planeamiento didáctico, el proceso de enseñanza y aprendizaje, los procesos de formación docente y la integración de tecnologías a las estrategias

didácticas utilizadas, así como los recursos y las instancias que giran alrededor de ese modelo educativo.

También se sustenta en el análisis del contexto local y global, y esto hace que estén innovándose como respuesta a las exigencias que las nuevas realidades y las demandas del futuro estén presentando a las instituciones educativas.

Según Gutiérrez, un modelo educativo es “Una recopilación o síntesis de distintas teorías y enfoques pedagógicos, que orientan a los docentes en su práctica pedagógica y que debe de responder a la misión, visión y valores de la institución educativa” (2018, p. 180).

Es importante mencionar como lo refiere Gutiérrez, que el pensamiento estratégico debe ser en el modelo educativo la base para su definición, caracterización y fundamentación principal, porque es un documento que establece decisiones estratégicas de lo que se quiere lograr; el por qué, es decir cuál es la necesidad, las oportunidades que se están viendo y la responsabilidad de la universidad o institución educativa ante ese escenario; el cómo se va a lograr y quiénes van a participar en las diferentes etapas para esos logros, y que al final se convierten en la respuesta de la educación superior en darle a la sociedad los profesionales que contribuyan al desarrollo social y económico de un país y hoy en del mundo globalizado por la sociedad del conocimiento.

El plan de estudios, es una organización sistemática que parte del perfil de egreso que se pretende formar y que contiene de manera articulada los diferentes elementos que contribuyen al desarrollo de las competencias de ese perfil profesional (Aparicio & Rodríguez 2019).

También es de señalar que el plan de estudio forma parte de un gran cuerpo estructurado institucionalmente, llamado proyecto educativo, que parte desde lo

general como es el pensamiento filosófico hasta lo específico, es decir hasta definir el qué y el cómo se van a lograr los objetivos educativos, ello se relaciona y asemeja con lo que Guffante et ál. (2016) considera como meso-currículo, que dentro de todo el proyecto educativo constituye una etapa intermedia que se construye con el enfoque filosófico de la institución y las necesidades del contexto, pero también establece todo un planteamiento pedagógico y metodológico para formar al profesional idóneo de acuerdo a los requerimiento de la formación en una determinada área del conocimiento.

En la construcción de un plan de estudios se necesita de la participación de autoridades, docentes del área disciplinar, empleadores, graduados, estudiantes, pedagogos y especialistas en tecnologías educativas, para que puedan integrarse el compromiso institucional, la experiencia en el campo profesional, la pedagogía y las tecnologías que respondan como herramientas para dinamizar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El plan de estudio debe contener las competencias generales y específicas del perfil de egreso, las cuales serán desarrolladas en los programas de las asignaturas, y que según García et al. (2018) estos programas, al igual que la mediación pedagógica son aspectos de mayor relevancia para la gestión curricular.

Perfil de egreso “Es el conjunto de competencias, tanto genéricas como específicas, que se ofrecen al alumno y deben lograrse en un periodo o nivel de formación establecido; siempre deben ser el fin por conseguir” (García & Roja, 2021, p. 128).

Planeamiento didáctico, parte de un momento de reflexión, planificación y selección que los docentes tienen de manera colaborativa, para organizar las actividades de enseñanza y aprendizaje, las estrategias didácticas, los recursos,

los tiempos y los mecanismos para desarrollar las competencias esperadas en el estudiante, manteniendo un grado de flexibilidad al momento de caracterizar y conocer las diferentes maneras que presentan los estudiantes para aprender.

El planeamiento didáctico, es la forma en que el docente organiza la estrategia para desarrollar la mediación pedagógica, la gestión de los contenidos y la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes para luego contar con información que le ayude a tomar acciones para mejorar el desarrollo de las competencias que se quieren lograr (Caicedo, 2022).

El arte de diseñar ese planeamiento didáctico requiere del compromiso del docente al momento de realizarlo y de desarrollarlo con los estudiantes. Es importante mencionar que la planificación además de ser una guía para el docente también lo es para el estudiante porque reconoce su grado de responsabilidad en el proceso y puede reflexionar sobre sus avances u obstáculos para poderlos atender.

A este planeamiento didáctico en la formación por competencias desde la socioformación se le denomina, secuencia didáctica y que, según Tobón et al. (2010) es la coordinación de actividades de enseñanza-aprendizaje y evaluación que, con la guía de un profesor, persiguen la consecución de objetivos educativos específicos, teniendo en cuenta los recursos requeridos. También Patiño & Tuta (2019) consideran que la secuencia didáctica permite establecer un ambiente propicio para generar en el estudiante un aprendizaje significativo.

La secuencia didáctica debe de diseñarse para ser desarrollada en el proceso de enseñanza y aprendizaje, con una mayor distribución de actividades para los estudiantes, porque de ello se trata, es decir que el rol del estudiante sea

protagónico en la construcción de sus aprendizajes o en el desarrollo de las competencias del perfil de egreso.

La secuencia didáctica también posibilita el trabajo centrado en los aprendizajes del estudiante, requiriendo del docente la construcción de experiencias auténticas en la cual se integren los saberes previos con hechos o problemáticas reales, y encuentren aplicabilidad a los contenidos temáticos que se abordan en una determinada asignatura, pero ello requiere de la sistematización y articulación de las actividades de aprendizaje y de evaluación que se realizarán con los estudiantes (Díaz, 2013).

2.2.2 La formación por competencias desde la socioformación

Las transformaciones sociales que en el mundo se están presentando, se convierten en verdaderas oportunidades para la educación superior, partiendo de que las instituciones educativas son los referentes para comprometerse en asumir los retos de formar profesionales que respondan a esas transformaciones y exigencias para dinamizar el progreso y mejorar así la calidad de vida en sociedad.

Ante esas oportunidades en América Latina y en especial en el ámbito de la educación superior, las instituciones han considerado la formación por competencias como un medio para mejorar la calidad de la educación y repensar los mecanismos para atender las necesidades y problemáticas que la humanidad está presentando, y que deben construirse respuestas a ellas por medio de las funciones que las universidades tienen como pilares fundamentales como es la docencia, investigación y proyección social, garantizando la articulación entre ellas para lograr una verdadera contribución con los diferentes sectores sociales.

Para Tobón (2008) las competencias son un enfoque para la educación y son importantes porque aumenta la eficacia de los programas educativos, gestiona la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, promueve una política educativa internacional y la movilidad de los estudiantes, docentes, investigadores, trabajadores y profesionales entre diversos países.

Con estas características la formación por competencias en la educación superior está tratando de responder a los grandes compromisos sociales y culturales que se están presentando y a las exigencias que la sociedad del conocimiento también está demandando de las instituciones educativas para la resolución de las diferentes problemáticas que aquejan a la humanidad.

También la formación por competencias es considerada como un proceso educativo diseñado para que las personas adquieran habilidades, conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para mejorar su rendimiento y contribuir a los objetivos educativos de una institución (Martínez, 2019).

Ante la anterior definición es de resaltar que la formación en los estudiantes debe promover la integración del saber hacer, saber ser y saber ser y que estos se han aplicables en contextos determinados, donde se les requiera tener un desempeño idóneo y responsable con los intereses de los demás y consigo mismo.

En esa misma idea García (2020) sostiene que formar por competencias implica desarrollar en los estudiantes la capacidad de aprender para toda la vida y estar preparado para resolver los problemas del presente. Para ello es importante el compromiso del estudiante en la construcción de su proceso de aprendizaje y en el valor que le puede ir dando a la integración de los presaberes con los nuevos conocimientos que va adquiriendo y aplicarlos en la atención de problemas que una situación real le plantee.

Es importante entonces abordar la conceptualización de las competencias desde el modelo educativo de cada institución, porque de ello depende su abordaje en el currículo, en la planeación y en la ejecución del proceso de enseñanza y aprendizaje, que es el que verdaderamente refleja los resultados que el docente logra obtener con los estudiantes.

Lo anterior debido a que las competencias se han venido definiendo desde diferentes campos sociales, pero en el abordaje del ámbito educativo ha respondido a diferentes enfoques que de alguna manera han orientado desde cómo construirlas, definirlas y lo que se espera de quien aprende.

Dentro de los enfoques con los que se han adoptado las competencias en la educación, se puede mencionar al funcionalismo, conductismo, constructivismo y el más reciente, promovido en Latinoamérica desde finales de los años noventa es el socioformativo, que no tiene una existencia por sí mismo de todos sus elementos, porque también retoma elementos de los otros enfoques, como el constructivismo, el aprendizaje significativo y la enseñanza para la comprensión” (Rivera et al., 2015).

Sin embargo, la formación desde lo socioformativo tiene sus propios diferenciadores, como es el énfasis en la formación integral por medio de la integración del saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir, la metacognición, la idoneidad, el compromiso y el proyecto ético de vida de cada ser humano, tomando como escuela para la vida cada experiencia, incluyendo los fracasos, dificultades y desafíos que se vayan presentando.

Por lo que el enfoque socioformativo, fomenta el desarrollo personal, en cuanto a la apropiación de actitudes y valores en el ser humano, generándoles mayor sensibilidad y compromiso ante los problemas que aquejan a la humanidad;

pero también potencia el desarrollo profesional, porque integran sus saberes con haceres en la resolución de problemas, cualidades que los convierte en personas y profesionales integrales.

Es de mencionar que en américa latina, Sergio Tobón, García Fraile y Julio Pimienta, han sido los impulsores de la formación por competencias orientada a la socioformación, y que según Prado (2018) este enfoque se centra en la persona humana, utilizando el pensamiento complejo como base de conocimiento, coloca al individuo en el papel de protagonista para enfrentar los problemas concretos que preocupan a la sociedad, haciendo un uso apropiado de las tecnologías en el proceso de formación y aplicando los valores esenciales que contribuyan a fomentar la justicia y la equitativa para tener un futuro mejor.

En ese sentido, se retoma la definición de las competencias desde la socioformación como “actuaciones integrales ante actividades y problemas del contexto con idoneidad y compromiso ético” (Tobón, 2013, p. 93). Implicando con ello que las instituciones que adopten las competencias desde el enfoque socioformativo deben asumir el compromiso de trabajar de manera articulada entre las diferentes instancias y actores del proceso educativo, así como también formar a los docentes para su comprensión-aplicación.

También se debe de socializar con los estudiantes para que puedan entender y comprometerse con el rol que les toca asumir ante una formación que les requiere de un desempeño integral con un alto compromiso ético; y muy importante también es que se instalen las condiciones adecuadas para implementar el currículo por competencias desde el enfoque socioformativo, ello implica contar desde los recursos internos de la institución educativa, hasta la construcción del

contexto de su campo laboral para poder tener una vinculación práctica durante su formación.

A la luz de la definición de las competencias desde la socioformación, es importante destacar y describir los elementos esenciales que la distinguen:

Actuaciones integrales, es cuando se integran las dimensiones afectivas y motivacional, cognitiva y actitudinal articuladas por un compromiso ético. La Idoneidad, es tener en cuenta una visión crítica o tener criterios de calidad para resolver un problema o realizar una acción compleja desde la efectividad y la pertinencia. El Compromiso Ético, es que, en toda actuación, contexto y ante cualquier finalidad permite al sujeto analizar la pertinencia ética de acuerdo con sus valores y el imaginario social (Zúñiga et ál., 2014, p. 89).

Por lo que la educación por competencias desde la socioformación requiere una conciencia de cambio en el actuar de las instituciones, requiriéndoles la toma de decisiones estratégicas para llevar su proyecto educativo, porque los objetivos tienden a ser más ambiciosos y comprometedores en cuanto al aporte de la educación con los diferentes sectores sociales.

Así Guevara (2020) sostiene que el enfoque socioformativo es una nueva opción de formación en el contexto educativo, que le apuesta a generar efectos positivos en el ámbito cultural, social, productivo, organizacional y comunitario; que contribuyan a tener sociedades renovadas y más desarrolladas en el tiempo.

Los cambios que la socioformación trae en el proceso de formación están centrados en las prácticas educativas, relacionadas a todo el accionar institucional que evidencie una verdadera articulación entre sus instancias y sectores externos, porque su esencia está en lograr la integralidad en la formación, generando un crecimiento personal de quien aprende, por medio del desarrollo de los diferentes

saberes (conocer, ser, hacer y convivir) que deben ser demostrados ante las actividades o problemas que el contexto les presenta.

Según Tobón (2013) la meta de la socioformación es servir de guía para la generación de verdaderas transformaciones en la educación, potenciando una formación integral en las personas, donde tengan la oportunidad de construir su proyecto de vida, relacionado con los que lo rodean y con el medio ambiente, porque al final es el entorno para su realización.

En esa misma idea, García et ál. (2014) sostienen que los procesos de formación desde el enfoque socioformativo fomentan y permiten a las personas a desarrollar competencias como las de aprender a aprender, estudiar el contexto y a buscar alternativas de solución a los problemas que se les plantean, mediante un desempeño idóneo en la actuación que realizan.

Por ello la socioformación, parte de la aspiración de que una verdadera formación de la persona debe de llevar la satisfacción y el orgullo por los logros obtenidos a nivel personal y profesional, donde se ponga de manifiesto el aporte generado para su bienestar y el de los demás (Rivera et al., 2015).

Lo anterior implica, llevar al estudiante a un reconocimiento de sí mismo, a sentir satisfacción en lo que aprende y como este aprendizaje va teniendo sentido para su vida, pero también para el bienestar de los demás, sintiendo el compromiso de hacer de su formación un instrumento de servicio, que ponga de manifiesto una actuación basada en valores que promuevan la convivencia social y fomente el interés por el cuidado y conservación del medio ecológico que es en el que el ser humano se desarrolla de manera vital.

2.2.3 El diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo

En este apartado se describe el proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, respondiendo al primer objetivo de la presente investigación. Y esta descripción consiste en desarrollar algunos aspectos fundamentales, como los antecedentes, las características, y la metodología existe para su diseño.

Antecedentes

El diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo viene teniendo sus inicios en Latinoamérica a partir de los años noventa, generando una transformación significativa en los procesos educativos, que le apuesta a atender las necesidades esenciales del desarrollo personal, y a la capacidad de afrontar los retos, mediante la facilidad de trabajar de manera colaborativa (Tobón 2013).

Antecediéndole a esas iniciativas de innovar en el currículo se contó con el desarrollo teórico del enfoque socioformativo para trabajar las competencias desde el ámbito educativo. Es así, que también Tobón & Dipp (2012) sostienen que la socioformación surge a finales de los noventa, estableciendo sus bases en el pensamiento complejo, y que tiene como finalidad avanzar bajo una visión integradora en la formación de los estudiantes.

Esta nueva alternativa implicaría una transformación significativa, esperanzadora, optimista y que debería de ser funcional para quienes asumieran su aplicación y para quienes obtendrían el resultado final, como son los estudiantes y la sociedad en general.

Y son los teóricos como Sergio Tobón, García Fraile y Julio Pimienta quienes iniciaron con el planteamiento del enfoque socioformativo como una alternativa novedosa que mejoraría la calidad educativa, y una de esas mejoras fue pensar en

el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, desarrollando estos tópicos en diferentes libros de textos y artículos, sumándoseles durante este trayecto otros pensadores en diferentes estudios y de los que se mencionan algunos (Tobón, 2004), (Tobon et al., 2010), (García Fraile & Milady, 2014), (Tobón, 2013), (Cabuto & Tobón, 2018) y (Martínez et al., 2019).

Según los aportes de estos expertos, se requiere que el diseño curricular se repiense de una manera diferente, donde el compromiso institucional se vea reflejado en asumir las implicaciones que ello le genera internamente, en cuanto a la facilitación de las condiciones necesarias para su implementación, pero también, en las externas porque se debe responder a las necesidades laborales, profesionales y problemas que la sociedad presenta.

Otro aspecto importante es que haya discusión entre los diferentes sectores de la institución para enriquecer la apropiación de su implementación, pero también para que haya más garantía de que el producto de un diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo goce del reconocimiento social por el aporte que se estaría llevando con los graduados al ejercicio profesional que el campo les requerirá.

Tobón (2013) también asume que el currículo es un proceso donde se acuerda y se negocia con los requerimientos que presenta la sociedad, la institución educativa y las personas, para ofrecer una la formación integral que les permita desempeñarse en los diferentes campos de actuación, desarrollar la autorrealización y satisfacción por el aporte social que como profesional llevan ante los problemas que se les presentan.

Características

Partiendo de que el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo responde a una formación integral-social y humana, ello le requiere distinguirse por sus características y que deben ser evidenciables en la construcción de ese currículo.

Para ello, quienes han desarrollado la socioformación con mayor énfasis, distinguen las siguientes características: a) Orientación en la formación integral, b) Involucra a diversos actores, c) Se basa en la mejora continua, d) Se enfoca en el trabajo colaborativo, d) Trabajo con base en proyectos formativos, e) Focalización en la solución de problemas del contexto, etcétera (Martínez et al., 2019).

Estas características son descritas en diferentes textos referidos a la formación por competencias desde el enfoque socioformativo, donde las definen y las contextualizan debido a su aplicación:

a) La orientación en la formación integral, que esta referida a la articulación de los saberes (conocer, hacer y ser) que se manifiestan en la actuación de la persona y que, según Tobón (2004) es un proceso integral que se compone del sentido de asumir un compromiso y de tener una actitud motivadora para lograr un propósito determinado, creyendo que se cuenta con las capacidades propias para hacerlo y el apoyo de los demás (saber ser), con los conocimientos de las teorías y concepciones aplicables al contexto donde se presentan las necesidades que requieren de una solución o atención a los problemas que se presentan (saber conocer), y con las aptitudes requeridas para desarrollar una actividad o resolver un problema, considerando siempre aspectos de idoneidad en el desempeño realizado, para obtener buenos resultados.

b) Involucra a diversos actores, ello implica que la construcción de un currículo no debe hacerse de manera aislada en una institución educativa, sino más

bien es la oportunidad de conectar con los diferentes sectores para procurar en mayor medida la pertinencia de los programas.

Lo anterior, porque el currículo desde el enfoque socioformativo implica una serie de prácticas que deben de ser desarrolladas por el personal directivo, docente, la población estudiantil y las comunidades, siendo orientadas a responder a los problemas que más agobian a la sociedad (Martínez et al., 2019).

c) Se basa en la mejora continua, esta característica también es considerada como principio de la socioformación, que debe aplicarse en la revisión de la pertinencia de los programas de formación, el desarrollo profesional y personal de los docentes, en el proceso de enseñanza aprendizaje en cuanto a las metodologías, recursos y la evaluación de los aprendizajes generados (Iglesias et al., 2018).

Esta característica reafirma la declaración de que el diseño y aplicación de un currículo no es estático y que goza de flexibilidad para tomar decisiones que ayuden a la mejora de la calidad educativa.

d) Se enfoca en el trabajo colaborativo, para Vázquez et al. (2018) desde el enfoque socioformativo, esta referido al proceso sinérgico que se genera entre las personas que tienen objetivos comunes y que están comprometidos con el desarrollo de acciones o actividades que contribuyan a resolver los problemas que los diferentes ámbitos del contexto están presentando, mostrando una actitud ética y responsable con los demás y con el medio ambiente.

Por lo que este trabajo colaborativo debe de verse reflejado entre los directivos, académicos, estudiantes y comunidades, porque son los que han asumido el reto, por medio de la educación para identificar y atender los diferentes problemas del contexto.

e) Trabajo con base a proyectos formativos, también considerada como una metodología del enfoque socioformativo y como eje esencial del currículo; y que según Tobón (2013) son considerados como una estrategia para lograr las metas claves de la socioformación, como son: la consolidación del proyecto ético de vida de la persona, contribuir con el desarrollo económico mediante el emprendimiento, formar las competencias que se necesitan para resolver problemas del contexto, y desarrollar la capacidad de trabajar de manera colaborativa. En ese mismo sentido, Cabuto et al. (2021) consideran que los proyectos formativos deben de preponderar ante otras metodologías, porque promueven la participación activa de los estudiantes y el rol del docente es de mediador en el proceso de aprendizaje.

b) Focalización en la solución de problemas del contexto, es decir que el currículo debe centrarse en identificar y responder a resolver los diferentes problemas que el contexto le presenta, sean estos de índoles disciplinares, sociales, ambientales, científicos, y profesional-laborales, por lo que es un componente fundamental que la formulación de las competencias partan del soporte del análisis de esos problemas, y se refuerza el método del aprendizaje basado en problemas (ABC) y los proyectos formativos, para promover el desarrollo de las competencias en el estudiante (García et al., 2014).

Es interesante para los estudiantes partir en su proceso de formación, de problemáticas que lo motiven a buscar soluciones y sentirse útil para los demás, sobre todo que pueda identificar su crecimiento profesional y personal, ante el abordaje de los problemas que tengan que resolver, porque al final el compromiso ético que promueve la socioformación se sostiene en que la persona actúe responsablemente ante sus intereses y ante los de los demás.

Habiendo descrito las características del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, llamado también enfoque sistémico-complejo o enfoque complejo, se puede ver, que lo que pretende es reinventar las buenas prácticas en las instituciones educativas, que favorezcan la calidad de la educación, formando personas para la vida, que puedan de manera idónea y ética, resolver problemas y desarrollar actividades con la aplicación de conocimientos pertinentes (Tobón et al., 2010).

En conclusión diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo o complejo, requiere de que toda institución educativa debe de contar con un liderazgo bien definido y fomentar una cultura de trabajo colaborativo que promueva las innovaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, facilitando las condiciones internas y las que se le requieren del contexto externo para que los estudiantes tengan contacto con la realidad, donde puedan desarrollar las competencias requeridas en el perfil de egreso, mediante criterios de idoneidad que se puedan verificar en actividades evaluativas auténticas, y construir el proyecto ético de vida, puesto a disposición del bienestar común (Tobón, 2008).

Metodología

En el marco del desarrollo teórico que el enfoque socioformativo ha tenido desde sus inicios hasta la fecha, se han formulado dos metodologías que las instituciones educativas pueden considerar para dar el trascendental cambio de un diseño curricular por competencias desde enfoques tradicionales o convencionales a un enfoque desde la socioformación, la propuesta por Tobón (2013) y la planteada por (García & Milady, 2014).

Estas metodologías gozan de flexibilidad para su consideración por parte de los autores en cuanto a los pasos o etapas que se proponen, de tal manera que sirvan de guía para formular un proceso sistemático, práctico y con un grado de simplicidad para quienes participen, sean estos directivos, docentes, personal administrativo, docentes, expertos y otros entes o sectores que puedan aportar desde sus campos o experiencias, a que diseñe un currículo con mayor pertinencia.

Tobón, en su propuesta presenta un escenario amplio por medio de 12 pasos a seguir, los cuales se presentan en la tabla 17.

Tabla 18

Descripción de los pasos para diseñar el currículo por competencias desde la socioformación

No.	Pasos	Elementos descriptivos
1	Planeación del liderazgo y equipo de trabajo	Conformación de equipo de la gestión curricular, idóneos, comprometidos y con roles claves.
2	Planificación para elaboración o mejora del modelo educativo institucional	Establecer con la participación de los diferentes sectores de la institución y que tengan la idoneidad, las mejoras o actualizaciones que requiera el modelo educativo.
3	Analizar las exigencias que presenta el contexto interno y externo	Identificar problemáticas que el contexto presenta y que puedan ser resueltas por los estudiantes y egresados y con ello definir las competencias de perfil de

- ingreso, egreso y luego construir la malla curricular con los niveles de dominios o áreas de formación.
- 4 Planeación del perfil de egreso y proceso de egreso Se determinan las competencias a formar en los estudiantes, las acciones para evaluarlas en los egresados y los mecanismos de refuerzo.
- 5 Planeación del proceso de ingreso por competencias Se definen las competencias que debe tener el estudiante al momento de su ingreso a la universidad, y se establece la forma de reforzarlas en el caso de ser necesarias para que pueda desarrollar con mayor facilidad las competencias requeridas en el perfil de egreso; y se establecen estrategias que eviten o disminuyan la deserción estudiantil y promuevan mejores resultados en rendimiento académico.
- 6 Planeación de la malla curricular Se define la forma de trabajar la malla curricular ya sea por proyectos formativos, módulos, cursos, asignaturas unidades de aprendizaje. Se potencia la estrategia de los proyectos formativos

- | | | |
|----|---|---|
| 7 | Reglamento de formación y evaluación | Se determinan las normas que regulan el proceso de formación y el sistema de evaluación que se desarrollara para verificar el nivel de dominio de las competencias consideradas al momento de egresar y que han sido trabajadas en la malla curricular. |
| 8 | Planeación de la gestión académica | La institución define las políticas para la implementación del currículo y asegurar el logro de los resultados propuestos; también se establecen las disposiciones que se aplicaran para la gestión administrativa, docente, investigación, extensión y el bienestar de la comunidad educativa. |
| 9 | Planeación de espacios formativos | Se planean los espacios formativos establecidos en la malla curricular, ya sea por el medio de proyectos formativos, módulos, asignaturas, cursos o unidades de aprendizaje. |
| 10 | Gestión del talento humano por competencias | Se determinan las competencias de directivos, personal administrativo y los docentes, y se planean los procesos de selección, formación, evaluación, |

promoción, remuneración y calidad de vida.

- | | | |
|----|---|--|
| 11 | Planeación y gestión de recursos | Se proyectan los recursos a utilizar para desarrollar el proceso, considerando los diferentes espacios de aprendizaje, equipos y materiales, y se definen las estrategias para asegurar la dotación y la calidad de los recursos. |
| 12 | Mediación para la formación integral, el aprendizaje de las competencias y la calidad de vida | Se trata de establecer cómo abordar concretamente cada clase y asegurar que los estudiantes realmente aprendan, tomando en cuenta las diferentes maneras de aprender, y en base a ello establecer los instrumentos para la evaluación, partiendo de la mediación que el docente hace y el trabajo autónomo de los estudiantes. |

Nota. Se describen los pasos y se identifican los elementos esenciales, con base en (Tobón, 2013)

Los pasos descritos en la tabla anterior muestran una panorámica completa que inicia desde la planeación del equipo que liderará, hasta el momento de concretizarlo con los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Algo característico de este proceso es que es muy dinámico, participativo y que fluye en dirección a la mejora continua de la formación del estudiante.

Es importante señalar que todos estos pasos son necesarios cuando una institución educativa cambie al enfoque socioformativo; sin embargo, cuando se esté en un momento de actualización de un determinado programa de formación, algunas de ellas podrán ya no ser necesario desarrollarlas, como es el caso de las mejoras en el modelo educativo y el reglamento aplicable para la evaluación de la formación, porque son documentos institucionales que sirven de orientación para todas las carreras que ofrece una institución.

En referencia a la propuesta de García et ál. (2014), es de notar que se centra en una etapa de diseño sistemático planificado, con base en una ruta orientada a la apropiación y aplicación de las competencias desde la socioformación, y se presenta en la tabla 18.

Tabla 19

Ruta formativa para la construcción, planeación y evaluación de las competencias

No.	Pasos	Elementos descriptivos
1	Establecer el perfil profesional de egreso	Definición de las competencias genéricas y específicas durante la formación. Requiere un consenso institucional. Las competencias deben ser realistas a lo que se puede lograr.
2	Datos de identificación del programa	Título acorde a la competencia Duración y distribución de tiempos.

3	Definir la competencia del eje transversal	Se especifica la competencia disciplinar y los atributos de las competencias genéricas oficialmente
4	Verificación del proceso de construcción de la competencia:	Construcción de la competencia: verbo de acción, objeto conceptual, finalidad y condición de referencia.
5	Competencia de la asignatura	Se incluye la competencia ya definida con los 4 elementos que la componen.
6	Problema a resolver	Resalta lo que los estudiantes traen de la competencia anterior. Establece lo que le hace falta aprender al estudiante. Como el docente cubrirá la laguna entre lo que sabe y lo que le hace falta desarrollar.
7	Actividades con el docente/Actividades de los estudiantes	Actividades en el aula y fuera de ella. Actividad realizada por el docente en menos medida. Actividad realizada por el estudiante de manera independiente en mayor medida. Asignación de recursos necesarios. Correspondencia entre la actividad del docente con la del estudiante. Retroalimentación permanente.

8	Criterios y evidencias	Los criterios son pautas o parámetros que dan cuenta de la competencia, se abstraen del conjunto de actividades desarrolladas y se establecen en razón al conocer, ser y hacer. Las evidencias son pruebas concretas y tangibles de que se está prendiendo una competencia y dependen del criterio a evaluar.
9	Matriz de valoración de las competencias	Evaluación de doble entrada de los aprendizajes y posibilidades de crecimiento personal. Establece niveles de dominio de la competencia integrando los tres saberes. Identifica logros, aspectos a mejorar y desarrolla retroalimentación.

Nota. Se describen los pasos y se identifican los elementos esenciales, con base en (García et, ál, 2014).

Los pasos de la ruta presentada en la tabla anterior toma como punto de partida el perfil de egreso, y que está referido al conjunto de competencias generales y específicas que se pretenden desarrollar en los estudiantes, luego entra a una etapa de diseño de un espacio o proyecto formativo específico, articulando los elementos que lo conforman, desde las datos de identificación del programa al que pertenece ese espacio , módulo, asignatura, curso, o como se le

llame según el currículo de cada institución, la definición y construcción de la competencia, la necesidad a resolver en los estudiantes y cómo hacerlo, al grado de llegar al momento más significativo del proceso como es la verificación de los logros que el estudiante va adquiriendo en el desarrollo de la competencia.

Es importante señalar que tanto la propuesta de Tobón (2013), como la de García et ál., (2014), tienen un enfoque progresivo en el sentido de que orientan a como ir avanzando en la experiencia de aplicar un diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

También es de destacar que los autores en ningún momento muestran puntos de contradicción, más bien en todo el panorama del proceso tienen puntos de encuentro que evidencian la correspondencia entre ambas propuestas, por ejemplo, el perfil de egreso, el cual debe estar diseñado por competencias que favorezcan su desarrollo personal y profesional, estableciendo la ruta de formación de una persona para lograr sus metas profesionales de forma colaborativa, en un contexto social (Cabuto & Tobón, 2018).

Otro punto de encuentro es la planeación de espacios formativos, orientados a desarrollar las competencias integrando el saber ser, saber hacer y saber conocer (Tobon et al., 2010). Es de concluir también que cuando Tobón hace referencia a las etapas de la planeación de recursos y mediación para la formación integral, éstas se ven relacionadas con los pasos de las actividades del docente/estudiante, y la evaluación de las competencias que cita García et. ál.

Después de haber descrito las propuestas metodológicas para el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, es importante que para su construcción y aplicación se involucren: “líderes sociales, empresarios, organizaciones comunitarias, medios de comunicación, los investigadores

educativos y las familias, con flexibilidad, manejo de la incertidumbre, resolución de problemas y colaboración” (Tobón, 2015, p. 6), para poder identificar las necesidades y problemas que estos sectores están presentando y que pueden ser atendidos desde el currículo de manera integral, generando así un impacto positivo de la educación en la sociedad.

2.2.4 Las condiciones para la implementación de un diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo

Existen condiciones o capacidades necesarias a desarrollar y poner a disposición de los procesos de formación, para obtener los logros esperados, para ello es importante el compromiso que asumen los directivos, administradores y docentes. Para Cabuto & Tobón, “El enfoque socioformativo pretende generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación del alumno, a través del desarrollo de competencias que ponen en práctica en el contexto laboral” (2018, p. 41), y esas condiciones deben ser concatenadas con la gestión del talento humano de la institución, los recursos y el contexto real para que el estudiante pueda desarrollar las competencias requeridas en el perfil de egreso, que no están solo referidas al contexto laboral, sino también al crecimiento personal y al desarrollo social.

En ese sentido las instituciones educativas deben considerar como meta y objetivo dentro de su plan estratégico, la gestión del talento humano, que garantice la aplicación y seguimiento del currículo educativo; la inversión en los recursos requeridos para las diferentes carreras que ofrece, así como también la ambientación de los espacios que generen una convivencia armónica entre estudiantes, y la comunidad académica; y las alianzas estratégicas con

instituciones públicas, organizaciones no gubernamentales y la empresa privada, que les faciliten un contexto real, que permitan ampliar las oportunidades del ejercicio práctico, laboral y profesional para los estudiantes.

Por lo anterior se puede entender que, dentro de las condiciones esenciales para la implementación de un diseño curricular por competencias, están: a) la gestión del talento humano, y b) Los recursos.

a) La gestión del talento humano desde el enfoque socioformativo, Tobón la reconoce como una de las fases de la metodología para el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo y considera que esa gestión está orientada a la actuación idónea que se espera del talento, y que se dirige mediante procesos institucionales de selección, formación, evaluación, promoción entre otros, que ayude a mantener un comportamiento articulado y armónico entre los que intervienen en los procesos académicos y administrativos (Tobón, 2013).

De lo anterior, se desarrollaran dos de los componentes que tienen que ver con la gestión del talento humano, como es la formación docente y la actuación de quienes dirigen los procesos académicos, con el objetivo de resaltar su importancia para que los resultados esperados en la implementación de un diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo se han efectivos.

La formación docente, es una necesidad y responsabilidad constante que tienen tanto los directivos como los docentes para mejorar las prácticas educativas y que sean reflejadas en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Nieva & Martínez (2016) consideran la formación docente como un aspecto esencial para contribuir a la transformación de la sociedad, que prioriza en el ser humano y en su proyecto de vida, por medio del proceso educativo que desarrollan.

Y es considerada también, de gran importancia porque se encarga de responder a las necesidades de formación y superación profesional de los docentes, para un mejor desempeño en la práctica docente, que logre articular los procesos de enseñanza y aprendizaje (Salazar & Tobón, 2018).

Por ello, el proceso debe de ser permanente, continuo, actualizado y orientado al perfil que se quiere formar, de acuerdo con el pensamiento estratégico de una institución, al proyecto educativo, especialmente a la mediación y orientación que se requiere para lograr que los estudiantes hagan una integración de los saberes (conocer-hacer-ser y convivir), y desarrollen un fuerte compromiso ético con ellos mismo, con los demás, aspirando siempre a la conservación y sustentabilidad del ecosistema en el que vivimos (García Fraile et al., 2014, p.90).

En ese mismo sentido, Sánchez & Flores (2013) consideran a la formación docente como un proceso formativo para los sujetos implicados, metódico, que requiere de investigación de necesidades, reflexivo sobre el perfil del docente en cuanto a conocimientos, aptitudes y actitudes para desarrollar aprendizajes significativos en los estudiantes, que fomente el crecimiento personal y académico, a través de una mediación dirigida por el respeto a los valores faciliten una convivencia armoniosa.

Un estudio que se realizó en México sobre visión general de la coexistencia entre los conceptos de industria 4.0 y educación 4.0, revela que dentro de las necesidades de formación de los docentes, el 61.48% de 135 entrevistados manifestaron en formación profesional y el 38.51% en formación docente (Sánchez, 2019). Lo anterior presenta dos necesidades puntuales, la formación en la especialidad y la pedagógica, pero en ambos casos se requiere que el perfil lleve un enfoque integral, máxime en la labor docente, que debe de ser un modelo para

el estudiante, en cuanto a demostrar el dominio del conocimiento y habilidades procedimentales de la especialidad y de educación, una actitud positiva, creativa e innovadora, fomentar las relaciones interpersonales, el compromiso ético y la idoneidad en todo lo que haga.

Lo anterior porque la socioformación requiere de una verdadera transformación, que tiene que ser apreciada por el estudiante para que encuentre coherencia entre lo que se está queriendo formar en ellos con el modelo que proyecta el docente en su ejercicio pedagógico, disciplinar y actitudinal. Hernández & Martínez (2021) consideran que la formación docente en las instituciones de educación superior, tienden a dejar de lado aspectos muy importantes como es la parte actitudinal, por lo que propone que los planes o programas de formación docente deben de estar orientada a fortalecer tres dimensiones: personal, docente y profesional.

Para que esa formación docente sea efectiva, es importante la articulación de todas las instancias académicas y administrativas de la institución que trabajan por la implementación de un diseño curricular novedoso; porque la gestión del currículo tiene como estrategia primordial la mejora en el desempeño docente (Benavidez & Vásquez, 2019). Ante este mismo aspecto, García et ál., consideraron que el enfoque socioformativo, les requiere a las instituciones educativas el deber de formar a los docentes en los temas de didáctica y evaluación (2010).

Uno de los elementos que mayor dominio le requiere al docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje es la aplicación de estrategias didácticas para desarrollar y evaluar las competencias desde un enfoque integral, buscando la idoneidad y el compromiso ético en los estudiantes, por ello es importante enfatizar

en esos espacios de formación donde el docente aprenda haciendo, es decir diseñando las actividades, definiendo los recursos y los tiempos adecuados para dinamizar la interactividad entre docente, estudiante, y contexto de aplicación.

La exigencia y necesidad de la formación docente depende de los cambios en los procesos educativos que las instituciones hagan, y el adoptar un currículo por competencias desde la socioformación la requiere con mayor énfasis, porque se viene de enfoques tradicionales donde la mediación pedagógica se ha mantenido con prácticas tradicionales que son necesario desaprenderlas y asumir nuevos retos que la educación nos está presentando.

El otro elemento a considerar en la gestión del talento humano, además de la formación docente, es el rol que las autoridades académicas realizan en cuanto a la dirección, atención y seguimiento, porque se vuelve necesario el acompañamiento tanto para el docente como para el estudiante, y la toma de decisiones para hacer mejoras que promuevan cambios significativos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Núñez & Díaz (2017) consideran a los directivos como agentes importantes, porque tienen la responsabilidad de garantizar la calidad educativa, y el compromiso de disponer de las condiciones que el proceso educativo demanda, ello implica que también los directivos deben de desarrollar un perfil que demuestren un liderazgo positivo, con capacidad de dirigir y gestionar los cambios que se requieran para lograr el propósito educativo de la institución.

b) Los recursos, desde el punto de vista educativo están referidos a las capacidades físicas y tecnológicas, que los docentes y los estudiantes necesitan para el efectivo desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, cabe aclarar que cada carrera requiere de recursos especializados para desarrollar las

competencias en los estudiantes, sin embargo, habrá algunos que serán de utilidad para todas las carreras.

Tobón (2013) considera que dentro de los impactos que la formación por competencias desde el enfoque socioformativo genera, están la asignación de recursos, como bibliotecas actualizadas y accesibles, computadores, disposición de accesos a las nuevas tecnologías de información y comunicación, laboratorios, escenarios de convivencia, convenios con empresas o entidades para que el estudiante pueda hacer prácticas de aprendizajes, y la gestión del talento humano, etcétera.

De los recursos que señala Tobón, se puede ver que son de carácter necesarios para la formación que se quiere lograr mediante un currículo por competencias desde la socioformación, ello implica, instalar nuevos escenarios para para que el proceso de enseñanza y aprendizaje promueva los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se quieren desarrollar de una manera integrada en la formación de los estudiantes. Por lo que a continuación se hace una descripción de cada uno de los recursos:

Las bibliotecas actualizadas y accesibles, son de gran ayuda para generar en los docentes y estudiantes, conocimientos confiables y actualizados en las diferentes áreas disciplinares, máxime con las oportunidades de las bibliotecas o bases de datos digitales que contienen fuentes de carácter científico y actualizadas, las cuales están a disposición para ser adquiridas por las instituciones educativas, y otras que están al servicio gratuito como es el caso de los recursos educativos Abiertos (REA) promovidos por la UNESCO (Vidal, et ál., 2013).

Las tecnologías de información y comunicación, son herramientas que dinamizan la gestión del conocimiento, y amplían las oportunidades de acceso a la

información, así como también facilitan el aprendizaje basado en la resolución de problemas, al conocer las experiencias de otras fuentes ante situación similares, mediante el acceso a internet, correo electrónico, redes sociales entre otras; siendo una contribución importante en la formación universitaria, porque por medio ellas se gestiona mayor información, facilita la investigación y la generación de conocimientos actualizados (Suárez & Najar, 2014).

Los laboratorios, son recursos especializados físicos o virtuales, que están al servicio del proceso de enseñanza y aprendizaje para desarrollar en el estudiante las habilidades procedimentales requeridas en una determinada competencia específica, siendo de gran utilidad para la resolución de problemas, estudios experimentales que potencian la genialidad y la curiosidad de los estudiantes. Cabe señalar que la definición de laboratorio se adapta a la función que pueda tener debido a su utilidad práctica para los estudiantes.

Según Espinosa (2016) la utilidad práctica de los laboratorios se vuelve una estrategia didáctica que desarrolla en los estudiantes mayor interés por su aprendizaje, potenciando así las habilidades investigativas, el trabajo colaborativo y la resolución de problemas.

Otro recurso muy importante que contribuye a los fines de la socioformación son los escenarios o espacios de convivencia, porque por naturaleza el ser humano vive en sociedad, en familia, en comunidad, en entornos laborales, que le requieren de buenas relaciones interpersonales, para ello es necesario fortalecer valores como el respeto, solidaridad, equidad, cooperación, inclusión, para que puedan ser agentes de paz mediante la resolución de conflictos de manera pacífica y ética pero todo esto será posible, si estos espacios de convivencia están presentes para la comunidad educativa.

Por lo que la convivencia está enmarcada en los cuatro saberes de la educación (conocer, hacer, ser y convivir), y contribuye a construir una paz duradera, reduce los niveles de violencia y fortalece los aprendizajes académicos, en cuanto a las capacidades democráticas, críticas y argumentativas de los estudiantes en la implementación de proyectos comunes y a enfrentar conflictos sociales, entre otros (Carbajal & Fierro, 2019). Podemos considerar entonces que, mediante la construcción de una convivencia armónica, fomentamos el bienestar de las relaciones interpersonales y ello facilita a las personal obtener logros más significativos, que tengan un beneficio propio pero también para los demás: “La educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social” (Unesco, 1997).

Y por último se consideran como recursos los espacios que se generan a partir de convenios o alianzas instituciones públicas y la empresa, donde el estudiante tenga la oportunidad de actuar en contextos reales y relacionados con su campo de desempeño. En ese sentido Castillo et al. (2015) afirma que durante las últimas décadas las universidades, el gobierno y la empresa se han estado acercando con mayor frecuencia porque han valorado que unidos pueden atender mejor las demandas y desarrollar mayores capacidades físicas, profesionales y tecnológicas.

El enfoque socioformativo propone los proyectos formativos, como una estrategia didáctica efectiva para fomentar los aprendizaje en los estudiantes, viéndolos como una oportunidad para desarrollar competencias de los estudiantes, porque pone en práctica los conocimientos adquiridos en la resolución de problemáticas reales y contextualizadas, llegando a momentos de reflexión y participación dentro de la sociedad (Ambrosio & Hernández, 2018).

Y con esa interacción que desde la academia se tenga con el sector público y privado por medio de los estudiantes, se va disminuyendo la brecha y ampliando los lazos de confianza para fortalecer las grandes funciones de la educación, como es la docencia, investigación y proyección social; contribuyendo con ello al crecimiento económico y a la mejora en la calidad de vida de las personas.

Con lo anterior es importante relacionar, que el enfoque socioformativo propone los proyectos formativos, como una estrategia didáctica efectiva para fomentar los aprendizaje en los estudiantes, viéndolos como una oportunidad para desarrollar competencias de los estudiantes, porque pone en práctica los conocimientos adquiridos en la resolución de problemáticas reales y contextualizadas, llegando a momentos de reflexión y participación dentro de la sociedad (Ambrosio & Hernández, 2018).

Después de haber citado las condiciones para la implementación del currículo por competencias desde el enfoque socioformativo, es concluyente que la gestión del talento humano, referido específicamente a la formación docente y a la actuación de autoridades directivas; y la disposición de recursos bibliográficos, tecnológicos, laboratorios, convenios o alianzas, son indispensables para lograr la integración del conocimiento, habilidades, actitudes y valores, logrando con ello la idoneidad y el compromiso ético en los estudiantes.

2.2.5 Proceso de enseñanza y aprendizaje en la formación por competencias desde la socioformación

Para definir el proceso de enseñanza y aprendizaje, se utilizó el significado etimológico de cada una de las palabras, y según el Diccionario de la Real Académica, *proceso*, es el conjunto de fases sucesivas de un fenómeno;

enseñanza, es el sistema y método de dar instrucción; y *aprendizaje*, es la adquisición por la práctica de una conducta duradera.

De lo anterior se puede sintetizar que el proceso de enseñanza y aprendizaje es el conjunto de fases, que de manera articulada y sistemática sirven para instruir a los estudiantes en la adquisición de prácticas que le ayuden para la vida, integrando los cuatro pilares de la educación, aprender a conocer, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a ser (Unesco, 1997).

La enseñanza y el aprendizaje son conceptos que tradicionalmente se han considerado que están asignados a sujetos diferentes, es decir la enseñanza es propio del docente y el aprendizaje es del estudiante, pero es de sostener que la existencia de uno depende de la incidencia del otro, y que como resultado de una buena articulación entre ellos sería, el logro de un aprendizaje significativo.

Para Sanjurjo, una buena enseñanza es: “Aquella que pone énfasis tanto en los aspectos epistemológicos como en los pedagógicos, sociales y éticos de la enseñanza”, y un aprendizaje significativo: “supone la posibilidad de atribuir significado a lo que se debe aprender a partir de lo que ya se conoce” (2019, p. 35 y 42).

Para el logro de un buen desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje se necesita de cambios importantes, entre ellos están los roles que juegan los actores del proceso, como es el docente y el estudiante. Parra (2015) sostiene que, en la socioformación, el docente debe de enfocarse en que los estudiantes tengan una participación activa, de tal forma que se sientan que ellos son los constructores de su desarrollo académico y profesional, y que contribuyen a mejorar la calidad de vida, el desarrollo social, económico y a mantener las condiciones que favorezcan al cuidado y conservación del medio ambiente.

En ese sentido es de agregar que el trasladar el protagonismo al estudiantes es cambiar la figura del mismo docente a ser un orientador, mediador y guía en el avance de los aprendizajes, mostrando una actitud reflexiva, crítica, motivadora, tolerante ante la diversidad de los estudiantes y flexibilidad a los cambios que la realidad está presentando, es importante también que muestre el dominio de habilidades que se requieren formar en los estudiantes, como son las habilidades investigativas, formular y resolver problemas, dominio de las tecnologías de información y comunicación, para así contribuir desde la educación a las exigencias que la sociedad del conocimiento está requiriendo.

Prado (2018) considera que los procesos educativos desde la socioformación, deben de generar estrategias que faciliten en los estudiantes la adquisición de conocimientos actualizados y de aplicación práctica, con capacidad de hacer juicios de criticidad, mediante el análisis y la atención de las diferentes problemáticas que el medio les presenta.

Otro cambio importante es referente al diseño de la planeación didáctica o mejor llamada desde el enfoque socioformativo como secuencia didáctica que contienen las estrategias metodológicas que se emplean para ser desarrolladas por los docentes y los estudiantes, y que deben de ser coherentes con los recursos a utilizar para desarrollar las competencias en el estudiante.

Para Guevara, las secuencias didácticas desde el enfoque socioformativo, son: "Procesos de intervención de la práctica pedagógica que requieren sistematización con bases metodológicas" (2020, p. 13). Este mismo autor menciona que las grandes dimensiones de una secuencia didáctica están referidas a la organización, diseño, diversificación de estrategias didácticas, evaluación de

los aprendizajes, contenidos didácticos y su relación con los ambientes de aprendizaje.

Una vez que el docente esté preparado para aplicar un diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, asumiendo su nuevo rol y diseñando una planeación didáctica que le ayude a orientar su proceso de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes, es el momento de iniciar el gran reto, como es el de desarrollar las competencias bajo la definición de: “Actuaciones integrales ante actividades y problemas del contexto, con idoneidad y compromiso ético, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer en una perspectiva de mejora continua” (Tobón et al. 2010, p. 11).

En consecuencia, el proceso de enseñanza y aprendizaje debe estar centrado y orientado en la integración y articulación de esos saberes para desarrollar las competencias esperadas en el perfil de egreso, pero para ello es fundamental el proceso de evaluación, que ayuda a verificar los avances y las acciones de mejora de los aprendizajes en los estudiantes.

Por lo que a continuación se desarrollan los cuatro saberes que integran una competencia desde la socioformación (saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir); y la evaluación de estos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La siguiente tabla contiene un resumen de cada uno de los saberes que integran una competencia.

Tabla 20

Saberes de una competencia

Saber	Definición
-------	------------

Saber conocer	Es referido al conocimiento que una persona tiene sobre conceptos, teorías y postulados en áreas disciplinares, multidisciplinares e interdisciplinares; y al desarrollo de las habilidades cognitivas como: la comprensión, memorización, análisis, criticidad e interpretación, que le permiten gestionar de mejor manera la información y aplicarla en una situación problemática o actividad determinada.
Saber hacer	Es la habilidad técnica y procedimental que se pone en práctica para resolver problemas de la realidad, aplicando el saber conocer de manera idónea y oportuna en un contexto determinado.
El saber ser	Consiste en el desarrollo de actitudes positivas que una persona posee al momento de enfrentar y resolver un problema, o ejecutar una actividad, que le permitan mantener el control de sus emociones y las buenas relaciones con los demás.
Saber convivir	Esta referido a la aplicación de un código de valores socialmente aceptados, que fomenten el respeto y comprensión del otro, el compromiso por el bienestar social, mediante el desarrollo de proyectos comunes y la resolución de los problemas que aquejan a la sociedad.

Nota. Se presenta una definición de cada uno de los saberes de la competencia, con base en (García & Rojas, 2021) y (Unesco, 1997).

En resumen, el cuadro anterior se refiere a la integración de los cuatro saberes que integran una competencia, saber conocer (conceptos, teorías y postulados), saber hacer (habilidades procedimentales y técnicas), saber ser (actitudes), y el saber convivir (aplicación de valores en las relaciones con los demás). Y que para García & Rojas, esta integración de saberes, significa: “Conocer algo, ver sus posibilidades de aplicación y llevarlo a cabo con una perspectiva ética, no de cualquier manera” (2021, p. 124).

Para el desarrollo de los saberes a los que se ha hecho referencia es importante que en el proceso de enseñanza aprendizaje se vean manifestados en las actividades de enseñanza por parte del docente, pero sobre todo en las actividades que realiza el estudiante, con los recursos idóneos y en contextos reales de su campo de desempeño, en la comunidad y en la sociedad en general, dirigidas a la resolución de los problemas que se presentan.

Evaluación, es un pilar fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje para verificar el nivel de desarrollo de una competencia desde el punto de vista integral y sobre todo para tomar acciones de mejora ante las dificultades que se puedan presentar en los aprendizajes de los estudiantes; ello implica que debe de ser definida con claridad y mediante una metodología adecuada, que permita la verificación objetiva de lo que se quiere evaluar en los estudiantes (Ávila & Paredes, 2015).

La evaluación, viene siendo definida desde el diseño curricular de una carrera, el cual parte de las competencias del perfil profesional que se quiere formar, por lo que debe estar dirigida a verificar el nivel de dominio que el estudiante presenta sobre los logros que se le requieren en el desarrollo de una competencia. Y es concebida como: “un proceso educativo destinado a controlar y asegurar la

calidad de los aprendizajes, debe ser integral, permanente, sistemática y diferencial” (Tobón & Jaik, 2012, p.52).

Para ello, es importante, que quien aprende reciba las orientaciones claras sobre lo que se le requiere en su desempeño en cuanto a los conocimientos, habilidades, actitudes y valores en una competencia determinada, generándole al mismo tiempo un crecimiento personal notable que lo lleve a la autorrealización en su formación y a la toma de acciones que le permitan mejorar su aprendizaje.

Lo anterior requiere del establecimiento de criterios claros a evaluar en una competencia y que estén directamente vinculados con las actividades que el estudiante realice en los contextos y con los recursos adecuados, tomando en cuenta los estilos de aprendizaje, los intereses y la motivación de quienes aprenden. Los criterios deben estar orientados en verificar la integración y la idoneidad de los aspectos del saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir.

Lo anterior requiere que la evaluación se haga mediante un proceso sistemático, donde exista una estimación objetiva por parte del docente en cuanto al desempeño que el estudiante demuestre ante el desarrollo de una actividad o la atención a un problema determinado, debiendo ser verificado mediante los criterios establecidos en la competencia y las evidencias presentadas en cuanto al grado de dominio (Tobón, 2010).

Los autores citados consideran, de que, si la evaluación es una valoración, es importante que el docente desarrolle con los estudiantes procesos metacognitivos, para que puedan reflexionar sobre las dificultades, o áreas de oportunidad en el proceso de aprendizaje y tomar acciones de mejora en la calidad

de los procesos didácticas, ayudando con ello a elevar el nivel de dominio de la competencia esperada en los estudiantes.

La metacognición, es una capacidad que se le debe desarrollar a los estudiantes para que también ellos tomen conciencia sobre su proceso de aprendizaje, al momento de realizar las actividades evaluativas, tanto en disposición, conocimiento y recursos que se requieran, llevándolos al grado de que se comprometan a mejorar su desempeño, porque al final el objetivo de la evaluación es la mejora continua de los aprendizajes. Para Herrera, la metacognición: “es un proceso cognitivo que le permite a un sujeto tomar conciencia sobre cómo ejecuta o resuelve una tarea determinada” (2017, p. 95).

Y continuando con la necesidad de establecer los criterios de evaluación de las competencias integrando el saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir, es importante establecer que los criterios: “Son las pautas o parámetros que dan cuenta de la competencia y posibilitan valorarla de acuerdo con los retos del contexto social, laboral, profesional, investigativo y/o disciplinar actuales y futuros” (Tobón et ál., 2010, p. 134). Y deben valorarse en función de la integración de los saberes como un todo de la competencia y no de manera segmentada.

Cada criterio que se considere para evaluar una competencia debe estar redactado con un verbo un objeto y una condición, es decir que su contenido es similar al de una competencia, pero no lleva la finalidad, porque ésta última es la misma a la que le apuesta la competencia que se quiere desarrollar.

Lo importante es que tanto el docente como el estudiante puedan comprender su contenido, sobre lo que se quiere evaluar, integrando los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, logrando con ello una actuación idónea y ética así demostrable.

De ahí la coherencia entre los contenidos relacionados para generar conocimientos de conceptos y teorías, las actividades prácticas contextualizadas, y el comportamiento ético e idóneo deseable en un desempeño concreto, para el abordaje de los problemas que el contexto presenta, convirtiéndose para el profesional en un sólido proyecto ético de vida, como lo requiere el enfoque socioformativo (Huanca-Mamani, 2018).

2.2.6 Efectividad del currículo por competencias desde el enfoque socioformativo

El termino efectividad está relacionado con el efecto o resultado de la aplicación de un proceso, y los objetivos planteados desde el inicio de su implementación, y es definida como “La relación objetivos/resultados bajo condiciones reales. Se refiere a los efectos de una actividad y sus resultados finales, beneficios y consecuencias para una población en relación con los objetivos establecidos” (Quintero et al., 2021, p.5).

En el ámbito de la educación, el concepto de la efectividad tiene mucha pertinencia, puesto que los procesos académicos demandan de resultados específicos observables, y que los diferentes actores como son los directivos, académicos y administrativos que participan en ellos están comprometidos en lograrlos. Así Conejeros, considera que la efectividad es “El resultado educativo obtenido por el establecimiento en relación con la población atendida” (2021,p. 79).

Uno de los procesos que requieren de planteamientos concretos en cuanto a los resultados a obtener, y los compromisos para lograrlos es el diseño curricular, porque en él se integran todos los elementos que lo conforman de una manera sistematizada como es el enfoque pedagógico y el planeamiento didáctico que

establece las actividades de enseñanza y de evaluación para lograr esos objetivos educativos (Perilla, 2019).

Arroyo, también considera que “El currículo constituye la acción estratégica de intervención que determina el éxito de las organizaciones educativas en su misión de ejecutar y concretizar esa visión de ser social y de sociedad” (2016, p. 38). Y eso es a lo que se le debe apostar porque la sociedad espera de la educación, verdaderas transformaciones en beneficio del bienestar común, por ello la efectividad es el mejor indicador para poder medir el impacto que se está generando con el logro de los resultados educativos propuestos.

Y dado que el tema del presente estudio es “La efectividad del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo”, es fundamental, destacar los elementos esenciales que puedan ser considerados para poder medir esa efectividad, como resultado final en la formación de los estudiantes, los cuales se desarrollan a continuación:

La utilidad del currículo

El currículo debe de ser un instrumento al que se le vea la utilidad en el proceso de formación, es decir que sirva de guía y orientación sobre todo para los docentes y los estudiantes, porque prácticamente entre ellos se concretizan los objetivos educativos.

Esa utilidad inicia desde la pertinencia del perfil de egreso que se proyecta formar y la coherencia de la malla curricular para que se tenga un panorama y ruta clara para obtener los resultados esperados, que se materializan en el desarrollo de las competencias (Cabuto & Tobón, 2018).

La aplicación del currículo

Una vez diseñado el currículo con la articulación correcta de los componentes que lo conforman, se pasa a la etapa de la aplicación, lo que implica que quienes estén inmersos en el proceso de formación lo conozcan, comprendan y sobre todo que lo vivan y apliquen en todo el quehacer académico, porque el currículo además de ser un cuerpo sistemática lleva impregnado el pensamiento estratégico de la institución educativa que está en coherencia con las necesidades y problemas que el contexto presenta en los diferentes sectores sociales (Gutiérrez et al., 2016).

Seguimiento del currículo

La aplicación del currículo requiere de un seguimiento sistemático, que ayude a encontrar las fortalezas y oportunidades de mejora en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y debe de estar centrado en la formación y desempeño de los docentes, porque según Parra et al. (2015) el docente debe de ser un mediador que fomente las condiciones ambientales, contextuales y actitudinales para facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, donde la estrategia de mayor motivación sea la sentir satisfacción por resolver problemas reales, y seguridad en el desarrollo de las competencias.

También es necesario el seguimiento en los estudiantes en cuanto al ritmo de sus aprendizajes, aspectos emocionales, socioeconómicos y el compromiso ante el protagonismo que la formación por competencias desde la socioformación le demanda.

Otro aspecto que se debe de atender en el seguimiento es la constante verificación y actualización de los recursos, tanto para los docentes como para los

estudiantes, y garantizar que sea un proceso que funcione con las condiciones requeridas para su implementación (Cabuto 2018).

Ejecución del proceso de enseñanza y aprendizaje

Este es el elemento más importante para ver si el diseño curricular está siendo efectivo, porque es en el proceso de enseñanza y aprendizaje donde se aplica ese diseño, es donde los estudiantes perciben el avance de su desarrollo profesional y personal, mediante la integración del saber ser, saber convivir, saber conocer y saber hacer, actuando de manera idónea y ética ante la necesidad o la oportunidad de resolver un problema o ejecutar una actividad requerida (Tobón, 2013).

Y es desde ese proceso de enseñanza y aprendizaje que se vincula al estudiante, con la comunidad, con el contexto profesional, empresarial, para que le encuentre utilidad al conocimiento adquirido, tenga la oportunidad de ser evaluado en contextos reales, pero también se asumen los retos de trabajar de manera colaborativa y de fomentar una convivencia armónica en los diferentes espacios de desempeño,

Es así, que con los elementos mencionados anteriormente pueden servir de marco para poder verificar si un currículo es efectivo, tomando como referente la opinión de los docentes que son los que lo aplican y de los estudiantes que se convierten en el usuario final, que estarán al servicio de la sociedad en general.

2.3 Marco Contextual

La educación superior en El Salvador, tanto pública como privada, ha venido trabajando el diseño curricular de los planes de estudios mediante el enfoque

tradicional por objetivos y contenidos, enfatizando las estrategias metodológicas en el rol del docente como actor principal, mediante las clases magistrales y fomentando la transmisión del conocimiento, de alguna manera limitado del docente al estudiante.

A partir del año 2014 la Dirección General de Educación Superior y la Dirección de Ciencia y Tecnología del Ministerio de Educación, en conjunto con la participación de varias universidades, diseñó el documento denominado “Criterios Básicos para el diseño, presentación y evaluación de instrumentos curriculares y otros documentos relacionados con el accionar académico de las instituciones de educación superior (IES)” donde establece la alternativa de trabajar los planes de estudios por objetivos o con el enfoque por competencias (Ministerio de Educación, 2014).

Fue por la oportunidad de optar por la alternativa de diseñar los planes de estudio bajo el enfoque por competencias, que la Universidad Gerardo Barrios tomó la iniciativa y presentó la actualización de las carreras con base en competencias desde el enfoque constructivista, las cuales fueron aprobadas a partir del año dos mil dieciséis, sumado a ello, la universidad a partir del año dos mil siete, ya venía abordando el tema de las competencias en diferentes acciones referidas al análisis de ese enfoque, la incorporación al modelo educativo, la formación docente, la instalación de condiciones, entre otras.

En el año 2019, inicio una etapa de formación a directivos, administrativos y académicos sobre la formación por competencias desde el enfoque socioformativo, con el objetivo de analizar y reflexionar sobre los aportes que este enfoque da a los procesos de formación, y como producto de ello, se orientó el diseño curricular de los planes de estudio por competencias desde el enfoque socioformativo, lo que

también implico mayor formación docentes, reformular las competencias, construir las secuencias didácticas, trabajar de manera colaborativa entre los docentes, asignar los recursos que el proceso de enseñanza y aprendizaje requiere, todo ello, como condiciones indispensables que desde la socioformación se deben de cumplir.

Lo anterior refleja un recorrido importante, en los avances de la aplicación de un diseño curricular por competencias desde la socioformación, de lo que se puede asumir que ha tenido un aprendizaje significativo; en el que seguramente han tenido que enfrentar y trabajar las implicaciones que el reto de implementar un diseño curricular con un enfoque diferente y novedoso les requiere, donde los roles de los docente y estudiantes han tenido que dar un giro diferente, las condiciones para su implementación cada día son más demandantes y la necesidad de conectarse con los diferentes sectores es una exigencia para abrirles espacios a los estudiantes para que puedan desarrollar las competencias del perfil de egreso.

Es esa experiencia de la Universidad Gerardo Barrios, institución objeto de estudio, que se sistematiza en razón al grado de satisfacción que muestran los docentes y estudiantes en cuánto a las mejoras que el proceso de enseñanza y aprendizaje ha presentado mediante ese nuevo diseño curricular y que ha dejado relegado al currículo por objetivos; contando también con las áreas de oportunidades que se presentan para que la institución las conozca y pueda atenderlas en miras de avanzar en los esfuerzos de trabajar en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

Después de haber contextualizado el abordaje de los avances que la UGB ha venido teniendo en el tema del currículo, de manera resumida se hace una descripción de algunos elementos históricos, filosóficos y académicos como

institución de educación superior, en sus años de existencia al servicio de la población de la zona oriental de El Salvador, y hoy a esta fecha a nivel nacional e internacional, puesto que se ha convertido en una institución que ofrece carreras en las diferentes modalidades como es la presencial, semipresencial y no presencial.

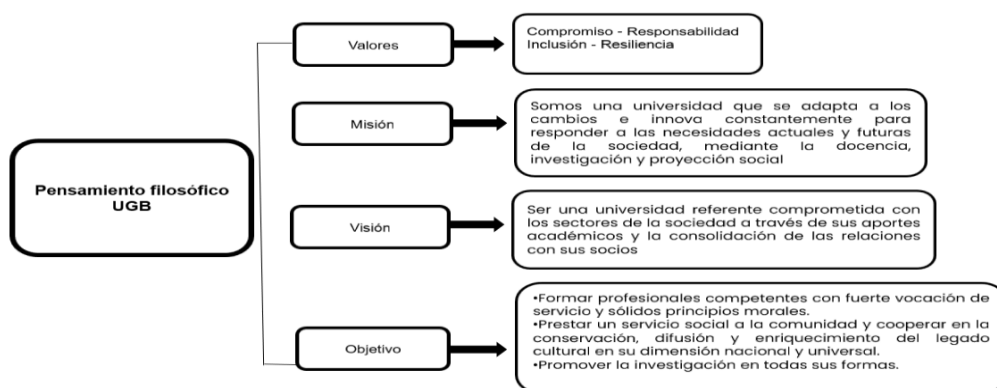
La Universidad Gerardo Barrios, fue fundada el 5 de diciembre del año 1981, por acuerdo ejecutivo No. 1493 de fecha 21 de mayo de 1984, y con efectos a partir del 05 de diciembre de 1981, otorgado por el órgano ejecutivo en el Ramo de Educación, y está ubicada en la zona oriental de El Salvador, específicamente en los departamentos de San Miguel y Usulután, y se distingue por sus siglas UGB.

La UGB, es una institución de educación superior de naturaleza privada y según sus estatutos es considerada como una corporación de utilidad pública, de carácter permanente y sin fines de lucro; teniendo como funciones fundamentales la docencia, investigación y proyección social.

El pensamiento filosófico de la UGB se centra entre otros elementos, en sus valores, misión, visión y objetivos institucionales, los cuales se presentan en la siguiente figura.

Figura 2

Pensamiento filosófico de la UGB



Nota. La información fue extraída del sitio web <https://ugb.edu.sv/acercaugb/>

La oferta académica que esta institución brinda es a través de las siguientes facultades:

- Facultad de Ciencia y Tecnología
- Facultad de Ciencias Empresariales
- Facultad de Ingeniería y Arquitectura
- Facultad de Derecho y Relaciones Internacionales
- Facultad de Ciencias y Humanidades
- Facultad de Ciencias de la Salud
- Facultad de Posgrado

Las carreras que ofrece la UGB por medio de las diferentes facultades están distribuidas en carreras técnicas, profesorados, Licenciaturas, ingenierías, Arquitectura y maestrías. Las modalidades por las cuales se ofrecen las diferentes carreras son la presencial, y la no presencial, pero después de la pandemia por el Covid-19 inició la transición del cambio de las carreras que estaban en modalidad presencial a la semipresencial, y sigue incrementando el ofrecimiento de las carreras en la modalidad 100% virtual, teniendo actualmente alrededor de más de dos mil estudiantes.

Después de haber descrito algunos elementos de la institución objeto de estudio, cabe destacar que, en El Salvador, ya se han sumado otras universidades que han adoptado el diseño curricular con base en competencias para las diferentes carreras que ofrecen, pero no se han desarrollado muchas investigaciones sobre la experiencia de su implementación, en cuanto a cómo han mejorado los procesos de enseñanza y aprendizaje y cuáles han sido las dificultades presentadas.

Sin embargo, haciendo una revisión de libros, investigaciones y artículos relacionadas al tema del diseño curricular por competencias, se encontraron

resultados interesantes que han permitido ampliar el conocimiento y desarrollo en los avances de su aplicación para tener una mejor argumentación sobre el problema de investigación planteado y los objetivos a desarrollar.

Partiendo de esa revisión, se presentan los diferentes antecedentes de estudios que se han realizado sobre la visión y las experiencias de la implementación de un diseño curricular por competencias desde los diferentes enfoques pedagógicos, que se han aplicado en las instituciones de educación superior.

a) Uno de los antecedentes investigativos recientes fue el que realizó c denominado “Visión general del enfoque por competencias en Latinoamérica” con el objetivo de explicar la evolución del enfoque por competencias en la educación superior a nivel Latinoamérica. La investigación fue con enfoque mixto y diseño descriptivo.

Los resultados del estudio destacan que existe diversidad en los modelos asumidos en las universidades, algunas no tienen claridad en cuanto a la metodología que se está aplicando o se va a aplicar; que el enfoque ha tenido problemas en su desarrollo debido a la falta de formación de los docentes, inconvenientes en su implementación y posterior evaluación, que se deben unificar criterios en cuanto a la conceptualización de competencias, ya que esto dificulta el desarrollo del enfoque en los procesos de transformación. Y se concluyó que el enfoque por competencias aún se encuentra vigente y es lo suficientemente pertinente para continuar su gestación y desarrollo en las instituciones de educación universitaria. Que las universidades latinoamericanas en su gran mayoría se encuentran ocupadas resolviendo los temas de integración, formación docente, pertinencia de los diseños curriculares en relación con el enfoque por

competencias. Finalmente, la formación integral por competencias constituye un desafío pedagógico, su abordaje depende del compromiso de las instituciones formadoras de profesionales, pero su éxito y proyección está en manos de los docentes y estudiantes universitarios que en forma consciente se involucren en su desarrollo, porque las competencias no dependen sólo de las capacidades, los conocimientos y habilidades, sino que se conjugan con los afectos; lo volitivo, la motivación, el interés y la responsabilidad de quien se esté formando.

También el estudio refleja que existen limitaciones para trasladar las competencias declaradas en el perfil de egreso a los diseños instruccionales que desarrollan los docentes y por consiguiente a las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.

Con la investigación realizada se pudo constatar que las universidades latinoamericanas en su gran mayoría se encuentran ocupadas resolviendo los temas de integración, formación docente, pertinencia de los diseños curriculares en relación con el enfoque por competencias; al manifestar en su discurso que existe desconocimiento en torno a la implementación y evaluación de estas por parte de los docentes.

De las universidades de Latinoamérica estudiadas, la más cercana a la región centroamericana es la universidad de Costa Rica (UCR) que según los datos está aplicando el enfoque por competencias en los diseños curriculares, pero que están presentando problemas en la evaluación y no están de acuerdo con que las competencias aún se encuentran vigentes y son lo suficientemente pertinentes para continuar su gestación y desarrollo en las instituciones de educación universitaria.

b) En el tema del Diseño Curricular, Cabrera et al. (2017) realizaron

la investigación “El diseño curricular desde una perspectiva de la actividad profesional” con el objetivo de identificar categorías que permitieran ampliar la comprensión del diseño curricular, así como visualizar tendencias investigativas en este campo, para el caso concreto de Cuba.

La investigación fue mediante lo que denominaron el “método sistémico estructural funcional con enfoque complejo” lo que implicaba un examen comparativo y como resultado se definieron los modos de la acción o métodos, la forma de acción y las cualidades de acción de la profesión en Ingeniería Química.

Los autores concluyeron, que es necesario definir nuevos conceptos que cualifiquen la esencia y la forma del modo de actuación del ingeniero y como elemento esencial la forma de precisar las cualidades de la personalidad del ingeniero químico, y que el diseño curricular es en esencia un modelo formativo de la actividad del profesional, que está en dependencia de los objetivos de trabajo de la profesión en un momento histórico concreto, a diferencia de los problemas profesionales que se hacen independientes de ellos.

La investigación contiene elementos importantes respecto a la coherencia y relación que debe haber entre el diseño curricular y la actividad profesional. Si bien es cierto que se refiere específicamente a la carrera de la ingeniería química, se mantiene la esencia de un diseño curricular en correspondencia a las necesidades del contexto y abona significativamente al tema propuesto.

c) Referente a los modelos educativos, Moreno et al. (2016) realizaron el estudio “Evaluación de un Modelo Educativo Universitario: Una Perspectiva desde los Actores”, con el objetivo de analizar el estado de apropiación del modelo educativo de la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad de Cuajimalpa (UAMC).

El enfoque fue de carácter mixto, utilizando la encuesta y la entrevista como técnica, los resultados reflejaron que la mayoría de los docentes y alumnos conocen las principales características del modelo educativo, pero pocos las asumen.

En conclusión, consideraron que la investigación resultó significativa pues permitió evaluar las acciones que se están realizando de forma adecuada y aquellas que deben reforzarse si se pretende que la Universidad trabaje en la formación de alumnos que aprendan a lo largo de su vida, así como pensar algunas posibles soluciones.

d) En el mismo tema del diseño curricular, Freire et al. (2018) desarrollaron la investigación “El diseño curricular, una herramienta para el logro educativo”, con el objetivo de evidenciar la incidencia que tiene la elaboración de un correcto diseño curricular como herramienta estructural en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el caso de Ecuador.

La investigación fue de tipo mixto y se utilizó la técnica de la encuesta con su respectivo cuestionario, los resultados muestran la incidencia del diseño curricular en los procesos educativos, y que influye en el rendimiento académico de los estudiantes, por lo que, es factible tomar acciones para superar dicho problema.

Considerando para ello la implementación de varios recursos curriculares entre los cuales se puede nombrar la elaboración de un plan de estudios integrado, el mismo que se centró en las necesidades del estudiante, convirtiéndolos en actores principales de su aprendizaje; y concluyen que los docentes tenían que estar en continua actualización, e igualmente inmersos en la adquisición, implementación y uso de nuevas propuestas metodológicas para el proceso de enseñanza, logrando así la fácil y correcta asimilación de contenidos en los

estudiantes. Los aportes de este estudio sirven a otras instituciones de educación superior y a investigadores para valorar su réplica, y así medir el impacto de los nuevos modelos educativos que están adoptando.

Los resultados reflejaron la necesidad y la importancia que se tiene en contar con un diseño curricular sistemático, que atienda las demandas de los estudiantes, profesionales y empleadores, pues de ello depende el grado de motivación del estudiante al observar que su aprendizaje está respondiendo a las exigencias del contexto.

e) Siguiendo en la idea de resaltar la importancia del currículum, Benavidez & Vásquez (2019) en la investigación “La importancia de la gestión curricular universitaria en programas a distancia, estudio de una institución de educación superior suramericana”, establecieron como objetivo, el mejoramiento y entendimiento de los procesos curriculares que fortalecen la gestión curricular en los programas a distancia para el caso concreto de Perú.

La investigación fue de tipo cualitativo, donde utilizaron ficha de observación, entrevistas semiestructuradas y fichas de caracterización de procesos, los resultados reflejaron que no existe una metodología identificada para la gestión curricular; de acuerdo con lo referido por los colaboradores de la institución, vinculados en procesos académicos del programa que se analiza y concluyeron que la gestión curricular es un proceso que debería realizarse en forma permanente como estrategia de mejoramiento continuo y no solo por la coyuntura que corresponde con la normatividad emitida por el MEN en relación con el registro calificado, documento emitido por este ente gubernamental y que faculta a la IES para la oferta académica.

El estudio abordó puntos importantes que suelen descuidarse en las instituciones de educación superior, ya que una vez se diseña el currículo o el plan de estudios se descuida la etapa de la formación del docente para la comprensión e implementación del currículo y la orientación adecuada que el estudiante debe tener para comprender el perfil que se espera de ellos al finalizar la carrera.

También se da la disyuntiva de que, currículum y proceso de enseñanza-aprendizaje no se identifican de dónde vienen, debiéndose entender que todo se desprende del Modelo Educativo y del enfoque pedagógico que considera para los logros educativos de la institución.

f) En relación del currículo visto desde el enfoque por competencias, Rosales et al. (2017) desarrollaron la investigación, “Construcción del currículo universitario con enfoque por competencias: una experiencia participativa de 24 carreras profesionales de la UNASAM”, con el objetivo de exponer la experiencia de construcción del diseño curricular basado en el enfoque por competencias para todas las carreras profesionales de la universidad, también en el caso de Perú.

El enfoque fue mediante la investigación-acción que tiene una esencia práctico- deliberativa, cuya meta es comprender la práctica y resolver los problemas inmediatos, mediante una deliberación, se administraron cuestionarios, entrevistas, observación, análisis de documentos, triangulación, registros, grabaciones e informes analíticos; los resultados fueron la construcción de los currículos de las 24 carreras profesionales de la universidad, donde se integró el modelo educativo con las competencias genéricas de la universidad, y a partir del cual se formularon las unidades de competencia y asignaturas de formación general con sus respectivas capacidades y se concluyó que el proceso permitió construir los currículos con un enfoque por competencias como una experiencia participativa de todos los

miembros de las comisiones curriculares articulando el modelo educativo a las competencias y estas se derivaron en los planes de estudios y el diseño curricular global.

La investigación evidenció un orden sistemático en todas las etapas desarrolladas y un buen producto final que respondió a la construcción del currículo por competencia, sin embargo, debió generar la participación de otros sectores importantes como son los empleadores, estudiantes y graduados, para conocer lo que está demandando el contexto. La participación únicamente de académicos limita la visión del perfil que se está demandando de las diferentes carreras, pero es interesante la experiencia porque deja aportes en cuanto a las buenas prácticas en el diseño del currículo.

g) Referente a la efectividad del diseño curricular por competencias, Delgado (2019) realizó el estudio sobre la “Efectividad de aprendizaje por competencias en ingeniería del software” y el objetivo fue determinar la efectividad de aprendizaje por competencias en ingeniería del software de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM).

La investigación fue de tipo descriptiva, mediante un diseño cuasi experimental, utilizando grupos de control y de experimento con estudiantes de la carrera de Ingeniería de software. Los resultados reflejaron que existe una aplicación efectiva del aprendizaje por competencias, lo cual implica transcender el modelo tradicional de enseñanza por uno donde el estudiante se convierte en agente activo de su propio aprendizaje y se concluyó que el aprendizaje por competencias se erige como una opción significativa para promover un aprendizaje que les permita a los estudiantes desarrollar capacidades mediante el aprender

haciendo, correlacionando lo aprendido con resolución de problemas reales, así se forman con mayor pertinencia.

El aporte de este estudio contiene elementos importantes como es la referencia del Ministerio de Educación de El Salvador, el desarrollo de los saberes en la formación por competencias y el resultado de los aprendizajes de los estudiantes mediante ese enfoque; también es interesante el diseño cuasi experimental de preprueba, postprueba y grupo control, que se utilizó, lo cual permitió determinar la efectividad de aprendizaje por competencias en la carrera de ingeniería del software.

h) Otro estudio importante es el que realizó Cabuto et al. (2021) denominado “Gestión curricular holística en el modelo por competencias: un estudio exploratorio” que tuvo como objetivo identificar el grado de aplicación de la gestión curricular holística en el diseño de programas de pregrado en universidades de América Latina, desde la perspectiva de los gestores curriculares y docentes y comparar el nivel de aplicación de las fases de la gestión curricular holística en las universidades que aplican el modelo por competencias, el enfoque socioformativo y otros modelos curriculares.

El estudio fue de tipo exploratorio, con enfoque cuantitativo y con alcance descriptivo y comparativo, la participación fue de 172 profesionales de la educación de 52 universidades de nueve países de América Latina: México, Chile, Perú, Colombia, Guatemala, El Salvador, Costa Rica, Brasil y Uruguay. Los resultados se centraron en la medición de la aplicación de las fases para la gestión curricular por competencias y en señalar la utilidad de estos resultados en las instituciones educativas, y arrojó las siguientes conclusiones: a) los programas educativos diseñados bajo el enfoque por competencias y socioformativo, cumplen en mayor

medida las fases esenciales para la gestión curricular holística; b) la fase de planeación del perfil y proceso de egreso, es primordial debido a que en ésta se definen las competencias del perfil de egreso y deben cubrir las necesidades sociales donde se desempeñará el futuro profesionista; y, c) el proceso de gestión curricular basado en el modelo por competencias con enfoque socioformativo contribuye al logro de esta fase, debido a que inicia con un análisis de problemas del contexto y propicia el desarrollo de estrategias que permiten al estudiante alcanzar las competencias de su perfil de egreso desde el inicio del plan de estudios.

Este estudio aporta aspectos teóricos y prácticos referidos a la gestión curricular mediante el enfoque por competencias y socioformativo, desde la experiencia de los actores que lo dirigen y aplican en diferentes universidades de América Latina, incluyendo El Salvador que es el país donde está ubicada la institución objeto de estudio.

i) Siguiendo con el diseño curricular por competencias desde la socioformación, Crespo et al. (2021) presentan los resultados del estudio “Rúbrica para evaluar un diseño curricular bajo el enfoque socioformativo” que tuvo como objetivo establecer la validez de constructo y confiabilidad de una rúbrica para evaluar la aplicación de los 12 ejes esenciales del currículum por competencias bajo el enfoque socioformativo, en universidades de México y países de Latinoamérica.

La investigación se realizó mediante un análisis factorial exploratorio y confirmatorio, se contó con la participación de 74 responsables de gestionar el currículum a nivel licenciatura, en universidades de México y países de Latinoamérica y se concluye que la rúbrica cuenta con validez de constructo y confiabilidad ($\alpha = 0.94$), por lo que se recomienda su aplicación en universidades

del país y de Latinoamérica para identificar el nivel de aplicación de los ejes esenciales del currículo.

El producto de esta investigación es un aporte significativo para los estudios relacionados al currículo por competencia, porque contiene los ejes esenciales establecidos por autores que están siendo referentes en América Latina en el tema de la educación con base en competencias.

j) Continuando en el tema curricular y en especial en la educación superior, Lira (2014) realizó la investigación “Validación del constructo, contenido y confiabilidad de indicadores de proceso para la evaluación de la dimensión curricular en la educación superior: el caso del Instituto Tecnológico de Costa Rica”, teniendo como objetivos construir un conjunto de indicadores de proceso que sean válidos y confiables para evaluar la dimensión proceso curricular como componente del área de Formación Universitaria, y validar el conjunto de indicadores tipo proceso mediante los respectivos análisis de validez de contenido, validez de constructo y de confiabilidad.

El enfoque fue cuantitativo, con alcance descriptivo y exploratorio, utilizando la técnica de juicio de expertos, se trabajó con una muestra intencional por conveniencia de 37 expertos y el final fue de 28 especialistas, se concluye que los resultados de validez alcanzados ofrecen evidencia suficiente para respaldar los indicadores como ítems de calidad, ampliamente confiables para proporcionar información válida en la evaluación de la dimensión del proceso curricular; también estiman que estos indicadores proveerán información pertinente y serán un insumo importante para la toma de decisiones sobre políticas curriculares y evaluativas en la educación superior.

El producto obtenido de los resultados de la investigación como es el cuadro de los indicadores para la evaluación proceso curricular, es un aporte importante para la educación superior, porque se estudian dimensiones y subdimensiones que son fundamentales para un efectivo proceso de enseñanza y aprendizaje.

k) También está el estudio de Martínez et al. (2019) sobre “Currículo: un análisis desde un enfoque socioformativo”, el objetivo fue analizar las características del currículo desde un enfoque socioformativo, utilizando el enfoque cualitativo, mediante la técnica del análisis documental a través de los ocho ejes de la cartografía conceptual.

Como resultado, el currículo desde un enfoque socioformativo se concibe como el conjunto de prácticas que se realizan con los estudiantes en las que se trabaja de manera colaborativa en la resolución de los problemas acorde con los retos de la sociedad del conocimiento y que el currículo desde la socioformación difiere de otros enfoques como el conductual, el funcionalista y el socioconstructivista por su énfasis en el trabajo con proyectos transversales que buscan contribuir al desarrollo social sostenible; y concluyen, que es prioritario realizar diversos estudios que permitan transformar las prácticas educativas con enfoques educativos que tomen en cuenta las características de la sociedad latinoamericana.

Para el tema de investigación, este estudio da elementos referidos a las características y la definición del currículo bajo el enfoque socioformativo, los cuales ayudan a ampliar el conocimiento y la comprensión del tema objeto de estudio.

l) En esa misma idea Cabuto & Tobón (2018) realizan la investigación, “Análisis conceptual del diseño curricular bajo el enfoque socioformativo”, el objetivo fue analizar el enfoque socioformativo, mediante una cartografía

conceptual, para describir los principales retos y aprendizajes obtenidos a partir de su aplicación en un programa educativo de una Institución de Educación Superior.

La investigación utilizó la técnica de cartografía conceptual, y se realizó un análisis documental de los últimos diez años, organizados en ocho ejes: noción, categorización, caracterización, diferenciación, división, vinculación, metodología y ejemplificación. Los principales resultados muestran diversos enfoques por los cuales ha pasado el modelo curricular por competencias en educación, entre ellos el socioformativo, como una propuesta para favorecer la formación integral del alumno bajo un proyecto ético de vida. Y concluyen que la evolución que ha tenido el enfoque por competencias en el área educativa favorece el desarrollo integral del estudiante.

La investigación también aborda el tema central del diseño curricular, y documenta toda una experiencia de diez años y los diferentes enfoques que se han ido adoptando en la educación, desde las diferentes teorías de los aprendizajes.

m) Y ante la articulación entre el currículo por competencias y el proceso de enseñanza y aprendizaje, Cejas et al. (2019) realizaron la investigación “Formación por competencias: reto de la educación superior”, el objetivo fue analizar la formación por competencias a partir de la teoría existente, con el fin de caracterizar los factores que hacen posible garantizar a las personas un desempeño idóneo en el marco de su formación profesional, el método utilizado fue el de la comprensión (explicación) de la teoría y la episteme que gira en torno al tema objeto de estudio. Los resultados reflejaron que el abordaje de las competencias plantea la necesidad de reconocer los requerimientos actuales de transferir desde el aprendizaje las destrezas y conocimientos las novedosas situaciones existentes en el campo profesional permitiendo así ir más allá de la educación y pasar a la

profesionalización a través de un desempeño idóneo en las actividades laborales. Se concluye que los factores inherentes al proceso formativo por competencia (ser-saber y hacer) conlleva al éxito de las instituciones educativas además de establecer múltiples dimensiones en el ámbito de la formación humana destacando el desempeño idóneo en el marco del contexto laboral.

Los factores del saber ser-saber y hacer, son considerados en la formación por competencias desde el enfoque socioformativo como esenciales en el proceso de aprendizaje de los estudiantes para desarrollar las competencias esperadas en el perfil de egreso que se quiere formar.

n) Tanto el diseño curricular como el proceso de enseñanza y aprendizaje consideran la figura de la evaluación como mecanismo de verificación de los logros obtenidos por los estudiantes, en ese sentido Ávila & Paredes (2015) desarrollaron la investigación “La evaluación del aprendizaje en el marco del currículo por competencias” con el objetivo de analizar los elementos básicos de la evaluación en un currículo por competencias y los resultados consideran que la evaluación en un currículo por competencias concibe al ser humano desde su integralidad y evolución, y que es un proceso dinámico y multidimensional que requiere una actuación idónea mediante la integración de los contenidos cognitivos, procedimentales y actitudinales.

La investigación fue descriptiva con diseño documental. Las técnicas empleadas fueron revisión de fuentes bibliográficas y análisis de categorías, y concluyeron que la evaluación es un proceso integral que requiere de criterios consensuados, evidencias pertinentes, actividades de aprendizaje y principios orientadores debidamente establecidos.

La evaluación está presente durante todo el proceso educativo, porque se piensa de una manera anticipada desde el diseño del currículo, la planeación didáctica y se desarrolla en el proceso de enseñanza y aprendizaje, directamente enfocada en las actuaciones del estudiante en cuanto al saber conocer, hacer, ser y convivir.

o) En cuanto a la efectividad que un diseño curricular pueda tener en su aplicación práctica, Luzón et al. (2023) realizaron el estudio sobre los “Niveles de efectividad en la aplicación del currículo en educación física” con el objetivo analizar la efectividad de la aplicación del currículo en la educación física en el primer ciclo del nivel primario.

La metodología aplicada fue mediante un alcance descriptivo transversal basado en el enfoque cuantitativo. La técnica fue la encuesta y como instrumento el cuestionario, con una población de 75 docentes. Los resultados indicaron que los docentes valoran el uso efectivo del diseño curricular para realizar la planificación, aunque se revelan datos alarmantes sobre la discrepancia entre contenidos e indicadores de logros seleccionados; y concluyeron en que la aplicación del currículo impacta de manera positiva a los alumnos, aunque el mismo requiere de mejoras que reestructuren la alineación horizontal de los contenidos por grados, entrelazando así, los indicadores de logros. República Dominicana.

El aporte de este estudio sirve como un precedente que denota la importancia que tiene el diseño curricular para desarrollar las competencias en los estudiantes y sobre todo que les sirve a los docentes para la etapa de planificación de todo el quehacer docente y las actividades del estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

p) Otro estudio interesante es el de Parra et al. (2015) denominado “Docencia socioformativa y desempeño académico en la educación superior”, el objetivo fue determinar la relación entre la docencia socioformativa y el desempeño académico en estudiantes universitarios.

El estudio fue correlacional, con una muestra de 570 docentes y 1299 estudiantes. Se utilizó la técnica de la encuesta y un cuestionario como instrumento. Los resultados mostraron una correlación positiva y significativa entre diversas variables de la docencia socioformativa y el desempeño académico. Se encontró, que cuando los estudiantes muestran interés por aprender, ellos se interesan en la solución de problemas del contexto real y en la realización de proyectos de aplicación; y concluyeron que la docencia socioformativa responde a las necesidades e intereses de los docentes y estudiantes. Además, contribuye en la formación integral del estudiante.

El estudio hizo un análisis importante sobre el rol del docente, en cuanto a que debe de ser considerado como un mediador que genere ambientes de formación flexibles, dinámicos, retadores y estimulantes centrados en la resolución de problemas del contexto real, para que pueda desarrollar en los estudiantes las competencias del perfil de egreso.

q) Otro estudio relacionado con el tema de investigación es el realizado por Gutiérrez et al. (2016) denominado “Problemas de contexto: un camino al cambio educativo” con el objetivo de identificar el papel central de los problemas del contexto como un aspecto fundamental para lograr el cambio en los procesos de formación actual.

La metodología utilizada fue la revisión documental empleando la cartografía conceptual como herramienta de investigación a partir de los 8 ejes que la

conforman. Los resultados se reflejaron que los problemas del contexto están conformados por una necesidad y una meta, esto permite orientar la actuación de las personas en una realidad que exige la articulación de saberes, y problemas del contexto se confunden con las situaciones problemas, propias del constructivismo, por lo que se identifican las diferencias para asegurar su abordaje en la docencia propuesta desde la socioformación; y concluyeron que la literatura sobre este tema es un elemento innovador en centros de investigación e instituciones educativas, por ello es importante contar con una metodología que trabaje con los problemas del contexto en las secuencias didácticas que conforman la planificación escolar para trascender en el manejo de contenidos y su aplicación descontextualizada.

El aporte de este estudio ayudó a fortalecer el elemento de la contextualización de los diseños curriculares, porque es necesario partir de un análisis que tome en cuenta el contexto local, regional e internacional, y las universidades deben de proyectarse a formar profesionales para el mundo y trascender las fronteras, garantizando con ello mayor nivel de oportunidades laborales para los graduados.

r) En el tema de la evaluación de las competencias, Huanca (2018) desarrolló el estudio “La Evaluación de Competencias desde el Enfoque Socioformativo” con el objetivo de precisar la evaluación desde la propuesta de la socioformación como una evaluación orientada a mejorar continuamente el talento humano.

La metodología utilizada fue la revisión documental de fuentes primarias y los resultados reflejaron que la evaluación tradicional ha estado centrado en el memorismo, en la repetición y en el poco uso de los conocimientos en situaciones de la vida real, quedó reducida a evaluar en lápiz y papel para repetir lo aprendido

en una asignatura; que la evaluación socioformativa es un enfoque que busca el desarrollo máximo del talento humano a través de la retroalimentación y apoyo continuo; y que la evaluación socioformativa a comparación de la evaluación constructivista busca desarrollar las competencias a partir de problemas del contexto a fin de demostrarlos en actuaciones integrales; y concluyó que el enfoque de la evaluación socioformativa busca el máximo desarrollo de competencias en base a problemas del contexto y el análisis de evidencias para mejorar continuamente el talento humano.

El estudio deja un panorama claro sobre la figura de la evaluación como un medio de verificar el desarrollo de las competencias desde el enfoque socioformativo, ello es importante porque definitivamente el tema de la evaluación a partir de este enfoque debe tener diferenciadores bien claros, ya que es un componente fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

s) Referente a la evaluación desde la socioformación, Berlanga et al. (2020) desarrolló un ensayo muy interesante, titulado “Paradigmas de evaluación: del tradicional al socioformativo” con el objetivo de examinar las contribuciones de los paradigmas de evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El escrito enfatiza en el aporte significativo que la socioformación da a la evaluación de las competencias, estableciendo una metodología clara con los componentes fundamentales para desarrollar las competencias esperadas en los estudiantes; y concluye que la evaluación socioformativa es uno de los enfoques que más ha contribuido a la evolución de la evaluación, puesto que reformula elementos teóricos y metodológicos que proporcionan mayor claridad y precisión en su aplicación.

El aporte contribuye a los esfuerzos que muchas universidades están haciendo en el tema de la implementación de un diseño curricular por competencias desde la socioformación, porque la evaluación es uno de los componentes que mayor dificultad le presentan a quienes aplican este diseño, porque se sale de los estándares tradicionales y requiere de un proceso más sistemático, coherente y verificable.

t) Continuando con la evaluación de las competencias desde el enfoque socioformativo, Neira et al. (2017) realizó el estudio “Proceso de validación de una rúbrica diseñada con el enfoque socioformativo”, el objetivo fue validar una rúbrica de evaluación con enfoque socioformativo. Del análisis de los resultados del instrumento evaluado se presentan valores mayores a 0.80 obteniendo un promedio general 0.86757, y concluyeron que los resultados indican una alta confiabilidad interna del instrumento, lo anterior es determinado por la relación de los niveles de desempeño con que se valoran los criterios que componen la competencia a evaluar.

La metodología para recolectar información fue mediante la técnica análisis de expertos, para medir el nivel de consistencia en la relación de los ítems, se diseñó un cuestionario web, donde los maestros expertos valoraban los niveles de desempeño en cuatro categorías, los datos se analizaron implementando el tratamiento estadístico análisis de alfa de cronbach para con ello comprobar la validez científica de un instrumento en el enfoque socioformativo.

La rúbrica validada como resultado del estudio, viene a facilitar la comprensión y la aplicación de la evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque le ayuda al docente a poder formular de manera gradual el

desempeño integral del que aprende y para el estudiante le ayuda a tener claro lo que se espera de él en el proceso de desarrollar la competencia esperada.

Capítulo III: Presentación y análisis de resultados

Los resultados del estudio “Efectividad del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en una institución de educación superior” se presentan en razón a los objetivos de la investigación, partiendo del general que fue el de “Determinar la efectividad de la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en la Universidad Gerardo Barrios”, y de este se desprendieron cuatro específicos, como son:

- Describir el proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.
- Verificar las condiciones con las que cuenta la Universidad Gerardo Barrios en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.
- Establecer la contribución del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Gerardo Barrios.
- Elaborar una guía para el fortalecimiento de la formulación y aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

De estos cuatro objetivos específicos el primero que es el de “Describir el proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo” se logró mediante la técnica del análisis documental y la utilización de una ficha como instrumento, sobre libros, capítulos de libros y artículos de investigación; el segundo y tercero que están referidos a “Verificar las condiciones con las que cuenta la Universidad Gerardo Barrios en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo”; y a “Establecer la contribución del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en los

procesos de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Gerardo Barrios”, requirieron el desarrollo de trabajo de campo, y para lograrlos se utilizó la técnica de la encuesta y el cuestionario como instrumento; y en cuanto al cuarto objetivo que se refiere a “Elaborar una guía para el fortalecimiento de la formulación y aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo” se logró mediante el diseño de la guía que se presenta al final de estos resultados.

Para una mejor ilustración de los resultados, a continuación, se presenta la siguiente tabla que contiene las preguntas y los objetivos de la investigación.

Tabla 21

Preguntas y objetivos de la investigación

Peguntas	Objetivos
Principal:	General
¿Cuál es la efectividad de la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en la Universidad Gerardo Barrios?	Determinar la efectividad de la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en la Universidad Gerardo Barrios
Secundarias	Específicos
¿Cuál es el proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo?	Describir el proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.
¿Cuáles son las condiciones con las que cuenta la Universidad Gerardo Barrios en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo?	Verificar las condiciones con las que cuenta la Universidad Gerardo Barrios en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.
¿Cómo contribuye el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en los procesos de	Establecer la contribución del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en los procesos

enseñanza y aprendizaje de la de enseñanza y aprendizaje de la
 Universidad Gerardo Barrios? Universidad Gerardo Barrios.

¿Qué mecanismos pueden diseñarse Elaborar una guía metodológica para la
 para el fortalecimiento de la formulación formulación y aplicación del diseño
 y aplicación del diseño curricular por curricular por competencias desde el
 competencias desde el enfoque enfoque socioformativo.
 socioformativo?

Nota. Relaciona la pregunta de investigación con el objetivo a desarrollar para responderla.

Sobre estas preguntas y objetivos, se presentan y discuten los resultados obtenidos en el estudio, se formulan las conclusiones y las recomendaciones en el orden de los siguientes apartados:

Apartado 3.1, se hace la presentación de los resultados, mediante el desarrollo de los siguientes puntos:

- Presentación de los resultados cualitativos del objetivo uno que consistió en “Describir el proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo”.

- Presentan los resultados cuantitativos del segundo y tercer objetivo, que consistieron en “Verificar las condiciones para la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo” y “Establecer la contribución del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Gerardo Barrios”.

Apartado 3.2, contiene el análisis y discusión de los resultados.

Apartado 3.3, contiene las conclusiones.

Apartado 3.4, establece las recomendaciones del estudio.

3.1 Presentación de resultados

3.1.1 Descripción del proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo

La siguiente tabla contiene la primer pregunta y primer objetivo desarrollado.

Tabla 22

Pregunta y objetivo referido al proceso de diseño curricular

Preguntas	Objetivos
Secundarias	Específicos
¿Cuál es el proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo?	Describir el proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

Para el desarrollo del objetivo presentado en la tabla anterior, se seleccionaron una serie de documentos los cuales fueron analizados para poder describir el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

En la siguiente tabla se establecen los documentos seleccionados

Tabla 23

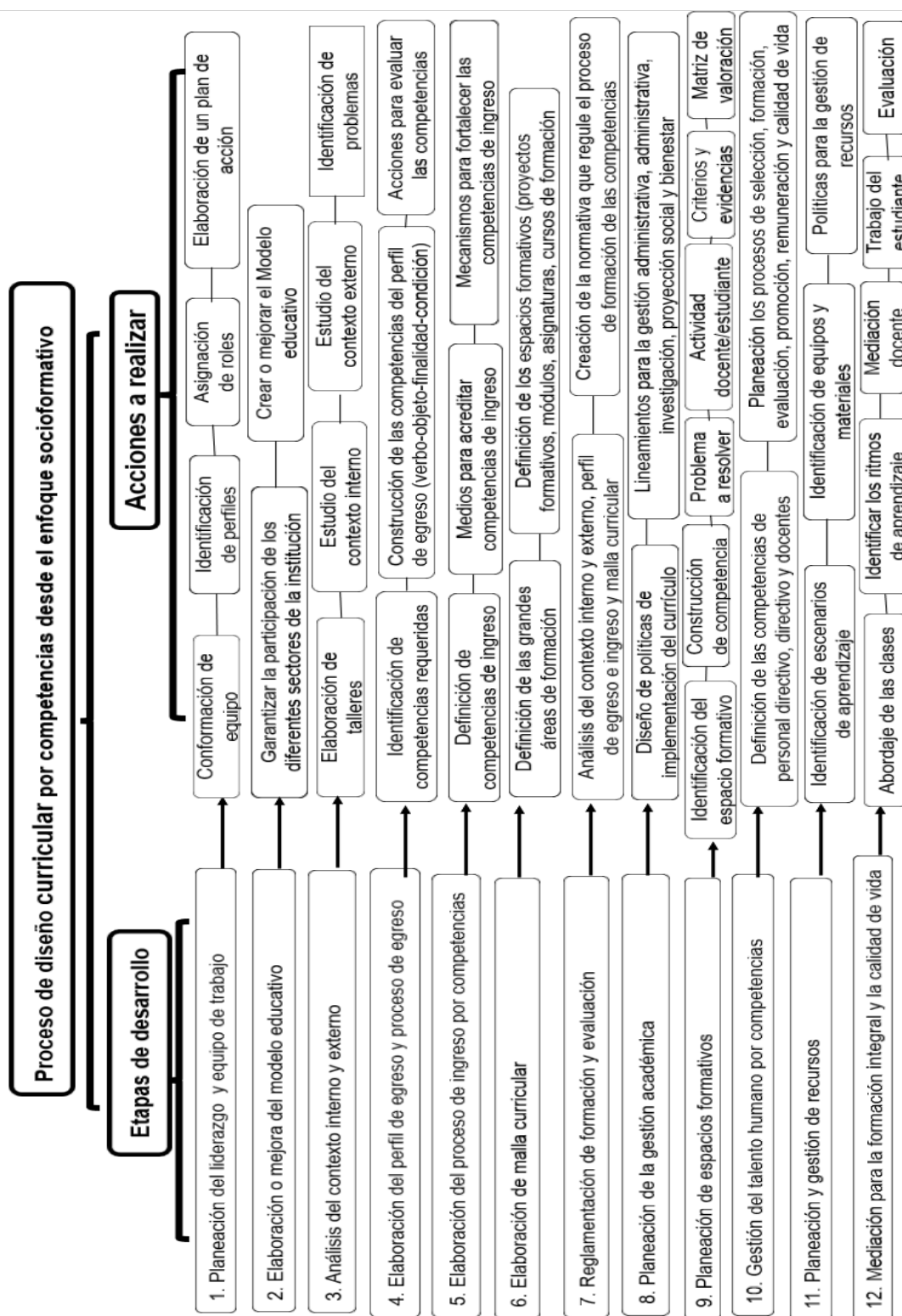
Documentos seleccionados para el análisis documental

Tipo de documento	Sobre el tema	De contextualización o complemento	De Latinoamérica
Artículo	3	1	4
Libro	5		5
Capítulo de libro	1	1	1

Después de haber analizado los documentos referidos al proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, y habiendo desarrollado este eje temático en el marco teórico, se elaboró un mapa conceptual que contiene la descripción de una ruta del proceso a seguir para la formulación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

Figura 3

Proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo



Nota. Se describe el proceso, con base en (Tobón, 2013) y (García et, ál, 2014).

El mapa presentado establece las etapas y las actividades que de manera sistemática se recomiendan realizar para garantizar que el currículo por competencia desde la socioformación cuente con todos los elementos establecidos por los autores que han profundizado en esta nueva alternativa como propuesta para mejorar la educación.

3.1.2 Condiciones y contribución del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

A continuación, se presentan los datos referidos a la caracterización de los participantes, número y porcentaje de participación, los resultados por cada variable según objetivo específico y la interpretación del contenido de cada una de las tablas o figuras utilizadas.

Caracterización de los participantes

Los participantes del estudio estuvieron distribuidos entre docentes y estudiantes, tanto hombres como mujeres de las carreras de Licenciatura en idioma inglés, Licenciatura en Administración de Empresas, Licenciatura en Ciencias Jurídicas, Licenciatura en Enfermería, Ingeniería en Sistemas y Redes Informáticas e Ingeniería Civil,

En la siguiente tabla se presenta la participación de docentes y estudiantes según sexo.

Tabla 24

Participación según sexo

Participación	Mujeres	Hombres	Total
Docentes	54	88	142
Estudiantes	143	155	298
Total	197	243	440

La participación general de docentes fue de 142, distribuidas en 54 mujeres y 88 hombres, teniendo un margen mayoritario por 34 participantes más los hombres; y por los estudiantes la participación total fue de 298, distribuida en 143 mujeres y 155 hombres, lo que refleja, que el grado de participación fue más equilibrado en cuanto al sexo.

En la tabla 22 se presentan los datos de los docentes por carrera, tipo de contratación y porcentaje de quienes respondieron el cuestionario.

Tabla 25

Participación de docentes en el estudio

Carrera	Tiempo completo	Tiempo parcial	N	%
Licenciatura en idioma inglés	6	16	22	15.5%
Licenciatura en administración de empresas	7	21	28	19.7%
Licenciatura en ciencias jurídicas	7	21	28	19.7%
Licenciatura en enfermería	3	16	19	13.4%
Ingeniería en sistemas y redes informáticas	11	13	24	16.9%
Ingeniería civil	8	13	21	14.8%
Total:	42	100	142	100%

Nota. Al final se establece el total de los números, frecuencia y porcentaje de los participantes.

De las carreras que se seleccionaron para la participación de docentes según tipo contratación, se puede ver que estuvo distribuida de la siguiente manera:

Licenciatura en Idioma Inglés 15.5%, Licenciatura en Administración de Empresas 19.7%, Licenciatura en Ciencias Jurídicas 19.7%, Licenciatura en Enfermería 13%, Ingeniería en Sistemas y Redes Informáticas 16.9% e Ingeniería Civil 14.8%.

La muestra establecida para realizar el estudio fue superada por 12 participantes más, en el tipo de contratación tiempo parcial, ya que hubo un pequeño incremento de docentes en las carreras de la Licenciatura en Idioma Inglés (3), Licenciatura en Administración de Empresas (1), Licenciatura en Ciencias Jurídicas (1), Licenciatura en Enfermería (3), Ingeniería en Sistemas y Redes Informáticas (1) e Ingeniería Civil (3).

En la tabla 26 se presentan los datos de los estudiantes por carrera, y porcentaje de quienes respondieron el cuestionario.

Tabla 26

Participación de estudiantes en el estudio

Carrera	N	%
Licenciatura en Idioma Inglés	66	22.1%
Licenciatura en Administración de Empresas	40	13.4%
Licenciatura en Ciencias Jurídicas	59	19.8%
Licenciatura en Enfermería	26	8.7%
Ingeniería en Sistemas y Redes Informáticas	41	13.8%
Ingeniería Civil	66	22.1%
Total	298	100.0%

Nota. Contiene la frecuencia y porcentaje de participación de los estudiantes por carrera.

La participación de los estudiantes según carrera estuvo distribuida de la siguiente manera: Licenciatura en Idioma Inglés 22.1%, Licenciatura en Administración de Empresas 13.47%, Licenciatura en Ciencias Jurídicas 19.8%, Licenciatura en Enfermería 8.7%, Ingeniería en Sistemas y Redes Informáticas 13.8% e Ingeniería Civil 22.1%.

La muestra establecida para los estudiantes fue superada por 65 participantes más, existiendo un incremento en las carreras de Licenciatura en Idioma Inglés (11), Licenciatura en Administración de Empresas (8), Licenciatura en Ciencias Jurídicas (3), Licenciatura en Enfermería (11), Ingeniería en Sistemas y Redes Informáticas (6) e Ingeniería Civil (26).

Resultados por variables según objetivo y pregunta de investigación

Para efectos de la presentación de los resultados de la variable “Condiciones para la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo”, en la siguiente tabla se establece la primera pregunta secundaria y el primer objetivo específico de investigación.

Tabla 27

Pregunta y objetivo al que responde la variable 1

Pregunta específica	Objetivo específico
¿Cuáles son las condiciones con las que cuenta la Universidad Gerardo Barrios en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo?	Verificar las condiciones con las que cuenta la Universidad Gerardo Barrios en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

Nota. Para efecto de relacionar, se establece la pregunta y objetivo de la variable

1.

Variable 1. Condiciones para la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo

En esta primera variable se estudiaron las dimensiones de recursos, donde se indagó sobre la disponibilidad de recurso bibliográficos, tecnológicos, adecuación de espacios físicos de prácticas y de convivencia; y la gestión del talento humano, que contenía el nivel de formación y desempeño de los docentes, la dirección y atención académica de las autoridades, así como también el nivel de seguimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje; para el caso del instrumento de los docentes la componían los ítems del 1 al 8, y para los estudiantes los ítems del 1 al 7.

En la tabla 28 se presentan los resultados obtenidos según las opciones que se le presentaron a los docentes en cuanto a los recursos y la gestión del talento humano.

Tabla 28

Resultados de instrumentos administrados a docentes

Escala	No.	%
Totalmente de acuerdo	125	88.0%
De acuerdo	10	7.0%
En desacuerdo	1	0.7%
Totalmente en desacuerdo	6	4.2%
Total	142	100%

Nota. Se describe la frecuencia y el porcentaje, según escala.

De los 142 docentes encuestados el 95.07%, consideraron que la institución cuenta con las condiciones referidas a la disponibilidad de recursos, como son los bibliográficos, tecnológicos, espacios físicos de prácticas y de convivencia; y la gestión del talento humano, referida a la formación docente, dirección y atención

académica, y el seguimiento al proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que refleja que el grado de satisfacción que los docentes tienen sobre estas condiciones en el proceso de formación es muy alto.

Y la tabla 29 se presentan los resultados obtenidos según las opciones que se le presentaron a los estudiantes en cuanto a los recursos y la gestión del talento humano.

Tabla 29

Resultados de instrumentos administrados a estudiantes

Escala	N	%
Totalmente de acuerdo	197	66.1%
De acuerdo	66	22.1%
En desacuerdo	17	5.7%
Totalmente en desacuerdo	18	6.0%
Total	298	100.0%

Nota. Se describe la frecuencia y el porcentaje, según escala.

De los 298 estudiantes encuestados el 88.3%, consideraron que la institución cuenta con las condiciones referidas a la disponibilidad de recursos, como son los bibliográficos, tecnológicos, espacios físicos de prácticas y de convivencia; y la gestión del talento humano, referida al desempeño docente, dirección y atención académica, y el seguimiento al proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que refleja que el grado de satisfacción que los estudiantes tienen sobre estas condiciones en el proceso de formación es alto; y existe un 11.7% no estar de acuerdo con el cumplimiento de la universidad en cuanto a las condiciones de recursos y gestión académica.

En la tabla 30 se establece la segunda pregunta secundaria y el segundo objetivo específico de investigación.

Tabla 30

Pregunta y objetivo a la que responden las variables 2 y 3

Pregunta específica	Objetivo específico
¿Cómo contribuye el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en los procesos de enseñanza y Aprendizaje?	Establecer la contribución del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en los procesos de enseñanza y Aprendizaje

Nota. Se describe la pregunta de investigación y el objetivo a desarrollar para presentar los resultados de la variable 2 y 3.

Variable 2. Diseño Curricular por competencias

Las dimensiones que conformaron esta variable fueron el Modelo educativo, plan de estudios y secuencia didáctica, las tres aplicaron para los docentes con los ítems del 9 al 16, y para el caso de los estudiantes solo se les consultó sobre elementos referidos al plan de estudios, específicamente a las competencias del perfil de egreso con los ítems 8,9,10 y 11.

En la tabla 31 se presentan los resultados obtenidos según las opciones que se le presentaron a los docentes y que fueron referidas al diseño curricular.

Tabla 31

Resultados de instrumentos administrados a docentes

Escala	N	%
Totalmente de acuerdo	128	90.1%
De acuerdo	7	4.9%
En desacuerdo	1	0.7%
Totalmente en desacuerdo	6	4.2%
Total	142	100%

Nota. Contiene la frecuencia y porcentaje según escala.

De los 142 docentes encuestados el 95.4%, manifestaron que los elementos considerados en cuanto al diseño curricular como es el modelo educativo, plan de estudios y la secuencia didáctica, les son útiles, coherentes y aplicables para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que refleja un grado muy alto de operacionalización del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

Seguidamente en la tabla 32 se presentan los resultados obtenidos según las opciones que se le presentaron a los estudiantes y que fueron referidas al diseño curricular, pero solo en la dimensión del plan de estudio en cuanto al perfil de egreso.

Tabla 32

Resultados de instrumentos administrados a estudiantes

Escala	N	%
Totalmente de acuerdo	168	56.4%
De acuerdo	95	31.9%
En desacuerdo	17	5.7%
Totalmente en desacuerdo	18	6.0%
Total	298	100.0%

Nota. Contiene la frecuencia y porcentaje según escala.

De los 298 encuestados el 88.3%, opinaron que conocen el perfil de egreso De la carrera que estudian, con las competencias generales y específicas, y que los docentes se las comparten juntamente con los criterios a evaluar, siendo esencial estos elementos en el diseño curricular por competencias desde la socioformación.

Lo anterior refleja que la mayoría de los estudiantes conocen las competencias generales y específicas de la carrera que estudian y los criterios bajo los cuales van a ser evaluados; sin embargo, hay un 11.7% que opinan no conocer las competencias del perfil de egreso de la carrera que estudian.

Variable 3. Proceso de enseñanza y aprendizaje

Esta variable estuvo integrada por las dimensiones del saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir; y por la evaluación, las cuales se indagaron por los ítems del 17 al 40 para el caso de los docentes, y para los estudiantes los ítems del 12 al 34.

La siguiente tabla contiene los resultados obtenidos según las opciones que se le presentaron a los docentes para los ítems referidos a la variable del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Tabla 33

Resultados de instrumentos administrados a docentes

Escala	N	%
Totalmente de acuerdo	127	89.4%
De acuerdo	8	5.6%
En desacuerdo	2	1.4%
Totalmente en desacuerdo	5	3.5%
Total	142	100.0%

Nota. Contiene la frecuencia y porcentaje según escala.

De los 142 docentes encuestados el 95%, manifestaron que, el saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir, y la evaluación, se desarrollan en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior indica que el grado de

aplicación e integración de los saberes juntamente con la evaluación de las competencias es muy alto.

Y la tabla 34 contiene los resultados obtenidos según las opciones que se le presentaron a los estudiantes para los ítems referidos a la variable del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Tabla 34

Resultados de instrumentos administrados a estudiantes

Escala	N	%
Totalmente de acuerdo	206	69.1%
De acuerdo	60	20.1%
En desacuerdo	17	5.7%
Totalmente en desacuerdo	15	5.0%
Total	298	100.0%

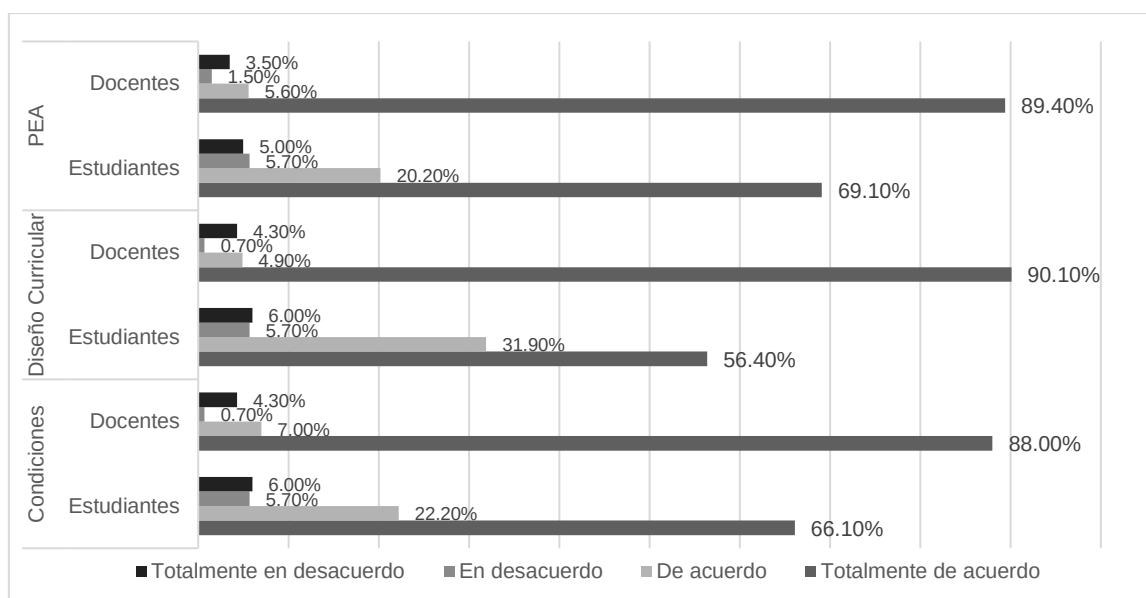
Nota. Contiene la frecuencia y porcentaje según escala.

De los 298 estudiantes encuestados el 89.2%, manifestaron que, el saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir, y la evaluación, se desarrollan en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior indica que, el grado de integración de los saberes, y la aplicación de la evaluación de las competencias es muy alto.

Seguidamente se presenta la figura 2 que contiene un resumen comparativo de las variables estudiadas con los docentes y los estudiantes.

Figura 4

Resumen comparativo de variables entre docentes y estudiantes



Nota. Contiene el porcentaje obtenido de docentes y estudiantes por cada variable de estudio.

Las variables de estudio presentan un comportamiento bastante cercano entre la opinión de los docentes y los estudiantes, ya que en razón de la variable “Condiciones para la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo”, la mayoría, tanto por parte de los estudiantes que es un 88.3%, como por los docentes que fue de un 95%, opinaron que la institución cuenta con las condiciones referidas a la disponibilidad de recursos, como son los bibliográficos, tecnológicos, espacios físicos de prácticas y de convivencia; y la gestión del talento humano, referida a la formación y desempeño docente, dirección y atención académica, y el seguimiento al proceso de enseñanza.

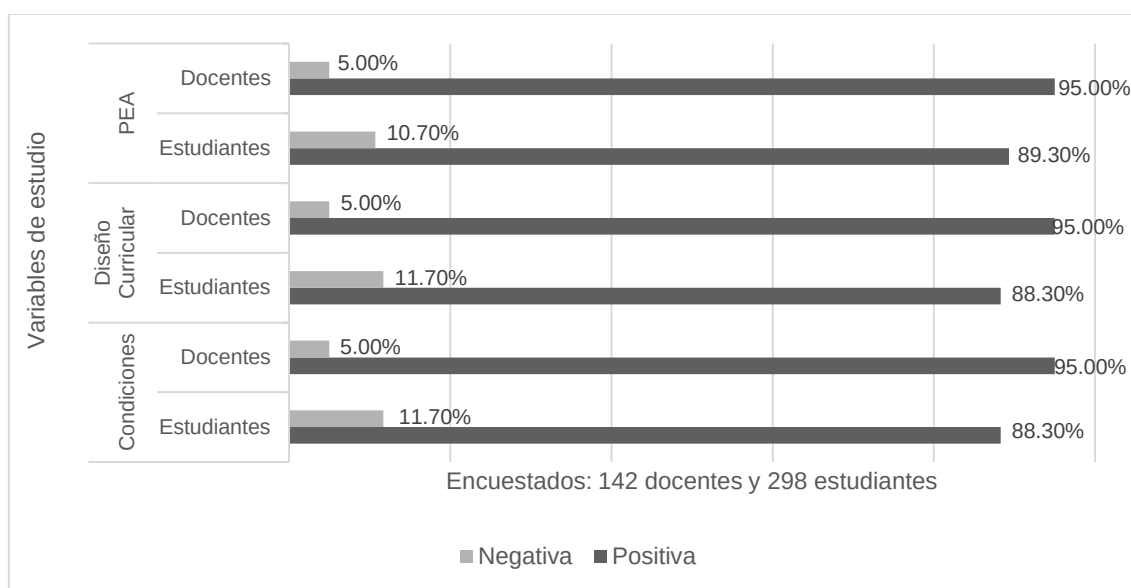
Referente a la variable de “Diseño curricular”: se presentó un comportamiento similar, teniendo por los estudiantes un 88.3%, y por los docentes 95%, lo que refleja que el diseño curricular de la institución está teniendo aplicabilidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Y en cuanto a la variable “Proceso de enseñanza y aprendizaje”, el 89.2% de los estudiantes y el 95% de los docentes, opinaron que el saber conocer, el

saber hacer, el saber ser y el saber convivir, se desarrollan en el proceso de formación; asimismo consideraron que la evaluación es realizada con base en los criterios establecidos en las competencias a desarrollar en el perfil profesional.

Figura 5

Percepciones positivas y negativas de docentes y estudiantes sobre las variables de estudio



Nota. La tabla contiene la agrupación de las opciones de “totalmente de acuerdo y de acuerdo” como la percepción positiva, y “en desacuerdo y totalmente en desacuerdo” como percepción negativa, de los docentes y estudiantes.

De la participación de 298 estudiantes y 142 docentes, se obtuvo una percepción positiva del 95% por parte de los docentes, y de un 88.6% por los estudiantes, entre las tres variables estudiadas, lo que refleja un alto grado de efectividad del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo de la Universidad Gerardo Barrios; en cuanto a la percepción negativa, por parte de los docentes se tuvo un 5% y por los estudiantes un 11.4%, entre las tres

variables de estudio. Lo anterior refleja una diferencia del 6.4% entre la opinión de los estudiantes en relación con la de los docentes.

Comentarios y sugerencias de los participantes en cada instrumento

De los 142 docentes encuestados se obtuvieron 29 comentarios y 3 sugerencias, y por parte de los 298 estudiantes se obtuvieron 14 comentarios y 13 sugerencias, los cuales fueron vaciados en una tabla Excel, donde se organizaron por variable y dimensión, también se agregó una fila de “otros”, para incorporar los comentarios y sugerencias que fueron referidos a aspectos diferentes, pero que es interesante documentarlos.

Para efecto de presentarlos en este documento se agruparon por las dimensiones que corresponden a las mismas variables de estudio, y se redactaron según rango de representatividad y de manera sintética en la siguiente tabla:

Tabla 35

Matriz resumen de comentarios y sugerencias

Variable	Dimensión	Docentes	Estudiantes
Condiciones para la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo	Recursos	Comentarios: - En la parte tecnológica se necesitan más recursos audio visuales para las clases en formato virtual y espacios adecuados como salas exclusivas libres de ruido. - Los estudiantes cuentan con los recursos necesarios para su formación, como son las bases de datos actualizadas, infraestructura de vanguardia y ambientalista.	Comentarios: - Los recursos brindados por la universidad son útiles para el aprendizaje práctico del estudiante. - La mayoría de los docentes tienen pasión y capacidad de enseñar. Sugerencias: - Ampliar los recursos de biblioteca y la atención por parte del personal. - Ampliar los recursos para

			mejorar el perfil de egreso.
	Gestión del talento humano	Comentarios: - Existe formación docente para aplicar el diseño curricular en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero es necesario que se mantenga porque hay mucho que seguir mejorando.	Sugerencias: - Todos los docentes deberían de aplicar el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, ya que el estudiante nota cuando hay docentes que no lo hacen. - Que los docentes continúen dando todo el potencial para ser excelentes profesionales y servir con eficacia a la sociedad.
Diseño Curricular	Modelo Educativo	Comentarios: - El modelo educativo sirve de orientación, fomenta la interactividad entre docentes y estudiantes. - Se ha avanzado bastante en la universidad en la aplicación del diseño curricular, y en la medida que el estudiante va avanzando va teniendo más conciencia de su proceso de aprendizaje, pero hay mucho tramo que recorrer, sobre todo en la evaluación de las competencias de todos los estudiantes.	Comentarios: - El plan de estudio es impecable y muy completo en cuanto al desarrollo integral. Sugerencias: - Actualizar el pensum en las áreas de inglés.
	Plan de estudio	Comentario: - Los planes de estudio y las metodologías están de acuerdo con el perfil de egreso que demanda el contexto. Sugerencias: - Mantener la actualización del plan de estudio y las secuencias didácticas.	

		- Que se tome en cuenta el tiempo para que los docentes trabajen la secuencia.	
Proceso de enseñanza y aprendizaje	Saber conocer	Comentarios: - Es importante la actualización de los contenidos y la verificación de los presaberes en los estudiantes. - Es interesante la formulación de criterios de evaluación que integren los cuatro saberes, conocer, hacer, ser y convivir).	Comentarios: - La experiencia en la Universidad ha dado frutos en los aprendizajes obtenidos. - La Universidad Gerardo Barrios imparte los conocimientos adecuados, fomenta la confianza, la determinación, la convivencia y el trabajo en equipo entre los estudiantes.
	Saber hacer	Comentarios: - Es importante la realización de actividades prácticas pertinentes para el desarrollo de la competencia que se quiere formar. - No se cuenta con variedad de opciones para hacer las pasantías como egresados.	Sugerencias: - Se deben de mejorar las prácticas de campo y de laboratorios para que estén acorde a las exigencias del mundo laboral. - Se deben desarrollar más actividades prácticas. - La universidad debe de contar más convenios o alianzas que amplíen los espacios para realizar las pasantías.
	Saber ser	Comentarios: - El proceso de enseñanza y aprendizaje fomenta el compromiso y la responsabilidad de los estudiantes, pero no todos los estudiantes asumen una actitud motivadora, ya que en muchos casos muestran desinterés, distracción, o solo buscan aprobar las	Comentarios: - Todos los docentes deben de practicar con el ejemplo en el tema del compromiso con el proceso de formación, ya que la mayoría se esfuerza por hacer bien el trabajo, mostrando un desempeño profesional y un

		asignaturas, a ello se suma las deficiencias que traen de la educación media en cuanto a la comprensión lectora, matemáticas y gramática.	comportamiento ético muy grande, pero hay otros que necesitan mejorar.
Otros		Comentarios: - Felicitaron a la Universidad Gerardo Barrios por el trabajo que está haciendo en la formación de profesionales integrales. - Es interesante el estudio que se está realizando con esta tesis doctoral.	Sugerencias: - La universidad debe de omitir la obligación del pago de la mora por pagos vencidos porque la situación económica del estudiante es difícil.

Nota. Se agregan de manera resumida y agrupados los comentarios y sugerencias que dieron los docentes y estudiantes.

En la tabla anterior, se presenta una situación similar a los resultados obtenidos en los datos cuantitativos, ya que los aportes de los participantes tanto docentes como estudiantes giraron alrededor de las variables de: Condiciones para la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, Diseño Curricular y Proceso de enseñanza y aprendizaje, y mantienen una percepción favorable respecto a la efectividad que está teniendo el diseño curricular por competencias bajo en enfoque socioformativo, sin embargo, también hay aportes que consideran que hay aspectos a mejorar y mucho tramo que recorrer para lograr una verdadera aplicación y efectividad del diseño.

Esto último tiene correspondencia con las sugerencias que también hacen los participantes, en cuanto a ampliar y mejorar los recursos, actualización de algunos programas de estudios y secuencias didácticas, que todos los docentes cumplan con la aplicación del diseño, que se realicen más actividades prácticas para desarrollar el saber hacer y que se amplíen los espacios para desarrollarlas, llamando a la Universidad a generar más convenios o alianzas con los diferentes sectores laborales, que les faciliten el contexto para el desempeño profesional.

Entre otros aspectos mencionados, es necesario resaltar lo importante que han visto los participantes, este tipo de estudios al que se refiere esta tesis doctoral; de igual forma reconocen y felicitan a la institución por el trabajo que está haciendo en los esfuerzos por aplicar el diseño curricular por competencias bajo un enfoque socioformativo.

Y no pudo faltar el aspecto de inconformidades por las moras ante los vencimientos de fechas de pagos, aunque solo fue incorporado por una persona, la atención al mismo tendría un efecto muy satisfactorio para muchos estudiantes, y se consideró dejarlo por escrito para que la institución lo valore.

3.2 Análisis y discusión de los resultados

El diseño curricular por competencias desde la socioformación viene a exponerse como una nueva alternativa para mejorar la calidad educativa (Tobón, 2013), y que según Muñoz-Sánchez et ál. (2022) está referida a la pertinencia de los programas de estudios con la realidad social, que tengan consistencia filosófica, que potencie el crecimiento personal y la mejora continua, facilitando los recursos necesarios para incidir en los resultados del aprendizaje de los estudiantes.

Y considerando, que el diseño curricular por competencias desde la socioformación, es un enfoque en construcción, es importante generar conocimiento sobre su aplicación e impacto (Tobón, 2018).

Ante esa necesidad, los resultados de la presente investigación arrojan elementos importantes como es el mapa que describe la ruta que se puede seguir por las instituciones educativas para diseñar un currículo por competencia desde la socioformación.

También el estudio presenta hallazgos interesantes, para compartir y discutir, a partir de la experiencia de la institución objeto de estudio, y que ha sido manifiesta por los docentes y los estudiantes, al ser encuestados para conocer la efectividad de la implementación de ese diseño, y que para ello se definieron las variables que pertenecen a los objetivos y a las preguntas del estudio; y ser relacionadas con antecedentes y aspectos teóricos concernientes. Por lo que el análisis y discusión se hará en el orden de las variables estudiadas en cada objetivo específico.

Respecto a la primera variable que corresponde a las “Condiciones para la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo” se concluye: que la Universidad Gerardo Barrios cumple con las condiciones requeridas ya que la mayoría de los estudiantes el 88.2%, y los docentes un 95%, opinaron que la institución cuenta con las condiciones requeridas como lo son los recursos bibliográficos, tecnológicos, espacios físicos de prácticas y de convivencia; y la gestión del talento humano, referida a la formación y desempeño docente, dirección y atención académica, y el seguimiento al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cabuto & Tobón, en ese sentido han dicho que: “El enfoque socioformativo pretende generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación del alumno, a través del desarrollo de competencias que ponen en práctica en el contexto laboral” (2018, p. 41). También Tobón, señala que dentro de los impactos que la formación por competencias desde el enfoque socioformativo genera, están la asignación de recursos, como bibliotecas actualizadas y accesibles, computadores, disposición de accesos a las nuevas tecnologías de información y comunicación, laboratorios, escenarios de convivencia, convenios con empresas o

entidades para que el estudiante pueda hacer prácticas de aprendizajes, y la gestión del talento humano (2013).

Y Romero et al. (2018) considera que uno de los grandes desafíos para la implementación del currículo por competencias es la disponibilidad de los recursos y medios para facilitar la práctica pedagógica y la formación pertinente de los docentes para conducir el proceso de enseñanza y aprendizaje. En atención a ello, se puede observar de los resultados obtenidos de las opiniones de los docentes y estudiantes, que la institución dispone de las condiciones necesarias para la implementación de un diseño curricular basado en competencias desde el enfoque socioformativo.

De lo anterior es de destacar que entre las opiniones de los docentes y estudiantes hay una diferencia del 6.8% en la apreciación, porque para los docentes, el 95% están satisfechos, sin embargo los estudiantes opinan en un 88.2%, escenario que parece que es normal porque el rol de cada uno de ellos es diferente, ya que el docente instruye y orienta el proceso, en cambio el estudiante es el usuario directo de esas condiciones en el desarrollo de su aprendizaje y podrán presentar dificultades de optimización, funcionamiento o disposición de los recursos; y al momento de valorar el desempeño docente, la atención académica y administrativa que recibe, los estudiantes opinan desde su propia experiencia en cada caso en concreto, lo que puede dar el margen de pensar, que en algunas ocasiones no haya sido satisfactoria la atención del servicio.

En cuanto a las impresiones sobre los desacuerdos y en total desacuerdos, los estudiantes presentan un 11.7% y los docentes un 5%, lo que da lugar a que el grado de exigencia de ellos puede ser mayor, pero también es de asociarlo con que los procesos de formación son perfectibles y que siempre requieren de la mejora

continua orientada a los aprendizajes de los estudiantes (UNESCO-OREALC, 2017).

Después de haber visto los resultados obtenidos de la primera variable, se procede a analizar la segunda, que está referida al “Diseño curricular”, y en la cual se consideraron las dimensiones del modelo educativo, plan de estudio y la secuencia didáctica, como los elementos que orientan al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para Perilla (2019) el currículo se conforma de elementos que de manera articulada concurren todos los componen que solidifican la practica docente y la forma de apropiación de los aprendizajes por parte de los estudiantes, entre ellos estan: los objetivos del currículo que dependerán de los objetivos educatiivos de la institucion, el enfoque pedagógico bajo el cual se orientará la implementación, el sistema metodológico que contendrá las estrategias didáctica y el proceso de evaluación, que propicie la verificación de los aprendizajes desde diferentes formas y funciones para lograr los objetivos esperados.

Los resultados reflejados por los estudiantes fueron del 88.3% de satisfacción, cabe aclarar que a los estudiantes solo se les consultó sobre aspectos referidos a la dimensión del plan de estudio, en cuanto al conocimiento de las competencias del perfil de egreso y los criterios a evaluar en el proceso de aprendizaje, sin embargo, dada la importancia de los elementos que conforman la variable de estudio, es preocupante que un 11.7% no conozcan las competencias del perfil de egreso de la carrera que estudian y los criterios sobre los cuales van a ser evaluados, siendo una condición fundamental para el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Y referente a los resultados de las opiniones de los docentes se tuvo un 95%, teniendo con ello un grado de satisfacción muy alto, en la dimensión del modelo educativo, que, según Gutiérrez, consiste “En una recopilación o síntesis de distintas teorías y enfoques pedagógicos, que orientan a los docentes en su práctica pedagógica” (2018, p. 180). Por lo que en esta dimensión lo que se indagó con los docentes, fue el nivel de utilidad del modelo educativo, es decir, si sirve de orientación para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Otra dimensión fue el plan de estudio, que parte de las competencias a desarrollar en el perfil de egreso (Cabuto & Tobón, 2018), y en la cual los encuestados respondieron en razón del conocimiento que tienen de las competencias tanto generales como específicas del perfil de egreso, y la utilidad de los programas de las asignaturas, ya que es una parte importante que tanto el docente como el estudiante deben conocer, y que es considerado como un aspecto relevante en la gestión curricular, según el estudio realizado por García et al. (2018).

Y la dimensión de “Secuencia didáctica” que consiste en la sistematización de las diferentes etapas de la mediación didáctica que el docente va a desarrollar en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Guevara, 2020), fue consultada sobre la organización y aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje, y los docentes encuestados en su mayoría afirmaron que si la organizan y la aplican, por lo que se puede inferir una correspondencia entre el modelo educativo, el plan de estudios y la secuencia didáctica como elementos fundamentales en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo (Tobón, 2013) y (García et, ál,2014).

En cuanto a la tercera variable, referida al “Proceso de enseñanza y aprendizaje” donde se estudiaron las dimensiones del saber conocer, saber hacer,

saber ser, saber convivir y la evaluación, se concluye: que el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo contribuye significativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Gerardo Barrios, ya que la opinión tanto de docentes que fue de un 95.0%, como la de los estudiantes con un 89.2%, es muy favorable en cuanto al desarrollo e integración de los saberes que forman una competencia; y que según Tobón (2013) deben concretizarse en la actuación integral, ética e idónea que una persona debe demostrar ante el desarrollo de una actividad, tarea o en la resolución de un problema determinado.

En ese mismo orden de ideas, el enfoque socioformativo, sugiere que la formación que reciba un individuo debe articular saberes, tales como el saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir, con la intención de permitirle actuar de manera integral en el abordaje de problemas de contexto, sean estos personales o de la sociedad en la que se desenvuelve (Tobón et al., 2015).

En el instrumento administrado a docentes y estudiantes se profundizó en ítems que destacaron aspectos atribuidos a cada uno de los saberes para conocer el grado de correspondencia, correlación e integración entre ellos, y que según, García & Rojas su integración significa: “Conocer algo, ver sus posibilidades de aplicación y llevarlo a cabo con una perspectiva ética, no de cualquier manera” (2021, p. 124).

Por ejemplo, en el saber conocer, se preguntó sobre el dominio de los contenidos, el grado de validez, pertinencia y el nivel de gestión de estos; en el saber hacer, se indagó sobre el nivel de relevancia de las actividades prácticas para el desarrollo de las competencias; en el saber ser, se consultaron aspectos de actitud y valores desarrollados en el proceso de formación; y en el saber convivir,

se abordaron aspectos sobre el compromiso ético del estudiante consigo mismo y con los demás.

Otro elemento estudiado en esta variable fue el de la evaluación, puesto que es la manera de verificar el dominio de la competencia y que según Tobón et al. la evaluación es: “Una valoración sistemática del desempeño de los estudiantes, por medio de la comparación entre los criterios y las evidencias que muestran el grado de dominio que se posee en torno a una actuación determinada ante problemas pertinentes del contexto” (2010, p. 122-123).

Y los resultados obtenidos están referidos a la aplicación de esos criterios en cuanto a la integración de diferentes saberes de la competencia, puesto que ellos se convierten, según Tobón et ál., en “Pautas o parámetros que dan cuenta de la competencia y posibilitan valorarla de acuerdo con los retos del contexto social, laboral, profesional, investigativo y/o disciplinar actuales y futuros” (2010, p. 134).

En ese mismo sentido Ávila & Paredes (2015, p. 63) sostienen que el proceso de evaluación parte de que para que haya una actuación idónea debe de haber integración entre los conocimientos adquiridos, las aptitudes demostrables y la parte actitudinal del estudiante.

Es de destacar que esta variable referida al “Proceso de enseñanza y aprendizaje” es la mejor evaluada por los estudiantes, teniendo un incremento de un 1%, es decir que en las dos variables anteriores el porcentaje fue del 88.3 y esta última fue del 89.3%.

Y relacionando los resultados de la variable del diseño curricular, donde los docentes confirmaron que el Modelo educativo les sirve de orientación, que el Plan de estudio establece las competencias del perfil de egreso y que aplican la

secuencia didáctica que está formulada para desarrollar las competencias en los estudiantes; con los resultados de la variable del proceso de enseñanza y aprendizaje donde se puede ver que hay desarrollo e integración del saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir.

Así también la evaluación de las competencias con base en esos saberes se reconfirma que el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo de la Universidad Gerardo Barrios contribuye significativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta institución, demostrando una alta efectividad en su aplicación.

De los resultados anteriores, que demuestran que el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo de la Universidad Gerardo Barrios está siendo efectivo, se puede ver, que son similares a los resultados obtenidos en el estudio “Efectividad de aprendizaje por competencias en ingeniería del software”, realizado en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM), donde se afirma que: “Existe una aplicación efectiva del aprendizaje por competencias, lo cual implica transcender el modelo tradicional de enseñanza por uno donde el estudiante se convierte en agente activo de su propio aprendizaje” (Delgado Muentes, 2019, p.582).

Sin embargo, es de analizar, que, a pesar de tener un porcentaje alto de los docentes y estudiantes en cuanto a las variables estudiadas, siempre se dio una diferencia de 6.4% entre la opinión de ambos, es decir, que la opinión de los docentes fue más favorable (95%) que la de los estudiantes (88.6%).

Lo anterior implica que la perspectiva depende del rol que cada uno juega en el proceso de formación, puesto que el docente facilita y orienta el proceso, pero el estudiante es el usuario final del servicio y demanda que se le satisfagan todas

sus necesidades y expectativas de aprendizaje, por lo que según ellos ese servicio que los docentes dicen dar según sus percepciones no llega al aula o más bien dicho, no llega al usuario final con el mismo nivel de percepción.

También es preocupante que hayan aspectos que indispensablemente se deben conocer por parte de los docentes y estudiantes, y que se requiere que el nivel sea óptimo al 100%, por ejemplo el conocimiento de las competencias del perfil de egreso, ya que no puede un docente desconocer a que competencia general o específica le está construyendo la asignatura que se imparte y menos puede haber desconocimiento del estudiante de las competencias que debe desarrollar en la carrera que estudia, porque prácticamente es la ruta y la finalidad del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Al respecto Cabuto et al. (2021) ha considerado en su estudio que el perfil de egreso es primordial debido a que define las competencias a desarrollar y que el proceso de gestión curricular basado en el modelo por competencias con enfoque socioformativo contribuye a su logro.

Otro aspecto importante a resaltar es que existe un porcentaje que considera que el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo no está siendo efectivo en su implementación, teniendo entre las tres variables un 11.4% de desacuerdo por parte de los estudiantes y un 5% por los docentes, ello implica que hay un saldo pendiente con la calidad educativa a la que le apuesta este diseño y merece ponerle atención porque la calidad se debe ver reflejada en todo el proceso y apreciada por todos los actores de implicados.

3.3 Conclusiones

1. La Universidad Gerardo Barrios, presenta una alta efectividad en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, ya que la información recabada por los sujetos participantes en la investigación, como son los docentes y estudiantes, arrojaron evidencia de que la institución cuenta con las condiciones para su implementación, que el diseño curricular sirve de guía orientadora para los docentes y estudiantes, y contribuye significativamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mediante la integración del saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir, y la aplicación de una evaluación que responde a la formación por competencias desde el enfoque socioformativo; dando con ello un salto importante en la calidad educativa de la institución.

2. Mediante la revisión documental realizada, se logró describir en el marco teórico del presente estudio, el proceso del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, con base en los teóricos como es Sergio Tobón y García Fraile, generando con ello un aporte para que las instituciones de educación superior puedan revisarlo y considerarlo, en los esfuerzos por mejorar la calidad educativa por medio de este enfoque, que sin duda ha generado muchas preguntas sobre cómo diseñarlo y cómo llevarlo a la práctica.

Cabe señalar que las metodologías establecidas por ambos autores son complementarias y van hacia el mismo objetivo, como es el de desarrollar competencias en los estudiantes, integrando los diferentes saberes, desempeñándose con idoneidad y compromiso ético ante la resolución de los problemas del contexto.

3. La Universidad Gerardo Barrios, para implementar el diseño curricular por

competencias desde el enfoque socioformativo, cuenta con las condiciones referidas a los recursos, como son los bibliográficos, tecnológicos, adecuación de espacios físicos de prácticas y de convivencia; y la gestión del talento humano, en cuanto a la formación y desempeño de los docentes, la dirección y atención académica de las autoridades, y con el seguimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, condiciones que fueron así reconocidas en un alto porcentaje por los docentes (95%) y estudiantes (88.3%).

4. Que el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo contribuye significativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, logrando mediante su aplicación la integración del saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir, y la evaluación de esos saberes en el desarrollo de las competencias de los estudiantes, siendo esta variable muy bien evaluada por los docentes (95%) y la mejor evaluada por los estudiantes (89.3).

5. Que la guía para la formulación y aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo fue desarrollada con el objetivo de dar un aporte formal, que pueda servir a las instituciones de educación superior que tomen la decisión de orientar sus procesos de formación bajo el currículo por competencias desde la socioformación.

3.4 Recomendaciones

1. Que la Universidad Gerardo Barrios, continúe con los esfuerzos que ha venido realizando, para seguir avanzando en la aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, y que le tome atención a los porcentajes de insatisfacción que se presentan en los docentes y estudiantes, en cuanto a las condiciones para la implementación y la contribución que este diseño

da a los procesos de enseñanza y aprendizaje, para lograr un mayor grado de efectividad.

2. Que la Universidad Gerardo Barrios, al igual que otras instituciones de educación superior que están trabajando o quieren iniciar a implementar un diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, pueda utilizar el proceso descrito en este estudio, el cual fue desarrollado en base a los aportes de los grandes precursores de este enfoque en América latina y con ello fortalecer los procesos de formación académica.

3. Que la Universidad Gerardo Barrios, continúe con la disposición de las condiciones referidas a los recursos y la gestión del talento humano, que facilitan la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, y mantenga un plan de revisión y actualización de estas, que sea acorde con las exigencias del perfil de egreso de las carreras que ofrece.

4. Que se continúe con las acciones de formación, seguimiento y acompañamiento que la institución desarrolla con los docentes, para seguir fortaleciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje que se ejecuta mediante un diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

5. Que la guía elaborada como producto final del presente estudio, pueda ser utilizada por la Universidad Gerardo Barrios para fortalecer el proceso metodológico del diseño e implementación del currículo por competencias desde el enfoque socioformativo; y por otras instituciones que están en los esfuerzos por mejorar la calidad educativa en los procesos de formación de profesionales.

6. Que se promuevan estudios que profundicen en el nivel de conocimiento y apropiación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo por parte de los docentes y estudiantes; y dado a que el presente

estudio se realizó en carreras en modalidad presencial, es importante reconocer la necesidad de investigar sobre cómo este diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo es coherente con la educación virtual, porque esta modalidad tiene cambios importantes en relación con la interacción entre estudiantes y con los docentes, la participación directa cara a cara, las experiencias cotidianas de aprendizaje, ya que este modelo nació en el escenario de la modalidad presencial y muchos elementos apuntan a la necesidad de una presencialidad, por lo que es un reto para las instituciones de educación superior, generar conocimiento sobre cómo estos elementos pueden ser integrados y recuperados en las modalidades virtuales.

Y como producto final del presente estudio, a continuación, se presenta la guía metodológica para la formulación y aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, la cual responde a la cuarta pregunta y cuarto objetivo de investigación, según se establece en la siguiente tabla.

Tabla 36

Pregunta y objetivo cuatro de la investigación

Pregunta específica	Objetivo específico
¿Qué mecanismos pueden diseñarse para el fortalecimiento de la formulación y aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo?	Elaborar una guía metodológica para la formulación y aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

Después de hacer revisión documental de libros, artículos y estudios realizados en el tema del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, y encontrándole un aprovechamiento a los conocimientos

adquiridos en el presente estudio (saber conocer), se elaboró una guía (saber hacer) que sirva de orientación para la formulación y aplicación del diseño curricular por competencias desde la socioformación, la cual fue trabajada de manera responsable con la intención de facilitar el proceso para otras instituciones educativas que puedan adoptar este enfoque (saber ser-saber convivir).

**GUÍA METODOLÓGICA PARA LA FORMULACIÓN Y APLICACIÓN DEL
DISEÑO CURRICULAR POR COMPETENCIAS DESDE EL ENFOQUE
SOCIOFORMATIVO**

Autora: Yaneth Rubidia Campos de Rivas



FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

DOCTORADO EN INNOVACIÓN Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA

Índice

Introducción.....	173
Objetivos	174
Desarrollo	175
Parte 1. Aspectos fundamentales para considerar como etapas previas al proceso de diseño curricular por competencias	175
Parte 2. Componentes principales del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.....	180
Parte 3. Principales estrategias para la aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo	189
Conclusiones.....	196
Referencias	196

Introducción

La presente guía responde al producto final que como doctoranda estoy aportando en el programa del Doctorado en Innovación y Tecnología educativa de la Universidad de San Carlos de Guatemala, con la finalidad de contribuir a la mejora de los procesos de formación en la educación superior, especialmente a lo relacionado al diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

Y dado a que el tema de las competencias en la educación desde el enfoque socioformativo está en construcción, es pertinente poder formular una guía que oriente el quehacer académico en los procesos de diseño o rediseños curriculares en las diferentes carreras que una institución educativa ofrece.

Es de considerar también, que cuando se entra a nuevos escenarios en los ámbitos educativos, existen variables como la resistencia al cambio, la incertidumbre de cómo hacerlo y los cuestionamientos, de si funcionará o si se está preparado para aprender y desaprender las prácticas arraigadas tanto en los procesos académicos como en los administrativos.

Por lo que, en la presente guía se desarrollan tres partes que se consideran importantes para avanzar en los esfuerzos de diseñar e implementar un currículo por competencias desde el enfoque socioformativo. En la primera, se explican algunos aspectos fundamentales a considerar como etapas previas al proceso de diseño curricular por competencias; la segunda, establece los componentes principales del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo; y la tercera, destaca las principales estrategias para la aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

Objetivos

Para el desarrollo de la presente guía se partirá de un objetivo general y tres específicos, que aborden los aspectos principales que promuevan una mayor efectividad de un diseño curricular.

Objetivo general

- Diseñar una guía metodológica para la formulación y aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

Objetivos específicos

- Explicar algunos aspectos fundamentales que se pueden considerar como etapas previas al proceso de diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.
- Establecer los componentes principales que debe de contener el diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.
- Destacar las estrategias de mayor importancia para la aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo

Desarrollo

El desarrollo de la guía metodológica para la formulación y aplicación del diseño curricular por competencias desde la socioformación consta de tres partes, las cuales están distribuidas de acuerdo a los objetivos específicos definidos.

Parte 1. Aspectos fundamentales para considerar, como etapas previas al proceso de diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo

Parte 2. Componentes principales del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo

Parte 3. Estrategias de mayor importancia para la aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo

Parte 1. Aspectos fundamentales para considerar como etapas previas al proceso de diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo

Para el diseño curricular por competencias desde la socioformación, es necesario considerar algunos aspectos fundamentales, que ayuden a lograr, que la fase de transición del diseño curricular con el que se ha venido trabajando a la nueva propuesta que viene desde las competencias con el enfoque socioformativo, tenga mayor apropiación y aplicación en los procesos de formación. Estos aspectos se describen a continuación en forma de etapas:

Análisis y discusión de la pertinencia

Es importante que, como una antesala a la construcción de un diseño curricular por competencias desde la socioformación, se dé una fase de información y espacios que promuevan el análisis, reflexión y discusión entre directivos, académicos y expertos, sobre el tema y las experiencias de implementación en

otras instituciones educativas, de tal manera de conocer las fortalezas y las áreas de oportunidades que están presentando, para poder valorar la viabilidad de su adopción y aplicación.

Lo anterior es fundamental, porque ayuda a la concientización y compromiso por parte de los diferentes sectores involucrados como son los directivos, académicos y estudiantes, sobre lo que se está haciendo y lo que se podría hacer mejor, en beneficio de los estudiantes y de la sociedad en general, porque el fin último es trabajar por garantizar la calidad educativa en los procesos de formación de los egresados (Mauricio & Cevallos, 2021).

Los espacios de análisis y discusión también fomentan la participación en la toma de decisiones trascendentales que tienen un impacto a mediano y largo plazo en una institución educativa, pero también el grado de compromiso en la materialización de esas decisiones, sobre todo en la asignación de condiciones que faciliten el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Actualización del modelo educativo

Cuando una institución considere la necesidad y la pertinencia de rediseñar su currículo, debe de ir a ver su modelo educativo, porque en él se encuentra impregnado el pensamiento filosófico como es la misión, visión y valores de la institución; la definición de las teorías y el enfoque pedagógico que adoptara para desarrollar el proceso de formación de sus estudiantes (Gutiérrez, 2018).

En ese sentido, si de la revisión del modelo educativo se verifica que entre la concreción de un diseño curricular por competencias desde la socioformación y el pensamiento estratégico existen inconsistencias, habrá entonces que alinearlos de tal manera que sean coherente; lo mismo sería en el caso de que si el currículo ha sido diseñado por objetivos y se quiere pasar por competencia, el modelo

educativo lo debe de definir bien, porque desde ahí se hace un cambio radical que va a trascender en todos los componentes del currículo, a desaprender y a reaprender practicas pedagógicas centradas en la participación activa de los estudiantes.

Una vez definido que el medio para lograr el gran propósito educativo es trabajar por competencias, se pasa al momento de definir el enfoque pedagógico, y que sabemos que dentro de los que se han venido desarrollando tradicionalmente, tenemos el conductismo, cognoscitivismo, constructivismo y a partir de los noventa que se desarrolla el enfoque socioformativo, que significa para Prado “La acción de darle forma a la sociedad a través de metas establecidas en donde prácticamente participan las personas en su conjunto” (2018, p. 65).

Revisión de la reglamentación externa e interna de la institución

La regulación es el marco que rige las actuaciones integrales de las instituciones de educación y están enfocadas en dar las disposiciones aplicables a procesos, derechos y deberes de los actores que intervienen en la labor educativa.

Por ello es importante revisar en un primer momento la regulación externa, es decir los cuerpos legales y las políticas emanados de las instancias estatales, que se encargan del ámbito educativo, para poder analizar la visión que se tiene como país, porque hacia esa misma dirección deberían de ir las instituciones educativas en pro del desarrollo de los pueblos.

También es indispensable la revisión de la normativa interna de la organización, como son reglamentos e instructivos, porque al adoptar un diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, requiere de cambios significativos en los procesos académicos y administrativos, como es el tema de la

evaluación de los aprendizajes, los derechos, responsabilidades y deberes de los estudiantes, el rol de docente entre otros.

Conceptualización de los componentes fundamentales del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo

La institución educativa, con el objetivo de dar una mayor orientación, debe de establecer y definir de manera clara y precisa los componentes esenciales del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, por lo que en la presente guía se establecen los principales, de acuerdo con la definición de diferentes autores:

Modelo educativo, “Consiste en una recopilación o síntesis de distintas teorías y enfoques pedagógicos, que orientan a los docentes en su práctica pedagógica y que debe de responder a la misión, visión y valores de la institución educativa” (Gutierrez, 2018, p. 180).

Diseño curricular, “Es la organización sistemática de las actividades adelantadas por los actores del proceso, el cual permite articular de manera armónica los componentes institucionales y la gestión curricular, que propenden por el desarrollo estudiantil, administrativo y comunitario” (Alexandra et al., 2011, p.65).

Proceso de diseño curricular por competencias desde la socioformación, Tobón, considera que este proceso “Requiere una continua problematización e interrogación frente a su pertinencia contextual, pedagógica y filosófica, por cuanto el currículo no tiene nunca un término, sino que siempre es algo que se está haciendo, creando y significando” (2013, p.169).

Perfil de egreso, “Es el conjunto de competencias, tanto genéricas como específicas, que se ofrecen al alumno y deben lograrse en un periodo o nivel de formación establecido; siempre deben ser el fin por conseguir” (2021, p. 128).

Competencias, “Actuaciones integrales ante actividades y problemas del contexto, con idoneidad y compromiso ético, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer en una perspectiva de mejora continua” (Tobón et al., 2010, p. 11).

Evaluación de las competencias, “Valoración sistemática del desempeño de los estudiantes, por medio de la comparación entre los criterios y las evidencias que muestran el grado de dominio que se posee en torno a una actuación determinada ante problemas pertinentes del contexto” (Tobón, 2010, p. 122-123).

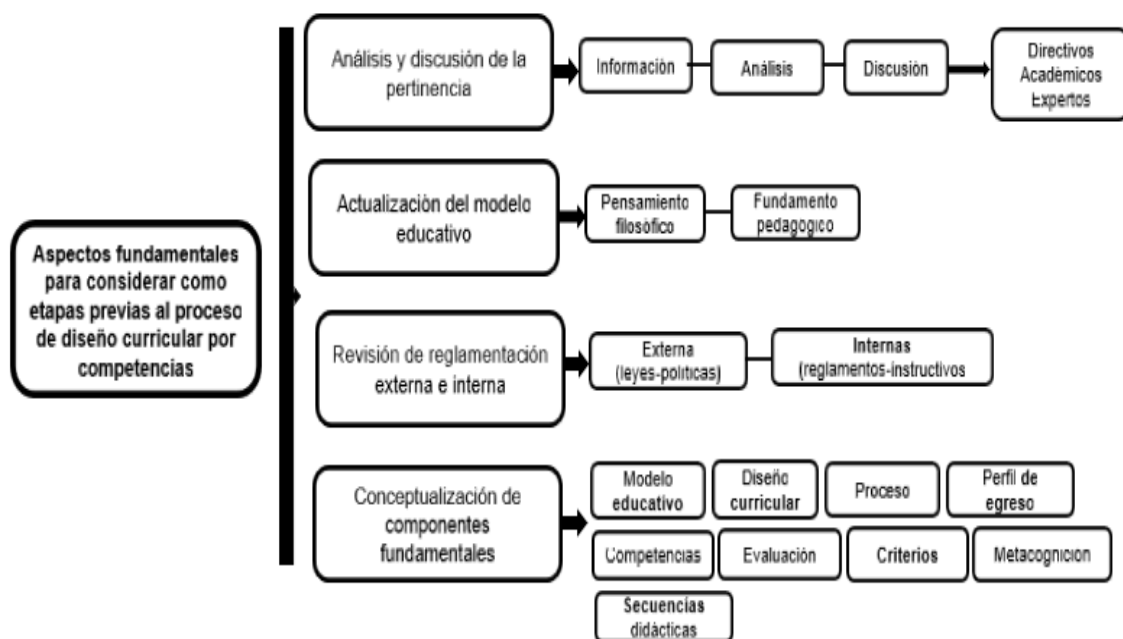
Criterios de evaluación, “Son las pautas o parámetros que dan cuenta de la competencia y posibilitan valorarla de acuerdo con los retos del contexto social, laboral, profesional, investigativo y/o disciplinar actuales y futuros” (Tobón et ál., 2010, p. 134).

Metacognición, “Es un proceso cognitivo que le permite a un sujeto tomar consciencia sobre cómo ejecuta o resuelve una tarea determinada” (Herrera, 2017, p. 95).

Secuencia didáctica, “Conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (Tobon et ál., 2010, p. 20).

habiéndose descrito los aspectos referidos a la parte 1 de la presente guía, a continuación, en la siguiente figura se presenta de manera resumida el contenido desarrollado.

Figura 1 Resumen de los aspectos fundamentales para considerar como etapas previas al diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo



Parte 2. Componentes principales del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo

El desarrollo que ha venido teniendo el tema del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, ha presentado avances importantes en cuanto a la construcción y sistematización del modo de como implementarlo desde el momento de su planeación hasta la ejecución en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De esos avances se han considerado componentes esenciales que no pueden faltar en un diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo y que ya han sido definidos por teóricos para que puedan ser considerados por las instituciones educativas y que les puedan servir como ruta para configurar ese diseño, de tal manera que llene las características de viabilidad,

pertinencia y efectividad, dando como resultado la formación de profesionales que aporten al desarrollo económico, científico y social de los pueblos.

Por lo que sin descartar cualquier otro elemento o requisito que sea exigible por las normativas existentes, emanadas de los entes rectores en el ámbito de la educación en cada país, o disposiciones institucionales en razón a su pensamiento filosófico o reglamentarias, en la presente guía se mencionan los componentes principales que debe de contener un currículo por competencias desde la socioformación.

2.1 El propósito educativo de la institución

El propósito, es la intensión que tiene la institución educativa con la implementación de un diseño curricular por competencias desde la socioformación y que parte del análisis del contexto interno y externo, donde se puedan apreciar las diferentes problemáticas que aquejan a la sociedad, las oportunidades de desarrollo e incidencia en el surgimiento de los acelerados cambios que se están presentando, que demandan de grandes retos y desafíos para la educación y con mayor énfasis en el nivel superior.

Por lo que el propósito educativo es un enunciado general, expresado en una manifestación que describa de manera clara, lo que se quiere lograr, la importancia que tiene para la institución y la sociedad en general, la conexión con el pensamiento filosófico institucional (misión, visión, valores, objetivos), el impacto y alcance que tendrá en el entorno laboral y en la atención de los problemas sociales, comunitarios, económicos, políticos, ambientales o artísticos (Cabuto & Tobón, 2018).

2.2 El perfil de egreso

El perfil de egreso que se pretende formar mediante un diseño curricular por competencias desde la socioformación es el punto de partida, que consiste en un conjunto de competencias generales y específicas que el estudiante debe desarrollar durante el tiempo de formación de su carrera, y que se convierten en el fin último como resultado del proceso de enseñanza y aprendizaje (García Fraile et al., 2014).

Para determinar las competencias que van a conformar el perfil de egreso es recomendable tomar las siguientes consideraciones:

a) Promover la participación de diferentes sectores, como académicos, empleadores, graduados que ya están en el campo laboral, profesionales especialistas en diferentes áreas de desempeño y estudiantes en proceso de formación, en espacios de análisis y reflexión, para que compartan las experiencias de lo que el contexto les está requiriendo y las limitantes con las que se han encontrado ante los problemas que han tenido que enfrentar en los diferentes ámbitos, laborales, sociales, políticos, económicos entre otros.

En estos espacios los estudiantes tienen un rol muy importante porque ellos pueden ver en qué medida el proceso de enseñanza y aprendizaje está teniendo una dirección orientada a esos requerimientos, o si se tienen que generar cambios importantes para lograr el perfil de egreso acorde a esas exigencias.

El ideal de un perfil de egreso en un currículo por competencias desde la socioformación es que contenga las competencias que les permitan una actuación integral, ante la resolución de problemas y actividades que el contexto les requiera, demostrando un compromiso ético, donde el respeto por sí mismo, por los demás y por el medio ambiente sea un pilar fundamental en su desempeño (Tobón, 2013).

b) Construir las competencias del perfil de egreso, estas son consideradas como las competencias macro, porque son las grandes competencias generales y específicas que se van a ir desarrollando por medio de micro competencias que de manera individual y grupal, van a lograr la competencia macro, ya sea general o específica del perfil de egreso, pudiendo ser estas verificadas al final de la carrera de estudio. de un área determinada.

Las competencias han sido consideradas de tres tipos, básicas, generales o transversales y específicas, pero dado su definición, para el nivel educativo superior se requiere de la formación de generales y específicas, las primeras son las que se desarrollan durante todo el proceso educativo y son comunes para otras carreras que la institución ofrece, y se crean a raíz de una necesidad social y profesional existente para reaccionar ante los cambios y las exigencias de empleabilidad (Clares & Morga, 2018); y las específicas, que también se desarrollan durante todo el proceso formativo, pero son las propias de cada profesión o disciplina, están relacionadas a los campos de desempeños de los graduados y se ven agrupadas en las áreas de formación de un programa de estudio.

Según Tobón (2013) las competencias deben de contener cuatro elementos esenciales como es, verbo, objeto conceptual, finalidad y condición de referencia. Estos elementos tienen que ser consensuados y concatenados entre ellos de tal manera que se le encuentre coherencia a todo su enunciado y se prueba el desarrollo del saber conocer, saber hacer y saber ser, porque ello facilitara su desarrollo.

Para ilustrar la formulación de una competencia con los cuatro elementos que debe de contener, se presenta el siguiente ejemplo:

Tabla 1*Elementos del enunciado de una competencia general*

Tipo de competencia	Verbo	Objeto	Finalidad	Condición de referencia
General	Investigar	problemáticas de la realidad	a fin de generar conocimiento y conciencia crítica ante los diferentes fenómenos que aquejan a la sociedad y proponer posibles soluciones	aplicando el método científico.

Con todos los elementos articulados la Competencia general, queda redactada de la siguiente forma: “Investigar problemáticas de la realidad a fin de generar conocimiento y conciencia crítica ante los diferentes fenómenos que aquejan a la sociedad y proponer posibles soluciones aplicando el método científico”.

Según teóricos como Sergio Tobón y García Fraile, recomiendan que las competencias del perfil de egreso no deben de ser muchas, por lo que lo recomendable es de cinco a siete competencias, porque luego estas tienen que ver con las áreas de formación de la carrera, y estas últimas andan en un promedio similar en una malla curricular. Porque es de recordar que el perfil de egreso es ese conjunto de competencias generales y específicas que van a tener su nivel de dominio que es lo mismo que hablar de las áreas de formación, de lo que hablaremos en el siguiente apartado.

2.3 Áreas de formación

Toda carrera en su campo de actuación tiene una variedad de áreas donde se puede ejercer y que requieren que sean incorporadas en el diseño curricular,

ello tiene estrecha relación con las competencias del perfil del egresado, porque cada área de formación obedece a una de las competencias del perfil de egreso, con la particularidad de que el área de formación aglutina un grupo de micro competencias que son las que se formulan en cada una de las asignaturas, cursos, módulos o proyectos formativos, y que suman a la competencia macro del perfil de egreso.

Según García et ál. (2014) las áreas de formación son llamadas también desde el enfoque socioformativo como dominio de la competencia, y están referidas a las categorías generales que permiten clasificar las competencias que son afines y que permiten una organización más sistemática en la malla curricular y en toda la estructura de los cursos, módulos, asignaturas o proyectos formativos, de tal manera que deben de pertenecer a un área de formación o a una de las macro competencias del perfil de egreso.

2.4 Malla curricular

La malla curricular debe de estar organizada de acuerdo a las áreas de formación con los grupos de proyectos formativos, Módulos, cursos o asignaturas, que la conforman y es recomendable que esté distribuida de manera razonable en razón a lo que se quiere lograr en cada una de las áreas.

2.5 Elementos que integran proyecto formativo, Módulo, curso, asignatura

Independientemente el modo que se elija para trabajar el desarrollo por competencias, para cada proyecto formativo, Módulo, curso, asignatura, se recomienda que contenga los siguientes elementos, sin perjuicio de considerarse

otros elementos que de acuerdo con las normativas nacionales o institucionales se puedan requerir.

- **Las generalidades de identificación**, estas están relacionadas, al número de orden que ocupa en la malla curricular, tiempo destinado para horas teóricas y prácticas, número de créditos a obtener o en el caso de que se trabaje con unidades valorativas deberán establecerse el número de estas y la identificación del nivel académico.

- **Competencia específica del perfil de egreso**, aquí se ubica la competencia específica del perfil de egreso a la cual corresponde o se suma este curso, módulo, asignatura o proyecto formativo.

- **Situación problemática**, aquí se debe de describir los logros que el estudiante trae de la competencia anterior o de las competencias básicas del nivel educativo previo; también se debe de establecerse lo que el estudiante no sabe y que se desarrollará en el curso, módulo, asignatura o proyecto formativo; y por último el docente debe de dejar bien claro cómo va a lograr que el estudiante aprenda lo que le falta y como va a aprovechar lo que ya sabe, de tal manera de darle un valor significativo a los aprendizajes.

- **Competencia del proyecto formativo, Módulo, curso, asignatura**, se construye con los mismos elementos que se consideraron para las competencias del perfil de egreso, verbo de acción, objeto conceptual, finalidad, condición de referencia, y por ser competencia a desarrollar en un curso, módulo, asignatura o proyecto formativo, es recomendable ponerle la forma de apropiación en razón, es decir, si se pretende que el estudiante desarrolle las actividades de aprendizaje de manera individual o de manera colaborativa con sus compañeros para desarrollar la competencia propuesta en la acción formativa.

A continuación, se presenta una competencia de un curso, denominado Resolución alterna de conflicto.

Tabla 2

Elementos de una competencia específica

Verbo	Objeto	Finalidad	Condición de referencia	Forma de apropiación
Utilizar	las técnicas de resolución alterna de conflictos	para promover soluciones que propicien la convivencia armónica y la paz social,	aplicando la normativa relativa a la mediación, conciliación y arbitraje, la doctrina, jurisprudencia e instrumentos internacionales	trabajando de manera individual

Quedando el enunciado de la competencia de la siguiente manera: “Utilizar las técnicas de resolución alterna de conflictos para promover soluciones que propicien la convivencia armónica y la paz social aplicando la normativa relativa a la mediación, conciliación y arbitraje, la doctrina, jurisprudencia e instrumentos internacionales, trabajando de manera individual”.

- **Criterios de evaluación para determinar el logro de la competencia,** son pautas o parámetros que sirven para medir el nivel de dominio de la competencia, deben de ser claros y precisos, y requerir de evidencias concretas y observables que den cuenta del desempeño de los estudiantes.

Y en razón a que las competencias responden a los diferentes saberes, conocer, hacer, ser y convivir, los criterios de evaluación deben de estar orientados a la integración y verificación de esos saberes.

- **Estrategias didácticas,** deben ser definidas de manera adecuada para poder desarrollar la competencia esperada en los estudiantes, es recomendable considerar las que ha venido promoviendo el enfoque socioformativo

y dentro de las cuales priorizan: el aprendizaje basado en problemas, proyectos formativos, estudio de casos, porque el reto de las competencias desde el enfoque socioformativo es la identificación de problemas en el contexto y proponer posibles soluciones de la resolución de problemas del contexto, con criterios de idoneidad y compromiso ético.

La estrategia didáctica debe señalar las actividades del docente y las del estudiante con mayor énfasis, pero esto ya se desglosará en la planeación o secuencia didáctica que el docente diseñe para ser ejecutada en el aula.

- **Recursos**, estos deben de estar en correspondencia con las estrategias didácticas y deben de ser los idóneos, por ello deben de ser planificados con anticipación para que las limitantes de estos no afecten los avances en el desarrollo de la competencia.

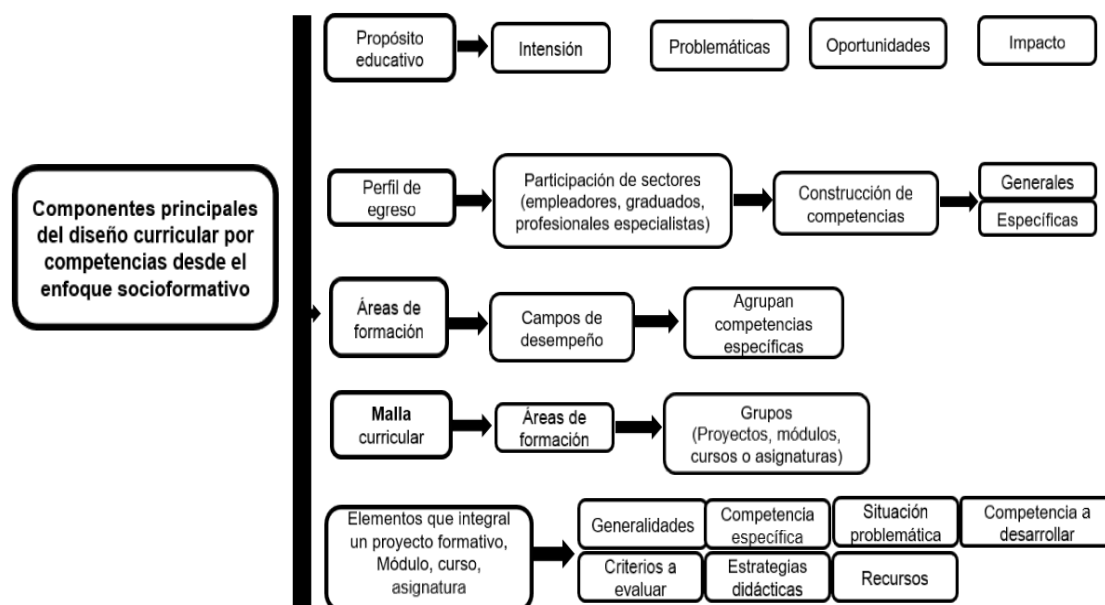
Cuando se habla de recursos, son todas las condiciones que el estudiante necesita dentro del aula, institución y fuera de ella, incluyendo los espacios que se generan en razón a los convenios y alianzas que se puedan tener con otras instituciones o empresas relacionadas a los campos de desempeños.

Son los que se dispondrán para llevar a cabo el proceso educativo. Deberán planearse con toda anticipación a fin de que actúen como reforzadores del aprendizaje y no se conviertan en distractores u obstáculos durante su desarrollo. Su aplicación deberá describirse en el apartado correspondiente de la planeación, junto con las fuentes de información, para documentar los contenidos de cada unidad de aprendizaje

A continuación, en la siguiente figura, se presenta de manera esquematizada los componentes que se desarrollaron en la parte 2 de esta guía.

Figura 2

Componentes principales del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo



Parte 3. Principales estrategias para la aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo

Para que un cambio en los procesos académicos sea significativo y produzca los resultados deseados, es importante saber elegir las mejores estrategias para su implementación, porque en él se ve involucrado todo el aparato directivo, administrativo y académico de una institución, es por ello que para efecto de esta guía se definen las siguientes estrategias para la aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

3.1 Internalización del modelo educativo en directivos, administrativos, académicos y estudiantes

Partiendo de que el modelo educativo es el documento institucional inspirado en el pensamiento filosófico de una institución, que orienta la gran labor educativa,

mediante la adopción de las teorías y los enfoques pedagógicos, la definición del quehacer académico en cuanto al diseño del currículo, el planeamiento didáctico, el proceso de enseñanza y aprendizaje, la formación docente, los recursos y las instancias académicas y administrativas que giran alrededor de él, es importante trabajar su internacionalización en los directivos, administrativos y académicos.

La internalización implica que los diferentes sectores comprendan y reconozcan la importancia del cambio y asuman el compromiso de tomar decisiones y actuar en beneficio de los resultados propuestos por la institución, que es el de formar el perfil de egreso establecido en cada una de las carreras ofertadas.

Y es que las mejoras en los diseños curriculares y en los procesos de enseñanza aprendizaje responden al tema de la innovación educativa, que viene a convertirse en una necesidad y compromiso para las instituciones educativas en responder a la solución de los diferentes problemas que la sociedad presenta, por medio de los profesionales competentes y comprometidos socialmente (Vázquez & Ortiz, 2018).

3.2 Formación docente

Los docentes son autores claves en la implementación del currículo por competencias desde la socioformación, son considerado como los expertos en las áreas pedagógicas, disciplinar y hoy en día se le requiere también el dominio de las herramientas tecnológicas para ser incorporadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo que necesitan de una formación constante, autentica y motivadora, porque son ellos los que promueven la transformación social, el desarrollo humano de los estudiantes y el proyecto de vida que tendrán; los docentes tienen el reto de estar siempre en la búsqueda de los ideales del ser y del deber ser de la cultura de quien aprende (Nieva & Martínez, 2016, p. 18).

La formación docente es un proceso pedagógico que fomenta las potencialidades que ayudan a enfrentar desafíos que la labor les presenta, el vínculo cognitivo-afectivo que genera un aprendizaje significativo y continuo para el desarrollo personal de sí y de los estudiantes (2013, p.18).

García et al. considera fundamental la formación docente y propone ocho competencias que debe de tener como facilitador del proceso de aprender a aprender de los estudiantes:

- a) Organiza su formación continua permanente; b) Dominio y estructuración de saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo; c) Planificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje atendiendo el enfoque de competencias y su aplicación en diversos contextos; d) Práctica de procesos de enseñanza-aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora en su contexto institucional; e) Evalúa los procesos de enseñanza-aprendizaje con enfoque formativo; f) Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo; g) Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes y, h) Participa en los proyectos de mejora continua de su institución y apoya la gestión institucional (2014, p.91).

Por lo anterior las instituciones educativas que adopten el currículo por competencias tienen una gran responsabilidad con la formación de los docentes, tanto en el área disciplina, pedagógica y personal, porque son ellos los que tienen el reto de desarrollar las competencias del perfil de egreso de los estudiantes, debiendo responder ese perfil a los requerimientos que la sociedad le requiere a la educación superior.

3.3. Establecimiento de condiciones pedagógicas y contextualizadas

Las condiciones están referidas a los ambientes, escenarios, recursos, espacios de índole pedagógico que la institución debe de disponer para que el profesor pueda facilitar un proceso de enseñanza en las mejores circunstancias y para que los estudiantes desarrollen sus aprendizajes de manera adecuada.

Cabuto & Tobón, en ese sentido han dicho que: “El enfoque socioformativo pretende generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación del alumno, a través del desarrollo de competencias que ponen en práctica en el contexto laboral” (2018, p. 41).

También Tobón (2013) señala que dentro de los impactos que la formación por competencias desde el enfoque socioformativo genera, están la asignación de recursos, como bibliotecas actualizadas y accesibles, equipos computacionales, disposición de accesos a las nuevas tecnologías de información y comunicación, laboratorios, escenarios de convivencia, convenios con empresas o entidades para que el estudiante pueda hacer prácticas de aprendizajes.

Romero et al. (2018) considera que uno de los grandes desafíos para la implementación del currículo por competencias es la disponibilidad de los recursos y medios para facilitar la práctica pedagógica y la formación pertinente de los docentes para conducir el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es importante recalcar que hay condiciones de inversión interna que las instituciones deben de hacer y otras que se le deben de gestionar a los estudiantes por medio de convenios o cartas de entendimiento, con empresas, organizaciones u otras entidades que pongan a disposición espacios que le permitan al estudiante tener experiencias reales con los campos de desempeño profesional.

También el enfoque socioformativo requiere que el estudiante tenga contacto con la comunidad, con el medio ecológico, con los problemas sociales, para que desarrolle un compromiso ético y social en su formación, y para ello las instituciones educativas deben de abrir campos por medio de las áreas de investigación y proyección social con las que se llega a generar conocimiento y a desarrollar capacidades en las personas.

3.4 Considerar como pilar fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje la metacognición

Por la naturaleza que implica el proceso el proceso de enseñanza y aprendizaje y los roles que tiene los docente y estudiantes para desarrollar las competencias desde el enfoque socioformativo como: “Actuaciones integrales ante actividades y problemas del contexto con idoneidad y compromiso ético” (Tobón, 2013, p. 93). es importante ver a la metacognición como un pilar fundamental, que ayuda tanto a los docentes como a los estudiantes a progresar significativamente en el desarrollo de los distintos saberes que se requieren en una competencia (saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir) y a buscar la idoneidad en sus actuaciones.

La metacognición puede ser realizada: “Antes, durante y después de su desempeño para apropiarse de los aspectos positivos y negativos de su acción” y es considerada como: “Un proceso cognitivo que le permite a un sujeto tomar consciencia sobre cómo ejecuta o resuelve una tarea determinada” (Herrera, 2017, p. 95).

3.5 Seguimiento al proceso de enseñanza y aprendizaje

La institución debe de contar con instancias destinadas al seguimiento académico y administrativo del proceso de enseñanza y aprendizaje, porque es ahí

donde se culmina la intensión o el propósito educativo que se planteó y donde se espera como resultado en formar las competencias generales y específicas del perfil de egreso.

Un seguimiento implica, acompañamiento a los docentes, orientación y atención a los estudiantes en cuanto a sus necesidades y a potenciar sus capacidades, verificación de que se cuente con las condiciones óptimas, garantía al respeto del debido proceso en cuanto a los derechos y deberes de estudiante y docente, así como también a mantener una estrecha relación con los diferentes sectores externos que facilitan la interacción del estudiante con la práctica y la convivencia social.

3.6 Desarrollar investigación sobre la aplicación, efectividad e impacto del currículo por competencias desde el enfoque socioformativo

Este apartado se refiere a la investigación educativa que las instituciones deben de desarrollar de manera periódica en los procesos de formación académica para conocer las percepciones, las dificultades y las mejoras que los actores están teniendo, y con ello tomar decisiones para atender las oportunidades de mejora y potenciar las fortalezas con las que se cuenta.

Esta labor de investigar no es muy frecuente o si se hace solo es para tener el conocimiento de cómo se comporta un factor determinado, pero no siempre hay respuestas a las necesidades que se presentan, sin embargo, Paz sostiene: “Que la investigación en el ámbito educativo está siendo cada vez más un factor determinante para la erradicación de problemas y la toma de decisiones” (2018, p.46).

Y en ante el reto de implementar un diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, es aún más necesario investigar cómo se está

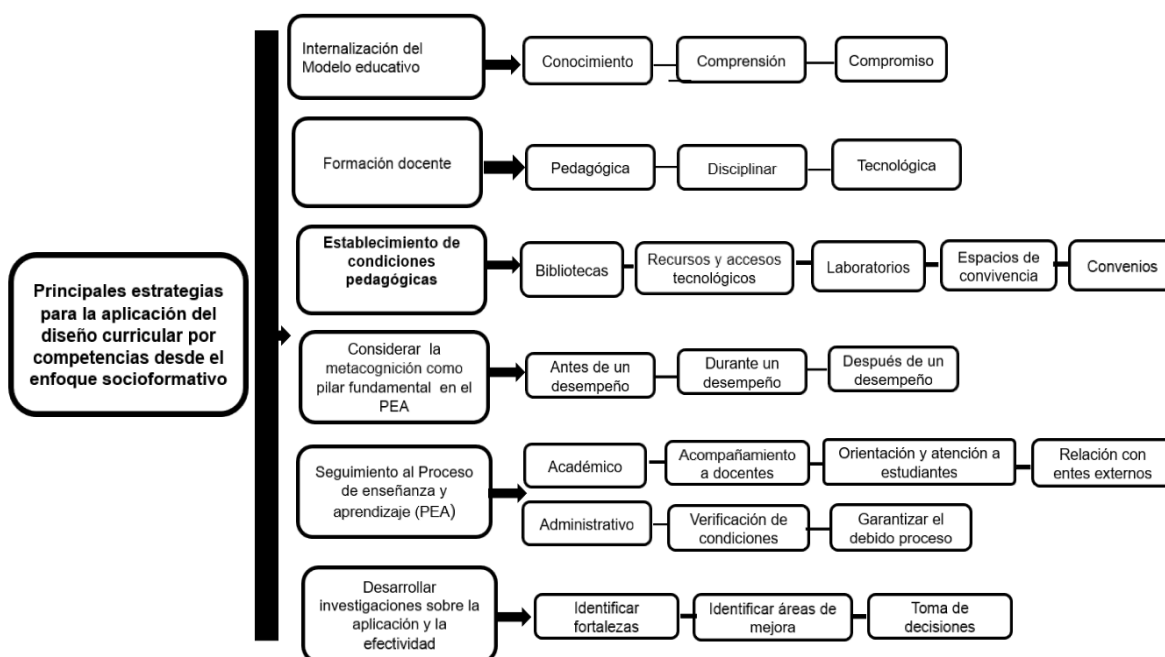
aplicando y la efectividad que está teniendo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En ese sentido autores como Cabuto & Tobón (2018) han sostenido que hay pocos resultados que demuestren el impacto social que el diseño curricular por competencias desde la socioformación está teniendo.

La investigación educativa implica un desafío para conocer a fondo los problemas en el ámbito educacional que muchas veces no son analizados debido a la falta de procesos que implican tener en cuenta la investigación como elemento primordial para comprender la complejidad a la que se enfrenta la comunidad educativa en sus distintos niveles. Por tanto, la investigación es vital en la búsqueda de posibles soluciones a la problemática en el contexto educativo.

Después de haber desarrollado la parte 3, se presenta de manera esquematizada los puntos abordados.

Figura 3

Principales estrategias para la aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo



Conclusiones

Que cuando una institución de educación superior considera entrar a un proceso de diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo es importante que considere como etapas previas algunos aspectos fundamentales como es Análisis y discusión de la pertinencia, actualización del modelo educativo, revisión de la normativa e interna de la institución, y la conceptualización de los componentes fundamentales del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.

- Que los componentes principales que debe de contener un diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo, son: el propósito educativo de la institución con la carrera o programa, perfil de egreso, áreas de formación, malla curricular y los elementos que debe de contener un curso, módulo, asignatura o proyecto formativo.

- Que las estrategias de mayor importancia para la aplicación del currículo por competencias desde el enfoque socioformativo son: la Internalización del modelo educativo en directivos, administrativos, académicos y estudiantes, la formación docente, el establecimiento de condiciones pedagógicas y contextualizadas, la metacognición como pilar fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje, el seguimiento al proceso de enseñanza y aprendizaje, y el desarrollo de investigaciones sobre la aplicación, efectividad e impacto de ese diseño.

Referencias

Acosta, E. A. L., & Montezuma, G. A. L. (2011). El currículo: Concepciones, enfoques y diseño. *Revista UNIMAR*, 29 (2), 65–76.

<https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/217>

Antonio, N. C., & Chacón, O. M. (2016). *Nueva mirada sobre la formación docente*. <http://rus.ucf.edu.cu/>

Cabuto, A. C., & Tobón, S. (2018). *Análisis conceptual del diseño curricular bajo el enfoque socioformativo: Vol. 7 (50)*.

<http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/461>

Clares, P. M., & Morga, N. G. (2018). Las competencias transversales en la universidad: Propiedades psicométricas de un cuestionario. *Educación XX1*, 21(1), 231–262. <https://doi.org/10.5944/educXX1.15662>

García-Fraile, J. A. &, & Rojas-aguilera, M. (2021). ¿A qué debemos hacer referencia cuando hablamos de competencias en educación? *Revista Educscientia. Divulgación De La Ciencia Educativa*, 4 (7)(¿ A qué debemos hacer referencia cuando hablamos de competencias en educación ?), 119–132. <http://eduscientia.com/index.php/journal/article/view/96>

García Fraile, J. A., Rodríguez, N. M. L., & Zúñiga, R. del Á. (2014). Aprendizaje y vida. construcción didáctica, evaluación y certificación de competencias en educación desde el enfoque socioformativo. *Revista: Docencia e Investigación*, 4(2).

<http://revistas.ustabuca.edu.co/index.php/ESPIRAL/article/view/843/656>

Gutiérrez, P. B. (2018). Modelo educativo y desafíos en la formación docente. *Horizonte de La Ciencia*, 8(15), 175–191. <https://doi.org/DOI:>

<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2018.15.462> Modelo

Herrera, N. J. C. (2017). Aprendizaje estratégico y metacognición. *Unifé*, 23, 91–99. <https://doi.org/10.33539/educacion.2017.n23.1174>

- Mauricio, M., & Cevallos, R. (2021). Diseño curricular por competencias y la calidad en la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 6544–6557. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.783
- Paz Maldonado, E. J. (2018). La ética en la investigación educativa. *Revista Ciencias Pedagógicas E Innovación*, 6(1), 45–51. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v6i1.219>
- Prado, R. A. (2018). La socioformación: un enfoque de cambio educativo. In *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação* (Vol. 76, Issue 1). <https://rieoei.org/RIE/article/view/2955>
- Sánchez M., E. F., & Flores, J. Y. (2013). La formación docente y el desarrollo curricular como alternativas de innovación educativa. *Revista Educare*, 17 (1), 166–181. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/issue/view/21>
- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. *Pensamiento Complejo, Currículo, Didáctica y Evaluación*, 4(2), 393. <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545095007.pdf>
- Tobon, S., Pimienta, J., & García, J. (2010). *Secuencias didácticas aprendizaje y evaluación de competencias*. https://www.researchgate.net/publication/287206904_Secuencias_didacticas_aprendizaje_y_evaluacion_de_competencias
- Vázquez Parra, J. C., & Ortiz Meillón, V. (2018). Innovación educativa como elemento de la doble responsabilidad social de las universidades. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, 9(17), 133–144. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v9i17.157

Referencias.

- Acosta, E. A. L., & Montezuma, G. A. L. (2011). El currículo: Concepciones, enfoques y diseño. *Revista UNIMAR*, 29 (2), 65–76.
<https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/217>
- Alberto Ramírez González. (1980). Metodología formal de la investigación científica. *Pontifica Universidad Javeriana*, 1–111.
<http://www.worldcat.org/profiles/afgomez/lists/2904204>
- Alonzo Rivera, L. D., Valencia Gutiérrez, Marvel del Vargas Contreras, J. A., & Bolívar Fernández, N. del J. (2015). Estrategias para el desarrollo de competencias en el aula, con enfoque socioformativo. *Boletín Virtual*, 4(9), 77–85. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6232397.pdf>
- Amadio, M., Opertti, R., & Tedesco, J. C. (2014). Un currículo para el siglo XXI: desafíos, tensiones y cuestiones abiertas. *Investigación y Prospectiva En Educación*, 8(1–4).
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000229458_spa?sequence=1&isAllowed=y
- Ambrosio, R., & Hernández Mosqueda, J. S. (2018). Aprendizaje por proyectos, una experiencia socioformativa. *Voces de La Educación*, 3(5), 3–19.
<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/88>
- Antonio, N. C., & Chacón, O. M. (2016). *Nueva mirada sobre la formación docente*. <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Aparicio López, J. L., & Rodríguez Alviso, C. (2019). Transversalización curricular ambiental en educación superior mediante comités de diseño curricular. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*,

10(19). <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.524>

Arroyo, J. (2016). Gestión directiva del currículo 1. *Diálogos*, 33–45.

<https://es.slideshare.net/Jarval/gestin-directiva-del-curriculum>

Ávila, M., & Paredes, I. (2015). La evaluación del aprendizaje en el marco del currículo por competencias. *Omnia Año*, 21(1), 1315–8856.

<https://www.redalyc.org/pdf/737/73742121005.pdf>

Benavidez-Torres, M. F., & Vásquez-Benítez, L. (2019). La importancia de la gestión curricular universitaria en programas a distancia, estudio Institución de Educación Superior Suramericana. *Revista In Crescendo*, 10(1), 13–34.

<https://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo/article/view/2134/1521>

Berlanga Ramírez, M. de la L., & Juárez-Hernández, L. G. (2020). Paradigmas de evaluación: del tradicional al socioformativo. *Diálogos Sobre Educación*, 0(21), 1–14. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i21.646>

Cabuto, A. C., Lozoya, S. V. M., & Meza, S. R. H. (2021). Gestión curricular holística en el modelo por competencias: un estudio exploratorio. *Formacion Universitaria*, 14(4), 3–14. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000400003>

Cabuto, A. C., & Tobón, S. (2018). *Análisis conceptual del diseño curricular bajo el enfoque socioformativo: Vol. 7 (50)*.

<http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/461>

Caicedo González, J. C. G. (2022). La evaluación de competencias desde el planeamiento didáctico. Conceptualización e importancia. *Revista de Investigaciones de La Universidad Le Cordon Bleu*, 9(1), 31–39.

<https://doi.org/10.36955/riulcb.2022v9n1.003>

- Carbajal, P., & Fierro, M. C. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 18(1), 1–14.
<https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v18n1/0718-6924-psicop-18-01-00009.pdf>
- Casanova Romero, I., Canquiz Rincón, L., Paredes Chacín, Í., & Inciarte González, A. (2018). Visión general del enfoque por competencias en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales*, 24(4), 114–125.
<https://doi.org/10.31876/rcs.v24i4.24913>
- Castillo, L., Lavín, J., & Pedraza, N. (2015). La gestión de la triple hélice: fortaleciendo las relaciones entre la universidad, empresa, gobierno. *Multiciencias*, 14(4). <https://www.redalyc.org/pdf/904/90433839002.pdf>
- Cejas Martinez, M. F., Rueda Manzano, M. J., Cayo Lema, L. E., & Villa Andrade, L. C. (2019). Formación por competencias: : Reto de la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(1), 94–101.
<https://doi.org/10.31876/rcs.v25i1.27298>
- Clares, P. M., & Morga, N. G. (2018). Las competencias transversales en la universidad: Propiedades psicométricas de un cuestionario. *Educacion XX1*, 21(1), 231–262. <https://doi.org/10.5944/educXX1.15662>
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de La Educación*, 19(33), 228–247.
- Crespo Cabuto, A., Mortis-Lozoya, S. V., Tobón, S. D. J. T., & Meza, S. R. H. (2021). Rúbrica para evaluar un diseño curricular bajo el enfoque socioformativo. *Estudios Pedagogicos*, 47(1), 339–353.
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000100339>
- Díaz Barriga, Á. (2013). *Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque por competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas?*

<http://www.ugr.es/local/recfpro/rev173ART1.pdf>

Dirección Nacional de Educación Superior, Ministerio de Educación, E. S. (2014).

Criterios Básicos para el instrumentos de Instrumentos curriculares.

Espinosa, E. A., González, K. D., & Hernández, L. T. (2016). Las prácticas de laboratorio: una estrategia didáctica en la construcción de conocimiento científico escolar. *Entramado*, 12(1), 266–281.

<http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2016v12n1.23125> Este es un artículo Open Access bajo la licencia BY-NC-SA%0A <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> <http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2016v12n1.23125>

Freire, J. L., Páez, M., Núñez, M., Narváez, M., & Infante, R. (2018). El diseño curricular, una herramienta para el logro educativo. *Revista de Comunicación de La SEECI*, 45, 75–86.

<https://doi.org/http://doi.org/10.15198/seeci.2018.45.75-86>

Frías-Navarro, D. (2014). Análisis de fiabilidad de las puntuaciones de un instrumento de medida. Alfa de Cronbach: un coeficiente de fiabilidad. *Academia.Edu*, 1, 1–10. <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>

García-Fraile, J. A. & Rojas-aguilera, M. (2021). ¿A qué debemos hacer referencia cuando hablamos de competencias en educación? *Revista Educscientia. Divulgación De La Ciencia Educativa*, 4 (7)(¿ A qué debemos hacer referencia cuando hablamos de competencias en educación ?), 119–132. <http://eduscientia.com/index.php/journal/article/view/96>

García Aretio, L. (2020). Evaluación de los aprendizajes en entornos virtuales. *Bened*, 30, 117–139.

<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/499/4992185006/>

García Fraile, Juan Antonio; Tobón Tobón, Sergio; López Rodríguez, N. M.

- (2010). Currículo, didáctica y evaluación por competencias: un análisis desde el enfoque socioformativo. *Universidad Metropolitana*, 47–48.
- García Fraile, J. A., & Milady, N. (2014). Aprendizaje y vida : construcción , didáctica y evaluación de competencias desde el enfoque Socioformativo. *Person*.
- García Fraile, J. A., Rodríguez, N. M. L., & Zúñiga, R. del Á. (2014). Aprendizaje y vida. construcción didáctica, evaluación y certificación de competencias en educación desde el enfoque socioformativo. *Revista: Docencia e Investigación*, 4(2).
- <http://revistas.ustabuca.edu.co/index.php/ESPIRAL/article/view/843/656>
- García Martínez, J. A., Cerdas-Montano, V., & Torres-Vitoria, N. (2018). Gestión curricular en centros educativos costarricenses: Un análisis desde la percepción docente y la dirección. *Revista Electrónica Educare (Educare)*, 22(1), 1–28.
- Guevara, G. (2020). Validez y confiabilidad para evaluar la rúbrica analítica socioformativa del diseño de secuencias didácticas. *Revistaespacios.Com*, 2019, 15. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n09/20410912.html>
- Guffante Tania, Vanga María, F. A. (2016). Metodología para el rediseño curricular de carreras en la Educación Superior : Caso UNACH. *San Gregorio*, 14, 1–14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5784964>
- Gutiérrez Campos, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas, y posibles limitaciones. *Revista Educación y Tecnología*, N° 1, 1–12. www.earlingspace.org,
- Gutierrez Hernandez, A., Herrera Cordova, L., Bernabe, M. de J., & Hernández Mosqueda, J. S. (2016). Problemas de contexto: un camino al cambio

educativo. *Ra Ximhai*, 227–240.

<https://doi.org/10.35197/rx.12.01.e3.2016.14.ag>

Gutiérrez, P. B. (2018). Modelo educativo y desafíos en la formación docente.

Horizonte de La Ciencia, 8(15), 175–191. <https://doi.org/DOI:>

<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2018.15.462> Modelo

Haydeé, P. A., Tobón, S., & Jose, L. L. (2015). Docencia socioformativa y

desempeño académico en la educación superior. *Nº*, XXXVI, 42–55.

<http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1011->

[22512015000100004&script=sci_arttext](http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1011-22512015000100004&script=sci_arttext)

Henry, L.-S., Yasnil, J.-R., & José, R.-R. (2023). Niveles de efectividad en la

aplicación del currículo en educación física. *Revista de Investigación*

Educativa y Deportiva, 2. <file:///C:/Users/Yaneth>

[Campos/Downloads/Niveles+de+Efectividad+en+la+Aplicaci_n+del+Curr_culo.pdf](file:///C:/Users/YanethCampos/Downloads/Niveles+de+Efectividad+en+la+Aplicaci_n+del+Curr_culo.pdf)

Hernández-Sampieri, R. (2014). *Cap.12: Metodología de Investigación:*

Ampliación y fundamentación de los métodos mixtos. Capítulo 1(2011), 1–51.

<http://novella.mhhe.com/sites/dl/free/000001251x/1016239/CAPITULO12.pdf>

Hernández, J., & Martínez, F. (2021). La importancia de la actitud del docente

universitario: validación de una escala para su consideración. *Revista*

Electronica Interuniversitaria de Formacion Del Profesorado, 24(1), 59–71.

<https://revistas.um.es/reifop/article/view/414781/299951>

Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación.*

Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la

investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. In *Metodología de la*

investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.

- [http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1292/1/Hernández-Metodología de la investigación.pdf](http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1292/1/Hernández-Metodología%20de%20la%20investigaci3n.pdf)
- Herrera, N. J. C. (2017). Aprendizaje estratégico y metacognición. *Unifé*, 23, 91–99. <https://doi.org/10.33539/educacion.2017.n23.1174>
- Huanca-Mamani, J. N. (2018). La Evaluación de competencias desde el enfoque Socioformativo. *Foro de Evaluación Socioformativa.*, March, 1–12. <https://www.mendeley.com/catalogue/d605813d-1f5c-3386-a34f-b74c00e32567/>
- Idielyn, C. M., Lourdes, C. Z., & Padrón, R. P. (2017). El diseño curricular desde la perspectiva de la actividad profesional. *Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba*, 13(3), 406–415. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552017000300010
- Iglesias Martínez, M. J., Lozano Cabezas, I., & Roldán Soler, I. (2018). La calidad e innovación educativa en la formación continua docente: un estudio cualitativo en dos centros educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 77(1), 13–34. <https://doi.org/10.35362/rie7713090>
- Kuhn, T. S. (1971). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. <https://materiainvestigacion.files.wordpress.com/2016/05/kuhn1971.pdf>
- Lira-Valdivia, R. I. (2014). Validación del constructo, contenido y confiabilidad de indicadores de proceso para la evaluación de la dimensión curricular en la educación superior: el caso del Instituto Tecnológico de Costa Rica. *Revista Tecnología En Marcha*, 27(2), 117. <https://doi.org/10.18845/tm.v27i2.1932>
- Lisi, E. G. (2016). Las reformas curriculares del siglo XXI en perspectiva histórica. *Movimiento Revista de Educação*, 3(4), 24–53.

<https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32574>

López-Gómez, E. (2018). El método delphi en la investigación actual en educación: Una revisión teórica y metodológica. *Educacion XX1*, 21(1), 17–40. <https://doi.org/10.5944/educXX1.15536>

Macanchí Pico, M. L., Orozco Castillo, B. marlene;, & Angélica;, C. E. M. (2020). Innovación educativa. Pedagógica y didáctica. Concepciones para la práctica en educación superior. *Human Relations*, 3(1), 1–8.
http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,shib&db=bth&AN=92948285&site=eds-live&scope=site%0Ahttp://bimimpactassessment.net/sites/all/themes/bcorp_impact/pdfs/em_stakeholder_engagement.pdf%0Ahttps://www.globus.com/help/helpFiles/CDJ-Pa

Margalef, García, Leonor & Arenas Martija, A. (2006). ¿Qué entendemos por innovación educativa? A Propósito del desarrollo curricular. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 47, 13–31.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328828002>

Marín-Díaz, V., Sampedro-Requena, B. E., & Figueroa Flores, J. F. (2018). ¿Inclusividad en las herramientas Web 2.0? *Educacao e Sociedade*, 39(143), 399–416. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018164908>

Martínez, J., Tobón, S., & López, E. (2019). Currículo : un análisis desde un enfoque socioformativo. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, 10(18), 43–63.
https://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.20

Mauricio, M., & Cevallos, R. (2021). Diseño curricular por competencias y la calidad en la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*,

- 5(4), 6544–6557. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.783
- Moreno Olivos, T., Espinosa Meneses, M., Solano Meneses, E. E., & Fresán Orozco, M. M. (2016). Evaluación de un Modelo Educativo Universitario: Una Perspectiva desde los Actores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9.2(2016). <https://doi.org/10.15366/riee2016.9.2.002>
- Muñoz-Sánchez, Y., Castillo-Pérez, I., & Martínez-Lazcano, V. (2022). Calidad Educativa. *Publicación Semestral*, 9(18), 42–44.
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/sahagun/issue/archive>
- Neira, I. I., Ibáñez, M., & López, H. M. (2017). Proceso de validación de una rúbrica diseñada con el enfoque socioformativo. *Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE*, 1–12.
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2101.pdf>
- Núñez-Rojas, N., & Díaz-Castillo, D. M. (2017). Perfil por competencias gerenciales en directivos de instituciones educativas. *Estudios Pedagógicos XLIII*, 2, 237–252. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v43n2/art13.pdf>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232.
<https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pascual Medina, J., & Navío-Gàmez, A. (2018). Concepciones sobre innovación educativa. ¿Qué significa para los docentes en Chile? *Profesorado*, 22(4), 71–90. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i4.8395>
- Patiño Hernández, Marilse & Tuta López, L. (2019). Secuencia didáctica para el favorecimiento de la competencia lectora en escuela nueva. *Educación y Ciencia*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7982099>
- Paz Maldonado, E. J. (2018). La ética en la investigación educativa. *Revista*

Ciencias Pedagógicas E Innovación, 6(1), 45–51.

<https://doi.org/10.26423/rcpi.v6i1.219>

Perilla, J.S.A. (2019). *Diseño curricular y transformación de contextos educativos desde experiencias concretas*. Universidad Sergio Arboleda Open Access.

<https://elibro.net/es/lc/bibliotecaugb/titulos/212124>

Prado, R. A. (2018). La socioformación: un enfoque de cambio educativo. In

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação (Vol. 76, Issue 1). <https://rieoei.org/RIE/article/view/2955>

Quintero, G., Sergio, R., Toirac, G., Laffita, M., Rodríguez, G., Ruiz, L., Silveira,

G., & Alberto Ramón Sergio George Quintero, S. (2021). Eficacia, efectividad, eficiencia y equidad en relación con la calidad en los servicios de salud.

Revista de Información Científica Para La Dirección En Salud, 35, 1–15.

<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/445/4452032014/4452032014.pdf>

Rivilla, A. M., & María Concepción, D. G. (2016). *Didáctica. Formación básica para profesionales de la educación*. 1–23.

Rosales, M. H., Lirio, R. P., & Valenzuela, M. K. (2017). Construcción del currículo universitario con enfoque por competencias Una experiencia participativa de 24 carreras profesionales de la UNASAM. In *Revista Iberoamericana de Educación* (Vol. 74).

[https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/174629/v.74 p83-106.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/174629/v.74_p83-106.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Salazar-Gómez, E., & Tobón, S. (2018). *Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento* (Vol. 39, Issue 53). <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.html>

Samuuel, Conejeros, M. (2021). Factores relevantes en la mejora de la eficacia

- escolar en escuelas vulnerables de Santiago de Chile. *Tesis Doctotal*.
<https://widgets.ebscohost.com/prod/customerspecific/ns000545/customproxy.php?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edstdx&AN=edstdx.10803.672493&%0Alang=pt-pt&site=eds-live&scope=site>
- Sánchez Guzmán, D. (2019). Implicaciones de la industria 4.0 en la educación superior. *Innovación Educativa*, 19(81), 39–63.
- Sánchez M., E. F., & Flores, J. Y. (2013). La formación docente y el desarrollo curricular como alternativas de innovación educativa. *Revista Edúcare*, 17 (1), 166–181. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/issue/view/21>
- Sandoval Barrientos Mariela; Casas Uribe, S. (2021). *Innovaciones educativas en educación superior. Reflexiones y experiencias*.
- Sanjurjo, L. O. (2019). *Volver a pensar laa clase. Las formas básicas de enseñar* (E. Home Sapiens (ed.); 2a edición).
- Sanz Cabrera, T. (2014). *Curriculo universitario: confluencia de practicas (curso 3)*. Editorial Universitaria. <https://elibro.net/es/lc/bibliotecaugb/titulos/71562>
- Sergio, T. (2013). Los proyectos formativos: Transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento. *Book*, 33.
https://seminariorepensarlabioquimica.files.wordpress.com/2016/01/s26-srbq-fad910_sergio_tobon-_3_.pdf
- Sergio, T. T., & Jaik, D. A. (2012). Experiencias de aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional. *Revista Electronica de Investigación Educativa ReDIE*, 4(1), 88–100.
http://redie.mx/librosyrevistas/libros/aplicacion_competencias.pdf
- Suárez, N. E. S., & Najar, J. C. (2014). Evolución de las tecnologías de

información y comunicación en el proceso de enseñanz-aprendizaje.

Vínculos, 11(1), 209–220.

Tobón, S. (2004). Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. *Ecoe*, 1–286.

Tobón, S. (2008). La Formación basada en competencias en la educación superior: El enfoque complejo. *Instituto Cife.Ws*, 10(4), 196.

<http://148.202.167.116:8080/xmlui/handle/123456789/3491>

Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. *Pensamiento Complejo, Currículo, Didáctica y Evaluación*, 4(2), 393. <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545095007.pdf>

Tobón, S. (2015). Necesidad de un nuevo modelo educativo para Latinoamérica.

In *Revista Paradigma: Vol. XXXVI* (Issue 2).

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000200001

Tobon, S., Eduardo Martínez, J., Valdez Rojo, E., & Quiriz, T. (2018). *Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual* (Vol. 39, Issue 53).

<http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-31.html>

Tobón, S., Gonzalez, L., Nambo, J. S., & Antonio, J. M. V. (2015). La Socioformación: Un Estudio Conceptual. *Paradigma*, 36(1), 7–29.

<http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/2661>

Tobon, S., Pimienta, J., & García, J. (2010). Secuencias didácticas aprendizaje y evaluación de competencias.

https://www.researchgate.net/publication/287206904_Secuencias_didacticas_aprendizaje_y_evaluacion_de_competencias

Tobón, S. T. (2011). El modelo de las competencias en la educación desde la

socioformación. In *ReDIE*.

http://www.redie.mx/librosyrevistas/libros/competencias_y_educacion.pdf#page=15

Tovar, M. C., & Sarmiento, P. (2011). *El diseño curricular, una responsabilidad compartida*. 42(Colombia Médica), 509–517.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-95342011000400012

Triola, M. F. (2009). Estadística. In *International Journal of Production Economics* (décima, Vol. 163, Issue 50).

<http://dx.doi.org/10.1016/j.ijpe.2015.02.016><http://revistaeconomia.unam.mx/index.php/ecu/article/view/524>

UNESCO-OREALC. (2017). Reporte E 2030: Educación y habilidades para el siglo XXI. *Oficina Regional de Educación Para América Latina y El Caribe*, 28.

Unesco. (1997). La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. *Educación y Cultura Para El Nuevo Milenio*, 302 p.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa

Vázquez, J. M., Nambo, J. S., Tobón, S., & Tobón, B. (2018). El trabajo colaborativo: teoría, aplicación y evaluación desde el enfoque socioformativo. *Prácticas docentes y transformación de las aulas. Rutas de Investigación Educativa En Brasil, Colombia y México*, 203–229.

<http://hdl.handle.net/11407/6216>

Vázquez Parra, J. C., & Ortiz Meillon, V. (2018). Innovación educativa como elemento de la doble responsabilidad social de las universidades. *IE Revista*

de Investigación Educativa de La REDIECH, 9(17), 133–144.

https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v9i17.157

Vidal, J.; Alfonso, I.; Zacca, G. y Martínez, G. (2013). Recursos educativos abiertos. *Educación Médica Superior*, 27(3), 307–320. <http://scielo.sld.cu>

Wilian Richart, D. M. (2019). Efectividad de aprendizaje por competencias en ingeniería del software. *Cienciamatria*, 6(10), 573–584.

<https://doi.org/10.35381/cm.v6i10.233>

Apéndices

1.Tabla de operacionalización de variables por objetivos específicos

Objetivo	Variable	Dimensión	Indicador	Tipo de fuentes		
Describir el proceso de diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo.	Proceso de diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo	Antecedentes	Fuente documental	Bibliográficas		
		Características	Fuente documental	Bibliográficas		
		Metodología	Fuente documental	Bibliográficas		
	Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Escala	
Verificar las condiciones con las que cuenta la Universidad Gerardo Barrios en la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo	Caracterización de participantes	Docente	Nombre de la Facultad	Selección	Nominal	
			Nombre de la Carrera	Selección	Nominal	
			Nivel académico	Selección	Nominal	
			Tipo de contratación	Selección	Nominal	
			Edad	Selección	N Numérica	
		Estudiante	Género	Selección	Nominal	
			Facultad	Selección	Nominal	
			Carrera	Selección	Nominal	
			Nivel de estudio	Selección	Nominal	
			Recursos	Disponibilidad de recursos bibliográficos	Edad	Selección
		Género			Selección	Nominal
	¿La universidad dispone de recursos bibliográficos requeridos en el proceso de enseñanza y aprendizaje? D. E	4.Totalmente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Totalmente en desacuerdo				
	Disponibilidad de recursos tecnológicos	¿La universidad dispone de recursos tecnológicos para el proceso de enseñanza y aprendizaje? D. E		4.Totalmente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Totalmente en desacuerdo		
		Adecuación de espacios físicos		¿La institución cuenta con los espacios adecuados para que el estudiante realice actividades prácticas de la carrera que estudia? D. E	4.Totalmente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Totalmente en desacuerdo	
				¿En mi carrera cuento con los espacios adecuados para realizar las actividades prácticas de mi carrera? E		
	Gestión del talento humano	Espacios de convivencia	¿La universidad cuenta con espacios que ayudan a la convivencia de los estudiantes? D.E	4.Totalmente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Totalmente en desacuerdo		
			¿La institución me ha formado para aplicación del diseño curricular por competencias en el enfoque	4.Totalmente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Total-		

					socioformativo? D	mente en desacuerdo
				Nivel de desempeño docente	¿El perfil del docente que desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje es idóneo? E	4.Total- mente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Total- mente en desacuerdo
				Nivel de dirección académica	¿Las autoridades académicas de la institución dan directrices claras para la implementación del diseño curricular por competencias? D	4.Total- mente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Total- mente en desacuerdo
				Atención académica	¿Las autoridades académicas de la Facultad brindan una atención adecuada a las necesidades que se presentan en el proceso de enseñanza y aprendizajes? D.E	4.Total- mente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Total- mente en desacuerdo
				Nivel de seguimiento al proceso de enseñanza y aprendizaje	¿La universidad cuenta con mecanismos de seguimiento al proceso de enseñanza y aprendizaje? D.E	4.Total- mente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Total- mente en desacuerdo
	Variable	Dimensión Modelo educativo	Indicador Nivel de utilidad del modelo educativo por el docente	Ítems El modelo educativo de la institución me sirve de orientación para el proceso de enseñanza y aprendizaje. D	Escala 4.Total- mente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Total- mente en desacuerdo	
Establecer la contribución del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Gerardo Barrios.	Diseño Curricular por competencias	Plan de estudios	Nivel de conocimiento del perfil de egreso por el docente	Conozco el perfil de egreso de la carrera en la que ejercí la docencia. D Identifico las competencias generales y específicas del perfil de egreso. D	4.Total- mente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Total- mente en desacuerdo	
	Definición: "Organización sistemática de las actividades adelantadas por los actores del proceso, el cual permite articular de manera armónica los componentes institucionales y la gestión curricular, que propenden por el desarrollo estudiantil, administrativo y comunitario" (Alexandra et al., 2011, p.65).		Nivel de conocimiento del perfil de egreso por el estudiante	Conozco el perfil de egreso de la carrera que estudio. E Identifico las competencias generales y específicas del perfil de egreso. E	4.Total- mente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Total- mente en desacuerdo	
				Conozco la competencia a desarrollar en la asignatura. E El docente comparte los criterios a evaluar en la competencia de la asignatura. E		

		Nivel de coherencia que el docente percibe entre la malla curricular y el perfil de egreso	Identifico las áreas de formación del plan de estudio de la carrera en la que ejerzo la docencia. D	4.Totalmente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Totalmente en desacuerdo
			Considero que la malla curricular está distribuida en razón a las competencias establecidas para el perfil de egreso. D	4.Totalmente de acuerdo 3. De Acuerdo 2- En desacuerdo 1.Totalmente en desacuerdo
		Nivel de utilidad de los programas de las asignaturas por parte del docente	Los programas de las asignaturas contienen los elementos esenciales para el desarrollo de la competencia esperada. D	4.Totalmente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Totalmente en desacuerdo
		Nivel de socialización del desarrollo de las asignaturas por el docente	Comparto con los estudiantes las competencias a desarrollar en la asignatura. D Comparto con los estudiantes los criterios a evaluar en la competencia de la asignatura. D El docente comparte la competencia a desarrollar en la asignatura. E El docente comparte los criterios a evaluar en la competencia de la asignatura. E	4.Totalmente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Totalmente en desacuerdo
	Secuencia didáctica	Nivel de aplicación de la secuencia didáctica, por parte del docente	La secuencia didáctica de la asignatura la organizo de manera interactiva para desarrollar la competencia en los estudiantes. D El proceso de enseñanza y aprendizaje lo desarrollo en base a la secuencia didáctica. D	4.Totalmente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Totalmente en desacuerdo
	Proceso de enseñanza y aprendizaje. Definición: "Secuencia de interacciones formativas que se genera entre los participantes en la tarea educativa y que adquiere un valor esencial en los modelos instructivos"	Saber conocer	Dominio de contenidos por los estudiantes	4.Totalmente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Totalmente en desacuerdo
			Grado de Validez de contenidos	4.Totalmente de acuerdo

(Rivilla & Domínguez Garrido, 2016, p. 190).		según docentes y estudiantes	enseñanza y aprendizaje tienen vigencia en el momento de su abordaje. D.E Los contenidos desarrollados en el proceso de enseñanza y aprendizaje provienen de fuentes confiables. D.E Los contenidos desarrollados en el proceso de enseñanza y aprendizaje son útiles para las actividades práctica de los estudiantes. D.E ¿Los contenidos que se desarrollan ayudan al estudiante a la formulación de sus propias opiniones? D.E	3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1. Totalmente en desacuerdo
Saber Hacer	Grado de Pertinencia de contenidos según docentes y estudiantes			4. Totalmente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1. Totalmente en desacuerdo
	Nivel de gestión de contenidos por el docente			4. Totalmente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1. Totalmente en desacuerdo
	Nivel de relevancia de las actividades prácticas, según docentes y del estudiante		Las actividades prácticas que desarrolla el estudiante están referidas a resolver problemas que presenta el contexto actual. D.E Las actividades prácticas responden a los criterios de evaluación establecidos en la competencia. D.E ¿Las actividades prácticas desarrolladas por el estudiante contribuyen a desarrollar las competencias del perfil de egreso de su carrera? D.E	4. Totalmente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1. Totalmente en desacuerdo
	Nivel de utilidad de los recursos		¿Los recursos con que cuenta la universidad me son útiles para las actividades prácticas del estudiante? D.E	4. Totalmente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1. Totalmente en desacuerdo
Saber ser	Nivel de actitud del estudiante		En el proceso de enseñanza y aprendizaje, fomenta la práctica de valores institucionales en los estudiantes. D.E El estudiante muestra una actitud responsable en	4. Totalmente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1. Totalmente en desacuerdo

		su proceso de formación. D Asumo una actitud responsable en el proceso de enseñanza y aprendizaje. E El estudiante muestra motivación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. D Siento motivación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. E El estudiante tiene la capacidad de formular su propio juicio y tomar decisiones de manera independiente ante los problemas planteados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. D Considero que tengo la capacidad de formular mi propio juicio y tomar decisiones de manera independiente ante los problemas planteados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. E El proceso de enseñanza y aprendizaje fomenta en el estudiante la tolerancia ante las diferencias que presentan los demás. D Considero que el proceso de enseñanza y aprendizaje me ha fomentado la tolerancia ante las diferentes que presentan los demás. E El docente genera espacios de reflexión con sus estudiantes sobre los avances y dificultades presentados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. DE	
Saber convivir	Nivel Compromiso ético del estudiante	El proceso de enseñanza y aprendizaje genera en el estudiante un compromiso responsable por los demás. D.E	4.Total-mente de acuerdo 3. De acuerdo 2. En desacuerdo 1.Total-

			El proceso de enseñanza y aprendizaje genera conciencia en los estudiantes ante los diferentes problemas que aquejan a la humanidad. D.E	mente en desacuerdo
			El proceso de enseñanza y aprendizaje fomenta el trabajo colaborativo entre los estudiantes. D.E	
			El proceso de enseñanza y aprendizaje fomenta en el estudiante una actuación ética en su formación. D.E	
Evaluación	Aplicación de criterios	Los criterios de evaluación están orientados a verificar el nivel de conocimiento del estudiante. D.E	4.Total-mente de acuerdo	
		Los criterios de evaluación están orientados a verificar el nivel práctico del estudiante. D.E	3. De acuerdo	
		Los criterios de evaluación están orientados a verificar las actitudes y valores mostradas por el estudiante. D.E	2. En desacuerdo	
		Los criterios que se evalúan en el desempeño de los estudiantes están orientados a verificar el nivel de dominio de la competencia esperada en la asignatura. D.E	1.Total-mente en desacuerdo	

2. Instrumento: Ficha de revisión documental

Administrada a artículos de investigación y libros referidos al diseño del currículo por competencias desde el enfoque socioformativo.

Objetivo: Describir el Proceso de diseño Curricular por competencias desde el enfoque socioformativo

Ficha de revisión documental					
Variable	Dimensión	Autor	Año y número de edición	Titulo	Lugar y editorial

3. Instrumento: Cuestionario 1

Investigadora: Yaneth Campos de Rivas

Cuestionario dirigido a docentes.

Objetivo: Determinar la efectividad de la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en la Universidad Gerardo Barrios.

Instrucciones: La información proporcionada será manejada con estricta confidencialidad, profesionalismo y respeto a su contenido.

A continuación, se presentan un cuestionario que está dividido en dos secciones. En la primera, se le solicita información académica y datos generales del estudiante, para ello se le presentan opciones a seleccionar; y en la segunda se le presentan una serie de afirmaciones referidas al proceso de enseñanza y aprendizaje, las cuales se les pide considerarlas de acuerdo con la escala de medición que se le presenta.

SECCIÓN PRIMERA

Pregunta	Opción a seleccionar
Facultad:	Ciencias y Humanidades Derecho y Relaciones Internacionales
	Ciencia y Tecnología Ingeniería y Arquitectura
	Salud Ciencias Empresariales
Carrera:	Licenciatura en Idioma Ingles
	Licenciatura en Ciencias Jurídicas
	Licenciatura en Administración de Empresas
	Ingeniería en Sistema y Redes Informáticas
	Ingeniería Civil
	Licenciatura en Enfermería
Tipo de contratación	Tiempo completo ____ Tiempo parcial ____
Formación Académica:	Licenciatura Ingeniería Máster Doctor
Edad: _____ Genero: Femenino _____ Masculino _____	

SECCIÓN SEGUNDA

Escala de valoración

4. Totalmente de acuerdo

3. De acuerdo

2. En desacuerdo

1. Totalmente en desacuerdo

No.	Pregunta	Escala			
		4	3	2	1
1	La universidad me ha formado para aplicación del diseño curricular por competencias en el enfoque socioformativo				
2	La universidad dispone de recursos bibliográficos requeridos en el proceso de enseñanza y aprendizaje				
3	La universidad dispone de recursos tecnológicos requeridos para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la carrera en la que usted ejerce la docencia				
4	La universidad cuenta con los espacios adecuados para que el estudiante realice actividades prácticas de la carrera que estudia				
5	Las autoridades académicas de la institución dan directrices claras para la implementación del diseño curricular por competencias				
6	Las autoridades académicas de la Facultad brindan una atención adecuada a las necesidades que se presentan en el proceso de enseñanza y aprendizaje				
7	La universidad cuenta con mecanismos de seguimiento al proceso de enseñanza y aprendizaje				
8	La universidad cuenta con espacios que ayudan a la convivencia de los estudiantes				
9	El modelo educativo de la institución me sirve de orientación para el proceso de enseñanza y aprendizaje				
10	Conozco el perfil de egreso de la carrera en la que ejerzo la docencia				
11	Identifico las competencias generales y específicas del perfil de egreso				
12	Comparto con los estudiantes las competencias a desarrollar en la asignatura				
13	Comparto con los estudiantes los criterios a evaluar en la competencia de la asignatura				
14	Identifico las áreas de formación del plan de estudio de la carrera en la que ejerzo la docencia				
15	Considero que la malla curricular está distribuida en razón a las competencias establecidas para el perfil de egreso				
16	Los programas de las asignaturas contienen los elementos esenciales para el desarrollo de la competencia esperada				
17	La secuencia didáctica de la asignatura la organizo de manera interactiva para desarrollar la competencia en los estudiantes				
18	El proceso de enseñanza y aprendizaje lo desarrollo en base a la secuencia didáctica				
19	Los contenidos desarrollados en el proceso de enseñanza y aprendizaje tienen vigencia en el momento de su abordaje				
20	Los contenidos desarrollados en el proceso de enseñanza y aprendizaje provienen de fuentes confiables				
21	Los contenidos desarrollados en el proceso de enseñanza y aprendizaje son útiles para las actividades prácticas de los estudiantes				
22	Los contenidos que se desarrollan ayudan al estudiante a la formulación de sus propias opiniones				
23	Las actividades prácticas que desarrolla el estudiante están referidas a resolver problemas que presenta el contexto actual				
24	Las actividades prácticas responden a los criterios de evaluación establecidos en la competencia				
25	Las actividades prácticas desarrolladas por el estudiante contribuyen a desarrollar las competencias del perfil de egreso de su carrera				
26	Los recursos con que cuenta la universidad son útiles para las actividades prácticas del estudiante				
27	En el proceso de enseñanza y aprendizaje, fomenta la práctica de valores institucionales en los estudiantes.				

28	El estudiante muestra una actitud responsable en su proceso de formación				
29	El estudiante muestra motivación en el proceso de enseñanza y aprendizaje				
30	El estudiante tiene la capacidad de formular su propio juicio y tomar decisiones de manera independiente ante los problemas planteados en el proceso de enseñanza y aprendizaje				
31	El proceso de enseñanza y aprendizaje fomenta en el estudiante la tolerancia ante las diferencias que presentan los demás				
32	El docente genera espacios de reflexión con sus estudiantes sobre los avances y dificultades presentados en el proceso de enseñanza y aprendizaje				
33	El proceso de enseñanza y aprendizaje genera en el estudiante un compromiso responsable por los demás				
34	El proceso de enseñanza y aprendizaje genera conciencia en los estudiantes ante los diferentes problemas que aquejan a la humanidad				
35	El proceso de enseñanza y aprendizaje fomenta el trabajo colaborativo entre los estudiantes				
36	El proceso de enseñanza y aprendizaje fomenta en el estudiante una actuación ética y responsable en su formación				
37	Los criterios de evaluación están orientados a verificar el nivel de conocimiento del estudiante				
38	Los criterios de evaluación están orientados a verificar el nivel práctico del estudiante				
39	Los criterios de evaluación están orientados a verificar las actitudes y valores mostradas por el estudiante				
40	Los criterios que se evalúan en el desempeño de los estudiantes están orientados a verificar el nivel de dominio de la competencia esperada en la asignatura				
Comentarios:					
Sugerencias:					
Gracias por su participación en responder el instrumento, sus aportes serán de mucha utilidad para establecer los resultados de la investigación.					

4. **Instrumento: Cuestionario 2**

Investigadora: Yaneth Campos de Rivas

Cuestionario dirigido a estudiantes de último año.

Objetivo: Determinar la efectividad de la implementación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en la Universidad Gerardo Barrios.

Instrucciones: La información proporcionada será manejada con estricta confidencialidad, profesionalismo y respeto a su contenido.

A continuación, se presentan un cuestionario que está dividido en dos secciones. En la primera, se le solicita información académica y datos generales del estudiante, para ello se le presentan opciones a seleccionar; y en la segunda se le presentan una serie de afirmaciones referidas al proceso de enseñanza y aprendizaje, las cuales se les pide considerarlas de acuerdo con la escala de medición que se le presenta.

SECCIÓN PRIMERA

Pregunta	Opción a seleccionar
Facultad:	Ciencias y Humanidades
	Derecho y Relaciones Internacionales
	Ciencia y Tecnología
Carrera:	Ingeniería y Arquitectura
	Salud
	Ciencias Empresariales
	Licenciatura en Idioma Ingles
	Licenciatura en Ciencias Jurídicas
	Licenciatura en Administración de Empresas
	Ingeniería en Sistema y Redes Informáticas
	Ingeniería Civil
	Licenciatura en Enfermería
Nivel de estudio: _____ Edad: _____ Genero: Femenino _____ Masculino _____	

SECCIÓN SEGUNDA**Escala de valoración****4. Totalmente de acuerdo****3. De acuerdo****2. En desacuerdo****1. Totalmente en desacuerdo**

No.	Pregunta	Escala			
		4	3	2	1
1	El perfil del docente que desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje es idóneo				
2	La universidad dispone de recursos bibliográficos requeridos en el proceso de enseñanza y aprendizaje				
3	La universidad dispone de recursos tecnológicos requeridos para el proceso de enseñanza y aprendizaje de su carrera.				
4	En mi carrera, cuento con los espacios adecuados para realizar las actividades prácticas				
5	Las autoridades académicas de la Facultad brindan una atención adecuada a las necesidades que se presentan en el proceso de enseñanza y aprendizaje				
6	La universidad cuenta con mecanismos de seguimiento al proceso de enseñanza y aprendizaje				
7	La universidad cuenta con espacios que ayudan a la convivencia de los estudiantes				
8	Conozco el perfil de egreso de la carrera que estudio				
9	Identifico las competencias generales y específicas del perfil de egreso				
10	El docente comparte la competencia a desarrollar en la asignatura				
11	El docente comparte los criterios a evaluar en la competencia de la asignatura				
12	Comprendo los contenidos que se desarrollan en el proceso de enseñanza y aprendizaje de mi carrera				
13	Los conocimientos adquiridos le ayudan a la formulación de su propio pensamiento y opiniones				
14	Los contenidos desarrollados en el proceso de enseñanza y aprendizaje tienen vigencia en el momento de su abordaje				
15	Los contenidos desarrollados en el proceso de enseñanza y aprendizaje provienen de fuentes confiables				
16	Los contenidos desarrollados en el proceso de enseñanza y aprendizaje son útiles para las actividades prácticas de mi carrera				
17	Las actividades prácticas que desarrollo en mi proceso de aprendizaje están referidas a resolver problemas que presenta el contexto actual				
18	Las actividades prácticas responden a los criterios de evaluación establecidos en la competencia				
19	Las actividades prácticas desarrolladas por el estudiante contribuyen a desarrollar las competencias del perfil de egreso de su carrera				
20	Los recursos con que cuenta la universidad me son útiles para las actividades prácticas				
21	En el proceso de enseñanza y aprendizaje, fomenta la práctica de valores institucionales en los estudiantes				
22	Asumo una actitud responsable en el proceso de enseñanza y aprendizaje				
23	Siento motivación en el proceso de enseñanza y aprendizaje				

24	Considero que tengo la capacidad de formular mi propio juicio y tomar decisiones de manera independiente ante los problemas planteados en el proceso de enseñanza y aprendizaje				
25	Considero que el proceso de enseñanza y aprendizaje me ha fomentado la tolerancia ante las diferencias que presentan los demás				
26	El docente genera espacios de reflexión con sus estudiantes sobre los avances y dificultades presentados en el proceso de enseñanza y aprendizaje				
27	El proceso de enseñanza y aprendizaje genera en el estudiante un compromiso responsable por los demás				
28	El proceso de enseñanza y aprendizaje me genera conciencia ante los diferentes problemas que aquejan a la humanidad				
29	El proceso de enseñanza y aprendizaje fomenta el trabajo colaborativo entre los estudiantes				
30	El proceso de enseñanza y aprendizaje fomenta en el estudiante una actuación ética y responsable en su formación				
31	Los criterios de evaluación están orientados a verificar el nivel de conocimiento del estudiante				
32	Los criterios de evaluación están orientados a verificar el nivel práctico del estudiante				
33	Los criterios de evaluación están orientados a verificar las actitudes y valores mostrados por el estudiante				
34	Los criterios que se evalúan en el desempeño de los estudiantes están orientados a verificar el nivel de dominio de la competencia esperada en la asignatura				
Comentarios:					
Sugerencias:					
Gracias por su participación en responder el instrumento, sus aportes serán de mucha utilidad para establecer los resultados de la investigación.					

5. Consentimiento informado para docentes



Consentimiento informado para participar en el estudio “Efectividad del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en una institución de educación superior”. (Universidad Gerardo Barrios)

El Salvador, marzo de 2023

Estimado docente de la Universidad Gerardo Barrios.

Soy Yaneth Rubidia Campos de Rivas, actualmente estudiante del Doctorado en Innovación y Tecnología Educativa de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Como parte de este proceso de formación, actualmente estoy realizando la tesis doctoral, que tiene como objetivo determinar la efectividad del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en la Universidad Gerardo Barrios.

Por esta razón, le extiendo una cordial invitación a participar en este estudio, ya que será muy enriquecedor conocer la experiencia que usted como docente tiene en la aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Gerardo Barrios.

Su participación consistirá en responder un cuestionario vía electrónica que contiene preguntas con respuestas de selección y al final un apartado de comentarios y sugerencias respecto a los aspectos consultados. No le tomará más de 7 a 10 minutos como máximo.

Por favor, tenga presente que su participación en esta investigación es totalmente voluntaria. Contestar el cuestionario no representa ningún riesgo para su persona, ni para su cargo como docente. Sin embargo, si le genera cierta

incomodidad o inconformidad, usted tendrá la plena libertad de decir si contestar o no las preguntas o alguna de ellas, incluso, desistir de continuar, si así lo desee.

Si durante la contestación del instrumento presenta alguna duda, me la puede escribir en el chat o abre el micrófono de la sesión programada para la administración del cuestionario, o si considera llenarlo después, me puede contactar a mi número telefónico 503-7514-8938 en los horarios de atención de 7:00 am – 9:00 pm durante las semanas del 20 al 31 de marzo del 2023. Y si presenta alguna duda relacionada con el tema de investigación, puede contactar a la coordinadora del programa del doctorado en curso, Dra. Patricia Mazariegos al teléfono 502 30284543.

Previo a dar su consentimiento de participar en responder el cuestionario es necesario que tome en cuenta lo siguiente:

Uso y confidencialidad de la información:

- Sólo mi persona Yaneth Campos de Rivas, como investigadora principal, y mi asesora de tesis Doctora Dra. Claudia Esmeralda Villela Cervantes de la Universidad de San Carlos de Guatemala, tendremos acceso a la información obtenida producto de las respuestas del cuestionario.
- Su identificación como participante será protegida mediante la asignación del código ID que le asignara la herramienta electrónica al momento de contestar el instrumento.
- Los usos que se le dará a la información recolectada serán únicamente con fines académicos, no pudiendo ser facilitada a ninguna otra persona o institución, sin su consentimiento expreso, tampoco se revelará la fuente de los datos.
- La información que usted proporcione servirá principalmente para realizar la disertación (tesis doctoral), así como presentaciones y publicaciones de carácter científico, con el fin de contribuir a la generación de conocimiento en el ámbito educativo, siempre guardando la confidencialidad de los datos.
- No habrá ningún beneficio personal, ni retribución alguna por su participación, sino más bien el beneficio consistirá en contribuir con un aporte significativo en los resultados del estudio para que puedan ser conocidos por la comunidad académica de las diferentes instituciones de educación superior y retomados en la medida en que se consideren.

Tipo y manejo de datos:

- Los datos obtenidos del llenado del cuestionario serán tabulados estadísticamente para presentar los resultados cuantitativos, y proceder al análisis y conclusiones del estudio.

- Su participación en contestar el cuestionario no será considerada como una autoevaluación del desempeño que usted ejerce como docente, por lo que no tendrá implicación alguna en su labor.

- Su participación permitirá identificar las fortalezas y las áreas de mejora en los procesos educativos de la institución objeto de estudio.

Manifestación de voluntad:

Si está de acuerdo en responder el instrumento del cuestionario, proceda a dar clic en el icono de continuar, después de la siguiente manifestación:

He leído toda la información ofrecida y la comprendo en su totalidad. Conozco el objetivo de la investigación y estoy de acuerdo con participar. Sé me ha hecho saber también que no tengo riesgo alguno y cuáles son los beneficios de mi participación; asimismo comprendo que puedo retirarme en cualquier momento, sí así lo deseara. Y dándole continuidad al siguiente apartado, confirmo mi consentimiento para los propósitos establecidos en esta investigación.

A continuación, se presentan un cuestionario que está dividido en dos secciones. En la primera, se le solicita información académica y datos generales, para ello se le presentan opciones a seleccionar y complementar; y en la segunda se le presentan una serie de ítems, para ser contestadas según escala de medición que se le presenta.

6. Consentimiento informado para estudiantes



Consentimiento informado para participar en el estudio “Efectividad del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en una institución de educación superior”. (Universidad Gerardo Barrios)

El Salvador, marzo de 2023

Estimado estudiante de la Universidad Gerardo Barrios.

Soy Yaneth Rubidia Campos de Rivas, actualmente estudiante del Doctorado en Innovación y Tecnología Educativa de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Como parte de este proceso de formación, actualmente estoy realizando la tesis doctoral, que tiene como objetivo determinar la efectividad del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo en la Universidad Gerardo Barrios.

Por esta razón, le extiendo una cordial invitación a participar en este estudio, ya que será muy enriquecedor conocer su experiencia como estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mediante la aplicación del diseño curricular por competencias desde el enfoque socioformativo de la Universidad Gerardo Barrios.

Su participación consistirá en responder un cuestionario vía electrónica, que contiene preguntas con respuestas de selección y al final un apartado de comentarios y sugerencias respecto a los aspectos consultados. No le tomará más de 7 a 10 minutos como máximo.

Por favor, tenga presente que su participación en esta investigación es totalmente voluntaria. Contestar el cuestionario no representa ningún riesgo para su persona ni para su calidad de estudiante. Sin embargo, si le genera cierta incomodidad o inconformidad, usted tendrá la plena libertad de decir si contestar o no las preguntas o alguna de ellas, incluso, desistir de continuar, si así lo desee.

Si durante la contestación del instrumento presenta alguna duda, me la puede hacer saber en el momento de contestar el instrumento que será en sesión presencial, o si considera llenarlo después, me puede contactar a mi número telefónico 503-7514-8938 en los horarios de atención de 7:00 am – 9:00 pm durante las semanas del 20 al 31 de marzo del 2023. Y si presenta alguna duda relacionada con el tema de investigación, puede contactar a la coordinadora del programa del doctorado en curso, Dra. Patricia Mazariegos al teléfono 502 30284543.

Previo a dar su consentimiento de participar en responder el cuestionario es necesario que tome en cuenta lo siguiente:

Uso y confidencialidad de la información:

- Sólo mi persona Yaneth Campos de Rivas, como investigadora principal, y mi asesora de tesis Doctora Dra. Claudia Esmeralda Villela Cervantes de la Universidad de San Carlos de Guatemala, tendremos acceso a la información obtenida producto de las respuestas del cuestionario.
- Su identificación como participante será protegida mediante la asignación del código ID que le asignara la herramienta electrónica al momento de contestar el instrumento.
- Los usos que se le dará a la información recolectada serán únicamente con fines académicos, no pudiendo ser facilitada a ninguna otra persona o institución, sin su consentimiento expreso, tampoco se revelará la fuente de los datos.
- La información que usted proporcione servirá principalmente para realizar la disertación (tesis doctoral), así como presentaciones y publicaciones de carácter científico, con el fin de contribuir a la generación de conocimiento en el ámbito educativo, siempre guardando la confidencialidad de los datos.
- No habrá ningún beneficio personal, ni retribución alguna por su participación, sino más bien el beneficio consistirá en contribuir con un aporte significativo en los resultados del estudio para que puedan ser conocidos por la comunidad académica de las diferentes instituciones de educación superior y retomados en la medida en que se consideren. En gratitud de su colaboración se le entregará un pequeño refrigerio.

Tipo y manejo de datos:

- Los datos obtenidos del llenado del cuestionario serán tabulados estadísticamente para presentar los resultados cuantitativos, y proceder al análisis y conclusiones del estudio.

- Su participación en contestar el cuestionario no será considerada como una autoevaluación, ni evaluación al desempeño docente, por lo que no tendrá implicación alguna en su calidad de estudiante.

- Su participación permitirá identificar las fortalezas y las áreas de mejora en los procesos educativos de la institución objeto de estudio.

Manifestación de voluntad:

Si está de acuerdo en responder el instrumento del cuestionario, proceda a dar click en el icono de continuar, después de la siguiente manifestación:

“He leído toda la información ofrecida y la comprendo en su totalidad. Conozco el objetivo de la investigación y estoy de acuerdo con participar. Sé me ha hecho saber también que no tengo riesgo alguno y cuáles son los beneficios de mi participación; asimismo comprendo que puedo retirarme en cualquier momento, sí así lo deseara. Y dándole continuidad al siguiente apartado, confirmo mi consentimiento para los propósitos establecidos en esta investigación”.

A continuación, se presentan un cuestionario que está dividido en dos secciones. En la primera, se le solicita información académica y datos generales del estudiante, para ello se le presentan opciones a seleccionar y complementar; y en la segunda se le presentan una serie de ítems, para ser contestadas según escala de medición que se le presenta.

7. Recursos

Los recursos requeridos para el desarrollo de la investigación estuvieron distribuidos en humanos, físicos y tecnológicos, los cuales se detallan a continuación:

Humanos:

- Tiempo en el desarrollo de la investigación: entre dos a cuatro horas de trabajo por día.
- Desarrollo de sesiones en el área de estadística: 20 horas

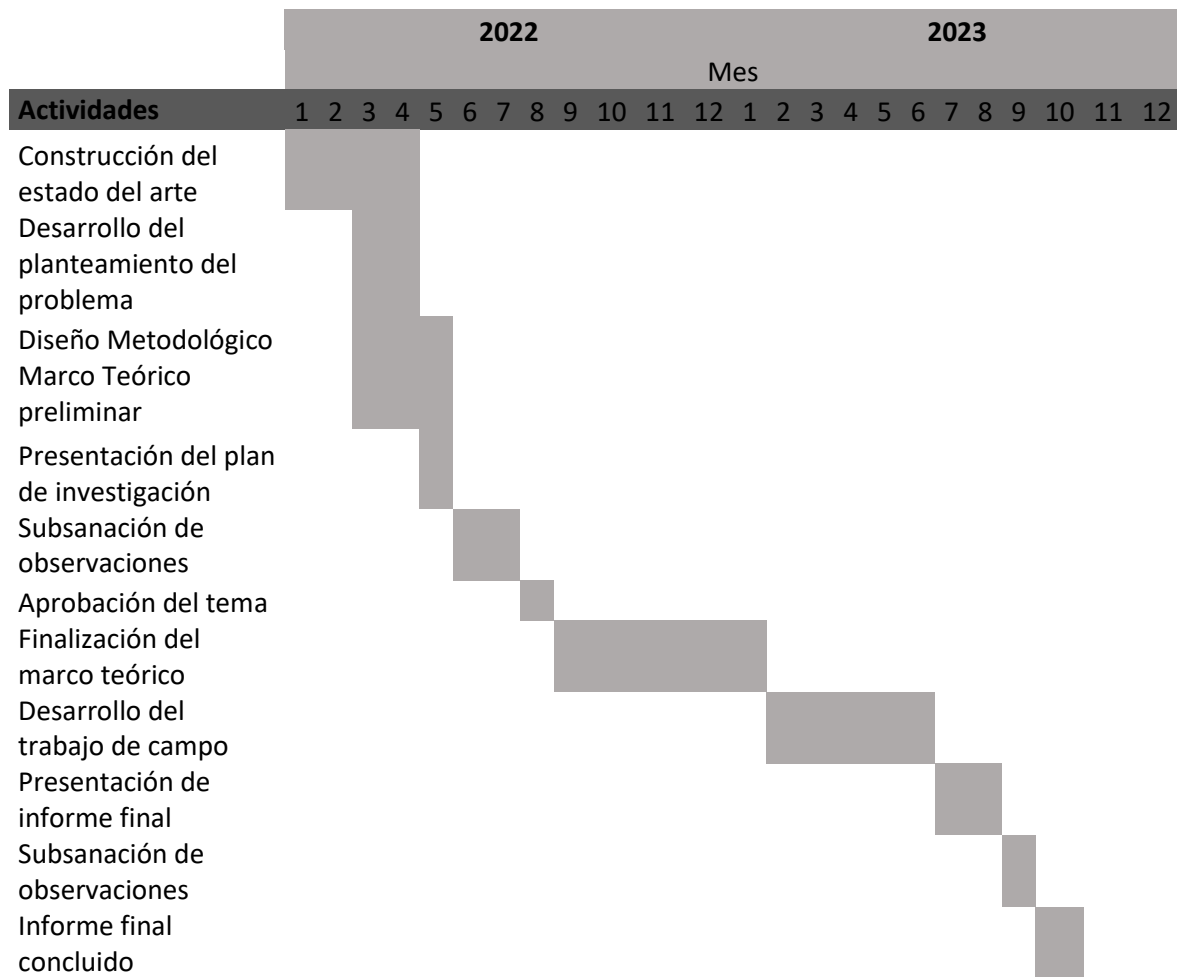
Físicos:

- Computadora
- Impresora
- Libros físicos
- Útiles y papelería
- Escritorio
- Silla

Tecnológicos:

- Acceso a internet
- Acceso al programa SPSS
- Acceso a bibliotecas virtuales
- Acceso a plataforma zoom

8. Cronograma



9. Base de datos de instrumento de docentes y de estudiantes:

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1385O_sAIZfUof8gkk3F_OQ1sMfBKrRXi/edit#gid=1518844909

10. Libro de Códigos de instrumento a docentes y a estudiantes:

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1V3Kyoytnzwgs5ldvshURByC0mLkBN7ul/edit#gid=210528948>