

Articulación entre prácticas pedagógicas y currículo: Un enfoque crítico para la transformación educativa en Cúcuta, Colombia

Articulation between Pedagogical Practices and Curriculum: A Critical Approach for Educational Transformation in Cúcuta, Colombia

César Gerardo Márquez Peñaranda¹

cesarmarquez.est@umecit.edu.pa

<https://orcid.org/0000-0001-5829-4329>

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología “UMECIT”, Panamá

Resumen

El presente artículo examina la interrelación entre las prácticas pedagógicas y los componentes curriculares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en colegios de Cúcuta, Colombia. A partir de un enfoque cualitativo, sustentado en el modelo interpretativo y el método holopráxico, se analizan las dinámicas de enseñanza implementadas por los docentes y su grado de alineación con el currículo oficial. La investigación se desarrolló mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas y diarios de campo, lo que permitió identificar tanto la persistencia de metodologías tradicionales que limitan el pensamiento crítico, como la incorporación de estrategias innovadoras orientadas a la inclusión y participación activa del estudiantado. Los resultados reflejan discrepancias significativas en la interpretación y aplicación de los componentes curriculares, generando brechas en la calidad educativa y en la coherencia del proceso formativo. Mientras algunos docentes perciben la estructura curricular como un mecanismo necesario para mantener el orden en el aula, otros la consideran una limitación para el aprendizaje autónomo y flexible. Ante este panorama, el presente artículo propone una estrategia integral basada en la pedagogía crítica, cuyo propósito es resignificar las prácticas pedagógicas en función de un modelo educativo más inclusivo, reflexivo y articulado con los lineamientos curriculares. Se enfatiza el rol del docente como mediador y agente de cambio, promoviendo un enfoque que permita superar las fragmentaciones metodológicas y fortalecer la conexión entre enseñanza, currículo y aprendizaje significativo.

Abstract

This article examines the interrelation between pedagogical practices and the curricular components established by the Ministry of National Education in schools in Cúcuta, Colombia. Based on a qualitative approach, supported by the interpretive model and the holopraxic method, it analyzes the teaching dynamics implemented by teachers and their degree of alignment with the official curriculum. The research was developed through the application of semi-structured interviews and field diaries, which made it possible to identify both the persistence of traditional methodologies that limit critical thinking, and the incorporation of innovative strategies aimed at the inclusion and active participation of students. The findings reflect significant discrepancies in the interpretation and application of the curricular components, generating gaps in educational quality and in the coherence of the formative process. While some teachers perceive the curricular structure as a necessary mechanism to maintain order in the classroom, others consider it a limitation for autonomous and flexible learning. Against this backdrop, this article proposes a comprehensive strategy based on critical pedagogy, whose purpose is to redefine pedagogical practices in terms of a more inclusive and reflective educational model, articulated with the curricular guidelines. The role of the teacher as mediator and agent of change is emphasized, promoting an approach that allows overcoming methodological fragmentations and strengthening the connection between teaching, curriculum and meaningful learning.

Palabras clave: Prácticas pedagógicas, currículo, articulación educativa, pedagogía crítica, innovación educativa.

Keywords: Pedagogical practices, curriculum, educational articulation, critical pedagogy, educational innovation.

Introducción

La evolución de las prácticas pedagógicas ha sido constante a lo largo del tiempo, adaptándose a los cambios en los programas educativos a nivel global y respondiendo a los avances tecnológicos y nuevas investigaciones. Como señalan Amórtegui et al. (2018), los modelos iniciales de enseñanza se centraban en la memorización de contenidos, donde los libros de texto eran la herramienta esencial y el docente desempeñaba un papel de transmisor de conocimientos. Sin embargo, con el tiempo, las corrientes pedagógicas inspiradas en las teorías de Piaget y Vygotsky introdujeron un cambio hacia metodologías más activas y centradas en el estudiante (Arias et al., 2017). Esto condujo a la incorporación de enfoques innovadores como el aprendizaje basado en proyectos, la resolución de problemas y la enseñanza mediante preguntas orientadoras.

En el contexto actual, las prácticas pedagógicas continúan transformándose en consonancia con las modificaciones curriculares y la introducción de tecnologías emergentes. La realidad virtual y aumentada, por ejemplo, están remodelando las experiencias de aprendizaje en las aulas, al igual que el creciente énfasis en el desarrollo de habilidades socioemocionales y creativas (Carranza y Casas, 2018). Estas nuevas dinámicas buscan preparar a los estudiantes para enfrentar los retos del mundo moderno, dotándolos de herramientas cognitivas y sociales esenciales para su desarrollo integral.

No obstante, a pesar de estos avances, persisten desafíos significativos relacionados con la coherencia entre el currículo y las prácticas pedagógicas. Por su parte, Castelblanco et al. (2020) advierten que la falta de articulación en los métodos de enseñanza limita la consolidación de

buenas prácticas educativas. Asimismo, De Sousa et al. (2017) plantea que esta desconexión se refleja en la dificultad de los estudiantes para vincular los contenidos académicos con su realidad cotidiana, generando un aprendizaje fragmentado y desorganizado. Asimismo, la ausencia de una planificación curricular articulada puede derivar en desmotivación y bajo rendimiento académico, afectando tanto la experiencia educativa de los estudiantes como la labor docente.

En el contexto colombiano, esta situación se manifiesta en los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas como SABER y PISA, donde el desempeño de los estudiantes se encuentra por debajo del promedio regional (García, 2020). Asimismo, factores como la falta de estandarización en los enfoques pedagógicos y la poca vinculación entre prácticas y currículo contribuyen a estas cifras preocupantes, evidenciando la necesidad de una reflexión profunda sobre las estrategias educativas implementadas.

Ante este panorama, el presente artículo tiene como propósito analizar la articulación entre prácticas pedagógicas y componentes curriculares en instituciones educativas de Cúcuta, Colombia. Se busca identificar las tensiones existentes entre la planificación curricular y su aplicación en el aula, así como proponer estrategias que promuevan una mayor integración entre estos elementos. De este modo, la investigación se centra en la planeación pedagógica de los docentes, considerando tal como plantean Herrera y Calderón (2019), la relevancia de diseñar ambientes de aprendizaje que fomenten la empatía, la creatividad, la cooperación y el pensamiento crítico.

Además, se plantea la importancia de realizar una evaluación continua de los objetivos pedagógicos y de los resultados alcanzados, tomando como base la coherencia curricular, la selección adecuada de estrategias didácticas y el uso de materiales pertinentes. Esto permitirá valorar en qué medida las prácticas educativas responden a las necesidades de los estudiantes y contribuyen a la mejora del rendimiento académico (Madrid, 2018).

De este modo, el presente artículo busca aportar elementos significativos para la reflexión y transformación de las prácticas pedagógicas, orientando la labor docente hacia una mayor integración entre currículo y enseñanza. Así pues, se espera contribuir a la consolidación de un modelo educativo más coherente, inclusivo y eficiente, en beneficio del desarrollo integral de los estudiantes en el contexto educativo colombiano.

Metodología

El estudio adoptó un enfoque cualitativo con el propósito de analizar la relación entre las prácticas pedagógicas y la planificación curricular en instituciones educativas de Cúcuta. Así pues, se buscó comprender cómo los docentes interpretan, aplican y ajustan los lineamientos curriculares en su ejercicio profesional, considerando tanto sus percepciones como las dinámicas del aula. En este sentido, la metodología utilizada siguió un modelo interpretativo con un diseño fenomenológico y hermenéutico, lo que permitió un análisis profundo de los significados, experiencias y prácticas pedagógicas que configuran el proceso educativo.

2.1. Modelo Epistémico y Método de Investigación

2.1.1. Modelo Interpretativo

El modelo interpretativo guió este estudio, ya que permitió analizar la realidad educativa desde la perspectiva de los sujetos involucrados. Según plantea Augusto (2014), este paradigma se enfoca en la comprensión del mundo a través de los significados construidos por los individuos dentro de

un contexto social específico. En el ámbito educativo, esta perspectiva resulta fundamental, pues posibilita examinar cómo los docentes interpretan el currículo y lo articulan en su planificación pedagógica.

El modelo interpretativo enfatiza la intersubjetividad y la interacción social en la construcción del conocimiento. Según plantean Guamán et al. (2021), este enfoque permite identificar la manera en que los actores educativos comprenden sus prácticas y las adaptan en función de las necesidades de los estudiantes. En el presente estudio, esta aproximación facilitó el análisis de los discursos docentes, sus estrategias didácticas y los desafíos que enfrentan al intentar integrar los componentes curriculares en sus clases.

2.1.2. Método Cualitativo

El enfoque cualitativo permitió un estudio detallado de la práctica educativa sin reducirla a datos cuantificables. Según Urbina (2020), la investigación cualitativa emplea técnicas como la observación, las entrevistas y el análisis documental para captar la riqueza de las experiencias humanas. En este caso, se utilizaron entrevistas semiestructuradas y observaciones no participantes para comprender las prácticas pedagógicas en el contexto del aula.

Por su parte, Herrera (2017) señala que el análisis cualitativo no sigue una secuencia rígida, sino que implica una aproximación reflexiva a los datos, permitiendo reformular preguntas y profundizar en los hallazgos a medida que avanza la investigación. En este estudio, el proceso de análisis se estructuró a partir de categorías emergentes, posibilitando una comprensión más integral del fenómeno investigado.

2.1.3. Método Holopráxico

Además del modelo interpretativo y el enfoque cualitativo, se adoptó el método holopráxico, el cual, según Rivadeneira (2013), permite un análisis integral de la realidad, considerando la interrelación entre múltiples factores. En el contexto educativo, este método resulta útil para estudiar cómo la planificación curricular, la gestión pedagógica y la práctica en el aula conforman un sistema dinámico e interdependiente.

Asimismo, Ortega (2018) menciona que el método holopráxico no solo analiza elementos individuales, sino que busca comprender la totalidad del fenómeno, incluyendo aspectos históricos, culturales, sociales y pedagógicos. Esto es particularmente relevante para el estudio de la educación, ya que permite examinar la práctica docente dentro de un contexto amplio, reconociendo su complejidad y diversidad.

2.2. Tipo de Investigación

Este estudio se enmarcó dentro del tipo de investigación hermenéutica, dado que su propósito fue interpretar la manera en que los docentes comprenden y aplican el currículo en su enseñanza. Según expresan Martínez y Rubio (2018), la hermenéutica permite analizar discursos, textos y experiencias significativas, facilitando la comprensión de los procesos educativos desde la perspectiva de los sujetos implicados.

El enfoque hermenéutico fue especialmente adecuado para este estudio, ya que la planificación pedagógica y la aplicación del currículo no pueden entenderse de manera aislada, sino que deben analizarse en relación con los significados que los docentes atribuyen a sus prácticas. Por otra parte, como lo plantean Guamán et al. (2021), este tipo de investigación

posibilita identificar las tensiones y desafíos que emergen en la interacción entre los lineamientos curriculares y la realidad del aula.

2.3. Diseño de la Investigación

El diseño metodológico de este estudio fue fenomenológico, ya que buscó comprender la experiencia vivida por los docentes en relación con la planeación curricular y la práctica pedagógica. Según explican Santillán et al. (2020), la fenomenología permite analizar cómo los sujetos perciben y experimentan un fenómeno en su contexto cotidiano.

En este sentido, se adoptó una metodología descriptiva que favoreció el análisis detallado de las percepciones, prácticas y estrategias pedagógicas implementadas por los docentes. Este diseño permitió captar la riqueza de las experiencias educativas y comprender los significados que los docentes construyen en su interacción con el currículo y los estudiantes.

2.4. Unidades de Estudio y Sujetos de Investigación

2.4.1. Escenario de Investigación

El estudio se desarrolla en instituciones educativas de Cúcuta, donde se analizan las prácticas pedagógicas de los docentes en distintas áreas del conocimiento. El contexto institucional proporciona un marco propicio para el análisis de la planificación curricular y su aplicación en el aula, permitiendo contrastar la teoría con la realidad educativa.

2.4.2. Selección de Participantes

Los sujetos de investigación son docentes de educación primaria y secundaria que participan en el proceso de planificación y aplicación del currículo. La selección se realiza a través de un muestreo intencional, considerando criterios como experiencia docente, asignaturas impartidas y grado escolar en el que enseñan.

Los docentes seleccionados representan una diversidad de áreas y niveles educativos, lo que permitió obtener una visión amplia de las prácticas pedagógicas en diferentes contextos. Como señalan Martínez y Rubio (2018), en la investigación cualitativa es fundamental seleccionar informantes clave que posean conocimiento y experiencia significativa en el fenómeno estudiado.

2.5. Procedimientos para la Recolección de Datos

Para la recopilación de datos se emplearon tres técnicas principales:

2.5.1. Entrevista Semiestructurada

Se diseñaron preguntas abiertas que permitieron explorar la percepción de los docentes sobre la articulación entre el currículo y su práctica pedagógica. Esta técnica facilitó la recolección de información detallada sobre las estrategias didácticas utilizadas y los desafíos enfrentados.

2.5.2. Observación No Participante

Se llevó a cabo en el aula para documentar la manera en que los docentes implementan la planificación curricular en su enseñanza. Se analizaron aspectos como la organización de la clase, la interacción con los estudiantes y la adaptación de los contenidos a las necesidades del grupo.

2.5.3. Análisis Documental

Se revisaron los planeadores de clase, programas académicos y otros documentos institucionales para evaluar la coherencia entre el currículo oficial y su aplicación en el aula.

2.6. Consideraciones Éticas

El estudio siguió los principios éticos de la investigación educativa, garantizando la confidencialidad y el consentimiento informado de los participantes. Así pues, siguiendo los planteamientos de Ibarra et al. (2018), es posible afirmar que la ética en la investigación cualitativa requiere respetar la autonomía de los sujetos y asegurar la protección de su identidad.

Los docentes participantes firmaron un consentimiento informado en el que se les explica el propósito del estudio, la voluntariedad de su participación y la confidencialidad de los datos. Además, se garantizó que los resultados se presenten de manera agregada, evitando cualquier identificación individual.

2.7. Proceso de Presentación de Datos

Los datos recolectados se analizaron a través de un enfoque interpretativo, utilizando herramientas como Atlas.ti para la categorización y análisis de información. Se empleó la triangulación de datos para contrastar la información obtenida en las entrevistas, la observación y el análisis documental, garantizando la validez de los hallazgos.

Así pues, los resultados se organizaron en categorías emergentes que reflejan los principales hallazgos del estudio, proporcionando una visión detallada de la articulación entre currículo y práctica pedagógica.

Resultados

3.1. Resultados de las Entrevistas Semiestructuradas

En el marco de este estudio, se realizaron entrevistas semiestructuradas a 34 docentes de la Institución Educativa Colegio Antonio Nariño, en la ciudad de Cúcuta, con el objetivo de analizar la relación entre la planificación pedagógica y su implementación en el aula. El análisis de las respuestas permitió identificar patrones recurrentes en la práctica docente, así como desafíos y oportunidades para la mejora del proceso educativo.

3.1.1. Estructura de la Planeación Pedagógica

En cuanto a la estructura de la planeación pedagógica, la mayoría de los docentes indicó que sigue un esquema organizado que incluye la formulación de objetivos, la selección de estrategias metodológicas y la planificación de recursos en consonancia con la Propuesta Pedagógica Institucional y los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Sin embargo, se evidenciaron tres enfoques diferenciados. Un grupo de docentes destacó que su planificación se diseña en estricta concordancia con los lineamientos institucionales, asegurando que cada actividad esté estructurada para promover un aprendizaje significativo enmarcado en la propuesta pedagógica.

Otros docentes afirmaron que, si bien respetan la estructura institucional, ajustan su planeación para responder a las características del grupo de estudiantes, lo que les permite mayor flexibilidad en el aula. Un tercer grupo expresó que la estructura de la planeación está orientada principalmente hacia el cumplimiento de los estándares nacionales, garantizando que los estudiantes desarrollen las competencias esperadas antes que la integración de estrategias innovadoras. Estos hallazgos evidencian que, si bien la mayoría de los docentes sigue la estructura establecida por la institución, existe un margen de adaptación que depende del criterio individual de cada educador.

3.1.2. Organización de los Momentos Pedagógicos

Respecto a la organización de los momentos pedagógicos en el aula, la mayoría de los docentes describió una secuencia estructurada en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. En la fase inicial, se incluyen actividades motivadoras para captar la atención de los estudiantes, como preguntas abiertas, situaciones problemáticas o dinámicas interactivas. Durante el desarrollo, se expone el contenido mediante estrategias didácticas que incluyen actividades prácticas, explicaciones detalladas y ejercicios que fomentan la participación activa. Finalmente, en el cierre se realizan ejercicios de reflexión, síntesis de los aprendizajes y actividades evaluativas que permiten consolidar los conocimientos adquiridos.

Algunos docentes mencionaron que complementan estos momentos con instancias de retroalimentación continua, lo que les permite realizar ajustes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de las necesidades del grupo. Sin embargo, se observó que la aplicación de esta estrategia varía entre docentes, ya que algunos la implementan de manera sistemática, mientras que otros la realizan ocasionalmente.

3.1.3. Integración de los Componentes Curriculares

Los docentes entrevistados coincidieron en que su planeación incluye los componentes curriculares específicos del área que imparten. No obstante, se identificaron tres enfoques principales en su integración. Un grupo de docentes aseguró que su planeación prioriza el desarrollo de habilidades fundamentales dentro de su disciplina, enfatizando la resolución de problemas en matemáticas o la argumentación en lengua castellana.

Otros docentes indicaron que su planeación no solo abarca los contenidos específicos del área, sino que también promueve el desarrollo de habilidades transversales como el pensamiento crítico y el trabajo en equipo. Finalmente, algunos docentes afirmaron que priorizan el cumplimiento de los estándares nacionales antes que la incorporación de estrategias innovadoras o metodologías activas. Estos hallazgos sugieren que, aunque existe un esfuerzo por integrar los componentes curriculares en la planeación pedagógica, el grado de profundidad y contextualización varía según el enfoque de cada docente.

3.1.4. Relación entre Planeación, Evaluación y Aprendizajes Esperados

En cuanto a la planificación de las evaluaciones en relación con las Pruebas SABER, se identificaron tres enfoques predominantes. La mayoría de los docentes afirmó que sus evaluaciones incluyen ejercicios similares a los planteados en las Pruebas SABER, con preguntas de opción múltiple y ejercicios de análisis que permiten medir la comprensión de los estudiantes. Otro grupo de docentes mencionó que buscan contextualizar las preguntas a la realidad del estudiante para hacerlas más significativas y relevantes, adaptando los contenidos a situaciones cotidianas.

Algunos docentes afirmaron que siguen estrictamente los lineamientos establecidos en las guías oficiales del MEN para garantizar la alineación con los estándares nacionales. A pesar de estos esfuerzos, se identificaron oportunidades de mejora en la diversificación de los formatos evaluativos y en la integración de estrategias que permitan evaluar de manera más integral el desarrollo de competencias.

3.1.5. Correspondencia entre lo Planeado y la Práctica en el Aula

Si bien los docentes aseguran que existe una correspondencia general entre lo planeado y lo ejecutado en el aula, también se identificaron desafíos que pueden afectar esta alineación. Entre los factores contextuales que inciden en este aspecto se encuentran las interrupciones en la jornada escolar, la falta de recursos tecnológicos y los materiales didácticos limitados, lo que afecta la implementación de lo planeado. Algunos docentes mencionaron que, en ocasiones, deben modificar sus estrategias en el momento debido a dificultades en la comprensión del contenido por parte de los estudiantes, lo que implica realizar ajustes en la metodología utilizada. Además, la necesidad de adaptarse a situaciones imprevistas hace que algunos docentes ajusten sus clases sobre la marcha, lo que puede afectar la coherencia entre la planeación y la práctica. Estos hallazgos sugieren que, aunque los docentes se esfuerzan por seguir su planeación, factores externos pueden condicionar la ejecución de lo programado.

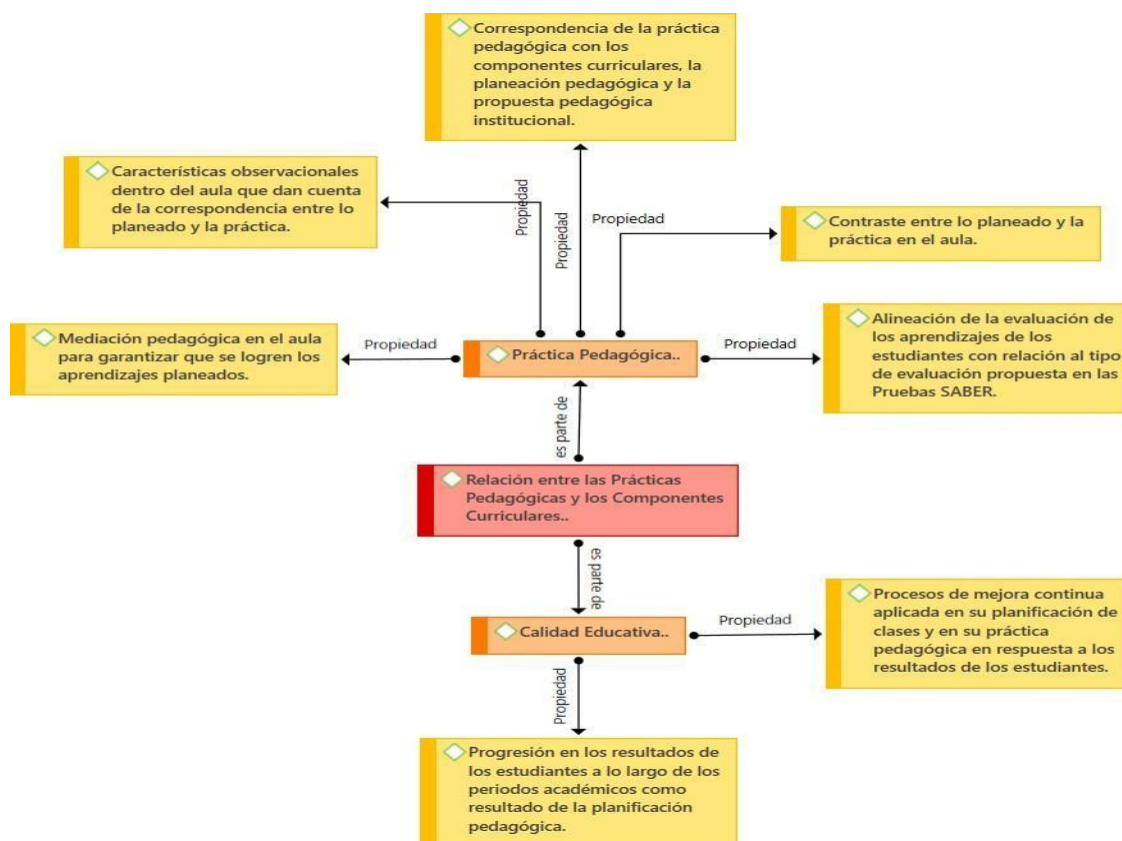
3.1.6. Procesos de Mejora Continua

Los docentes señalaron que realizan ajustes constantes en su planificación pedagógica en función de los resultados obtenidos en las evaluaciones y de la retroalimentación de los estudiantes. Entre las estrategias más utilizadas se encuentran la revisión periódica de la planeación, en la que algunos docentes evalúan sus clases al final de cada unidad para identificar oportunidades de mejora. La participación en capacitaciones y talleres institucionales también ha sido clave para la actualización de estrategias pedagógicas, permitiendo incorporar nuevas metodologías y enfoques en el aula. Además, el análisis de los resultados académicos facilita la identificación de dificultades específicas, lo que permite ajustar los enfoques de enseñanza de manera más efectiva. Sin embargo, se evidenció que estos procesos de mejora dependen más de la iniciativa individual de cada docente que de un sistema institucionalizado de retroalimentación y acompañamiento pedagógico.

De esta forma, los resultados de las entrevistas semiestructuradas reflejan una comunidad docente comprometida con la planificación pedagógica y el desarrollo de prácticas alineadas con los lineamientos institucionales y nacionales. No obstante, se identificaron áreas de oportunidad que requieren fortalecimiento. La optimización de los cinco momentos pedagógicos es fundamental, asegurando que el diagnóstico inicial y la evaluación final reciban mayor atención en el desarrollo de la clase. Asimismo, se considera importante diversificar los formatos evaluativos para abarcar una mayor variedad de competencias y estilos de aprendizaje. Además, la necesidad de establecer mecanismos institucionalizados de acompañamiento pedagógico es clave para que los docentes reciban retroalimentación estructurada y puedan compartir mejores prácticas.

En general, los docentes han demostrado un alto grado de compromiso con la calidad educativa, pero su labor podría potenciarse aún más con estrategias institucionales que promuevan la sistematización y el fortalecimiento de la planeación y la evaluación en el aula. Implementar un sistema de apoyo que facilite la retroalimentación docente, el acceso a recursos y la actualización pedagógica garantizaría una enseñanza más efectiva y una mejor correspondencia entre lo planificado y lo ejecutado en el aula.

Figura 1 *Red Semántica Relación entre las Prácticas Pedagógicas y los Componentes Curriculares*



Nota. Elaboración propia (2025)

3.2. Resultados de los Diarios de Campo

Los siguientes resultados tienen como propósito analizar el desarrollo de las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Antonio Nariño de la ciudad de Cúcuta, mediante el uso de fichas de observación participante. Este enfoque permitió identificar cómo los docentes estructuran, gestionan y articulan su planeación pedagógica en relación con los lineamientos institucionales y curriculares del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Además, se indagó sobre la correspondencia entre lo planeado y lo ejecutado en el aula, evaluando la alineación de las prácticas con las orientaciones pedagógicas, los momentos clave de una clase y las estrategias de evaluación implementadas.

La importancia de este análisis radica en comprender el nivel de coherencia entre los objetivos educativos propuestos, las metodologías aplicadas y los aprendizajes alcanzados por los estudiantes. Al documentar las fortalezas y desafíos observados en el proceso pedagógico, se busca ofrecer un panorama integral que sirva de base para la reflexión crítica y la mejora continua de las prácticas docentes.

Los resultados se presentan en cuatro categorías principales: prácticas pedagógicas, gestión pedagógica, componentes curriculares y relación entre las prácticas pedagógicas y los componentes curriculares. Cada una de estas categorías se desglosa en aspectos clave que permiten garantizar un análisis detallado. Asimismo, se destacan observaciones generales que ayudan a comprender el impacto de estas prácticas en la calidad educativa y en el aprendizaje de los estudiantes.

El análisis de estos resultados ofrece un diagnóstico profundo de las prácticas observadas, resaltando tanto los logros alcanzados por los docentes como las áreas de oportunidad que requieren mayor atención para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto escolar.

3.2.1. Categoría: Prácticas Pedagógicas

3.2.1.1. Subcategoría: Planeación Pedagógica

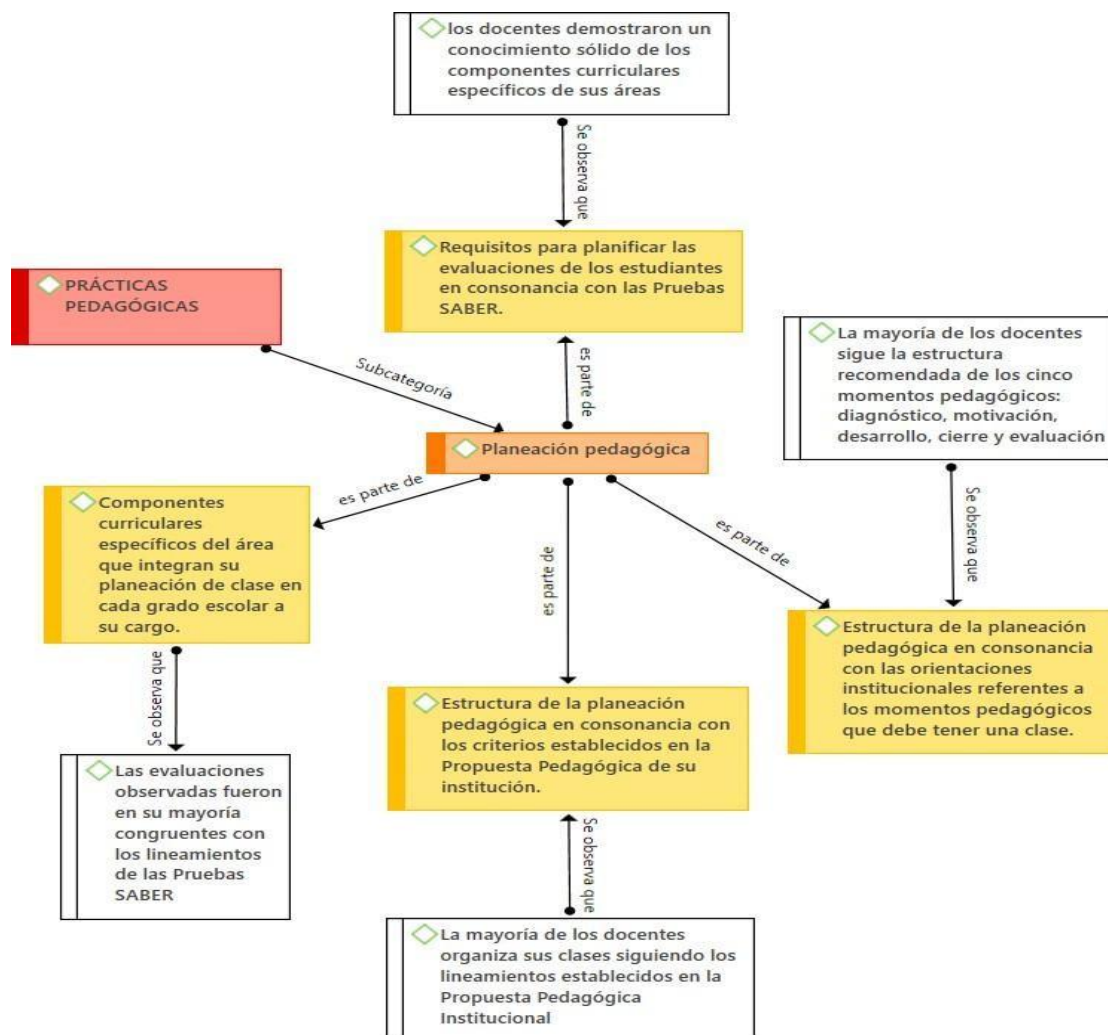
En relación con la estructura de la planeación pedagógica y su correspondencia con la propuesta pedagógica de la institución, se evidenció que la mayoría de los docentes organiza sus clases en función de los lineamientos institucionales. Las planeaciones incluyen objetivos generales y específicos, estrategias metodológicas detalladas y recursos pedagógicos previamente planificados. Sin embargo, se encontraron diferencias en la forma en que estas planeaciones se desarrollan. Mientras algunos docentes estructuran sus clases con un alto nivel de detalle y cohesión, en ciertas áreas como matemáticas y ciencias naturales se observaron dificultades para ajustar las actividades al nivel de los estudiantes, lo que ocasionó retos en la ejecución de los contenidos. Por otro lado, se identificaron docentes que implementan estrategias innovadoras, como el uso de herramientas tecnológicas y actividades colaborativas, con el fin de enriquecer la enseñanza.

En cuanto a la organización de la planeación pedagógica de acuerdo con los momentos pedagógicos recomendados, se constató que la mayoría de los docentes sigue la estructura de cinco momentos: diagnóstico, motivación, desarrollo, cierre y evaluación. Sin embargo, el diagnóstico inicial fue el menos trabajado, ya que, en muchas clases observadas, se limitó a preguntas generales o actividades breves que no permitieron identificar a profundidad las necesidades particulares de los estudiantes. Por el contrario, los momentos de desarrollo y cierre fueron los que se ejecutaron con mayor énfasis, con actividades que fomentaron la reflexión y el análisis crítico.

Respecto a la integración de los componentes curriculares en la planeación de clase, los docentes demostraron un conocimiento sólido de los lineamientos del MEN en sus respectivas áreas. En lengua castellana se enfatizó la comprensión lectora y la producción textual, mientras que en matemáticas se priorizó el desarrollo del razonamiento lógico y la resolución de problemas. No obstante, en algunos casos, la integración de estos componentes resultó superficial, pues las actividades diseñadas no lograron desarrollar completamente las competencias propuestas.

En lo que concierne a la planificación de evaluaciones alineadas con las Pruebas SABER, se encontró que las estrategias implementadas por los docentes generalmente respetan los lineamientos de estas pruebas. Se utilizaron ejercicios de opción múltiple, actividades prácticas y preguntas abiertas que fomentaban el análisis crítico. Sin embargo, se identificaron limitaciones en la variedad de estrategias evaluativas, lo que podría restringir la preparación de los estudiantes para enfrentar distintos tipos de pruebas y problemas.

Figura 2 Red Semántica Subcategoría Planeación Pedagógica



Nota. Elaboración propia (2025)

3.2.1.2. Subcategoría: Gestión Pedagógica

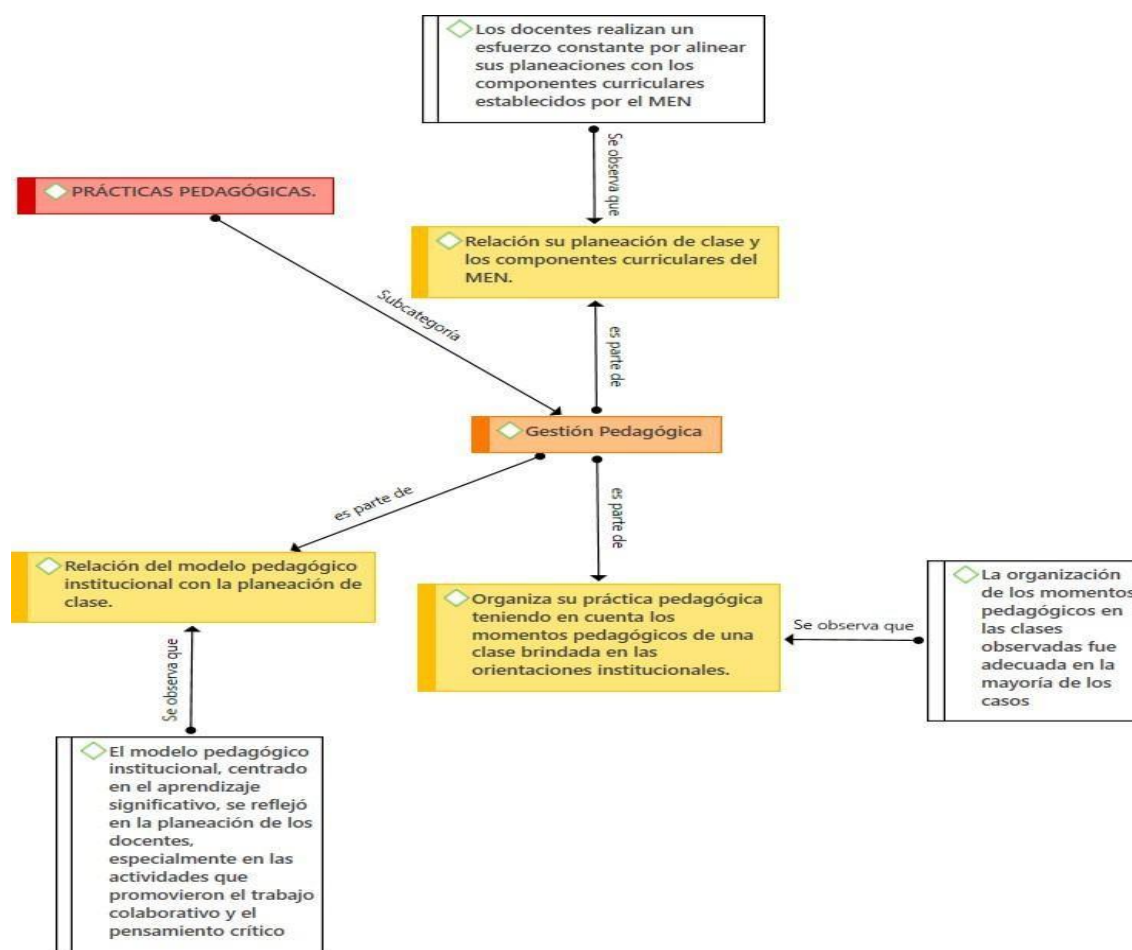
En la relación entre la planeación de clase y los componentes curriculares del MEN, se observó que los docentes realizan esfuerzos por alinear sus planeaciones con las directrices nacionales. Sin embargo, en áreas como ciencias sociales y educación artística, la articulación con las competencias esperadas no siempre es clara. En algunos casos, esto se debe a la falta de tiempo para desarrollar actividades que abarquen completamente los objetivos curriculares.

En términos de la organización de la práctica pedagógica según los momentos pedagógicos, la mayoría de los docentes estructuró sus sesiones de manera lógica, permitiendo una conexión progresiva entre cada fase. No obstante, en algunas clases se detectó que el tiempo asignado a ciertos momentos, como la evaluación o la retroalimentación, fue insuficiente, limitando la posibilidad de profundizar en los aprendizajes y aclarar dudas de los estudiantes.

Con relación a la coherencia entre la planeación y el modelo pedagógico institucional, se encontró que la mayoría de los docentes incorporan elementos de aprendizaje significativo en sus actividades. Sin embargo, en algunos casos se observó una prevalencia de metodologías

expositivas, lo que redujo la participación activa de los estudiantes y limitó el alcance del modelo pedagógico institucional en la práctica.

Figura 3 Red Semántica Subcategoría Gestión Pedagógica



Nota. Elaboración propia (2025)

3.2.2. Categoría: Articulación Pedagógica

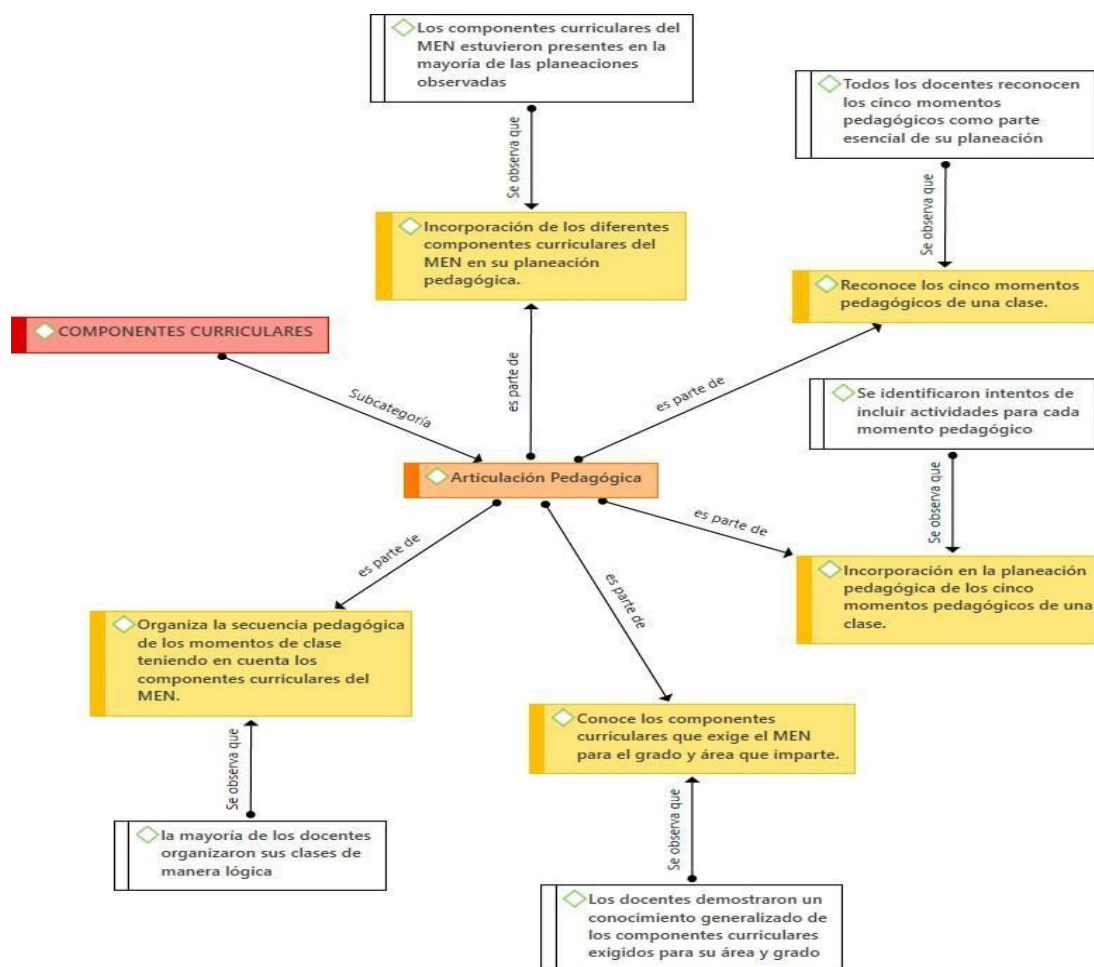
Los resultados mostraron que la mayoría de los docentes incorpora los componentes curriculares del MEN en su planeación pedagógica, procurando alinear los objetivos y actividades con las competencias prioritarias. No obstante, en ciertos casos, esta integración careció de profundidad, lo que redujo su impacto en el aprendizaje.

En lo referente al reconocimiento de los cinco momentos pedagógicos de una clase, todos los docentes reconocieron su importancia y la necesidad de su aplicación. Sin embargo, en la práctica, se evidenció una menor atención a los momentos de diagnóstico y evaluación, que resultaron ser los menos desarrollados.

Sobre la planificación de la secuencia pedagógica teniendo en cuenta los componentes curriculares del MEN, se constató que la mayoría de los docentes organiza sus clases de manera lógica. Sin

embargo, en algunos casos, la transición entre los momentos pedagógicos fue abrupta, dificultando la conexión entre las actividades y afectando la fluidez del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Figura 4 *Categoría Articulación Pedagógica*



Nota. Elaboración propia (2025)

3.2.3. Categoría: Relación Entre las Prácticas Pedagógicas y los Componentes Curriculares

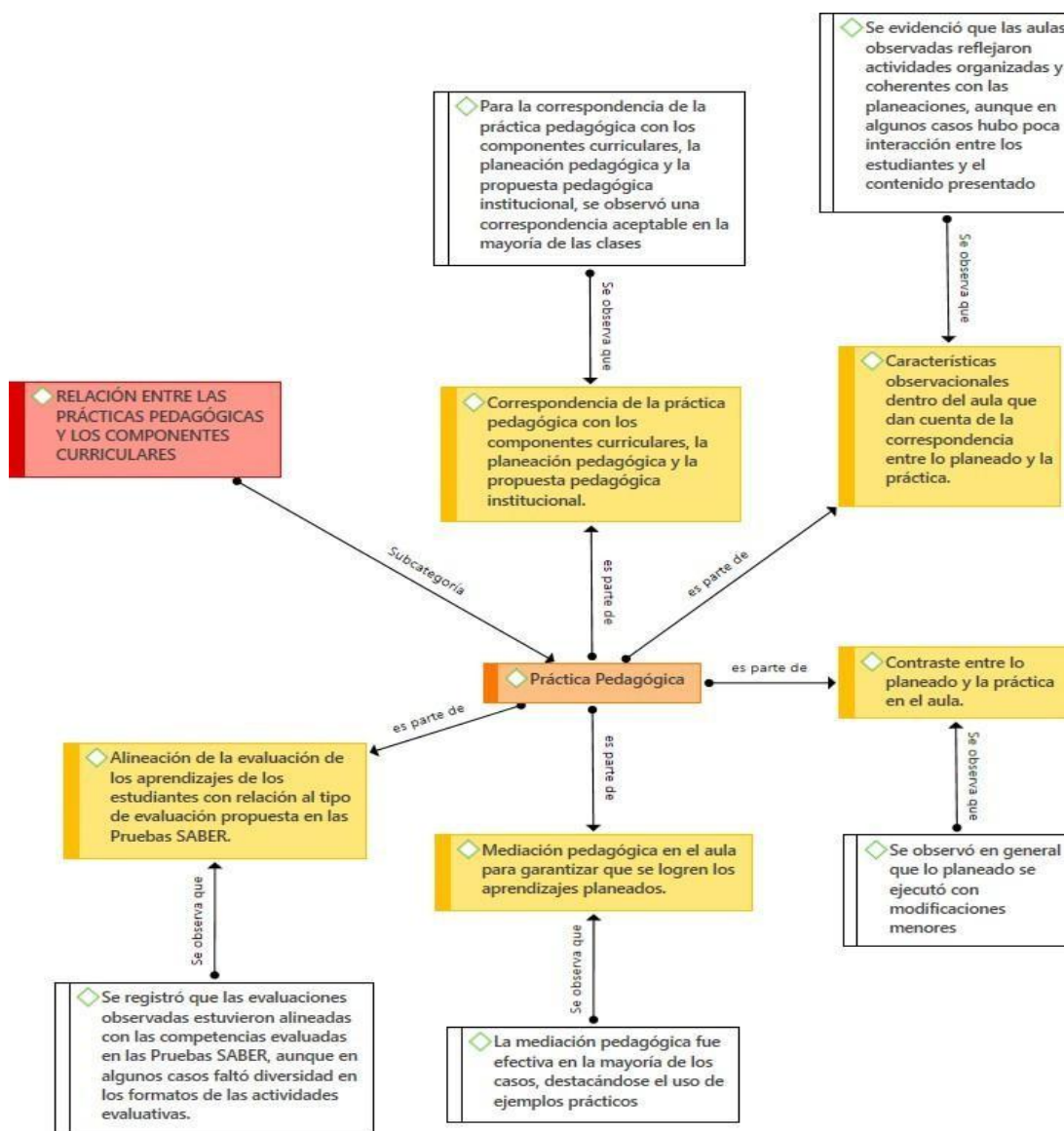
3.2.3.1. Subcategoría: Práctica Pedagógica

En lo referente a la correspondencia entre la práctica pedagógica y la planeación, se observó que, en general, existe una alineación adecuada entre ambas. Sin embargo, en algunos casos, la falta de recursos y el tiempo limitado dificultaron la implementación exacta de lo planificado.

Con respecto a la mediación pedagógica en el aula, se evidenció que los docentes utilizan ejemplos prácticos para facilitar el aprendizaje. No obstante, en algunos casos, la mediación fue limitada, lo que redujo la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza.

En cuanto a la alineación de la evaluación con las Pruebas SABER, se constató que las evaluaciones aplicadas estuvieron en su mayoría alineadas con las competencias exigidas en estas pruebas, aunque en ciertos casos se identificó una falta de diversidad en los formatos evaluativos.

Figura 5 Red Semántica Subcategoría Práctica Pedagógica



Nota. Elaboración propia (2025)

3.2.3.2. Subcategoría: Calidad Educativa

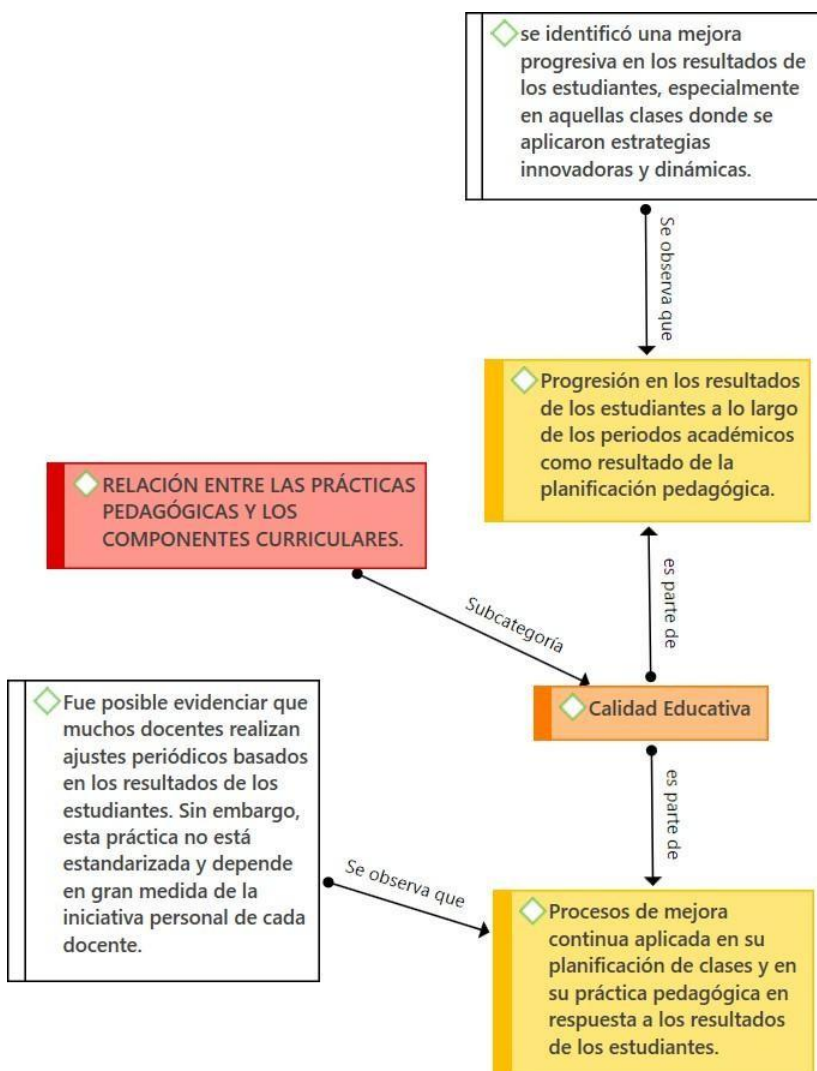
Los resultados mostraron que, a lo largo de los periodos académicos, los estudiantes han evidenciado mejoras progresivas en su rendimiento, especialmente en aquellas clases donde se implementaron estrategias innovadoras.

En lo que respecta a los procesos de mejora continua en la planificación y práctica pedagógica, se encontró que muchos docentes realizan ajustes periódicos en función de los resultados de los

estudiantes. Sin embargo, esta práctica no está sistematizada y depende en gran medida de la iniciativa personal de cada docente.

Los hallazgos reflejan la necesidad de fortalecer la planificación pedagógica, optimizando la integración de los cinco momentos pedagógicos y promoviendo la aplicación de estrategias innovadoras que permitan maximizar el aprendizaje de los estudiantes. Además, se requiere establecer mecanismos institucionales que faciliten la retroalimentación docente y la mejora continua del proceso educativo.

Figura 6 Red Semántica Subcategoría Calidad Educativa



Nota. Elaboración propia (2025)

Así pues, los hallazgos obtenidos a partir de las entrevistas semiestructuradas y los diarios de campo evidencian un cuerpo docente comprometido con la calidad educativa, pero que enfrenta limitaciones estructurales y contextuales que afectan la efectividad de sus prácticas pedagógicas. Aunque se han identificado esfuerzos importantes por alinear la planificación y la gestión pedagógica con las directrices del Ministerio de Educación Nacional y las orientaciones institucionales, persisten dificultades en áreas clave como la evaluación diagnóstica, la

diversificación de los instrumentos de evaluación y la contextualización de los contenidos curriculares. Esto resalta la necesidad de una intervención institucional que fortalezca las competencias docentes a través de capacitaciones periódicas, el suministro de recursos adecuados y la implementación de mecanismos de acompañamiento continuo.

Asimismo, resulta fundamental equilibrar la preparación para pruebas externas, como las Pruebas SABER, con el desarrollo de competencias integrales que permitan a los estudiantes afrontar los retos del mundo actual. Del mismo modo, la creación de espacios de trabajo colaborativo que favorezcan la reflexión y el intercambio de estrategias exitosas contribuiría a consolidar un modelo educativo más inclusivo, innovador y transformador. Solo mediante un enfoque sistémico que articule la teoría con la práctica y el contexto se podrá superar las barreras existentes y garantizar una educación significativa y equitativa para todos los estudiantes.

Conclusiones

Esta investigación permitió analizar las prácticas pedagógicas en las instituciones educativas de Cúcuta y su relación con los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Los hallazgos evidenciaron tensiones entre la enseñanza tradicional y la implementación de metodologías innovadoras, así como barreras estructurales que dificultan la integración curricular. A partir de este diagnóstico, se propuso una estrategia para fortalecer la alineación entre las prácticas pedagógicas y los lineamientos educativos, promoviendo enfoques más dinámicos y contextualizados.

En cuanto al desarrollo de las prácticas pedagógicas, se constató que el modelo predominante sigue siendo tradicional, con un enfoque basado en la exposición magistral y la memorización de contenidos. Si bien algunos docentes han implementado estrategias innovadoras como el aprendizaje basado en proyectos y el uso de tecnologías interactivas, su aplicación sigue siendo aislada debido a factores como la falta de formación en metodologías activas, la escasez de recursos y la sobrecarga laboral. Estos obstáculos dificultan la transición hacia un modelo más participativo y centrado en el estudiante.

Respecto a la caracterización de los componentes curriculares, se identificó que, aunque el MEN establece lineamientos claros, su implementación en las aulas no siempre responde a las realidades y necesidades de los estudiantes. En muchas instituciones, el currículo es aplicado de manera rígida, priorizando el cumplimiento de estándares sobre la contextualización del aprendizaje. No obstante, algunas experiencias demostraron que la reinterpretación creativa del currículo puede generar procesos de enseñanza más significativos, lo que subraya la importancia de dotar a los docentes de mayor autonomía pedagógica.

En cuanto a la relación entre las prácticas pedagógicas y los componentes curriculares, se evidenció una desconexión entre los principios del currículo nacional y su aplicación en el aula. Aunque se promueve el desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas, la enseñanza tradicional sigue primando debido a la falta de formación en enfoques innovadores y a la presión institucional por obtener resultados cuantificables. Sin embargo, cuando los docentes cuentan con herramientas y apoyo, logran integrar prácticas pedagógicas más dinámicas y alineadas con los objetivos curriculares.

Para abordar estos desafíos, se formuló la propuesta “Fortalecimiento de las Prácticas Pedagógicas a través de la Integración de los Componentes Curriculares del MEN en la Educación Media de Norte de Santander”. Esta estrategia se basa en tres pilares: diagnóstico y sensibilización,

formación docente en metodologías activas y un sistema de acompañamiento y evaluación para garantizar su implementación. La propuesta busca empoderar a los docentes como agentes de cambio, promoviendo metodologías centradas en el estudiante, la interdisciplinariedad y la contextualización de los contenidos.

Finalmente, se concluye que la transformación educativa en Cúcuta requiere fortalecer la formación docente, flexibilizar el currículo y fomentar una enseñanza más contextualizada y participativa. La educación debe entenderse como un proceso dinámico y socialmente comprometido, en el que la integración de las prácticas pedagógicas con los lineamientos curriculares no solo garantice un aprendizaje significativo, sino que contribuya al desarrollo equitativo de la sociedad.

Recomendaciones

A partir de los hallazgos de esta investigación, se plantean recomendaciones dirigidas a docentes, instituciones educativas y responsables de políticas educativas para mejorar la integración de los componentes curriculares del Ministerio de Educación Nacional y promover una enseñanza más innovadora y contextualizada.

Para los docentes, es fundamental adoptar metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos y el trabajo colaborativo, fomentando la participación y el pensamiento crítico en los estudiantes. Además, deben reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas, contextualizar los contenidos académicos con referencias socioculturales cercanas y fortalecer su formación a través de capacitaciones en pedagogía crítica y uso de herramientas tecnológicas.

Las instituciones educativas deben ofrecer programas de formación interna para fortalecer las competencias pedagógicas y flexibilizar la implementación del currículo, permitiendo su adaptación a los contextos sin desalinearse de los lineamientos nacionales. También es esencial mejorar la provisión de recursos tecnológicos y didácticos, así como establecer sistemas de monitoreo y acompañamiento docente que favorezcan la mejora continua en la enseñanza.

Desde las políticas educativas, se recomienda actualizar los lineamientos curriculares para hacerlos más flexibles y contextualizados. Además, es necesario impulsar programas nacionales de formación docente en metodologías innovadoras y pedagogía crítica, crear incentivos para docentes que implementen estrategias innovadoras y fortalecer la inversión en infraestructura y tecnología educativa.

Para futuras investigaciones, se sugiere ampliar el estudio a nivel nacional, analizar el impacto de la innovación pedagógica en el rendimiento académico y evaluar la relación entre formación docente y mejora de las prácticas educativas.

Referencias

- Amórtegui, E., Mosquera, J., Amórtegui, E., & Mosquera, J. (2018). Aportaciones de la práctica pedagógica en la construcción del conocimiento del profesor. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 43, 47-65.
- Arias, K., Quintriqueo, S., & Valdebenito, V. (2017). Monoculturalidad en las prácticas pedagógicas en la formación inicial docente en La Araucanía, Chile 1. *Educação e Pesquisa*, 44. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201711164545>

- Augusto, A. (2014). Metodologías cuantitativas/metodologías cualitativas: Mais do que uma questão de preferência. *Forum Sociológico. Série II, 24, Article 24.* <https://doi.org/10.4000/sociologico.1073>
- Barrientos-Monsalve, E. J., Sotelo-Barrios, M., & Hoyos-Patiño, J. F. (2023). Metodología de la investigación: Guía práctica para la formulación de proyectos de investigación con ejemplos en áreas de administración y diseño. Ocaña, Norte de Santander
- Carranza, G., & Casas, M. (2018). Valorar las buenas prácticas: Componentes para un modelo cualitativo de evaluación. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas, 54, 37-51.*
- Castelblanco, A., Cifuentes, J., Pinilla, D., & Pulido, S. (2020). Prácticas pedagógicas para la aproximación al conocimiento como científico social y natural en estudiantes de secundaria. *Praxis & Saber, 11(27).* <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n27.2020.10474>
- De Sousa, C., Da Silva, P., & Maldonado, D. T. (2017). MUITO ALÉM DA PRÁTICA PELA PRÁTICA: EDUCAÇÃO FÍSICA COMO COMPONENTE CURRICULAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA. *Cadernos de Formação RBCE, 8(1), Article 1.* <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2256>
- García, C. (2020). Aportes al diseño del proyecto educativo de programa-pep de la especialización en práctica pedagógica, desde los lineamientos de la Universidad Francisco de Paula Santander, sede Cúcuta [Tesis de Especialización, Universidad Francisco de Paula Santander]. <https://repositorio.ufps.edu.co/handle/ufps/4316>
- Guamán, K., Hernández, E., & Lloay, S. I. (2021). El proyecto de investigación: La metodología de la investigación científica o jurídica. *Conrado, 17(81), 163-168.*
- Herrera, J. (2017). La investigación cualitativa. Universidad de Guadalajara. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/1167>
- Herrera, V., & Calderón, V. (2019). Prácticas Pedagógicas y Transformaciones Sociales. Interculturalidad y Bilingüismo en la Educación de Sordos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva, 13(1), 73-88.* <https://doi.org/10.4067/S0718-73782019000100073>
- Ibarra, S., Segredo, S., Juárez, L. G., & Tobón, S. (2018). Estudio de validez de contenido y confiabilidad de un instrumento para evaluar la metodología socioformativa en el diseño de cursos. *Revista espacios, 39(53).* <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-24.html>
- Madrid, J. (2018). Prácticas pedagógicas del docente de ciencias sociales para el desarrollo del pensamiento crítico y competencias ciudadanas en contextos de vulnerabilidad social. *Latinoamericana de Estudios Educativos, 14(1), 150-168.* <https://doi.org/10.17151/rlee.2018.14.1.9>

- Martínez, J., & Rubio, J. (2018). Teoría y metodología de investigación sobre libros de texto: Análisis didáctico de las actividades, las imágenes y los recursos digitales en la enseñanza de las Ciencias Sociales. *Revista Brasileira de Educação*, 23, e230082.
- Ortega, A. (2018). Enfoques De Investigación: Métodos Para El Diseño Urbano-Arquitectónico. *Enfoques De Investigación: Métodos Para El Diseño Urbano—Arquitectónico*.
- Rivadeneira, E. (2013). Modelo investigativo integrador derivado de la investigación holística. *Negotium: revista de ciencias gerenciales*, 9(26), 116-142.
- Santillán, J., Jaramillo, E., Santos, R., & Cadena, V. (2020). STEAM como metodología activa de aprendizaje en la educación superior. *Polo del conocimiento*, 5(8), 467-492.
- Urbina, E. (2020). Investigación cualitativa. *Applied Sciences in Dentistry*, 1(3). <https://rhv.uv.cl/index.php/asid/article/download/2574/2500>