

Vol. 5, No. 2 | 2025

ARJead

ARTÍCULO

Competencias Estudiantiles y Proyectos Transversales,
Integrados al Currículo de Educación Básica y Media

*Student Competencies and Cross-Curricular Projects,
Integrated into the Basic and Secondary Education
Curriculum*

Carmen Elena Arturo-Rodríguez
Recepción: 17-02-2025 | Aceptación: 14-04-2025

Recepción: 17-02-2025 | Aceptación: 14-04-2025

Competencias Estudiantiles y Proyectos Transversales, Integrados al Currículo de Educación Básica y Media

Student Competencies and Cross-Curricular Projects, Integrated into the Basic and Secondary Education Curriculum

Carmen Elena Arturo-Rodríguez¹

¹Coordinadora académica de la institución educativa el Rosario de Paipa, Colombia. Doctora en ciencias de la educación, Doctora en educación basada en competencias, Magíster en educación, Especialista en administración educativa. E-mail: Carmen.arturo@elrosariopaipa.edu.com

Resumen

La formación integral en educación básica y media es fundamental en tiempos en donde, la desintegración familiar ha influido en la debilidad para formar en valores y competencias para la vida. Es por ello que los proyectos transversales, se convierten en una estrategia formativa, existiendo la necesidad de reconocer las competencias estudiantiles que pueden trabajarse y entrelazarse en los diferentes grados escolares bajo principios socioformativos. La investigación se desarrolló en la Institución educativa El Rosario de Paipa (Colombia), bajo un enfoque mixto, con diseño transformativo concurrente, teniendo como objetivo, implementar un modelo de integración curricular de proyectos transversales de manera que se reconozcan las competencias estudiantiles en educación básica y media. Como resultados, se destacan la apreciación de la comunidad educativa en la formación integral con los proyectos trans-

versales, entrelazando saberes conducentes al desarrollo de competencias, dimensionándose en el saber ser, convivir, aprender y hacer, partiendo de las necesidades e intereses estudiantiles y que influirán en los proyectos éticos de vida; con el modelo pedagógico se orienta al docente para transversalizar los proyectos con el currículo, e identificar las competencias a fortalecer, construidos como una urdimbre de pertenencia, concibiendo a las competencias escolares como capacidades de saber hacer en contexto, asumiendo retos, con base en conocimientos, experiencias, actitudes y habilidades conducentes a proponer mundos nuevos. En conclusión, al integrar los proyectos transversales al currículo de manera interdisciplinaria y transversalmente, identificando el tipo de competencias estudiantiles a fortalecer, se puede contribuir significativamente con la labor pedagógica encaminada a la formación integral.

Palabras clave: Competencias estudiantiles, currículo, educación básica y media, proyectos transversales, socioformación.

Abstract

Comprehensive education in basic and secondary schooling is essential, particularly in times when family disintegration has weakened the formation of values and life competencies. In this context, cross-curricular projects emerge as a formative strategy, highlighting the need to recognize that student competencies can be addressed and interconnected across different grade levels under socioformative principles. This research study was conducted at the Institución Educativa El Rosario in Paipa (Colombia), following a mixed-methods approach with a concurrent transformative design, having as objective, to implement a curricular integration model for cross-curricular projects in such a way that students' competencies are recognized in basic and secondary education. The findings emphasize the educational community's positive perception of comprehensive education through cross-curricular projects, which intertwine knowledge to foster the development of competencies. This development is framed within the dimensions of being, coexisting, learning, and doing, grounded in students' needs and interests and shaping their ethical life projects. The pedagogical model proposed guides teachers to integrate projects with the curriculum and identify the competencies to be strengthened. These competencies are conceptualized as a woven fabric of belonging, considering school competencies as context-specific abilities to act, undertake challenges, and innovate, based on knowledge,

experiences, attitudes, and skills aimed to propose new worlds. In conclusion, integrating cross-curricular projects into the curriculum in an interdisciplinary and transversal manner, while identifying the types of student competencies to be reinforced, can significantly contribute to pedagogical practices oriented towards comprehensive education.

Keywords: Competencies, curriculum, basic and secondary education, transversal projects, socioformation.

Introducción

Un gran desafío en las instituciones educativas y dentro del aula es la formación integral de los estudiantes, especialmente en un contexto donde la transformación social afecta los valores humanos y demanda reformas a través de la educación. Aunque el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2015) promueve dicha formación mediante los proyectos transversales, persiste el desconocimiento de los lineamientos para reconocer las competencias que se pueden fortalecer a lo largo de la escolaridad. Asimismo, en los Proyectos Educativos Institucionales, se dificulta evidenciar la transversalización como vía para construir conocimientos significativos, reduciendo los proyectos transversales a una actividad institucional más, sin considerar su potencial en el desarrollo de competencias estudiantiles. Surge entonces la pregunta: ¿Cómo reconocer las competencias que se desarrollan con los proyectos transversales integrados al currículo de educación básica y media?

Los desafíos actuales de la educación se relacionan con la necesidad de desarrollar competencias que permitan a los estudiantes respond-

er a las exigencias de la vida cotidiana, utilizando herramientas para pensar, actuar, trabajar, ejercer derechos y cumplir deberes, todo ello reflejado en sus proyectos éticos de vida (De Conde et al., 2023). En este contexto, los proyectos transversales constituyen una expresión de la socioformación, al abordar problemáticas contextualizadas mediante actuaciones integrales que orienten a los estudiantes hacia la construcción de su proyecto vital, fortaleciendo sus aprendizajes (Berny & Bolaños, 2021). De ahí la importancia de identificar qué competencias se fortalecen mediante dichos proyectos. La socioformación se proyecta desde la formación integral y social, centrada en el reconocimiento y cuidado de sí mismo, del otro y del entorno, y en la capacidad para resolver problemas a partir del saber, el hacer, el convivir y el ser, como lo plantea Tobón (2017).

La presente investigación se justifica desde el diseño pedagógico institucional, la epistemología de los proyectos transversales, las competencias estudiantiles y la búsqueda de mejoras en la práctica formativa integral en instituciones de educación básica y media. Se llevó a cabo en la Institución Educativa Oficial El Rosario de Paipa (Colombia), con el objetivo de implementar un modelo de integración curricular de proyectos transversales que permita reconocer las competencias estudiantiles en función de sus intereses. Como resultado, se presenta un modelo pedagógico que orienta a los docentes en la articulación de los proyectos transversales con los componentes del PEI, identificando las competencias a fortalecer en los estudiantes y ofreciendo una herramienta adaptable a otras instituciones, según su contexto.

Método

La investigación es de enfoque mixto, considerada como la estrategia más adecuada para responder al objeto de estudio, optimizando significados, facilitando mayor perspectiva y consolidando interpretaciones. Bajo un diseño transformativo concurrente, se recolectaron datos tanto cualitativos como cuantitativos en un mismo momento. Se converge la información, de acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), partiendo de una realidad social educativa.

El trabajo de campo se realizó en la Institución Educativa Oficial El Rosario de Paipa (Boyacá), ubicada en el centro oriente de Colombia. La mayoría de las familias pertenecen a estratos socioeconómicos bajos, son polinucleares y dependen de economías agropecuarias e informales, lo cual expone a los menores a contextos de riesgo. Con una población estudiantil de 1.177 alumnos de educación básica y media, se aplicaron encuestas a una muestra aleatoria cuantitativa de 69 estudiantes, con un margen de error del 5 %, un nivel de confianza del 95 % y una estratificación de 0.059 por grado escolar.

Para el enfoque cualitativo, se empleó un muestreo intencional por propósito, con la participación voluntaria de 15 personas por grupo, entre estudiantes, padres de familia y docentes. Se trabajó mediante mesas prospectivas, con el objetivo de identificar diferencias, coincidencias y particularidades, complementadas con la observación directa de los estudiantes a lo largo del proceso investigativo.

En cuanto a las consideraciones éticas, la investigación se clasificó con nivel de riesgo ausente y se desarrolló conforme a los principios de anoni-

mato y confidencialidad. En el caso de los menores de edad, se obtuvo el asentimiento informado de los estudiantes y el consentimiento escrito de sus padres. Para los participantes mayores de edad, se aplicaron consentimientos informados individuales.

Se utilizaron como métodos e instrumentos de recolección de datos: dos encuestas estructuradas tipo escala Likert y para su confiabilidad se aplicó la prueba Alfa de Cronbach, la primera con 22 preguntas enfocada a los proyectos transversales y la segunda con 14 preguntas enfocadas a las competencias. Entrevistas estructuradas a representantes gubernamentales y entrevistas no estructuradas, focus group a docentes, observación asistemática no estructurada, y grupos de enfoque, los cuales contaron con codificación numérica y análisis de texto. Los talleres prospectivos fueron un elemento de apoyo para identificar elementos claves futuristas.

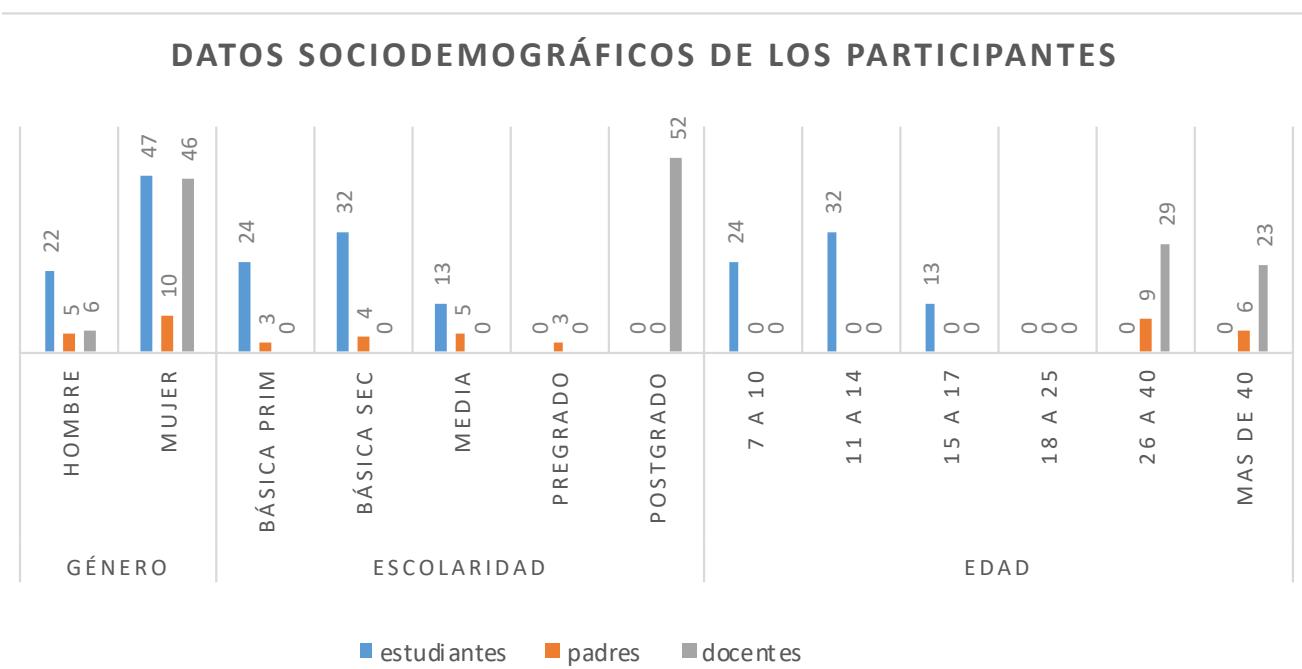
La investigación se desarrolló en tres fases: La fase diagnóstica, para identificar los intereses de los estudiantes con los proyectos transversales, utilizando: entrevistas focus group, a docentes, aplicación de encuestas a estudiantes y observación; La fase propositiva encaminada a construir la propuesta pedagógica con enfoque socioformativo, empleando entrevistas a expertos, y talleres prospectivos. Y la fase aplicativa, donde se implementó y evaluó la propuesta, trabajando con grupos dinamizadores, aplicando encuestas y observación, logrando determinar las competencias que se podían fortalecer en los estudiantes, considerando el enfoque socioformativo.

Para la validez de la investigación se con-

tó con expertos: un delegado del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, un delegado de la Secretaría de Educación Departamental de Boyacá (validación externa), el rector y tres docentes (básica primaria, básica secundaria y media) de la institución educativa donde se desarrolló la investigación (validación interna). Al ser personas idóneas, validaron los instrumentos de investigación y aprobaron la propuesta pedagógica, considerando los elementos de rigor interpretativo, calidad en el diseño y legitimidad. En correspondencia al enfoque mixto, la información arrojada, fue analizada descriptivamente lo correspondiente a la información cualitativa, con análisis de contenido y categorial para la decodificación y para la información cuantitativa se empleó estadística descriptiva, medidas de tendencia central y frecuencias gráficas.

Resultados

Siendo los participantes en los diferentes momentos de la investigación: 69 estudiantes entre 8 y 17 años, 15 padres de familia y 52 docentes; de acuerdo con los datos sociodemográficos, se destaca que la mayoría fueron mujeres (figura 1).

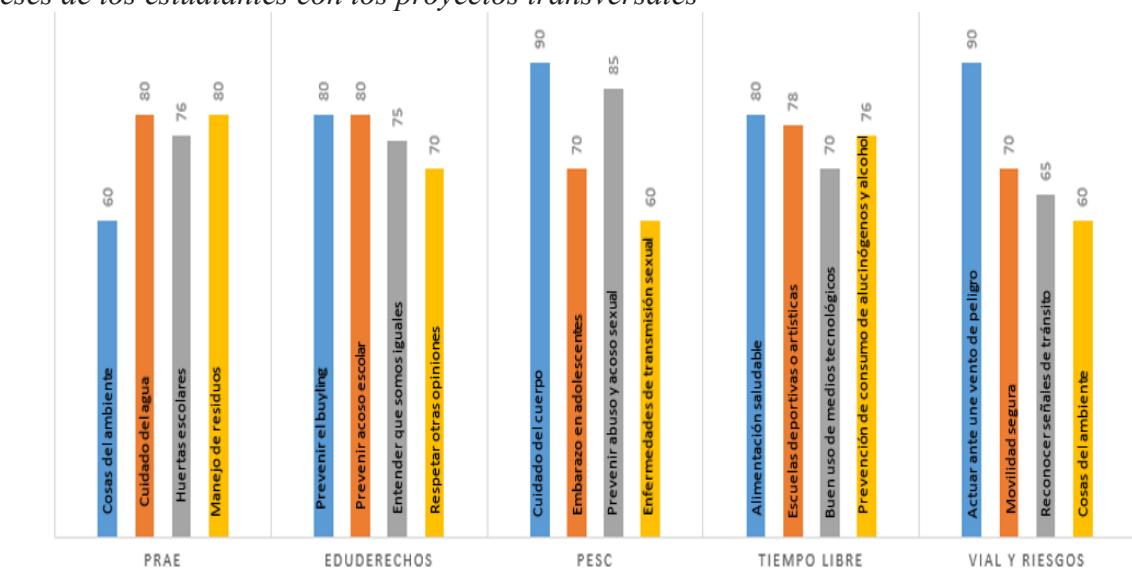
Figura 1*Datos sociodemográficos de los participantes*

Nota: Se muestra los datos sociodemográficos de los participantes en esta investigación.

Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014), los proyectos transversales son estrategias pedagógicas orientadas a la formación integral del estudiante. Durante la fase diagnóstica, se aplicaron encuestas a los estudiantes, compuestas por 22 preguntas ($K = 22$). La suma total de las respuestas valoradas ($\sum Vi$) fue de 21.741, frente a un valor total máximo posible (Vt) de 152.499. Los resultados evidenciaron que el 98 % de los estudiantes no se han apropiado activamente de los proyectos transversales, percibiendo como una obligación institucional más que como una oportunidad formativa significativa.

Al indagar por sus intereses específicos,

con un nivel de confiabilidad estadística de $\alpha = 0.9$, como se muestra en la figura 2, se obtuvieron los siguientes hallazgos: En el Proyecto de Educación Ambiental, el 80 % manifestó interés por el cuidado del agua y el manejo de residuos sólidos; en el Proyecto de Eduderechos, el 80 % expresó interés en aprender cómo prevenir el acoso escolar; en el Proyecto de Educación Sexual, el 90 % se mostró interesado en temáticas relacionadas con el cuidado del cuerpo; en el Proyecto de Estilos de Vida Saludables y Tiempo Libre, el 80 % manifestó interés en la alimentación saludable; Finalmente, en el Proyecto de Educación Vial y Gestión del Riesgo Escolar, el 70 % se interesó por la movilidad segura.

Figura 2*Intereses de los estudiantes con los proyectos transversales*

Nota: Esta figura muestra los intereses de los estudiantes con los proyectos transversales, según los resultados obtenidos en las encuestas aplicadas producto de esta investigación.

Al analizar la entrevista grupal con docentes, respondiendo a uno de los objetivos específicos de identificar cómo se desarrollan los proyectos transversales y la percepción de los estudiantes (Tabla 1). Se evidenció que el 83 % coincidió que

Tabla 1*Visión de los proyectos transversales en los estudiantes*

				Frecuencia de frases	# de Docentes
C	Conocimiento por parte de los estudiantes de los proyectos transversales	C1	sí saben	30%	16
		C2	más o menos lo saben	28%	14
		C3	no saben	42%	22
P	Participación de los estudiantes en los proyectos transversales	P1	alta participación	52%	27
		P2	regular participación	13%	7
		P3	baja participación	35%	18
I	Importancia de los proyectos transversales para los estudiantes	I1	muy importantes	70%	36
		I2	Les es indiferente	30%	16
		I3	no son importantes	0%	0

Nota: Concepción de los docentes de lo que piensan los estudiantes con respecto a los proyectos transversales.

los estudiantes no tienen claridad sobre qué son los proyectos transversales y que las actividades que se desarrollan como parte de estos, simplemente son actividades institucionales.

Varias de las acciones desarrolladas en la institución educativa son desconocidas tanto por los estudiantes como por algunos docentes, a pesar de estar relacionadas con los proyectos transversales. Durante las entrevistas, algunos docentes manifestaron que lo más importante de estos proyectos es la realización de una actividad institucional, lo cual evidencia una visión limitada frente al propósito de su implementación en las instituciones educativas.

La observación del comportamiento de los estudiantes durante el desarrollo de actividades asociadas a los proyectos transversales reflejó una participación desinteresada, al no resultarles atractivas. Además, se evidenció que algunos docentes no se integran activamente en su ejecución, lo cual afecta la apropiación y el impacto de dichos proyectos.

Tabla 2
Líneas estratégicas

PROYECTO	DESCRIPCIÓN	LINEAS ESTRATEGICAS
EDUCACIÓN SEXUAL. PESC	Acciones que orienten la toma de decisiones responsables y autónomas, sobre su cuerpo, el respeto a la dignidad del ser humano, valoración de la pluralidad de identidades y formas de vida, educación para la vida, el amor, identidad y género entre otros.	Cuidado del cuerpo Embarazo en adolescentes. Violencia de género/acoso sexual. Promoción de derechos mediación escolar Prevención de violencia/acoso escolar Gobierno escolar Construcción de ciudadanía y cátedra de paz. Recreación y deporte Programas artísticos/culturales
EDUCACIÓN EN DERECHOS, EQUIDAD Y CONVIVENCIA. EDUDERECHOS	Pretende promover el respeto a los derechos humanos, direccionando temas como: La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad y la formación de valores humanos. Fortalecimiento del Manual de convivencia, Gobierno Estudiantil, Derechos de los niños y de la familia, Construcción de ciudadanía y la cátedra de la paz.	Instituciones libres de humo y sustancias psicoactivas Prevención del suicidio Alimentación saludable
TIEMPO LIBRE Y ESTILOS DE VIDA SALUDABLE	Para fomentar actividades saludables y sanas enfocadas a fortalecer la formación integral, aprovechando el tiempo libre.	

Para la construcción de la propuesta pedagógica, se promovió la participación activa de la comunidad educativa, con el objetivo de fortalecer el sentido de pertenencia institucional y el compromiso colectivo. Este proceso se desarrolló mediante mesas prospectivas, iniciando con un encuentro inductivo sobre la importancia de los proyectos transversales, con base en las directrices del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2015), particularmente en lo relacionado con los hilos conductores y estándares de contenido. Bajo un enfoque socioformativo, se identificaron las líneas estratégicas de trabajo (ver Tabla 2), que guiaron la ruta metodológica para reconocer las competencias que pueden fortalecerse a través de los proyectos transversales, orientando la construcción de los proyectos éticos de vida de los estudiantes.

EDUCACIÓN VIAL Y GESTIÓN DEL RIESGO ESCOLAR	Para promover hábitos, comportamientos y conductas seguras en las vías y estar preparados ante cualquier riesgo.	Movilidad segura Prevención de riesgos
EDUCACIÓN AMBIENTAL. PRAE	Propicia coadyuvar en la resolución de problemas ambientales específicos. Proyectos de reciclaje, cuencas hidrográficas, huertas sostenibles y viveros ambientales, entre otros.	Manejo de residuos sólidos Cuidado y conservación del agua
		Senderos ambientales Huerta escolar

Nota: Se establecen las líneas estratégicas por proyecto transversal, encaminadas al reconocimiento de las competencias que se fortalecen con los proyectos transversales.

La propuesta presentada a expertos para conocer sus recomendaciones (Tabla 3), plantea estrategias con un grado de complejidad acorde a la edad, que orientan a los docentes a guiar a sus estudiantes. De acuerdo con Tobón (2017) para que los estudiantes se desempeñen con idoneidad, bajo el enfoque socioformativo, se pueden fortalecer las competencias estudiantiles desde una formación integral en relación con el entorno, promoviendo el autorreconocimiento como agentes transformadores de la sociedad. Se invita a la aprobación de una necesidad justificada, así como a plantear objetivos enfocados en fortalecer competencias que respondan a una problemática. Se describe la transversalidad desde el horizonte institucional, las gestiones y componentes que integran el proyecto educativo institucional, así como los procesos pedagógicos e institucionales; también se articula con las diferentes áreas, estableciendo hilos conductores y estándares de contenido por asignatura y grado. Esto se complementa con un plan de mejoramiento y un plan operativo, que incluyen la identificación de competencias, desempeños, implementación, seguimiento y evaluación.

Tabla 3

Tópicos de las entrevistas a expertos

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA	SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEPARTAMENTAL	INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL ROSARIO DE PAIPA
Aspiración con la implementación de los proyectos transversales en las instituciones TÓPICOS CENTRALES Formación integral de estudiantes.	Aspiración con la implementación de los proyectos transversales en las instituciones TÓPICOS CENTRALES Formación integral de estudiantes.	Aspiración con la implementación de los proyectos transversales en las instituciones TÓPICOS CENTRALES Fortalecer su formación integral de estudiantes.
Competencias a fortalecer en estudiantes TOPICOS CENTRALES Las competencias relacionadas con las habilidades para desempeñarse como ciudadanos en los diferentes campos sociales y se desempeñen bien en cualquier momento.	Competencias a fortalecer en estudiantes TOPICOS CENTRALES Habilidades para desempeñarse como ciudadanos en los diferentes campos sociales y se desempeñen bien en cualquier momento.	Competencias a fortalecer en estudiantes TOPICOS CENTRALES Que fortalezcan sus proyectos de vida, para que ante un problema lo solucionen como: Ambientales, ciudadanas, relacionadas con el cuidado de su cuerpo, estar atentos ante un riesgo, entre otros.

Integración de los proyectos transversales al currículo TOPICOS CENTRALES Lo que se busca es la integración con el PEI, transversalizando los proyectos.	Integración de los proyectos transversales al currículo TOPICOS CENTRALES Lo que se busca es la integración con el PEI, los proyectos no deben ser herramientas sueltas.	Integración de los proyectos transversales al currículo TOPICOS CENTRALES Con un modelo que evidencia la inclusión y Transversalización en los componentes del PEI, en las áreas y grados.
El modelo pedagógico propuesto TOPICOS CENTRALES La institución logró plasmar lo que pide el Ministerio, cumpliendo con lo que se busca que es la inclusión en el PEI, su Transversalización y la interdisciplinariedad.	El modelo pedagógico propuesto TOPICOS CENTRALES El modelo es muy completo, logrando que se evidencie su inclusión en el PEI, su Transversalización y la interdisciplinariedad; un trabajo participativo con docentes, estudiantes y padres de familia.	El modelo pedagógico propuesto TOPICOS CENTRALES La institución se centró en las necesidades estudiantiles, bajo el enfoque socio formativo, en lo que el Ministerio promueve, es la inclusión en el PEI, su Transversalización y la interdisciplinariedad; un trabajo participativo con docentes, estudiantes y padres de familia.

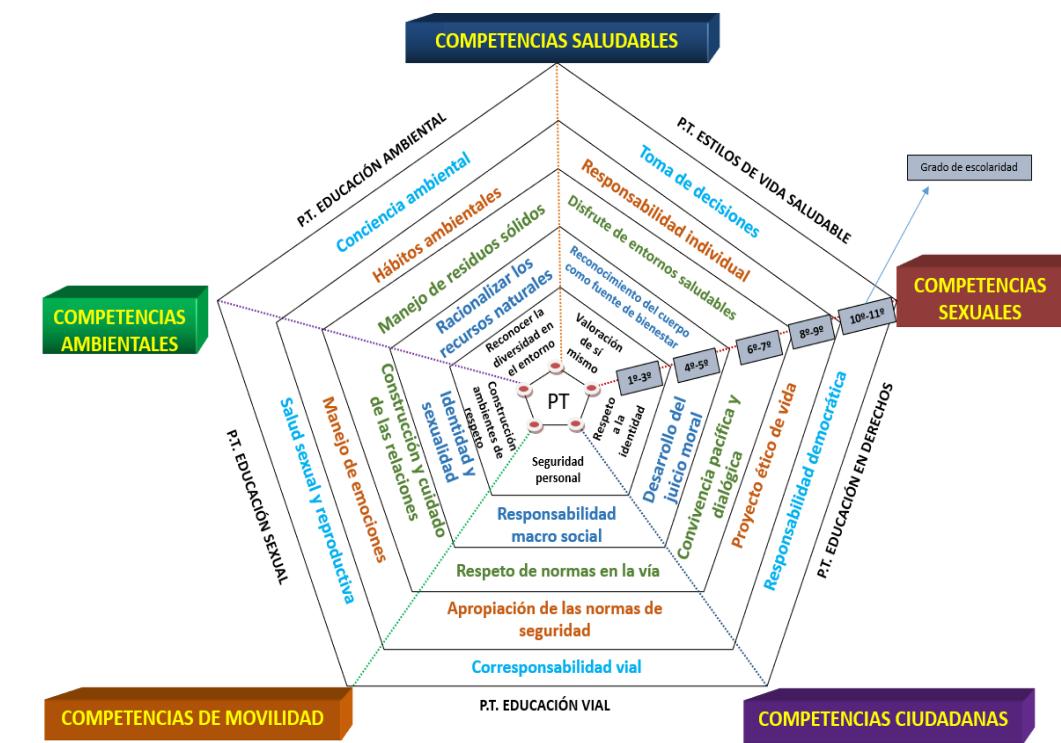
Nota: Tópicos considerados por los expertos al revisar la propuesta pedagógica.

Para cumplir con el objetivo general, se entiende a la competencia, como la capacidad de saber hacer en contexto, enfrentando retos mediante conocimientos, experiencias y habilidades, con el fin de proponer nuevos mundos posibles. En el ámbito escolar, una competencia estudiantil es la habilidad adquirida durante la formación, que permite un conocimiento individual y social, facilitando un desempeño asertivo en diversos contextos (Arturo, 2020). Las competencias desempeñan un papel fundamental en la construcción del conocimiento desde la formación estudiantil (Arias et al., 2020), siendo clave su identificación y fortalecimiento para propiciar una interacción significativa con el entorno, reconociéndose a sí mismo, al otro y a lo otro. Al sentirse parte de la sociedad y contribuir a resolver problemáticas comunitarias, los estudiantes desarrollan la capacidad de cuestionar su realidad y construir respuestas pertinentes, en coherencia con Ortiz et al. (2021), quienes afirman que las competencias garantizan una educación de calidad, equitativa e inclusiva.

Cumpliendo con uno de los objetivos específicos de identificar que competencias se fortalecen mediante los proyectos transversales es esencial, implicar la actuación del individuo en contexto, destacándose las competencias ambientales, ciudadanas, de movilidad, sexuales y asociadas a estilos de vida saludables. Por ello, se construyó una urdimbre de competencias por proyecto transversal (figura 3), articulada a los grados de escolaridad. Desde un enfoque diferencial etario, y como estrategia transversal integrada al currículo, la formación integral del estudiante se convierte en el eje central de la educación. En concordancia con Andrade et al. (2019) y Bradley et al. (2021), las competencias están ligadas al desarrollo de habilidades sociales y cognitivas. Mediante metodologías interactivas de enseñanza, estas competencias fortalecen la formación integral y actúan como factores protectores frente a conductas de riesgo, consolidándose como pilares educativos para los estudiantes.

Figura 3

Competencias identificadas que se fortalecen con los proyectos transversales



Nota: Producto de la investigación, explicitando por cada proyecto transversal las competencias identificadas que se fortalecen por grados de escolaridad.

Al implementar la propuesta pedagógica e identificar las competencias que se fortalecen con los proyectos transversales, los estudiantes participaron y se integraron a su manera, y de acuerdo a la observación, la actuación en contexto mejoró significativamente un 83,5 %, aunque el 15,4 % fue indiferente y el 1,1 % no estaba de acuerdo. Los docentes concordaron que al tener claro las competencias para trabajarse de manera transversal e interdisciplinariamente con los proyectos transversales, facilitaron su labor dando sentido a que competencias fortalecer y con qué grado de intensidad se haría de acuerdo a los grados de escolaridad. Se deja atrás el concepto de que los proyectos transversales son una actividad más en la institución, dándole la importancia de fortalecer

las competencias ambientales, ciudadanas, de movilidad, sexuales y saludables en la formación integral de sus estudiantes.

La significancia de esta investigación se construye a partir del análisis y las reflexiones realizadas con los estudiantes, en función de sus intereses y necesidades, proponiendo, creando, reinventando y recreando en cada contexto. Las estrategias se enmarcaron en acciones que motivaron, convocaron, agruparon y promovieron competencias de participación, liderazgo, inclusión, responsabilidad, reflexión crítica y autovaloración dentro de las dinámicas escolares. La institución antes de la investigación, manejaba un promedio anual de 180 casos de problemáticas convivenciales, equivalentes al 12 % y tras la implementación

de la propuesta, el clima escolar mejoró, reportándose solo 35 casos, lo que representa una reducción significativa de problemáticas. Además, se evidenció una mejoría en el rendimiento académico general, pasando del 18 % al 9 % de reprobación entre los estudiantes impactados. (Institución educativa El Rosario de Paipa, 2024).

Discusión y Conclusión

De acuerdo con el objetivo general, se identificó que las competencias macro, derivadas de los proyectos transversales son las saludables, sexuales, ciudadanas y de movilidad. A partir de estas, emergen otras competencias que se fortalecen progresivamente a medida que los estudiantes avanzan en su escolaridad, aumentando su grado de complejidad. El desarrollo de estas competencias permite a los estudiantes desenvolverse de forma más asertiva, en consonancia con lo planteado por La Torre (2024) y Lascano et al. (2024), quienes destacan la importancia de considerar aspectos cognitivos vinculados con lo natural, lo social, lo emocional, los derechos, los cuidados personales y la sexualidad.

El trabajo interdisciplinario en torno a los proyectos transversales, que articula los saberes del aprender, hacer, ser y convivir, promueve la formación integral y fortalece competencias clave para la toma de decisiones, la asunción de responsabilidades y la construcción de proyectos éticos de vida, en concordancia con un enfoque socioformativo.

Respondiendo a otro de los objetivos específicos, la propuesta pedagógica implementada, permite conocer el nivel de dominio de las competencias estudiantiles, a partir de criterios de evaluación basados en la relevancia, significancia y per-

tinencia del aprendizaje, con parámetros definidos para cada grado escolar. Al incorporar principios de la socioformación, como los planteados por Tobón (2017), se logró el fortalecimiento de competencias en estudiantes de básica y media, con el liderazgo docente como agente promotor del cambio educativo, en concordancia con Mestra y Polo (2024). Cuando las instituciones educativas reconocen y valoran los proyectos transversales como herramientas transformadoras, estos se convierten en espacios apropiados por los estudiantes, que les permiten fortalecer competencias para la vida, impulsando una formación verdaderamente integral.

Desde un enfoque socioformativo, una competencia integra dimensiones actitudinales, procedimentales y conceptuales, incorporando los saberes del ser, aprender, hacer y convivir (García & García, 2022). Por ello, al definir las competencias que deben fortalecerse mediante los proyectos transversales, con un sentido de transformación social y colaboración, se logra una respuesta más asertiva a las necesidades y aspiraciones de los estudiantes, contribuyendo a una sociedad más justa y equitativa, como sostiene Suárez (2023).

Los estudiantes de hoy, futuros ciudadanos del mundo, deben ser conscientes de temáticas esenciales como el respeto por los derechos humanos, la democracia, la protección ambiental, la educación sexual, los estilos de vida saludables, la movilidad segura y la gestión del riesgo. Esta conciencia les permitirá actuar con compromiso y responsabilidad frente a los desafíos sociales y ambientales. La integración curricular de los proyectos transversales debe evidenciarse en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y entenderse como un proceso contextualizado, holístico y participa-

tivo, que fomente la interacción entre estrategias pedagógicas, expectativas estudiantiles y el entorno. De esta forma, se generan procesos de transformación educativa y progreso social.

El fortalecimiento de competencias promueve el compromiso con una vida digna, saludable y consciente del entorno, favoreciendo la reconstrucción del tejido social y el respeto por los derechos humanos. La propuesta desarrollada permitió identificar competencias clave, que pueden consolidarse a lo largo de la trayectoria escolar, mediante la transversalidad e interdisciplinariedad.

La formación integral en la educación básica y media, a través de los proyectos transversales, debe centrarse en las dimensiones del saber ser, hacer, aprender y convivir, articulando valores, habilidades, conocimientos y actitudes, como señalan Luna et al. (2020) y Martínez et al. (2019). En este sentido, resulta fundamental fortalecer competencias ciudadanas, socioemocionales, genéricas, básicas y específicas. Al promover estas competencias con los estudiantes, se mejora tanto el rendimiento académico como la convivencia escolar, alejándolos de conductas de riesgo y permitiéndoles construir proyectos éticos de vida que favorezcan el conocimiento personal y la interacción social efectiva.

Los hallazgos de esta investigación permiten establecer conclusiones aplicables a cualquier institución educativa, a partir de las necesidades específicas de los estudiantes y las expectativas de la comunidad educativa, que definen las líneas de acción de los proyectos transversales. Reconociendo las competencias a fortalecer, los docentes están llamados a generar estrategias pedagógicas que guíen a los estudiantes hacia formas de vida basa-

das en la esperanza, la responsabilidad y el compromiso con un futuro mejor. Este proceso debe estar orientado al cuidado de sí mismo, del otro y del entorno.

Las estrategias pedagógicas centradas en el saber y el hacer deben diferenciarse de aquellas orientadas al saber ser y convivir. Estas últimas, como lo señalan Becerra et al. (2020), favorecen el desarrollo integral del estudiante y su capacidad de enfrentarse adecuadamente a diversas situaciones.

Uno de los principales retos de la educación contemporánea es formar personas capaces de afrontar desafíos y aprovechar oportunidades, desde una perspectiva humanista que fomente la responsabilidad social. Para ello, es fundamental reconocer las necesidades del estudiante en su entorno y proyectar el fortalecimiento de sus competencias mediante estrategias pedagógicas que promuevan una formación crítica, reflexiva y basada en valores, equidad y respeto por el ambiente (Tobón, 2013). Así, los estudiantes aplicarán lo aprendido con sentido ético, consolidándose como líderes con conciencia social.

Agradecimientos

Institución educativa el Rosario de Paipa, Colombia

Referencias

- Andrade, J., Portillo, J., & Calle, D. (2019). Relación entre habilidades para la vida y riesgos vitales en adolescentes escolarizados de la ciudad de Armenia. *Psicogente*, 22 (42), 83-105. <https://doi.org/10.17081/psi-co.22.42.3490>

- Arias, E., Hincapié, D., & Paredes, D. (2020). *Educar para la vida: El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes*. (Nota técnica del BID; 1908). Banco Interamericano de Desarrollo. <http://dx.doi.org/10.18235/0002492>
- Arturo-Rodríguez, C. (2020). *Proyectos transversales del currículo y desarrollo de competencias estudiantiles en educación primaria, básica y media*. [Tesis doctoral, Centro Universitario Mar de Cortés]. México.
- Becerra, J., Bahamón, M., Rubio, R., Barraza, R., & Cudris, L. (2020). Promoción de habilidades para la vida en los estudiantes de una institución de formación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Barranquilla, Colombia. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(3). 349-354 <https://doi.org/10.5281/zenodo.4069967>
- Berny, A., & Bolaños, G. (2021). Educación por competencias con enfoque socioformativo y su impacto en el desarrollo social sostenible. [An educational model based on competencies with a socioformative approach and its impact on human and social development]. *Ecocience International Journal*, 3(4), 39-48.
- Bradley, G., Ferguson, S., & Zimmer, M. (2021). Parental Support, Peer Support and school Connectedness as Foundations for Student Engagement and Academic Achievement in Australian Youth. In: R. Dimitrova & N. Wiium (Eds.), *Handbook of Positive Youth Development*. (pp. 219-236). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-70262-5_15
- De Conde, S., Veliz, K., & Orozco, L. (2023). La andragogía con enfoque socioformativo como modelo educativo. *Revista Académica CUNZAC*, 6(2), 66-77.
- García, J., & García, M. (2022). La evaluación por competencias en el proceso de formación. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(2).
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education.
- Institución Educativa El Rosario de Paipa (2024). Autoevaluación institucional.
- La Torre, A. (2024). El enfoque socioformativo en Educación: Estado del arte. *Revista Arbitrada de Educación Contemporánea*, 1(1), 13-22. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12702133>
- Lascano, W., Córdova, P., Ruiz, C., Quintanilla, J., & Jarrín, E. (2024). Plan de Estudio y Enfoque Socioformativo en Educación General Básica Superior y Bachillerato. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(3), 11578-11596. <https://doi.org/10.37811/clrcm.v8i4.12738>
- Luna, J., Tobón, S., & Juárez-Hernández (2020) Sustainability-based on socioformation and complex thought or Sustainable Social Development. *Resources, Environment and Sustainability*, 2. 100007 <https://doi.org/10.1016/j.resenv.2020.100007>
- 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://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.200
- Mestra, C., & Polo, A. (2024). Implementación de estrategias pedagógicas a partir del enfoque socio formativo para el fortalecimiento de la convivencia escolar en los estudiantes del grado sexto B de la Institución Educativa El Salvador. Turbaco, Bolívar. <https://hdl.handle.net/11227/17801>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia MEN (2014) *Sentidos y retos de la transversalidad*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia MEN (2015) *Decreto Único Reglamentario de Educación 1075*. Gobierno de Colombia.
- Ortiz, J., Greca, I., & Adúriz, A. (2021). Conceptualización de las competencias: revisión sistemática de su investigación en Educación Primaria. Profesorado. *Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 25(1), 223-250. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i1.8304>
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá. Ecoe ediciones.
- Tobón, S. (2017). *Ejes esenciales de la sociedad del conocimiento y la socioformación*. Mount Dora (USA): Kresearch. https://issuu.com/cife/docs/diccionario_conceptos_básicos
- Suárez, J. (2023). Educación holística en Educación Básica, Secundaria y Media: retos y oportunidades. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 3(1), 181-206.