

**LAS TRANSICIONES CURRICULARES DE LA BÁSICA PRIMARIA A LA  
BÁSICA SECUNDARIA Y SU INCIDENCIA EN EL DERECHO A LA  
EDUCACIÓN EN BOGOTÁ: ESTUDIO DE CASOS.**

**Martha Nury Porras  
Norberto Pinto Sáenz  
Luis José Forero Ruiz**

**Informe de investigación presentado como requisito para optar el título de  
Magister en Desarrollo Educativo y Social.**

**Asesor  
ALEJANDRO ÁLVAREZ GALLEGO**

**MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL  
CONVENIO: CINDE – UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
BOGOTÁ  
2009**

## NOTA DE ACEPTACIÓN

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

JURADO

---

JURADO

Bogotá, Febrero de 2009

## AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a nuestras familias por la comprensión, colaboración y paciencia que tuvieron durante la maestría y el trabajo de grado.

A CINDE, sus directivos y profesores por brindarnos la oportunidad de enriquecernos con su sabiduría y su experiencia.

A los compañeros de Maestría porque en ellos encontramos, la diferencia, la diversidad, la sencillez, la constancia y ejemplo para continuar en una carrera de continua formación y actualización académica, científica e intelectual.

A los compañeros maestros, directivos, padres de familia y estudiantes de las instituciones educativas donde laboramos como docentes y donde realizamos la investigación para este trabajo de grado: Colegio Carlos Albán Holguín de Bosa IED, Colegio Antonio Van Uden de Fontibón IED y El Colegio Ciudadela de Bosa IED.

Y en especial al profesor Alejandro Álvarez Gallego por sus acertadas orientaciones en el desarrollo del proyecto de Grado.

## **DEDICACIÓN**

Dedicamos este trabajo a los docentes y estudiantes de las instituciones educativas del Distrito Capital de Bogotá, en particular donde laboramos como docentes, quienes nos permitieron adentrarnos en su cotidianidad para conocer de cerca la realidad, y en ella sus aciertos, desaciertos, dificultades y oportunidades, que les permite continuar o no con su labor educativa, sea como docente o como estudiante.

A la pedagogía que nos permite entender y poder explicarnos los fenómenos que sobre educación surgen en la sociedad y en particular en la escuela, permitiéndonos aclarar los caminos oscuros de nuestra profesión docente.

## CONTENIDO

RESUMEN ANALITICO EDUCATIVO

INTRODUCCION

	Pág.
1. TÍTULO.....	15
2. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA .....	15
2.1 PREGUNTA ORIGINARIA.....	15
2.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	15
2.2.1 Delimitación del objeto de estudio .....	18
2.3 OBJETIVOS.....	21
2.4 JUSTIFICACIÓN.....	21
3. MARCO CONTEXTUAL.....	24
3.1 DIAGNÓSTICO.....	24
3.1.1 La escuela en Bogotá y sus transformaciones.....	24
3.1.2 Transiciones curriculares.....	30
3.1.2.1 Número de docentes.....	30
3.1.2.2 Variados estilos de enseñanza.....	30
3.1.2.3 Cambios de centro.....	31
3.1.2.4 Ritmos de aprendizaje.....	31
3.1.2.5 Evaluación.....	32
3.2 PARTICIPANTES.....	32
3.2.1 Colegio Carlos Albán Holguín IED.....	32
3.2.3 Colegio Ciudadela de Bosa IED.....	41
3.2.2 Colegio Antonio van Uden IED.....	46

	Pág.
4. METODOLOGÍA.....	51
4.1 ENFOQUE METODOLÓGICO.....	51
4.2 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	55
4.2.1 Entrevistas individuales semi-estructuradas.....	55
4.2.2 Observación participante.....	56
4.2.3 Relatos.....	58
4.2.4 Encuestas.....	59
4.2.5 Documentos de registros institucionales.....	59
5. MARCO TEÓRICO.....	61
5.1 EDUCACIÓN Y MODERNIDAD.....	61
5.2 EDUCACIÓN Y POSTMODERNIDAD.....	66
5.3 TEORÍA DEL CURRÍCULO Y LAS DISCIPLINAS.....	70
5.3.1 La integración curricular.....	75
5.4 LA CONSTRUCCIÓN DEL SABER PEDAGÓGICO.....	82
5.5 LAS DIMENSIONES DE LA PEDAGOGÍA.....	84
5.5.1 La Dimensión Hermenéutica.....	84
5.5.2 La Dimisión Explicativa.....	85
5.5.3 La Dimensión Instrumental.....	86
5.5.4 La Dimensión Normativa.....	86
5.5.5 La Dimensión Investigativa y de Sistematización.....	86
5.6 LAS TRANSICIONES CURRICULARES.....	87
5.6.1 Cambios curriculares horizontales.....	88

Pág.

5.6.2 Cambios curriculares verticales.....	89
5.6.3 Capital Cultural Extracurricular.....	89
5.7 DERECHO A LA EDUCACIÓN.....	89
5.7.1 Permanencia.....	92
5.7.2 Continuidad.....	93
5.7.3 Disponibilidad.....	93
5.7.4 Calidad.....	93
6. LAS TRANSICIONES CURRICULARES DE LA BASICA PRIMARIA A LA BASICA SECUNDARIA Y SU INCIDENCIA EN EL DERECHO A LA EDUCACIÓN.....	95
6.1 LAS TRANSICIONES CURRICULARES Y LA CONCEPCIÓN DE CURRUCIULO.....	96
6.1.1 Concepción de currículum, Modernidad y Postmodernidad.....	101
6.1.2 Concepción de Currículum, de la cotidianidad de la Escuela.....	104
6.1.3 Concepción de currículum, desde la enseñanza y el aprendizaje.....	110
6.2 LAS TRANSICIONES CURRICULARES Y EL DISEÑO DEL CURRÍCULO.....	113
6.2.1 El diseño del currículum, contextualización.....	114
6.2.2 El diseño del currículum, metodología.....	116
6.2.3 El diseño del currículum, coherencia interna.....	124
6.3 LAS TRANSICIONES CURRICULARES Y EL DESARROLLO DEL CURRÍCULO.....	170
6.3.1 La exigencia en la básica primaria y la básica secundaria.....	171

	Pág.
6.3.2 Estilos de enseñanza en la básica primaria y básica secundaria.....	175
6.3.3 Ritmos de aprendizaje.....	193
6.3.4 Evaluación del rendimiento académico.....	198
6.3.5 Número de docentes.....	205
6.3.6 Cambios de centro.....	214
6.4 LAS TRANSICIONES CURRICULARES Y EL DERECHO A LA EDUCACIÓN.....	217

REFERENCIAS

ANEXOS



## RESUMEN ANALÍTICO EDUCATIVO

**TIPO DE DOCUMENTO:** Tesis de grado para optar el título de Magister.

**ACCESO AL DOCUMENTO:** CINDE, Universidad Pedagógica Nacional.

**TITULO:** Las transiciones curriculares de la básica primaria a la básica secundaria y su incidencia en el derecho a la educación en Bogotá: estudio de casos.

**AUTORES:** PORRAS, Martha Nury; PINTO SÁENZ, Norberto y FORERO RUIZ, Luis José.

**PUBLICACIÓN:** Bogotá, 2009, 250 p.

**PALABRAS CLAVES:** Transiciones curriculares, educación, evaluación, derecho a la educación, enseñanza y aprendizaje.

**DESCRIPCIÓN:** La investigación da cuenta de cómo las transiciones curriculares en el paso de la educación básica primaria a la educación básica secundaria pueden afectar el derecho a la educación de los niños y niñas, entendida como aquella educación que no solamente le permite terminar un ciclo como es la educación básica y la educación media, sino que ésta le sirva para continuar su proyecto de vida.

**FUENTES:** el enfoque metodológico, la fundamentación teórica y el análisis se apoyan fundamentalmente en Silvia Cabrera Sossa, José Gimeno Sacristán, Abraham Magendzo, Fritjof Wilber, k. Capra, David Bohm, Karl Pribram, Michel Foucault, Mario Díaz Villa, Jurjo Torres Santome, Stephen Kemmis y Alejandro Álvarez Gallego.

**CONTENIDO:** la investigación consta de cinco partes, la primera corresponde a la identificación de un problema, donde se explica la pretensión de la investigación; la segunda el marco contextual donde se describe la realidad de las instituciones educativas donde se realiza la investigación y las transiciones curriculares que allí se dan; la tercera parte hace referencia a la metodología utilizada y la recolección de la información que permitirá responder a la pregunta de investigación, la cuarta parte el marco teórico que hace referencia a entender la educación desde la modernidad y la posmodernidad, la teoría del currículo y de las disciplinas escolares, el saber pedagógico, la dimensiones de la pedagogía, las transiciones curriculares y el derecho a la educación, y por último un análisis de cómo las transiciones curriculares afectan el derecho a la educación en Bogotá.

**CONCLUSIONES:** existen diferentes concepciones de currículo por parte de los docentes de una misma institución escolar. Para el diseño del currículo no hay

horizontes institucionales claros que orienten el proceso, generando trabajos aislados, de acuerdo a intereses y necesidades de quienes participan. Existe un distanciamiento entre el currículo pensado, el currículo diseñado y el currículo desarrollado, se sueña con un currículo ideal, en el momento del diseño surgen las primeras dificultades: organización (democracia), metodología, liderazgo, horizonte institucional y fundamentación teórica de los docentes; y en el momento del desarrollo del currículo de igual manera se distancia todavía más de lo ideal, inclusive de lo diseñado. Es otra realidad, la cotidianidad afectada por circunstancias personales, de tiempo, espacios, recursos, normas y políticas. El derecho a la educación es afectado desde varios aspectos: la continuidad en el proceso, que se puede visualizar con la deserción o con la reprobación; la calidad, que se puede visualizar en los comportamientos y en los resultados académicos y posteriormente en los laborales o continuidad en la educación superior.

**METODOLOGÍA:** los métodos utilizados en esta investigación son: la etnografía y la hermenéutica, con una observación participante; se toman algunos instrumentos como diario de campo, encuestas, entrevistas semiestructuradas y estructuradas a partir de diálogos abiertos, con el fin de llevar a cabo una interpretación cualitativa para analizar aspectos pedagógicos referidos a las transiciones curriculares.

## INTRODUCCIÓN

En el sistema educativo colombiano, los niveles educativos están determinados por características particulares que a través de la historia ha acentuado unos paradigmas y una cultura. En este caso la institución escolar se inicia con un énfasis en la básica primaria y paralelamente se fueron creando instituciones para secundaria con marcadas diferencias; la formación de los docentes para ambos casos era distinta, para primaria, era suficiente con haber estado en una Normal, para secundaria deberían pasar por una Universidad y especializarle en una de las disciplina escolares. Las plantas físicas eran notoriamente distintas al igual que la dotación de recursos didácticos.

El paso del niño de la básica primaria a la básica secundaria desde este punto de vista es traumático, tiene que enfrentarse a varias situaciones nuevas o distintas, que de una u otra manera pueden afectar su continuidad en el proceso educativo, o generar desmotivación que lo lleve a desmejorar su proceso formativo.

La presente investigación es un estudio descriptivo de corte hermenéutico, y como estrategia de recolección de información se entrevistaron docentes de tres instituciones educativas oficiales de Bogotá; desde la temática curricular en tres momentos: la concepción, el diseño y el desarrollo; observación de clases a docentes de grados quinto, sexto y séptimo para contrastar lo que piensa el maestro, lo que diseña y lo que en realidad pone en práctica; de igual manera, para escuchar y ver los puntos de vista de los estudiantes frente a estos procesos de enseñanza y aprendizaje. También se plantearon relatos de los estudiantes de grados quinto, sexto y séptimo, a través del diseño de unos formatos escritos que paulatinamente se iban llevando para que ellos contaran qué aciertos y

dificultades habían encontrado en su proceso formativo en la escuela durante estos años y por últimos el análisis de textos, como planes de estudio, documentos de Proyecto Educativo Institucional –PEI-, cuadernos de los estudiantes, planeadores y proyectos transversales que pueden dar cuenta del proceso de construcción del currículo.

## **1. TÍTULO**

Las transiciones curriculares de la básica primaria a la básica secundaria y su incidencia en el derecho a la educación en Bogotá: estudio de casos.

## **2. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA**

### **2.1 PREGUNTA ORIGINARIA**

¿Cómo se entienden y experimentan las transiciones en el currículo en las instituciones oficiales del distrito de Bogotá y cómo se manifiestan en el derecho a la educación, en sus componentes de permanencia, continuidad, disponibilidad y calidad en el paso de la básica primaria a la básica secundaria?

### **2.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Existe una marcada preocupación en las tres instituciones educativas donde se realiza la investigación, en relación a las dificultades que presentan los estudiantes de los grados sexto y séptimo en su nivel académico, referido a los distintos niveles de comprensión, análisis, argumentación y por ende de aprendizaje; visto en los resultados presentados por los docentes periódicamente tanto cualitativa como cuantitativamente, en los espacios organizados en la escuela para la discusión pedagógica y en los resultados externos de las pruebas realizadas por las entidades que regulan la educación en Bogotá (Pruebas comprender); de igual manera los cambios en el comportamiento que se dan en esta etapa en la que se puede ver afectada la calidad de la educación, cuando se produce una fragmentación en la forma de presentar el conocimiento de las diferentes

disciplinas escolares al existir un mayor número de docentes; pues, este varía en el cambio a la básica secundaria, dado que en básica primaria los estudiantes tienen hasta determinados grados un solo profesor que enseña todas las asignaturas y que prepara por tanto todas las estrategias de clase.

En el caso de algunas instituciones a partir del grado primero de primaria los estudiantes interactúan con otros docentes como los profesores de arte o de educación física; al cambiar de grado y dependiendo de la institución educativa de donde provengan al llegar al grado quinto habrán tenido uno o varios docentes, pero al promocionarse al primer grado de la básica secundaria (sexto) en su mayoría deberán interactuar con un promedio de nueve docentes.

Este aumento en el número de docentes les obliga a los estudiantes a experimentar diferentes metodologías y diferentes estilos de enseñanza; maneras distintas de concebir la educación, el conocimiento, el aprendizaje, el perfil de ser humano; es decir, se experimentará con una cultura pedagógica en particular que determinará enfrentarse a visiones, formas de actuar, proyectar y evaluar las prácticas educativas, exigiendo de paso, mayor autonomía a los estudiantes por el hecho de cambiar de nivel escolar teniendo en cuenta el avance en el desarrollo de los niños y las niñas.

En este sentido, el rendimiento académico, el interés por el aprendizaje y la motivación pueden tener relación con las transiciones curriculares horizontales que tienen concordancia con "la continuidad horizontal; es decir, con la coherencia entre profesores y entre áreas o asignaturas que los estudiantes cursan simultáneamente en un momento determinado en un curso"<sup>1</sup>; o con las transiciones curriculares verticales que se corresponden con la continuidad vertical que "se logra con la combinación de dos principios tenidos como deseables: por un

---

<sup>1</sup> GIMENO SACRISTAN, José. La transición a la Educación Secundaria. Discontinuidades en las culturas escolares. Ediciones Morata, S.L., segunda edición, Madrid, 1997. Págs. 33-35.

lado, la conveniencia de alguna secuencia entre los contenidos que se imparten y, por otro lado, la preocupación por la progresión graduada de la experiencia y exigencia del aprendizaje”<sup>2</sup>.

No todos los estudiantes tienen los mismos ritmos de aprendizaje; de hecho, algunos o algunas estudiantes poseen una mayor facilidad para captar los temas de determinadas disciplinas que los profesores exponen; pero otros, dadas las condiciones que se han establecido desde la aparición del decreto de evaluación y promoción del año 2002 que determina la reprobación de máximo el 5% de estudiantes de la institución, son promovidos con insuficiencias en varias asignaturas y traen ritmos bajos de aprendizaje al iniciar el siguiente grado.

Unido a lo anterior, en la actualidad las instituciones educativas en Bogotá conviven con el hecho de tener dos o más instituciones o escuelas que han sido fusionadas; por tanto, la población al finalizar el ciclo de básica primaria puede cambiar de sede, lo que se relaciona por un lado con la variación en el número de docentes, con las consecuencias que implican mayores desplazamientos y los cambios en recursos, infraestructura y material didáctico que afectan la planeación, el diseño y la puesta en práctica de las estrategias pedagógicas.

Los mayores o menores desplazamientos en transporte o que el estudiante se marche solo o sola al lugar donde recibirá las clases del primer grado del ciclo de básica secundaria influye para que las familias tengan mayor movilidad dentro del territorio y tomen la decisión de cambiar a sus hijos de institución escolar por diferentes circunstancias económicas, sociales y culturales.

Por lo anterior, puede pasar que se generen fenómenos de deserción y que varíen ostensiblemente los niveles de aprendizaje, necesarios para continuar su proceso educativo en la escuela; de esta manera, se puede ver afectado el derecho a la

---

<sup>2</sup> Ibid.

educación en todos sus componentes, no solo como el acceso sino también en la permanencia, continuidad y calidad.

### **2.2.1 Delimitación del objeto de estudio**

Se hace una mirada a la situación actual de la concepción, construcción y puesta en práctica del currículo en tres instituciones del distrito que han iniciado un proceso de integración desde el año 2002, con base en la ley 715 de 2001.

Los aspectos que se han tenido en cuenta para hacer este análisis son: la flexibilidad que se le ha concedido al currículo, los métodos o las estrategias que se han o no tenido en cuenta para atenuar las discontinuidades que se presentan en las transiciones, los procedimientos o metodologías utilizadas en el diseño del currículo y la relación de este diseño con la realidad institucional; teniendo en cuenta la permanencia, continuidad, disponibilidad y calidad; para analizar las transiciones curriculares -tanto horizontales como verticales- del paso de la básica primaria a la básica secundaria.

Las transiciones curriculares horizontales tienen relación con "la continuidad horizontal; es decir, con la coherencia entre profesores y entre áreas o asignaturas que los estudiantes cursan simultáneamente en un momento determinado, en un curso"<sup>3</sup>, y las transiciones curriculares verticales con la continuidad vertical que "se logra con la combinación de dos principios tenidos como deseables; por un lado, la conveniencia de alguna secuencia entre los contenidos que se imparten, y por otro lado la preocupación por la progresión graduada de la experiencia y exigencias del aprendizaje"<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> GIMENO SACRISTAN, José. La transición a la Educación Secundaria. Discontinuidades en las culturas escolares. Ediciones Morata, S.L., segunda edición, Madrid, 1997. Págs. 33-35.

<sup>4</sup> Ibid.



En el desarrollo de la investigación se busca comprender inicialmente cómo se han concebido, interpretado y abordado las transiciones curriculares en tres colegios oficiales del distrito capital de Bogotá; teniendo en cuenta los aspectos curriculares que se relacionan con la enseñanza, el aprendizaje, la didáctica (la metodología, la evaluación, y los recursos), los desplazamientos (de los estudiantes); es decir, los cambios de sede, la integración institucional, la promoción, los factores que intervienen en las transiciones como el crecimiento en los aspectos cognitivo, social y psicológico, lo concerniente a la normatividad y la manera cómo afecta el capital cultural extracurricular que poseen los estudiantes o que adquieren paralelamente a la instrucción que reciben.

En un segundo momento, se hace un análisis sobre las repercusiones del proceso anterior en la calidad como elemento fundamental del derecho a la educación; es decir, el impacto en el desarrollo de la conciencia, el pensamiento y el conocimiento de seres humanos que comprendan y preserven el mundo social, cultural y ambiental en que viven, asumiendo una actitud proactiva, democrática y asertiva.

Es pertinente entonces en este proceso llevar a cabo una reflexión conceptual acerca de las transiciones curriculares que se dan al interior de la institución escolar, referidas al tipo de interacciones, confluencias y divergencias que se dan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y del abordaje que se les realiza; de tal modo, que se desarrolle una observación profunda, incluso teniendo en cuenta la historia de la escuela vista como un referente desde el presente para comprender cómo se han dado en su interior situaciones de transición curricular.

Se hace una lectura alrededor de tres núcleos fundamentales: la cultura docente, la cultura estudiantil y el currículo y de esta manera cómo se expresan, comprenden y abordan las transiciones curriculares en el contexto de la institución escolar.

Para hacer esta lectura se ha tenido en cuenta situaciones como la construcción del currículo por parte de la institución, el rol del maestro en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la participación de los estudiantes en el desarrollo del currículo y en la influencia del capital cultural extracurricular de los estudiantes con el mismo.

El Capital cultural extracurricular se refiere a la educación que brindan los medios de comunicación, la ciudad, el barrio, la familia, los centros de educación no formal y las subculturas, que de una u otra forma influyen en la formación y en la educación de los estudiantes, de los docentes y de los padres de familia.

Se hace pertinente estudiar las fuerzas que determinan las prácticas educativas desde variados puntos, en muchos casos como flujos que no se dejan codificar con facilidad o que cuando son enunciados circulan desde interpretaciones que no han agotado todas sus posibles significaciones.

Por ello, un propósito determinante en la investigación educativa actual es llevar a cabo el análisis crítico de las visiones que ingresan en el espacio escolar; sean o no, consideradas como “seudociencia” clarificando su incidencia en los sujetos sin ejercer violencia desde posiciones dogmáticas, así como el pensamiento instituido por la modernidad en el siglo XIX que pretendió erradicar la pobreza y la ignorancia; la escuela precisa contrastar el conocimiento propiciado por el debate a través de la descodificación de la información que llega de las redes y los medios de comunicación.

Un referente fundamental es la emergencia del Campo Intelectual de la Educación en Colombia, del cual los diferentes currículos escolares recontextualizan sus discursos, conocimientos e informaciones; el CIE reafirma líneas de poder y tensión cuando legitima y conforma en el orden de los conocimientos socialmente aceptados unos campos simbólicos (desde unos paradigmas), que refundan o

cambian sus discursos desde su interior o posibilitan la emergencia de un nuevo paradigma que incluye franjas de construcción que no fueron consideradas; es decir, otros campos de conocimiento que fueron invisibilizados por los paradigmas científicos de una época anterior.<sup>5</sup>

Desde esta perspectiva, el campo intelectual de la educación se constituye como una red compleja de posiciones, discursos, predominios o supremacías que han avalado o deslegitimado lo que debe conocerse, lo que circula y se investiga.

### **2.3 OBJETIVOS**

1. Observar críticamente desde las categorías de análisis las transiciones que hacen parte del currículo en tres instituciones escolares de Bogotá.
2. Analizar cómo se abordan, discuten y adoptan las transiciones curriculares por parte de la comunidad educativa en las tres instituciones donde se desarrolla la investigación.
3. Analizar la incidencia de las transiciones curriculares de tres instituciones educativas oficiales de Bogotá con respecto al derecho a la educación y sus componentes de permanencia, continuidad, disponibilidad y calidad

### **2.4 JUSTIFICACIÓN**

El interés particular del tema de estudio deviene de considerar que en la práctica educativa escolar se experimentan un sinnúmero de transiciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje; allí se presenta la posibilidad de indagar sobre las transiciones curriculares, teniendo en cuenta que se presentan influencias dentro y

---

<sup>5</sup> Díaz VILLA, Mario. El Campo Intelectual de la Educación en Colombia, Centro editorial universidad del Valle, Cali Colombia, 1993.

fuera del aula de clase, como las relaciones de poder e injerencia del docente en su apuesta en un modo particular de enseñanza, la convergencia de factores escolares de cambio, el capital cultural extracurricular que poseen los estudiantes y sus distintas formas de aprendizaje; lo que pone de manifiesto que en los procesos de la institución escolar surgen preguntas por las interacciones entre las diferentes disciplinas escolares, los procesos curriculares, y los consensos y disensos en la práctica pedagógica.

Se hace necesario preguntar sobre la forma en que se asumen los procesos de enseñanza y aprendizaje y por ende las relaciones sociales que ello conlleva, si esto hace pertinente indagar sobre las transiciones que se presentan en la vida individual y colectiva de la escuela para conocer la incidencia y los efectos que presentan en las interacciones de las prácticas curriculares. Con relación al concepto de transición Measor y Woods citados por Gimeno Sacristán afirman:

“las transiciones en educación responden a ese esquema general: mas que ser una experiencia puntual, un salto repentino, delimitan un proceso que precisa ser contemplado con perspectiva temporal, algo que enmarca una experiencia más o menos prolongada que puede tener fases y subfases a lo largo del tiempo, dado que el despegue de la etapa de la que se sale y la incorporación al nuevo estatus pasan por fases provisionales hasta que los sujetos consiguen instalarse en la nueva cultura a la que se ha transitado”<sup>6</sup>,

La reflexión sobre los efectos de las transiciones lleva a cuestionarse cuál es la percepción de los docentes sobre el mundo; entendiendo que hay una herencia en su formación relacionada con la mecánica clásica que requiere ser analizada para dar cuenta de las relaciones que se han generado en los procesos de enseñanza y de aprendizaje sustentados en el paradigma científico de la modernidad.

---

<sup>6</sup> GIMENO SACRISTAN, José. La transición a la educación secundaria, ediciones Morata, Madrid 1996, pág. 20.

A partir de esta reflexión se indaga por las vivencias relacionadas con las disciplinas escolares en los niveles horizontal y vertical dentro del currículo; de tal modo, que permita analizar de qué maneras son asumidas las transiciones y si se han dado discusiones acerca del tema.

Es pertinente indagar en qué concepciones de mundo están inmersas las transiciones curriculares y si existen acciones que las resignifican; teniendo en cuenta, que otras transiciones como las familiares, sociales y físicas que a largo de la vida son experimentadas, se interpretarían de un modo distinto si fueran comprendidas en una concepción del mundo como totalidad; desde una teoría de los sistemas en una visión del mundo que reúna los fragmentos en una visión interdependiente.

Se da entonces, la necesidad de observar, interpretar y analizar las transiciones curriculares en las tres instituciones educativas de Bogotá; ver como se abordan, discuten y adoptan por parte de la comunidad educativa y concluir como se afecta el derecho a la educación en sus componentes de calidad, permanencia, continuidad y disponibilidad.

### **3. MARCO CONTEXTUAL**

#### **3.1 DIAGNÓSTICO**

##### **3.1.1 La escuela en Bogotá y sus transformaciones**

Cuando se habla de cultura escolar es pertinente retomar el surgimiento de la escuela en Colombia en el siglo XIX, como un acontecimiento para contrarrestar la pobreza que se entendía ligada a la ignorancia y lo que ella ocasionaba como vicios e inmoralidad, males y defectos.

Aquí surge el concepto de lo popular relacionado con los más necesitados, entonces se habla de "instrucción popular y escuelas populares, estrategias siempre salvadoras, siempre oficiales"<sup>7</sup>

En relación con "los mecanismos que instituyeron la escuela" es importante decir que no fue creada por la voluntad política de un gobierno; tampoco fue el sistema jurídico o la legislación, los que la definieron. Surge de una serie de saberes dispersos que provienen de afuera de la propia escuela, en este caso acogió saberes tales como: la patria, lo sagrado, la pobreza, la luz y la agricultura que le comenzaron a dar forma y que fueron atrapados por ella como un acontecimiento de saber.

Se puede decir entonces, que la pedagogía no definió la escuela, las prácticas iniciales de la escuela eran visibles en los maestros, los ramos de instrucción y el

---

<sup>7</sup> ÁLVAREZ GALLEGO, Alejandro. ...Y la escuela se hizo necesaria. En busca del sentido actual de la escuela. Editorial Magisterio, Santafé de Bogotá, 1995. Pág. 51.

gobierno económico de las escuelas. En relación al maestro se le asignaron responsabilidades que lo hicieron apóstol, pedagogo y funcionario, se necesitaba un hombre con vocación con absoluta consagración, que tuviera amor a la profesión, entendida entonces como una ardua labor, aquí el calificativo de apóstol, opta solamente para quienes estuvieran dispuestos a sacrificar su vida al servicio de los demás. Además de lo anterior, era necesario un cúmulo de conocimientos, una destreza y una capacitación en el arte de enseñar, surgiendo las normales como las instituciones encargadas de esta capacitación en los métodos de enseñanza primaria para seguir la carrera de directores de escuela y se le comienza a dar el carácter profesional al maestro.<sup>8</sup>

Surgen con esta escuela conceptos como: el escolar, los reglamentos, manejo del tiempo y del espacio, los métodos de enseñanza, los exámenes.

Si se analiza las condiciones en que surge la escuela y por ende la cultura escolar y se compara con la escuela de hoy, se podría decir que la estructura básica de estas condiciones se mantienen; en relación al maestro sigue siendo apóstol, pedagogo y funcionario, donde de una u otra forma su misión y su mirada está puesta en mejorar las condiciones de vida de la población y el desarrollo económico de la nación a través de la educación, además de ser un intelectual que responda a los cambios de la sociedad, de la ciencia y la tecnología.

La transformación de la escuela desde su surgimiento se ha dado a partir de otros acontecimientos como los medios de comunicación, los medios tecnológicos, el Internet, produciendo nuevas formas de la cultura escolar y nuevos retos para la pedagogía, de una u otra manera transformando el currículo.

Entonces, la escuela no es la única que educa, ni el maestro es el único que educa, encontramos estas otras educaciones, con unas dinámicas distintas, de

---

<sup>8</sup> ibíd.

pronto más cercanas a la cotidianidad de niños y jóvenes, encontrando en la escuela algo más abstracto difícil de comprender, con contenidos universales, no locales, que le generan un reto para su permanencia como institución social.

Con los medios de comunicación y la industria se fortalecen las ciudades convirtiéndose en otro de los espacios importantes para la educación de las personas, allí confluyen procesos: sociales, económicos, políticos y culturales, que en su interrelación producen nuevas formas de ser, de pensar, de conocer y saber del ser humano; de este modo, las ciudades así como los medios compiten con la escuela en su función educadora.<sup>9</sup>

Bogotá es una de las ciudades que más ha sufrido transformaciones; en la década del 30 “(...) la ciudad creció aceleradamente hasta convertirse en una gran metrópoli, con todas las características y complejidades típicas de las ciudades del tercer mundo que crecieron desmesuradamente, sin control, en medio de las contradicciones propias de la pobreza y la dependencia de nuestros países frente a los países del norte”<sup>10</sup>. Se encontraba ligada a los diferentes cambios sociales, económicos y culturales entre los cuales, cabe resaltar las dificultades que surgieron en la educación; generando así una de las transiciones<sup>11</sup> que se dan en el paso de una sociedad pre-moderna a una sociedad moderna.

Estos problemas educativos estaban enmarcados en la falta de instituciones escolares para suplir la demanda que existía en ese momento, debido al fenómeno de industrialización el cual hacía que las personas que en ese entonces vivían en el campo se trasladaran a las grandes ciudades en busca de un mejor

---

<sup>9</sup> Álvarez, GALLEGO, Alejandro, Los Medios de Comunicación y la Sociedad Educadora ¿Ya no es necesaria la escuela?, Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá 2003.

<sup>10</sup> Historia de la educación en Bogotá Tomo II, “Los niños de la calle: Bogotá 1900 – 1950” pag 2, Idep. Bogotá, abril 2002.

<sup>11</sup> Transición: aquellos cambios naturales que se dan en un lugar específico, generando nuevas situaciones en los individuos, nuevos comportamientos, nuevas actitudes y nuevos modos de entender el mundo.



futuro para ellos y sus familias, comprendidas estas por padre, madre y numerosos hijos, para engrosar los numerosos grupos de obreros que iniciarían el trabajo en las grandes fábricas que por ese tiempo se estaban fundando en nuestro país.

Para situar la escuela en Bogotá y su transformación se puede recordar que al finalizar el siglo XIX existían 12 escuelas de hombres y 12 de mujeres localizadas en las cuatro parroquias tradicionales de la ciudad: Santa Bárbara, Las Nieves, La Catedral y San Victorino.

La escuela de la época hasta finales del siglo XX era considerada como la mejor alternativa para corregir y prevenir los peligros a los que se veían enfrentados los niños. “Sólo en la escuela, en donde la mente y el corazón están libres de todo prejuicio, es en donde de manera eficaz puede aprender el pueblo”<sup>12</sup>; además, la educación se entendió como un amplio proceso de higienización y restauración fisiológica y moral de la población; procesos liderados por médicos, odontólogos, maestros y voluntarios.

Entonces, es importante entender que la cultura escolar y todos los procesos que están en constante análisis, modificación y adaptación desde el surgimiento de la escuela por los cambios que se van generando dentro y fuera de ella y que de una u otra manera la permean, genera inquietudes sobre el sentido de la investigación educativa.

La escuela de comienzos de siglo XXI ( a partir de la Ley 115; Ley General de Educación) se plantea diferentes posiciones especialmente de los maestros, unos enmarcados en la tradición de las disciplinas del conocimiento, donde prestan un servicio de transferencia de conocimientos y posiblemente otros que buscan encontrar distintos sentidos a la escuela, como potenciar el desarrollo del

---

<sup>12</sup> ibíd.

pensamiento, para que el estudiante pueda interpretarse a sí mismo y pueda entender el mundo, tanto uno como el otro desde todas sus dimensiones.

En los últimos diez años, las políticas públicas de educación en Bogotá, se ve un gran avance en la construcción en infraestructura que ha permitido elevar la calidad de vida de niños, niñas y jóvenes en los colegios oficiales; programas como Escuela Ciudad Escuela, los comedores escolares, el nombramiento y concurso de nuevos docentes a nivel distrital y nacional para suplir cargos en la educación oficial y la necesidad de ampliación de cobertura dadas las condiciones socioeconómicas y necesidades de la población Colombiana.

Sin embargo, son las imposiciones desde organismos internacionales las que han afectado y siguen afectando a la educación oficial en términos de la implementación de políticas públicas que han generado el descenso de sus ingresos y por ende de las leyes que obligaron a la fusión de las instituciones, reduciendo las posibilidades de compra en cuanto al material didáctico de los colegios e inversión pertinente para cualificar el proceso educativo. Cabe destacar, que el proceso de integración de instituciones educativas en el nuevo colegio ha permitido resolver en un gran porcentaje el problema de la continuidad de la básica primaria a la básica secundaria.

De otro lado, la educación oficial no goza de una amplia credibilidad y son las capas bajas de la sociedad las que proveen la población que habita sus espacios escolares y en oposición las capas medias y altas las que solicitan su ingreso a la educación privada. Por este motivo los espacios privados establecen criterios claves para la escritura, reformulación y difusión de su PEI de su constructo ideológico, político y religioso que es la carta de navegación que suscitará el interés de contratar sus servicios así como de las revisiones que determinarán una posible certificación.

Otro aspecto importante en el momento de hablar de cultura escolar y de Proyecto Educativo Institucional –PEI- es el de calidad de la educación: las concepciones sobre calidad que actualmente circulan están definidas por los criterios consignados en los acuerdos con el Banco Mundial que operacionalizan un proceso de vigilancia en referencia a un concepto de calidad, que se sustenta en pruebas estandarizadas, cuyos resultados por lo general estadísticas, plantean evaluaciones homogéneas que dejan de lado la diversidad cultural y contextual de la población colombiana; en la perspectiva de la igualdad de oportunidades es negativo dejar de lado esas otras evaluaciones de orden cualitativo que han permitido visibilizar las singularidades de los espacios escolares, su complejidad, fluctuaciones, cambios e impermanencia es decir sus transiciones, estos procesos de un orden más específico permiten la asunción de la diferencia en un marco de unidad donde lo humano plantea la unidad en la diversidad, específicamente la condición biológica unitaria, la condición psicosocial diversa pero enfrentadas a expectativas emocionales homogéneas: no sufrir, evitar el sufrimiento y buscar la felicidad, los procesos evaluativos homogéneos plantean procesos desiguales que no permiten ver la disposición y la pragmática donde se hacen visibles las distintas inteligencias, estos procesos de medición que se sustentan exclusivamente en resultados evidencian la inequidad a que pueden inducir las políticas cuando se basan en sus informaciones homogenizantes que no dan oportunidades de superación a los estudiantes de contextos socioeconómicos desfavorecidos o con un distinto capital cultural extracurricular.

En este sentido, calidad se define por la cantidad en la puntuación de las pruebas, es decir en la medición de dos dimensiones humanas (inteligencia lógico-matemática y lingüística) despreciando las otras dimensiones fundamentales para el desarrollo humano. En referencia a la medición de las competencias que presuponen medir saberes en contexto, la ambigüedad con que se maneja este término y sus posibles significaciones hacen que no se pueda definir con exactitud el contexto al cual hacen referencia; por tanto la calidad se reduce a un papel

meramente instrumental que posiciona los resultados de las instituciones en una supuesta condición eficientista.

Las posibilidades del PEI, en ese sentido, se definen por el proyecto al que le apunten las instituciones dependiendo de su finalidad en el sentido de un proyecto que privilegie la construcción de seres humanos, ciudadanos del mundo en un proceso de glocalización, o de consumidores competentes que deben aceptar los condicionamientos de la globalización capitalista, adoctrinados desde posiciones ideológicas o religiosas.

### **3.1.2 Transiciones curriculares**

En el contexto de la escuela de hoy, se encuentra una serie de cambios que en algunos casos son traumáticos para docentes y para estudiantes, generando algunas dificultades en el proceso educativo. Algunas de estas situaciones son las siguientes:

#### **3.1.2.1 Número de docentes**

Usualmente los estudiantes de básica primaria tienen hasta determinados grados un solo profesor que enseña todas las asignaturas y prepara por tanto todas las estrategias de clase; en algunas instituciones educativas en grados como tercero de primaria interactúan con otros docentes como los profesores de arte o de educación física, al llegar al grado quinto y dependiendo del centro de donde provengan habrán tenido un docente o varios, pero al llegar al primer grado de la básica secundaria (sexto) en su mayoría deben interactuar con un promedio de nueve docentes distintos.

#### **3.1.2.2 Variados estilos de enseñanza**

Al aumentar el número de docentes que los estudiantes conocen en el grado sexto y con quienes tienen que interactuar, tendrán también que experimentar diferentes

estilos de enseñanza, maneras distintas de concebir la educación, el conocimiento, el aprendizaje, el perfil de ser humano a construir; es decir, tener una cultura pedagógica en particular que determinará enfrentarse a visiones, formas de actuar, proyectar y evaluar las prácticas educativas.

### **3.1.2.3 Cambios de centro**

En la actualidad las instituciones educativas en Bogotá conviven con el hecho de tener dos o más centros o escuelas que le han sido fusionadas; por tanto, la población al finalizar el ciclo de básica primaria cambia de centro; con las consecuencias que implican mayores desplazamientos, cambio de sede, desplazarse en bus o irse solo o sola al lugar donde recibirá las clases del primer grado del ciclo de básica secundaria. En el que influye la movilidad de las familias dentro del territorio y su decisión de cambiar a sus hijos de institución escolar por diferentes circunstancias económicas, sociales y culturales. Adicionalmente con el hecho de tener o no diferentes recursos de infraestructura o didácticos que afectan la planeación, el diseño y la puesta en práctica de las estrategias.

### **3.1.2.4 Ritmos de aprendizaje**

No todos los estudiantes tienen los mismos ritmos de aprendizaje; de hecho, algunos o algunas estudiantes poseen una mayor facilidad para captar los temas de determinadas materias que los profesores exponen; pero otros, dadas las condiciones que se han establecido desde la aparición del decreto de evaluación del año 2002 que determina la pérdida del 5% de estudiantes de la institución, son promovidos con insuficiencias en varias asignaturas y traen ritmos bajos de aprendizaje al iniciar un curso.

### **3.1.2.5 Evaluación**

No todos los docentes evalúan de la misma forma y depende básicamente de las concepciones de evaluación que se tengan; en este sentido, ésta puede presentarse en términos de procesos cuando el desarrollo de la evaluación es continuo y tiende a ser un proceso consciente en la que el estudiante no teme equivocarse sino que tanto docentes como los estudiantes ven en el error opciones y posibilidades de aprendizaje, o en términos de resultados cuando tiende a darse de una manera fragmentada y se califican los resultados de la práctica educativa estigmatizándose el error o los errores en los procesos de aprendizaje.

## **3.2 PARTICIPANTES**

Para esta investigación se ha tenido en cuenta la comunidad educativa de tres instituciones escolares oficiales de la ciudad de Bogotá, con características particulares, que se relacionan a continuación:

### **3.2.1 Colegio Carlos Albán Holguín IED**

El nuevo Colegio Distrital Carlos Albán Holguín I. E. D., sedes A, B, Y C, surgió como resultado de la fusión de tres instituciones: el Centro Educativo Distrital (C. E. D.) José María Carbonell, y el C. E. D. San José con el antiguo I. E. D. Colegio Distrital Carlos Albán Holguín en el marco de los procesos de integración, decretados por el Ministerio de Educación y su creación fue sancionada mediante la resolución 22 del 3 de julio de 2002.

De este proceso de integración y en la perspectiva de dar continuidad a la política de mejora de la calidad en la formación de los estudiantes, nace un escenario escolar más complejo en su organización, evento que enfrenta a los diferentes

actores involucrados en el proceso educativo al reto de definir, articular y fusionar los diferentes proyectos pedagógicos que venían funcionando para apuntar a la construcción de un Proyecto Educativo Institucional que responda a las necesidades comunes y apremiantes de la comunidad de Bosa, localidad séptima de Bogotá, D. C.

La población de esta localidad es heterogénea, aunque en su mayoría está compuesta por personas de origen campesino como consecuencia de la migración interna en el país o ubicada en este sector de la ciudad debido a la búsqueda de oportunidades de vivienda y subsistencia. En consecuencia, un alto porcentaje de pobladores son desplazados y se ubican en la estratificación 0, 1 o 2 del SISBEN<sup>13</sup> con predominio de familias con mujeres como cabeza de hogar que devengan su salario del sector productivo informal o de su desempeño como obreras en el sector productivo formal.

Para efectos de la unificación de instituciones, antes mencionadas, y teniendo en cuenta este entorno sociocultural, los tres Proyectos Educativos Institucionales de los colegios, encontraron un punto de convergencia en la filosofía institucional que es: la búsqueda a través de la acción educativa de la formación de personas autónomas, responsables y trascendentes que desarrollen la capacidad de pensamiento, comunicación y la interiorización de valores con coherencia, entre el decir y el hacer.

La sede A, se encuentra ubicada en la Calle 72 B No. 84-22 Sur, entre los barrios Naranjos y Carlos Albán y se conocía como la Escuela Distrital Carlos Albán Holguín; en este lugar la comunidad beneficiada construyó un salón distribuido en

---

<sup>13</sup> El Sisbén comprende un conjunto de reglas, normas y procedimientos, que permiten obtener información socioeconómica confiable y actualizada de grupos específicos en los distritos y municipios del país.

tres espacios, en donde recibían educación 100 estudiantes que cursaban los grados primero, segundo y tercero del ciclo de básica primaria.

Con el paso del tiempo y el crecimiento acelerado de la población, la comunidad participó en la ampliación de la planta física e igualmente la Secretaria de Educación Distrital dispuso el presupuesto para terminar la Escuela Distrital, construyendo mas aulas para prestar el servicio educativo en educación Básica Primaria; posteriormente, se hicieron las ampliaciones de infraestructura y por la necesidad se amplió la cobertura a básica secundaria iniciándose con el grado sexto.

En el año 2002 con 30 años de servicio a la comunidad se formaliza la creación del Colegio Carlos Albán Holguín, con cobertura a estudiantes en los niveles de educación preescolar, básica primaria y secundaria en las jornadas mañana y tarde, conformado por tres sedes (A, B y C).

La sede B, ubicada en el Barrio José María Carbonell de Bosa y construida por el Instituto Colombiano de Construcciones Escolares, en el año 1978 para satisfacer las necesidades educativas de la población del barrio, que simultáneamente nacía con el mismo nombre.

Para iniciar su funcionamiento el día 3 de marzo de 1980, la Escuela Nueva Granada realizó la matrícula de los niños y niñas de primero a quinto y asignó los estudiantes a la nueva escuela que por este entonces contaba con los salones, pero no tenía servicios públicos, encerramientos ni mobiliario; para suplir esta última carencia cada estudiante debía llevar un ladrillo y una tabla para improvisar mesas de trabajo.

La institución durante los 37 años de servicio, ha crecido con el compromiso y la acción de Padres de familia quienes donaron materiales y mano de obra para la



adecuación de las diferentes áreas de la institución; por lo que la comunidad educativa ha crecido con un gran compromiso con la institución, pues la base fundamental de su filosofía se ha encaminado a la interiorización y manifestación de valores, creando climas de cordialidad, cooperación, corresponsabilidad y respeto.

La Escuela San José sede C, está ubicada en la vereda del mismo nombre, a orillas del río Tunjuelito, fue fundada por petición de la Junta de Acción Comunal de la vereda en 1978 y funcionaba en el salón comunal con un solo maestro que tenía a su cargo los cinco grados de educación básica primaria.

Luego, el ICA (Instituto Colombiano Agropecuario) donó tres casetas de zinc que se ubicaron a 10 metros del río en los 240 metros cuadrados de terreno, donados por don Bernardo Tunjo, funcionando inicialmente los grados tercero, cuarto y quinto por la mañana y primero y segundo en la tarde; pero dado que estas casetas carecían de los servicios públicos se hizo necesario construir tres letrinas sobre el río y el agua potable era transportada en mangueras por una pila.

La población escolar venía de los barrios Bosatama, San Bernardino, La Isla, Laureles, Carlos Albán y Charles de Gaulle. Para el año de 1985, la población escolar aumentó y como solución se dividieron las tres casetas en cinco, para que funcionaran los cinco grados de cada jornada, quedando cada salón de 24 mts<sup>2</sup> en donde se ubicaron 30 estudiantes para cada grado.

Funcionó hasta el año 2001, año en el cual el hospital Pablo VI, ordenó el cierre por razones de salubridad, razón por la cual se terminó el año escolar en los salones comunales de los barrios San Diego y San José.

Ya para el año 2003, se tomaron en préstamo ocho salones del Colegio Cafam la Esperanza, con una intensidad de cuatro horas diarias para los estudiantes, de

1:30 a 5:30pm., mientras se construía la nueva sede en los terrenos comprados por la Junta Administradora Local, a tres cuadras de la antigua sede.

En el año 2004, se abrieron 12 cursos en cada jornada, en las nuevas



instalaciones inauguradas el 30 de Julio, por el señor Alcalde Mayor de Bogotá LUIS EDUARDO GARZON, en la Cra. 89 Bis No. 85 A 20 Sur.

Desde el año 2007 en las jornadas institucionales de enero y julio se conformaron grupos de docentes por

componentes para realizar debates con el objeto de continuar la reconstrucción del PEI. En el colegio se considera que el PEI no es un instrumento sin vínculos con la realidad institucional, sino que se pretende sistematizar para dar la discusión en términos epistemológicos y de metodología para dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje: uno de sus cometidos es definir un énfasis que oriente la práctica educativa del colegio en el que haya coherencia en el currículo y por ende entre sus componentes: los fundamentos conceptuales, los objetivos de la educación, el modelo pedagógico, los planes de estudio y una tendencia pedagógica concertada.

El proceso de sistematización se concibe como un eje articulador y dinamizador del debate y actualización del currículo, reorientando y avivando la reflexión sobre la práctica pedagógica institucional, el conocimiento y la formación de los estudiantes.

Lo anterior, aclara que los estudiantes no tengan conocimiento del proceso de sistematización y por tanto se hayan dejado de dar las discusiones en el aula para comprender lo escrito hasta el momento sobre el mismo. Sin embargo, se han desarrollado reuniones de docentes y directivos docentes encargados de sintetizar los aportes de las jornadas institucionales en la redacción del horizonte institucional.

En el Consejo Académico se ha hecho mención de los contextos de las sedes y de las jornadas, concibiendo la necesidad de que la identidad de las mismas permanezca y no sean ocultadas en las directrices que se definen en la sede A, de tal manera que cada una mantenga sus particularidades y se respeten su historia.

Con relación a la organización de las áreas y el plan de estudios estas tienen total independencia y cada una las elabora por separado, realizando así mismo una programación que ejecuta durante el año; no se perciben proyectos de equipos de docentes que deseen resolver problemas en los niveles pero si que desarrollan actividades dentro de los proyectos transversales.

En este sentido, el área de Tecnología cuyo objetivo es *“conozcamos nuestro entorno tecnológico”* desarrolla sus actividades con las dificultades generadas por la escasez de recursos y equipos y la limitante de espacios y tiempos, pero a pesar de las dificultades ha implementado un proyecto donde los estudiantes construyen prototipos, máquinas y estructuras, incentivando la curiosidad científica y tecnológica.

En el área de Humanidades (lengua castellana e Inglés) el objetivo general es *“promover las habilidades comunicativas en unión con el proyecto conozcamos nuestras raíces”* tiene como propósito desarrollar competencias comunicativas a través de la producción textual e incluso de su publicación, ha trabajado en la ejecución del proyecto *“conozcamos nuestras raíces”* y *“afrocolombianidad”* en el que participa un docente

del área de Ciencias Sociales; desarrolla alternativamente actividades en proyectos de inglés que han auspiciado la creatividad y la puesta en escena de materiales en este idioma a través de una actividad denominada el “*talent show*”.

En el área de Ciencias Sociales tiene como objetivo “*contribuir al desarrollo de las capacidades, habilidades y potencialidades de los estudiantes a través del análisis y la reflexión social en pro de que se apropien de herramientas que les permitan proponer a la transformación social en términos de justicia, respeto y solidaridad y para la interrelación medio ambiente naturaleza, seres humanos*”.<sup>14</sup>

Es un área que presenta un amplio despliegue en la institución, ha tenido a su cargo el proyecto de Democracia y Derechos Humanos, desarrollando programáticamente sus actividades encaminadas a la formación de los estudiantes. Promueve acciones y desarrolla programas de cátedra abierta trayendo a la institución invitados que extienden su acción a los docentes; anualmente recrea una de sus actividades “bandera” denominada “*el festival del maíz*” en programaciones que se han desarrollado dentro y fuera de la institución generando motivación entre los estudiantes. Es un área propositiva y crítica tanto en los proyectos como en las disposiciones del equipo de gestión de la institución.

El área de Ciencias Naturales, cuyo objetivo es “*analizar e interpretar los fenómenos ambientales*”, pretende que los estudiantes interactúen con el conocimiento científico, ha planeado proyectos como el de biotecnología y ha extendido la invitación a las demás áreas para que participen en éste o contribuyan con actividades. Uno de sus intereses básicos es la enseñanza del método científico con la intención de profundizar y generar competencias en la construcción del conocimiento científico.

---

<sup>14</sup> Tomado de los Fundamentos Conceptuales del Área de Ciencias Sociales.

El área de Artes tiene como objetivo “*el desarrollo del pensamiento estético y de la sensibilidad en ambientes creativos*” uno de los intereses del área es ser propositiva, tiene la pretensión de promover el pensamiento estético, la creatividad, la enseñanza de la semiótica. Colabora con otras áreas en proyectos y programas artísticos, desarrolló un proyecto de especialidades artísticas (música, artes plásticas y danzas y teatro) en el que los estudiantes de tres cursos en el mismo horario podían escoger y desarrollar alguna de estas manifestaciones artísticas.

Tiene a su cargo junto con Orientación y el área de Ética y Religión el proyecto de “*Educación Sexual y Prevención de las Adicciones*”, que particularmente se ha desarrollado a través de la elaboración de pinturas murales o carteles, con el objetivo de tender puentes a los demás proyectos transversales o a los contenidos de otras áreas convirtiéndose en un proyecto que motive la reflexión, la escritura u otras imágenes. Las pinturas producidas son expuestas en la institución, en sus sedes o en otras instituciones. En el año 2008 desarrolló en el grado sexto junto con el área de Ética un proyecto denominado “*las dimensiones del desarrollo humano*” en el que los estudiantes elegían una manifestación artística: “*pintura, teatro, cuento, caricatura y hip-hop*”, para explicar frente a un jurado de docentes y padres de familia la interrelación de todas las dimensiones.

El área de Matemáticas ha diseñado un proyecto para que los estudiantes desarrollen competencias matemáticas a través del juego (el ajedrez u otros juegos), incluidos niveles como media vocacional, también tiene a su cargo el proyecto de “*Democracia*” y ha intentado modificarlo con el fin de que deje de ser el proyecto de las votaciones para elegir el representante de los estudiantes.

Es pertinente decir que las áreas de Educación Física y Religión han dinamizado actividades recreativas y pedagógicas que han contribuido con el desarrollo institucional.

## **MISION**

El Colegio Carlos Albán es una Institución Educativa Oficial de carácter formal académico, propende por la formación holística de seres humanos a través del fortalecimiento de principios y valores universales y locales haciéndolos competentes académica, laboral y socialmente para gestar desarrollo en beneficio de las condiciones de vida individuales y colectivas, que además integra niños, niñas y jóvenes de baja visión e invidentes.

## **VISION**

Frente al desafío del nuevo milenio el Colegio CARLOS ALBAN HOLGUIN, en el año 2017, será líder local, reconocido por brindar a la comunidad ciudadanos promotores de Derechos Humanos, gestores de su aprendizaje, transformadores de su proyecto de vida, con un alto desempeño en los ámbitos académicos, laboral, empresarial y social; con impacto a la comunidad a través de participación democrática, contribuyendo a una sociedad más justa y equitativa.

## **OBJETIVOS GENERALES**

Consolidar en nuestros estudiantes procesos y estrategias pedagógicas que contribuyan a la apropiación y fortalecimiento de los principios, valores y conocimientos inherentes a su formación como sujetos de derecho; con altas competencias que les permitan trascender en sociedad.

Contribuir a la formación de ciudadanos conforme a los derechos humanos para que asuman responsablemente su rol en los ámbitos familiar y social.

Formar líderes sociales reflexivos y autónomos que generen procesos democráticos y participativos para incidir en el mejoramiento del individuo y su comunidad.

Liderar un modelo de gestión administrativa integral, que incorpore los procesos de calidad para proveer oportunamente los recursos, apoyar procedimientos y garantizar los resultados de la acción educativa.

## **PRINCIPIOS**

Identidad: Es el sentido de pertenencia individual y colectivo.

Respeto: consideración brindada a todos los seres humanos y su entorno.

Responsabilidad social: formar ciudadanos comprometidos en una democracia participativa para una sociedad justa de respeto mutuo y que comprenda el papel de la libertad responsable y de su compromiso social.

Justicia: equilibrio entre derechos y deberes, recibiendo de la sociedad lo que se merece de acuerdo a su actuar.

Libertad: obrar con libre albedrío sin dañar a nadie, ejerciendo nuestros derechos pero respetando los de los demás.

Amor: como manifestación de los seres humanos, para alcanzar la belleza, el bien y la armonía.

### **3.2.2 Colegio Ciudadela de Bosa IED**

El Colegio Ciudadela de Bosa Institución Educativa Distrital -colegios de excelencia- se encuentra enmarcado dentro del Proyecto de diseño de la obra del mismo nombre y en la cual confluirán sedes de la Universidad Distrital, Departamento Administrativo de Acción Social, Bienestar Familiar, entre otras. Esta circunstancia se constituye en una fortaleza que, sin duda, beneficiará de manera importante a la población de esta zona de Bosa.

“Por colegios públicos de excelencia en Bogotá se entiende el diseño de un colegio para garantizar efectivamente el derecho a la educación, donde no es suficiente crear cupos y ampliar las posibilidades de acceso de todos los niños y niñas al colegio. La condición fundamental para que este aumento en la cobertura se traduzca en una transformación efectiva de la sociedad, en una reducción de las brechas sociales y en mayores oportunidades reales para los niños y las niñas de más bajos recursos, es que la educación pública ofrezca niveles de calidad que permitan el progreso real de los estudiantes en todos los campos de la actividad humana.

A cambio de un nuevo currículo prediseñado por áreas, asignaturas y resultados de aprendizaje, se propone la discusión de campos de pensamiento complejo (pensamiento histórico, de comunicación, arte y expresión, pensamiento científico y tecnológico y pensamiento matemático), que permiten ver la interrelación de perspectivas diversas cuando se aborda la reflexión sobre los fenómenos del mundo. Se trata de introducir una profunda ruptura epistemológica que da prioridad al aprendizaje como proceso de reflexión permanente sobre la experiencia cognitiva, en vez de centrarse sobre la organización secuencial de información fragmentada por disciplinas con el fin de facilitar la enseñanza y la homogenización”<sup>15</sup>.



El Colegio Ciudadela de Bosa Institución Educativa Distrital empezó a funcionar en el año 2007 como la sede C de la Institución Educativa El Porvenir, bajo la administración del Licenciado Luis Humberto Olaya (Rector). Allí, se asignaron a esta sede, por parte de la Rectoría, dos Coordinadores y se organizaron

jornadas de emergencia y acomodaciones en los espacios internos y externos que ésta podía ofrecerle. Tan pronto se concluyó la construcción de las aulas

---

<sup>15</sup>Secretaría de educación de Bogotá, Serie Documentos de Trabajo, Colegios públicos de excelencia para Bogotá, Bogotá 2007 Lagos y Lagos impresores.



prefabricadas los estudiantes fueron trasladados a ellas, siendo en ese momento la sede C. En la actualidad fue entregada la primera etapa del colegio y funcionan actualmente dos jornadas mañana y tarde.

Con relación a los aspectos legales de funcionamiento: La última resolución de aprobación de estudios para el nivel preescolar en el colegio gestor fue expedida en el año 2007, en tanto los estudios de Primaria, Secundaria y Media fueron aprobados con resolución expedida en el año 2002.

**Resoluciones de aprobación de estudios para los diferentes niveles en el Colegio Gestor**

Nivel	Jornada		Licencia de funcionamiento o resolución de aprobación de estudios
	M	T	
Preescolar	X	X	Resolución N° 542 del 14 de Febrero de 2007
Primaria	X	X	Resolución N° 2541 del 28 de Agosto de 2002
Secundaria	X	X	Resolución N° 2541 del 28 de Agosto de 2002
Media	X	X	Resolución N° 2541 del 28 de Agosto de 2002

En el año 2008, el Colegio Ciudadela de Bosa IED funciona con 2064 estudiantes organizados en 54 grupos en las jornadas mañana y tarde.

**Número de estudiantes y de grupos por nivel**

Niveles	Básica											Media	Total	
	Jardín	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
Número de estudiantes	48	238	239	160	144	173	168	268	176	167	157	88	86	2064
Número de grupos	2	8	6	4	4	4	4	6	4	4	4	2	2	54

El Proyecto Educativo Institucional -PEI- que se observa en el colegio de excelencia Ciudadela de Bosa Institución Educativa Distrital nace bajo el lema *“Diálogo de saberes para el desarrollo de talentos con proyección de comunidad”*.

Siendo conscientes de la necesidad de generar nuevas definiciones de orden epistemológico y administrativo que atiendan los requerimientos particulares de la población a atender.

Horizonte Institucional: Atendiendo los contenidos de la política de excelencia, el Colegio Ciudadela de Bosa IED ha venido construyendo de manera participativa el horizonte institucional. En esta actividad han participado los docentes, los padres de familia y el equipo líder a través de varios momentos de reflexión sobre los contextos interno y externo y los sueños y expectativas de padres y docentes; a este ejercicio antecedieron unas actividades de caracterización en las cuales participaron directamente docentes, Coordinadores y algunas personas del colegio Gestor el Coordinador y las Orientadoras.

**VISIÓN:** Nuestro Colegio de Excelencia Ciudadela de Bosa IED, hacia el año 2012 busca ser reconocido y distinguirse por formar estudiantes con un alto sentido axiológico que les permita interactuar y proyectarse como miembros de una comunidad, ser responsables de planear y ejecutar su proyecto de vida para generar y asumir un compromiso social con el entorno.

**MISION:** El Colegio Ciudadela de Bosa IED tiene como misión adelantar un proceso educativo que contribuya a la formación de personas autónomas con alta dignidad humana basada en la práctica del respeto, solidaridad y tolerancia, generando en el estudiante la conciencia de la educación como una herramienta que posibilita mejorar su calidad de vida proyectándose en la sociedad como un sujeto transformador de la problemática social, económica, política y ambiental que contribuya al desarrollo de nación que exige el mundo moderno.

**PRINCIPIOS Y VALORES:** Nuestra Institución Educativa ha concebido como principios de la vida institucional la ética y la afectividad, entendidos como elementos dadores de sentido esenciales e inseparables en el ser humano. Para ello, se concebirán valores como el respeto, el amor, la tolerancia, la honestidad, la autonomía y la responsabilidad como factores imprescindibles.

**Algunas definiciones:** Se ha definido como principio a la ética en tanto que inspira a la educación como promotora de valores, procurando con ello un respeto a las normas de convivencia y del cuidado fortaleciendo así la conciencia moral individual y haciendo posible una sociedad basada en el ejercicio permanente de la responsabilidad ciudadana.

Una afectividad como principio corresponde a una manifestación humana que hace realidad la ética del cuidado, al hacer que todos y todas cuidemos lo que nos rodea incluyendo a las personas y las relaciones con ellas atendiendo a una ética del cuidado.

#### **OBJETIVOS INSTITUCIONALES:**

Generar dinámicas institucionales que propicien por parte del estudiante el diseño y puesta en práctica de un proyecto de vida con el que él pueda trazar un rumbo en su existencia, aspirar a continuar con su desarrollo personal y profesional al egresar de la institución y mejorar su calidad de vida.

Ofrecer a los estudiantes, de acuerdo con el énfasis institucional, una educación de calidad que responda a las necesidades cambiantes de la sociedad, haciendo que sean conscientes y responsables de su propio proceso de formación.

Propender por el funcionamiento de una organización escolar flexible, actual, dinámica que haga que los grupos de estudiantes sean el factor que determina la vida institucional trascendiendo en el entorno.

Apropiar y poner en práctica en la vida cotidiana de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa la ética del cuidado, la participación, el desarrollo socio-afectivo y la autonomía.

Afianzar en el estudiante y comunidad en general la necesidad de auto-cuidarse, cuidar, respetar y conservar el entorno, implementando estrategias para un tránsito seguro al exterior e interior del colegio.

Sensibilizar y concienciar a todos los miembros de la comunidad educativa en la participación y corresponsabilidad que debe existir en relación con la construcción y ejecución permanente del PEI.

### **3.2.3 Colegio Antonio Van Uden IED**

La Institución fue fundada por el Holandés **ANTONIO VAN UDEN**, en terrenos de su propiedad. En 1958 es recibida por la Secretaría de Educación del Distrito. Está ubicado en el barrio San Pablo de Fontibón, consta de dos bloques; la casa vieja y la casa nueva. La casa vieja es donde funcionan tres aulas, la dirección y la vivienda; en la casa nueva se encuentran 6 aulas prefabricadas.

En 1978 fueron legalizados los terrenos que el señor Van Uden donó a la Secretaría de Educación. En 1984 se da inicio a la educación preescolar.

En 1995 se inicia la ampliación a educación básica secundaria con la apertura de tres cursos de grado sexto en la jornada de la tarde y el año siguiente en la jornada de la mañana.

En 1997 se legaliza la apertura de la educación básica y la institución recibe el nombre de C.E.D ANTONIO VAN UDEN. Para este año se amplían a diez el número de cursos en cada jornada y se crea el Fondo de Servicios Educativos.

En 1998 la rectora, Graciela Marina Cruz de Mora, quien venía desde 1989 dirigiendo la jornada de la tarde, asume la dirección de las dos jornadas. En este año se da la primera promoción de certificados del grado noveno de la jornada de la tarde.

En 1999 se organiza la biblioteca con recursos FIS (Fondos de Inversión Social), se integra la Asociación de Padres de Familia en una sola y se constituye el Consejo Directivo común. En el año 2000 se inicia la demolición y construcción de la parte vieja (sede A) y la reconstrucción del PEI.

En febrero del año 2001 se estrena la nueva sede; construcción moderna en tres pisos con 8 aulas, biblioteca y sede administrativa. Se amplía a catorce el número de cursos por jornada para un total de 545 estudiantes con veintidós docentes por jornada. En este año se inicia la proyección para la ampliación a la educación media con la apertura del grado décimo.

Para el año 2002 se tiene prevista la ampliación a diecisiete cursos en cada jornada y se espera la construcción de la sede B, con dieciséis aulas más. Con la expedición de la resolución N° 1960 de 4 de julio de 2002, los C.E.Ds Antonio Van Uden, desde este momento y bajo la dirección de la señora rectora Graciela Marina Cruz de Mora se inicia la elaboración del Manual de Convivencia con la participación de toda la comunidad educativa, tal como lo indica el decreto 1860, del 3 de agosto de 1994. Su contenido está enmarcado dentro de las pautas normativas promulgadas por la Constitución Política de Colombia, La Ley General de Educación, el Código del Menor y el acuerdo del Consejo Directivo de la institución.

Actualmente la institución cuenta con el siguiente horizonte institucional:

TITULO DEL PEI: “Formación de jóvenes en competencias básicas y laborales



generales y, apropiación de la identidad cultural”.

**OBJETIVO GENERAL:**

Estimular el interés por la superación mediante el trabajo pedagógico planeado y orientado, de acuerdo con las necesidades de la comunidad; desarrollando competencias básicas y laborales generales

dentro de un ambiente de tolerancia, armonía y sana convivencia.

**MISIÓN:** Desarrollo de las potencialidades éticas, democráticas, experimentales, deportivas y culturales para que los jóvenes actúen por y para el bien común.

**VISIÓN:** La institución orientará e impulsará en la comunidad educativa, la ética social y formará estudiantes con visión hacia el desarrollo humano y profesional.

**ENFOQUE:** Democrático, axiológico, participativo, con procesos pedagógicos en continua actualización.

**PRINCIPIOS:** Promover el interés por la superación personal; despertar interés por la consulta, la lectura, la experimentación y la apropiación y aplicación del conocimiento como herramienta de vida; y formar estudiantes críticos y conscientes de su participación responsable en el cambio, en los contextos en los que actúen.

En cuanto a los proyectos transversales obligatorios, se describe lo que pretende cada uno de ellos en el marco del Proyecto Educativo Institucional.

### **Proyecto de educación sexual y bienestar social**

La niñez y la juventud en general, manifiestan inquietudes acerca del conocimiento, aprecio y respeto por su propio cuerpo, es por eso que debemos ubicarnos en la realidad sin ocultarles lo natural del ser humano. Este proyecto busca propiciar cambios de los conocimientos, actividades y comportamientos relativos a la sexualidad, guardando respeto por creencias y valores populares.

### **Proyecto de comunicación**

Este proyecto busca garantizar una comunicación oportuna, eficaz, clara y concreta y además contribuir al desarrollo y mejoramiento de la libre expresión; con el fin de informar a todos los estamentos de los acontecimientos, decisiones, manejos y resultados de todas las acciones realizadas, es decir que hayan espacios que conlleven a un adecuado desarrollo de la comunicación dentro de la institución.

### **Manejo y utilización del tiempo libre**

El proyecto está encaminado a integrar los aspectos socio-culturales y deportivos en los estudiantes dentro de un contexto formativo, disciplinario y a convivir en su entorno armónicamente con responsabilidad y seguridad. Al mismo tiempo contribuir con el desarrollo, equilibrio y bienestar físico y mental del estudiante; además la recreación y el buen uso de los parques formando mejores ciudadanos que irradian los valores de la sana competencia y mejoren la calidad de vida.

### **Proyecto de ecología y prevención de desastres**

Este proyecto busca generar cambios de actitudes frente a la conservación del entorno. Además desarrollar valores de autonomía frente a la conservación del entorno. Además desarrollar valores de autonomía para la vida, aprender a controlar las emociones en casos de emergencia adquiriendo comportamientos adecuados en los simulacros.

### **Proyecto de democracia y valores**

“Vivamos la democracia a través de los derechos políticos y los valores” este proyecto busca inculcar en nuestros estudiantes la práctica de valores humanos y derechos políticos, que conlleven a fortalecer la convivencia en nuestra comunidad, a través del gobierno escolar, la participación ciudadana, los derechos fundamentales, y demás actividades curriculares y extracurriculares que se programen.



## 4. METODOLOGÍA

### 4.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

Los métodos utilizados en esta investigación son: la etnografía y la hermenéutica<sup>16</sup>, con una observación participante dado que hay una inmersión en el contexto estudiado; se toman algunos instrumentos como diario de campo, encuestas, entrevistas semiestructuradas y estructuradas a partir de diálogos abiertos, con el fin de llevar a cabo una interpretación cualitativa para analizar aspectos pedagógicos referidos a las transiciones curriculares.

El proceso investigativo permite observar el sentido dado a las transiciones curriculares que influyen en variados aspectos en los integrantes de la comunidad educativa, ubicados en básica primaria y básica secundaria.

De la misma manera se manifiesta la posición como docentes investigadores, ya que inmersos en el espacio escolar se hace parte de la cotidianidad de la escuela; en este sentido, debe tenerse en cuenta que el rol de maestros investigadores debe suministrar la suficiente confianza para no influir en la recolección de los datos o propiciar barreras que obstaculicen el rastreo de la información, como el que se desconfíe de su uso.

---

<sup>16</sup> **La hermenéutica:** (del griego ερμηνευτική τέχνη, hermeneutiké tejne, "arte de explicar, traducir, o interpretar") es el conocimiento y arte de la interpretación, sobre todo de textos, para determinar el significado exacto de las palabras mediante las cuales se ha expresado un pensamiento. Tomado de Hermenéutica. (2009, 28) de enero. *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 23:29, diciembre 28, 2008 from <http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Hermen%C3%A9utica&oldid=23629299>.

Se considera que la etnográfica y la hermenéutica son los métodos pertinentes para la investigación, por cuanto permiten entender el sentido que da forma y contenido a los procesos sociales en el espacio escolar y no un enfoque que interprete causalmente el comportamiento y el desarrollo humano.

Históricamente las investigaciones del positivismo científico<sup>17</sup> en la escuela se mostraron insuficientes para entender los procesos de subjetivación, sujeción, reproducción o resistencia que entraron en crisis o se hicieron evidentes en el aparato escolar y su configuración y reconfiguración a partir de la razón instrumental.

El estar inmersos en el contexto de la cotidianidad escolar, permite estudiar más naturalmente su mundo social y no contaminarlo con visiones exógenas que en principio podrían ser parciales, y en una segunda instancia tendrían que adaptarse progresivamente para captar con una mayor aproximación los sentidos otorgados a las transiciones curriculares que se dan dentro de las prácticas escolares y el efecto de otros factores como los que provienen de las políticas educativas, del mercado o del capital cultural que poseen los estudiantes.

La ruta metodológica desarrollada tiene que ver con un proceso de triangulación en el análisis de los datos en cuanto a los espacios; lo que quiere decir, tres

---

<sup>17</sup> **El Positivismo:** es una corriente o escuela filosófica que afirma que el único conocimiento auténtico es el conocimiento científico, y que tal conocimiento solamente puede surgir de la afirmación positiva de las teorías a través del método científico. Todas las actividades filosóficas y científicas deben efectuarse únicamente en el marco del análisis de los hechos reales verificados por la experiencia. El objetivo del conocimiento para el positivismo es explicar causalmente los fenómenos por medio de leyes generales y universales, lo que le lleva a considerar a la razón como mero medio para otros fines (razón instrumental). La forma que tiene de conocer es inductiva, despreciando la creación de teorías a partir de principios que no han sido percibidos objetivamente. Tomado de Positivismo. (2009, 29) de enero. *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 18:47, diciembre 27, 2008 from <http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Positivismo&oldid=23637029>.

investigadores ubicados en tres instituciones escolares distintas, no realizando un análisis de la cultura escolar en forma longitudinal sino una observación que permita realizar una triangulación desde los investigadores mismos que otorgue confiabilidad a los datos; esto permite detectar diferencias en las dinámicas de las tres instituciones o determinar circunstancias comunes que impliquen situaciones de un orden mas general entre ellas.

Al explorar el mismo fenómeno en el proceso de triangulación, se lleva a cabo en tres niveles diferentes de análisis ej.: agregado, análisis interactivo, y análisis colectivo. El primero, entendido como el que se realizará a personas de manera individual; el segundo, entre personas y de esta manera observar las relaciones en grupos de estudiantes (cursos); y finalmente el tercero, un análisis del colegio en cuanto a las transiciones presentadas en la básica primaria a la básica secundaria.

En este sentido, la investigación cualitativa favorece explorar la práctica en el adelanto de un proceso hermenéutico que haga una lectura más puntual de estas situaciones que se han tratado atrás, desde enfoques instrumentales. Aunque en el presente se perciba el remanente de prescripciones externas, no se ha impedido totalmente que el docente se conciba como un intelectual que participa en la observación de su práctica, donde puede generar procesos de articulación con su acción; en el pasado, los docentes aplicaron lo que unos investigadores determinaron externamente para sus prácticas, esto redujo la reflexión de las transiciones que se hace necesario estudiar en esta investigación, mediante técnicas como la triangulación; de tal manera, que se otorguen posibilidades más confiables y comprensivas de los desafíos que representan los tránsitos del paso de la básica primaria a la básica secundaria.

En este sentido, comprender significa que el proceso de la investigación ponga en evidencia imaginarios, valores, concepciones o procesos que reflejan lugares,

modelos curriculares y distintos niveles de aprendizaje en los procesos de las prácticas pedagógicas.

Berstein, (1993) cambió las nominaciones de cuantitativo y cualitativo por objetivismo y relativismo, por considerarlas vagas; de esta manera los intersticios de la práctica pueden estudiarse desde su relatividad con la intención de describir transiciones específicas; dado que es una tendencia exploratoria, se orienta a descubrir, rige y explora procesos, su tendencia es holísta<sup>18</sup> y sus casos son aislados, de tal manera que no es generalizable.

Por ello, en el proceso de recoger la información de campo en una investigación cualitativa, es importante no reducir la comprensión a lo técnico; el constante diálogo entre lo inductivo y lo deductivo debe tener como propósito el análisis, basado en el respeto del contexto investigado.

De esta manera, otra opción en la investigación es el estudio de las representaciones de los docentes, en esta posibilidad investigativa se concibe necesario indagar sobre las ideas, concepciones o creencias de los docentes en aras de develar estereotipos, estatismos u observar innovaciones o articulaciones. En este orden de ideas, la investigación etnográfica y sus técnicas de observación junto a las entrevistas estructuradas, semiestructuradas y abiertas, y el análisis de documentos son elementos claves para indagar la comprensión que se tiene de las transiciones curriculares por parte de los actores que confluyen en la práctica educativa.

---

<sup>18</sup> **El Holismo:** (del griego holos que significa «todo», «entero», «total») es la idea de que todas las propiedades de un sistema biológico, químico, social, económico, mental, lingüístico, etc. no pueden ser determinadas o explicadas como la suma de sus componentes. El sistema completo se comporta de un modo distinto que la suma de sus partes. Tomado de Holismo. (2008, 13) de diciembre. *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 18:46, diciembre 26, 2008 from <http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Holismo&oldid=22456813>.

El lenguaje es determinante en la investigación; por un lado, cuando pone en cuestión las categorías del investigador y decanta sus interpretaciones; ya que éste no entra neutralmente en el terreno cuando coloca en tela de juicio sus propios prejuicios, cuando en la escuela se convierte en mediador de la configuración de sentidos dados a la práctica y circunscritos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En la investigación se tiene como estrategia metodológica el estudio de casos en relación a que se estudia la particularidad de tres instituciones para analizar la forma en que en ellas se entienden y se asumen las transiciones curriculares, donde no se pretende un estudio de causa – efecto, así:

“(…) en primer lugar, debemos enfatizar la creciente complejidad de los fenómenos organizativos, lo que requiere de una investigación de carácter exploratorio y comprensivo más que de búsqueda de explicaciones causales, y para ello los estudios de casos pueden ser el método de investigación más apropiado. En este sentido, Mintzberg (1990:109) sostiene que “No importa cuál sea el estado del campo, si es nuevo o maduro, toda investigación interesante explora. De hecho, parece que cuanto más profundamente investigamos en este campo de las organizaciones, más complejas descubrimos que son, y más necesitamos recurrir a metodologías de investigación de las denominadas exploratorias en oposición a las consideradas «rigurosas»”.<sup>19</sup>

Los resultados se podrán mirar por otras instituciones, pues el centro de la investigación está en el currículo que puede ser generalizado como consecuencia del sistema educativo y de las políticas públicas globales.

## **4.2 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN**

### **4.2.1 Entrevistas individuales semi-estructuradas**

La entrevista se enmarca como una Técnica de Investigación de tipo Técnica de Campo, la cual permite la observación en contacto directo con el objeto de

---

<sup>19</sup> Cabrera, Sossa Silvia. Tesis de doctorado “La génesis y el desarrollo del cambio estratégico: un enfoque dinámico basado en el momentum organizativo”. Universidad de Gran Canaria. 2003.

estudio; en este caso, las transiciones curriculares y el acopio de testimonios que permitan confrontar la teoría con la práctica en la identificación de sus características.

El instrumento de observación se ha diseñado según el objeto de estudio: obtención de información sobre las transiciones curriculares, describir con objetividad situaciones o fenómenos relacionados con ellas e interpretar hallazgos que den cuenta de la realidad del acontecimiento.

La entrevista es un instrumento para la observación sistemática, la cual se realiza de acuerdo con un plan de observación preciso, en el que se han establecido categorías y sus relaciones, objetivos y procedimientos de observación. En la observación sistemática, además de la entrevista, también se emplean el plan de observación, los cuestionarios, inventarios, mapas y registros.

Es importante el aporte de las entrevistas a algunos docentes que trabajan con los estudiantes de los grados quinto, sexto y séptimo de las tres instituciones, acerca de la información suministrada en relación a las siguientes temáticas: Capital Cultural Extracurricular relacionado con los estudiantes, transiciones curriculares (paso de los estudiantes de 5º a 6º), metodología utilizada en el aula.

#### **4.2.2 Observación participante**

Es una técnica que ayuda a responder unas preguntas sobre el objeto estudiado, permite al investigador elaborar un saber sistemático sobre el objeto de estudio. En la observación participante se observa sistemática y controladamente para realizar su descripción con un registro detallado de cuanto se ve y se escucha. En este caso son tres los observadores investigadores que observan el mismo objeto de estudio en tres escenarios distintos.

Se han realizado observaciones de clases de 50 a 100 minutos en las tres instituciones educativas, en algunos grupos se anunció que se estaba haciendo una investigación y en otros no se hizo ningún tipo de comentario al respecto, en algunos grupos se utilizó el recurso del audio y la filmación y en otros se hicieron registros escritos.

Se han realizado registros de observación sobre la didáctica y el desarrollo de diferentes clases en los grados quinto, sexto y séptimo; acerca del desarrollo de las temáticas de Matemáticas, Sociales, Informática, Humanidades y Ciencias Naturales, se observó la dinámica de las clases, metodología, participación de los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### **Diario de Campo**

Es un instrumento de observación llevado por los investigadores cuyo registro fue dividido en tres partes: descripción de la observación (como se llevó a efecto la actividad. Es dibujar con palabras la realización de los hechos), análisis de la observación (qué aprendí del evento, que conceptos teóricos pude verificar, como se aplicaron o se pusieron a prueba, de la misma forma se puede verificar las necesidades teóricas que suscitaron los hechos); y evaluación del estilo de la observación (aquí se evalúa la forma en que el investigador lleva a cabo la observación, analizando sus puntos débiles y sus puntos fuertes al desarrollarla).

En el diario de campo, los observadores son docentes que laboran en la misma institución donde se hizo la investigación. Las observaciones se hicieron en los grados quinto, sexto y séptimo.

## **Registro fílmico y de audio**

Es una técnica para luego realizar la observación; las grabaciones realizadas permiten que el equipo de investigación recupere fácilmente los aportes más importantes de los estudiantes y los comentarios que fueron hechos durante la puesta en práctica de las sesiones de clase y su correspondiente discusión. Se utilizaron en actividades curriculares, institucionales e interinstitucionales, en entrevistas; con el fin de analizar el lenguaje no verbal, para manejar las secuencias y las relaciones entre pares, estudiantes y docentes. Es una técnica que complementa la descripción de la observación.

### **4.2.3 Relatos**

El relato de vida es una entrevista que busca conocer lo social a través de lo individual. Por eso, se sustenta en la experiencia del individuo, no teniendo que ser este último una persona en particular ni especial, ya que sólo basta con ser parte de la comunidad a la cual se estudia. Éstas han sido algunas de las características que tanto Daniel Bertaux (1988) como Franco Ferrarotti (1988) - ambos con una amplia trayectoria en la aplicación de esta técnica en sus investigaciones- defienden, como parte de reivindicar lo biográfico en tanto enfoque metodológico y no simplemente como herramienta o técnica.<sup>20</sup>

A partir del diseño de un formato de escritura del relato se orientó a los estudiantes de los grados quinto, sexto y séptimo de las tres instituciones para que escribieran su experiencia escolar; por lo menos, desde los dos grados anteriores al cursado en el año 2008.

---

<sup>20</sup> De Pablos Coello, José Manuel, Revista Latina de Comunicación Social, Universidad de la Laguna, España, 2007.



Además, los estudiantes escribieron relatos acerca de las vivencias en la escuela y fuera de ella durante los grados cuarto, quinto, sexto y séptimo.

#### **4.2.4 Encuestas**

La encuesta es una técnica de recolección de datos que nos ha permitido determinar el tipo de saberes previos que los estudiantes han adquirido paralelamente al escolar y la manera como los vinculan a los contenidos curriculares que se desarrollan dentro de las prácticas pedagógicas. Recoger información sobre las actividades que realizan los estudiantes fuera de la escuela y que hacen parte de su formación, para conocer los pre-textos con que llegan a ésta. La encuesta se realizó a dos grupos de quinto, dos grupos de sexto y dos grupos de séptimo en cada una de las instituciones educativas. Otra encuesta nos ha permitido obtener información sobre los efectos de las transiciones curriculares en el derecho a la educación, contrastando esta información con la obtenida de los docentes, en la observación de clases, en encuesta aplicada a ellos y en los documentos institucionales.

Se aplicaron encuestas a 15 docentes en cada una de las tres instituciones educativas, con el propósito de recoger información sobre sus prácticas educativas para construir el esquema conceptual sobre las transiciones curriculares en el paso de básica primaria a básica secundaria

#### **4.2.4 Documentos de registros institucionales**

Se han recolectado documentos institucionales como: actas Consejo Académico, Documentos PEI, planes de estudio de los grados 5º y 6º de las diferentes áreas (contenidos, metodologías y formas de evaluación), proyectos transversales, cuadernos de los estudiantes de las diferentes asignaturas, guías y/o talleres diseñados y aplicados por los docentes en las diferentes áreas.

En estos documentos se identificaron elementos relacionados con las transiciones curriculares para contrastar con la información obtenida en las otras técnicas de recolección de información utilizadas, y así verificar la coherencia entre la información dada por los docentes, la registrada por ellos en los documentos y la real observada en las prácticas a través de la observación y los testimonios dados por los estudiantes.

## **5. MARCO TEÓRICO**

En este capítulo se abordarán las temáticas que permiten orientar el análisis sobre la problemática de las transiciones curriculares en el paso de la básica primaria a la básica secundaria, en su orden son: Educación y Modernidad, Educación y Postmodernidad, Teoría del Currículo y las Disciplinas, Construcción del saber Pedagógico, Transiciones Curriculares, Las Dimensiones de la Pedagogía y El Derecho a la Educación y sus componentes de permanencia, continuidad, disponibilidad y calidad. Lo anterior, permite situar en un inicio la educación en dos momentos históricos para ver cómo se ha transformado y qué paradigma ha sustentado en occidente el concepto de educación, cómo ha evolucionado el currículo y cómo se han introducido las disciplinas dentro del mismo y cómo son las características de éstas. Posteriormente un abordaje epistemológico de la pedagogía, vista desde el grupo de historia de las prácticas pedagógicas en Colombia y por último el derecho a la educación como un derecho inherente al ser humano, legitimado a través de la diferentes normas nacionales, internacionales, locales e institucionales.

A través de estas temáticas se lee la realidad en tres instituciones oficiales de Bogotá en relación a las transiciones curriculares y su incidencia en el derecho a la educación entendida no solo como acceso sino esencialmente como permanencia, continuidad y calidad.

### **5.1 EDUCACIÓN Y MODERNIDAD**

La razón se constituyó como un referente fundamental en la modernidad; la intención fue regir la vida humana a través de sus fines condicionados con la

pretensión de desarrollar su proyecto político como un proyecto pedagógico social, donde la élite se transformaría en la guía cultural de la sociedad; uno de sus propósitos decisivos consistió en dejar atrás las creencias y supersticiones de una humanidad que se hallaba sumergida en el oscurantismo y que como un lastre arrastraba esta circunstancia desde la época medieval, imposibilitando establecer la búsqueda de la verdad, mediante la ciencia, donde la razón como el paradigma o arquetipo de la época identificaría el progreso con el desarrollo, con el objetivo de desterrar la barbarie y facilitar la consecución del bien común basado en el logro de una felicidad duradera para la raza a través de los fines educativos.

La afirmación de la fe en la razón surge de igual modo en la emergencia de las fuerzas emancipadoras que propiciaron las revoluciones del siglo XVIII y XIX, que junto al acontecimiento de la revolución industrial dejarían en el ambiente la creencia de que los ideales ilustrados y su paradigma científico natural permitiría el acceso al conocimiento y al control de la naturaleza, identificando racionalización con emancipación y reglamentando la vida moral para conseguir el equilibrio de las sociedades.

El paradigma cientifista de la era moderna sumergido en los dictados de la mecánica clásica, definió la percepción del mundo como una construcción de engranajes que podían fracturarse; de hecho, su búsqueda en la ciencia y por ende en el control de la naturaleza dejaron de tener en cuenta las consideraciones éticas y axiológicas en beneficio de la eficacia y la eficiencia de la técnica y de los avances tecnológicos.

El ideal ilustrado determinará una visión de orden, razón por la cual regirse por la razón implicará que todas las acciones requieran de un discurso de la planeación; es decir, que se organicen bajo la premisa de un examen crítico, teniendo en cuenta todos los posibles obstáculos; de allí, que el desarrollo de la razón se convierta en una meta de gran importancia y bajo la supervisión de la ciencia se

desarrollaran procesos de investigación que tendrían como base el método científico y por tanto el estudio de todas las áreas que permitieran el conocimiento del ser humano.

En el siglo XVII surge el concepto de sujeto, este concepto permite pensar un individuo con derechos que fueran divulgados y defendidos, y permitiera el establecimiento de unos límites a través de la justicia mediante conceptos universales que fueran su soporte.

El hombre estaría entonces, ajustado a unos universales macroestructurales, red de isotopías básicas de la modernidad, como afirma Eduardo Terren (1999):

“La creencia en el horizonte abierto de una creciente perfección de lo futuro, la identificación del movimiento histórico con el triunfo de la razón, la pedagogía social basada en la idea de la misión cultural de la élite como guía o la concepción del mundo como realidad objetiva accesible y controlable a través del conocimiento y el método, constituyen algunos de los elementos fundamentales de dicha red”

Ésta red definiría un perfil de ser humano particular, en el que la sociedad en su conjunto sería responsable de construir; por ello la fuerza de la modernidad se fundó en

“el supuesto metafísico que vinculaba un proyecto cultural con un ideal de realización progresiva de la emancipación individual y colectiva; racionalización con liberación; desarrollo con progreso” (Terren 1999).

El desarrollo de la razón parte de suponer que su realización permitiría conseguir equilibrios y construir procesos civilizadores en los que cada ser humano actuaría a partir del equilibrio de la razón; sin embargo, la expansión de la modernidad y su ejecución como proyecto pedagógico ilustrado se dio solo como desarrollo en unos sectores privándose para otros; llegada la modernidad a América Latina la vertiente del progreso pregonado desde el proyecto moderno benefició a determinadas capas sociales sin incorporar significativamente a amplios sectores marginados de la población; a pesar de ello, se generaron hibridaciones entre las

historias y tradiciones locales e imaginarios populares con las culturas extranjeras (García Canclini 1990), donde terminaron cohabitando aun tradiciones de larga data con objetos y productos creados por la industrialización en espacios donde se instalan distintas temporalidades y distintos imaginarios.

En este orden de ideas, la educación en el proyecto pedagógico moderno define unos derroteros que determinaron extender la escolarización a un mayor grupo de la población donde se socializan también los ideales de la ilustración, consolidando de paso el Estado nación emergente que estaba dando cuenta de una transformación o liquidación de un antiguo régimen de poder consolidado desde las monarquías.

Extender en su acción los ideales de la civilidad y conseguir la edad de la razón para alcanzar unas condiciones de igualdad, fraternidad, progreso; es decir, promulgar los derechos del hombre divulgados desde la revolución francesa, es lo que se sustenta desde las metanarrativas<sup>21</sup> que se convierten en presupuestos axiomáticos<sup>22</sup> en la escuela moderna.

---

<sup>21</sup> **Una metanarrativa:** es, en el contexto de la teoría crítica y el postmodernismo, "un esquema de cultura narrativa global o totalizador que organiza y explica conocimientos y experiencias", según explica Stephens(1998). El prefijo meta significa "más allá", y una narrativa es una historia. La metanarrativa será, por tanto, una historia más allá de la historia, que es capaz de abarcar otros "pequeños relatos" en su interior, dentro de esquemas abarcadores, totalizadores, trascendentes o universalizadores. Según el planteamiento crítico de la metanarrativa propuesto por Lyotard los metarrelatos, metanarrativas o macrorrelatos son asumidos como discursos totalizantes y multiabarcadores, en los que se asume la comprensión de hechos de carácter científico, histórico y social de forma absolutista, pretendiendo dar respuesta y solución a toda contingencia. Tomado de Metanarrativa. (2008, 13) de diciembre. *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 16:16, diciembre 26, 2008 from <http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Metanarrativa&oldid=22461567>

<sup>22</sup> **Axioma:** (del griego "axioma", 'lo que parece justo'). Proposición evidente no susceptible de demostración sobre la cual se funda una ciencia. Para Aristóteles los axiomas son principios evidentes que constituyen el fundamento de toda ciencia. En tal caso los axiomas son proposiciones irreductibles, principios generales a los que se reducen todas las demás proposiciones y. en los cuales estas se apoyan necesariamente. Tomado de Metanarrativa. (2008, 13) de diciembre. *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 16:16, diciembre 28, 2008 from <http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Metanarrativa&oldid=22461567>

Pero la extensión de la escolarización en la modernidad prefigurada desde un orden, desde una lógica de la planificación derivada de la racionalización de todas las esferas de la vida y por ende de la burocratización del Estado, concibió que también la burocracia debía ser extensiva a la educación y a la escuela, esta sujeción determinaría el disciplinamiento de los sujetos a través de establecer un control del espacio y el tiempo, y la instauración de un currículo homogéneo que daría cuenta de la evolución y la constitución de unos sujetos que dieran fuerza al ideal de civilidad, nación, voluntad informada; y así mismo, la constitución posteriormente de una fuerza que fuera útil a los objetivos de la revolución industrial.

Después de un largo disciplinamiento quedará como residuo a la escuela una razón instrumental, la evidencia de los vicios de una burocracia que en principio fue concebida como una forma racional de organización de la sociedad, y que se ha convertido en muchos casos en una forma que obstaculiza procesos, y que define de paso criterios homogenizantes para constituir identidades o la construcción de sujetos y leales al estado con unas condiciones del saber que se derivan de los grandes metarrelatos.

Se verá en el currículo que el tiempo y el espacio se organizan burocráticamente, se tiende a separar las áreas para que se administren de un modo jerarquizado yendo de lo simple a lo complejo, se presentan como compartimentos que basan su constitución en la fragmentación propiciada desde la época Cartesiana y por la aparición del método científico, teniendo como modelo la evolución del Trívium (gramática, retórica<sup>23</sup> y dialéctica) y el Cuadrivium (aritmética, astronomía,

---

<sup>23</sup> **La retórica:** es la disciplina transversal a distintos campos de conocimiento (ciencia de la literatura, ciencias políticas, publicidad, periodismo.) que se ocupa de estudiar y de sistematizar procedimientos y técnicas de utilización del lenguaje puestos al servicio de una finalidad persuasiva o estética del mismo, añadida a su finalidad comunicativa. La retórica se configura como un sistema de reglas y recursos que actúan en distintos niveles en la construcción de un discurso. Tales elementos están estrechamente relacionados entre sí y todos ellos repercuten en los distintos ámbitos discursivos. Tomado de Retórica. (2009, 27) de enero. *Wikipedia, La*

geometría y música) medievales, llevando a que posteriormente en el siglo XIX se dividiera el currículo en programas de enseñanza para diferentes niveles: primaria, secundaria, media y superior, aun la disciplina continúa siendo o se constituye como el aseguramiento de los cuerpos, la vigilancia y su castigo (Foucault 2004)<sup>24</sup> y el consiguiente control de su vida académica a través del examen; aun puede verse hoy que pocos países han establecido un currículo totalmente uniformizado o uno totalmente diverso.

La modernidad propicia unos enunciados a la escuela donde la fragmentación hace que emerja un perfil de ser humano sin tener en cuenta preguntas como el sentido teleológico<sup>25</sup> de su búsqueda o dar respuesta a preguntas ontológicas<sup>26</sup> fundamentales como: quién soy, de donde vengo y hacia dónde voy? lo que ha generado lesiones a la función educativa de la escuela.

## 5.2 EDUCACIÓN Y POSTMODERNIDAD

Desde hace aproximadamente tres décadas, ha surgido una nueva condición donde el pasado, el presente y el futuro cobran validez; emerge opuesta al

---

*enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 16:18, diciembre 28, 2008 from <http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Ret%C3%B3rica&oldid=23569528>.

<sup>24</sup> FOUCAULT, Michel. *Vigilar y Castigar una historia de la prisión*, Editorial siglo XXI, Madrid 2004.

<sup>25</sup> **Teleología:** "Doctrina de las causas finales". Los escolásticos sentaron el principio de que *quidquid fit, propter finem fit* = "todo lo que se hace, se hace con algún fin". Y Aristóteles, más conciso aún, encerró su doctrina teleológica en dos palabras: (μὴδὲν μάτην) = "Nada en vano". Y Santo Tomás de Aquino, dice: Si no hubiese un fin último, no tenderíamos nunca a nada; ni llegaría ninguna acción a su término; ni tendría descanso la inclinación a ir hacia algo. Si no existiese un primero que nos moviese hacia un final, nadie empezaría a hacer nada, ni se tomaría nunca ninguna determinación, sino que se le daría vueltas hasta el infinito. Tomado de Teleología. (2008, 26) de enero. *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 16:19, diciembre 26, 2008 from <http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Teleolog%C3%ADa&oldid=23536434>.

<sup>26</sup> **La ontología:** es una reflexión crítica acerca del ser, sus momentos o fases, sus maneras de ser, su estructura, y sus categorías. Tiene como misión, la determinación de aquello en lo cual los entes consisten, y aun de aquello en que consiste el ser en sí. Tomado de Ontología. (2009, 26) de enero. *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 16:20, diciembre 28, 2008 from <http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Ontolog%C3%ADa&oldid=23559398>



funcionalismo y al racionalismo modernos, poniendo en tela de juicio la legitimidad de todo saber y conocimiento, cuestiona la legitimidad de un saber unitario dadas las condiciones en que establece y en que se configura el nuevo orden mundial; en una primera instancia, se define como un tiempo que no indica el fin de la modernidad y en otro que se opone a ella cuestionando sus presupuestos y metas.

Por ello, en la actualidad resulta muy difícil considerar algo como permanente o eterno, pues todo resulta inestable y perecedero como afirma Eduardo Terrén (1999):

“la negativa postmoderna a un fundamento común de conocimiento ha dado al traste con la confianza en la posibilidad de encontrar un diseño universalmente válido del conocimiento en el que se exprese un consenso generalizado acerca del saber que deba ser administrado como legítimo y acerca de la forma en que esa administración deba realizarse”

En este orden de ideas, conceptos como lo efímero, lo transitorio, lo temporal entran a la educación que también puede cuestionar la idea de la fragmentación o el diseño de un esquema universalmente válido que se pone en tela de juicio con la ruptura o ausencia de límites, con conceptos como la metamorfosis, la transmutación de las fuerzas, la alteración, el simulacro, la innovación, lo fugitivo; teniendo como referencia, el diálogo que ha empezado a darse hace algunas décadas entre ciencia y religión. De allí, que el énfasis de lo postmoderno se dé en lo particular, lo variable y lo contingente de los juegos de lenguaje contra lo universal, perenne y necesario de la ciencia natural como paradigma de la modernidad.

Sin embargo, la atomización<sup>27</sup> generada por la postmodernidad no deja en claro un perfil de ser humano que deba construirse, sino que hace surgir un nivel de

---

<sup>27</sup> Atomización: habla de los pequeños átomos. Generalmente esta palabra se utiliza en términos políticos, mencionando por ejemplo que los grupos sociales están atomizados, significa que están

pluralidad donde lo local contrasta con lo global, en un fenómeno de incertidumbre que no legitima una posibilidad de construcción; e incluso, que decreta que no se den unos derroteros para fijarla, pero allí es donde la fragmentación también es deslegitimada pues la investigación contemporánea demanda hoy que sean revisados todos los puntos de vista posibles de un objeto de estudio para el logro de soluciones de mayor impacto.

En este sentido, lo local no puede determinar criterios que auspicien identidades e intereses de comunidades específicas pues surgen grandes dificultades a la hora de establecer sus límites o en determinar su mantenimiento, pues le es muy difícil evitar que se mezcle con lo popular universal (García Canclini 1990) que ya circula como un flujo en el mercado simbólico de los medios de comunicación.

De éste modo, el hombre actual se encuentra rodeado de un variado número de efectos y causas que lo interpelan en un sentido complejo, una pluralidad de informaciones, una sobresaturación que lo arrastra a que asuma las cosas con dos condiciones posibles, o que no enfrente categóricamente la vida siendo conformista o que mire críticamente las cosas y vea la necesaria resignificación de lo que vive, construyendo incluso lenguaje para lo que no lo tiene.

La glocalización<sup>28</sup> plantea a la escuela un desafío importante si resuelve asumirlo, un nuevo modo de acercamiento al conocimiento con el propósito de hacer una

---

divididos o han creados pequeños grupos nuevamente. Tomado de <http://es.wiktionary.org/wiki/atomizar>, Fecha de consulta diciembre 26, 2008....

<sup>28</sup> **Glocalización:** es un término que nace de la mezcla entre globalización y localización y que se desarrolló inicialmente en la década de 1980 dentro de las prácticas comerciales de Japón. El concepto procede del término japonés "dochakuka" (derivada de dochaku, "el que vive en su propia tierra"). A nivel cultural, glocalización es la mezcla que se da entre los elementos locales y particulares con los mundializados. Supone que en un mundo global, en el que asistimos a una progresiva supresión de las fronteras a nivel económico, político y social, se incrementa la existencia de barreras culturales, generadas por las personas que defienden sus tradiciones de la globalización cultural. Tomado de Glocalización. (2008, 29) de octubre. *Wikipedia, La enciclopedia*

lectura total u holística de la realidad con una consideración, asumir un punto medio entre lo local y lo global, donde lo local no se suma en nuevas desigualdades siendo también pertinente al tiempo un currículo que plantee la construcción de una ciudadanía mundial y cree acceso a la cultura universal.

La escuela por tanto, no ajena a estas circunstancias y surgida como acontecimiento en la modernidad se trazó unos objetivos en lo curricular decretando enseñar unos contenidos temáticos derivados en su fiabilidad de los grandes metarrelatos y delimitando una ruta por la cual teniendo como paradigma la ciencia natural, debían establecerse unos presupuestos a un nivel de organización burocrática definida en la ilustración.

Sin embargo, en la actualidad no es posible definir una ruta que sea considerada como la más fiable o incluso que pueda legitimarse como la única; tampoco, existe un método único de administración del conocimiento; se corre el riesgo de que se caiga en lo que se ha llamado el relativismo, cuando se intenta dar cabida a la pluralidad; de esta manera, que todo sea válido o que al privilegiarse lo local se deje a un lado la formación que nos inserta en la sociedad del conocimiento y la información<sup>29</sup>, para la cual se hacen necesarios conocimientos de la cultura universal.

---

*libre.* Fecha de consulta: 16:27, diciembre 27, 2008 from <http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Glocalizaci%C3%B3n&oldid=21335595>.

<sup>29</sup> **Sociedad de la información y del conocimiento:** las sociedades de la información surgen con el uso e innovaciones intensivas de las tecnologías de la información y las comunicaciones, donde el incremento en la transferencia de información, modificó en muchos sentidos la forma en que se desarrollan muchas actividades en la sociedad moderna. Sin embargo, la información no es lo mismo que el conocimiento, ya que la información es efectivamente un instrumento del conocimiento, pero no es el conocimiento en sí, el conocimiento obedece a aquellos elementos que pueden ser comprendidos por cualquier mente humana razonable, mientras que la información son aquellos elementos que a la fecha obedecen principalmente a intereses comerciales, retrasando lo que para muchos en un futuro será la sociedad del conocimiento. Tomado de Sociedad del conocimiento. (2009, 16) de enero. *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 16:36, diciembre 27, 2008 from [http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Sociedad\\_del\\_conocimiento&oldid=23315640](http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Sociedad_del_conocimiento&oldid=23315640).

La actual coyuntura plantea la dificultad de que no existan criterios fiables en la selección de los contenidos de los currículos e incluso en la posibilidad de establecerlos; sin embargo, se observa la interdependencia del hombre con la naturaleza, de la sociedad con el conocimiento y de la ética con el sostenimiento del medio ambiente sin que existan unos criterios de administración fijos; a pesar de ello, en las instituciones escolares aun pervive el modelo administrativo de la modernidad.

### **5.3 TEORÍA DEL CURRÍCULO Y LAS DISCIPLINAS.**

Se parte de identificar un concepto de currículo, sobre el cual se hace el análisis y discusión en esta investigación.

El currículo es el vehículo a través del cual se concreta la labor educativa. Es el campo en el cual se ejerce con mayor libertad la autonomía institucional; autonomía relativa, regulada por la norma. Entre los elementos constitutivos del currículo se encuentran los fundamentos conceptuales (ideas de carácter filosófico, científico, tecnológico y pedagógico), los objetivos de la educación, los actores el proceso (el profesor, el padre de familia, el directivo docente y el trabajador administrativo de la institución), la estrategia o modelo pedagógico<sup>30</sup> y el plan de estudios. El plan de estudios se puede concebir como la articulación coherente entre áreas y proyectos junto con el sistema de evaluación.

En el proceso curricular se cumplen las etapas de diseño, adopción, desarrollo y evaluación.

---

<sup>30</sup> Según Ignacio Abdón Montenegro Aldana; el Modelo Pedagógico: es la representación formal del sistema pedagógico; es el conjunto de elementos debidamente relacionados para favorecer el proceso de aprendizaje, Articula de manera coherente principios, actores, estrategias, recursos, condiciones y procesos a fin de incrementar la probabilidad *para alcanzar los objetivos*.

El diseño curricular comprende la elección de contenidos jerarquizados a fin de tomar decisiones sobre los conceptos, habilidades, actitudes y valores que se incluirán; podemos hablar así, de un proceso político porque se da al interior de un contexto social, económico, cultural y educacional, en el que se involucran intereses, tendencias, historias y posiciones ideológicas y pedagógicas, de agencias y agentes diversos que hacen valer sus argumentos y criterios, recurriendo a las cuotas de poder simbólico que poseen, estableciendo distancias o cercanías entre diferentes estilos de enseñanza o concepción del aprendizaje.

Es así, como en una sociedad democrática es casi imposible la unificación de criterios para el diseño curricular; sin embargo, se puede establecer criterios de negociación que permitan dar respuesta a la diversidad social llegando como dice Magendzo (2004) a tener conciencia del sentido de la educación cuyo sentido último es la formación del sujeto democrático, sujeto de derecho, autónomo, constructor de conocimiento, comprometido con la transformación de la sociedad. Es importante, resaltar cómo la educación juega un papel primordial en las relaciones de poder dadas las revoluciones Técnico – científicas, las cuales unidas a los procesos de globalización generan nuevos desafíos para la educación. Maturana (1986) plantea la educación como un espacio democrático por excelencia.

En el texto de Magendzo (1986) se retoman las ideologías planteadas por Michael Schiro, las cuales son comparables a las consecuencias que de la manipulación del currículo encontramos en nuestra sociedad “democrática”; visto de este modo, la academia por ejemplo busca preservar la cultura de las disciplinas, directamente relacionado con la adquisición de conocimientos para desarrollar la mente, entendiendo por currículo en esta tendencia como las asignaturas que componen el plan de estudios. Se crece como persona en la medida en que el contenido disciplinario proporciona significado. Esta tendencia academista se

evidencia en los programas donde forman al “Hombre Colombina”, entendido por Magendzo (1986) como un individuo con un gran cúmulo de conceptos, con los mejores promedios en los sistemas de evaluación nacional (ICFES, ECAES), pero con poca formación humana y social, evidenciando la ruptura con los criterios de un perfil multidimensional.

La concepción ideológica de la eficiencia social, tiene su intención centrada en preparar al sujeto para que interactúe con la sociedad para perpetuar su funcionamiento, “el hombre educado es aquel que actúa perfectamente en sociedad” (MAGENDZO: 2004). Esta parece una concepción que puede conducir a buenos resultados, siempre que se imparta de manera igualitaria; los currículos están estructurados intencionalmente, marcando brechas entre clases sociales, hay a quienes se les prepara para manejar la sociedad “democrática, sus leyes, normas” y a quienes se les “forma” para la sumisión, el respeto a la autoridad; de igual modo, existen también los puntos medios, donde se da una aparente formación social con un pensamiento innovador, pero que en últimas no es fuerte ni en lo académico ni en la formación de líderes conocedores de las problemáticas sociales sobre las cuales se debe actuar. En esta ideología se relaciona la educación con el perfeccionamiento de la sociedad democrática y de la misma manera la educación como un derecho establecido en la constitución, pero ¿cómo podemos perfeccionar la democracia si aún no conocemos su significado?

Grandes desafíos se nos presentan como educadores; entre ellos, generar una verdadera conciencia democrática, entendiendo por democracia, la posibilidad de influir abiertamente y de manera legal sobre el proceso de toma de decisiones dentro de un grupo humano. Cabe aquí resaltar, que si queremos contar con un currículo democrático debemos partir por incluir en este la formación del “sujeto de derecho”, implicando esto una educación para el empoderamiento, definido como una pedagogía crítica-democrática para el cambio personal y social. Es un programa centrado en el y la estudiante para una democracia multicultural en la

escuela y en la sociedad. Se hace referencia al crecimiento del individuo como un ser activo, cooperativo y social. El propósito de esta pedagogía es relacionar el crecimiento personal con el de la sociedad y la vida pública desarrollando habilidades, conocimientos, hábitos de cuestionamiento crítico sobre la sociedad, el poder, las iniquidades y el cambio.

Así mismo, se tiene que hablar de una pedagogía problematizadora, que perciba las contradicciones valóricas, de intereses y de juegos de poder que están comprometidos. Que analice con detenimiento, entre otras tensiones, las que se presentan respecto a la libertad y la igualdad en una sociedad que se dice democrática y defensora de los derechos (Magendzo, A y Donoso P., 1992).

Continuando con las reflexiones anteriores, se destaca como tema emergente, mencionado por Magendzo (1992) en el capítulo de tendencias actuales del currículo, los derechos humanos como tema central de la democracia. Aquí el docente juega un papel protagónico en la fundamentación de los derechos humanos como base estructural de todo sistema democrático, buscando a través de una formación crítica plantear alternativas a lo que se conoce como democracia.

El currículo en la institución educativa es el que define la ideología que se va a asumir. Los clásicos del currículo plantean cinco enfoques curriculares, cada uno con su punto de partida, su tránsito y su punto de llegada. En este sentido, el enfoque humanista centra su prioridad en el ser humano, en sus intereses, necesidades y problemas. El enfoque sociorreconstruccionista centra su prioridad en la reconstrucción de la sociedad a partir de la institución educativa. El enfoque tecnológico se centra en los medios tecnológicos. El enfoque academicista se centra en el docente que es el que lleva la voz en el proceso educativo. El enfoque

dialéctico<sup>31</sup> toma como prioridad la realidad social donde están insertos los protagonistas de la educación para que; a partir de ahí, se contribuya a planificar la educación en relación con las necesidades de la sociedad”, Sequeira (2001)

Aunque se han tratado de dar cambios, sobre todo con aquello que se ha llamado “aprender a aprender”, en Colombia se ha estado en el sistema educativo a través de la Historia muy ligados al enfoque academicista. Siguen existiendo estudiantes pasivos frente al proceso de enseñanza aprendizaje.

No existe un currículo ya hecho, es necesario construirlo y hacerlo accesible pero ese proceso parte de la deconstrucción de la realidad para retomar de este renacer los aspectos que inherentes y en un diálogo constante con la cultura local y universal sirvan de mecanismo asertivo en la formación humana, social, intelectual y productiva de los estudiantes.

De otro lado, se hace necesario que el educador lidere un proceso de análisis crítico con la comunidad educativa que permita revisar la realidad económica, social, política y educativa para construir así un currículo auténtico acorde a las necesidades del ser humano colombiano, sin olvidar el contexto del mundo globalizado, como afirma Quesada Mateo (1997: 21)

“Educar para el derecho a la vida se convierte en un principio ético que tenemos que analizar y proponer. No es posible que ciegamente sigamos obedeciendo a mandatos que nos subsumen cada vez más en la pobreza, en la desesperanza y en la ignorancia. Está demostrado, por importantes estudiosos de los procesos de globalización, que este fenómeno que no es un proceso únicamente económico sino

---

<sup>31</sup> **La dialéctica:** no es más que la ciencia de las leyes generales del movimiento y la evolución de la naturaleza, de la sociedad humana y del pensamiento. Esta frase contiene ya la concepción fundamental de la Dialéctica, de que todo en la naturaleza está en un constante estado de cambio y que este cambio se produce a través de una serie de contradicciones. Tomado de Materialismo dialéctico. (2009, 27) de enero. *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 16:40, diciembre 27, 2008 from [http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Materialismo\\_dial%C3%A9ctico&oldid=23600314](http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Materialismo_dial%C3%A9ctico&oldid=23600314). y [www.cibernous.com/glosario/alaz/dialectica.html](http://www.cibernous.com/glosario/alaz/dialectica.html) - 13k



ideológico, político, cultural, social en el que las grandes corporaciones mueven dinero, fábricas y bienes alrededor del planeta, cada vez a mayor velocidad, buscan mano de obra y materias primas más baratas, el cual permite, además, una débil protección al consumidor, al trabajador y al ambiente y no se preocupa por consideraciones éticas, sociales y ambientales”

En su devenir histórico se observa que la teoría del currículo y en ella las teorías sobre el desarrollo tanto en la perspectiva dada por la psicología del desarrollo de Jean Piaget, como por la teorías psicosociales, culturales o de la zona de desarrollo próximo de Vigotski, el lenguaje, las teorías críticas a partir de la pedagogía de la esperanza, han implicado profundas líneas de organización, selección y aplicación de los contenidos recontextualizados en las prácticas pedagógicas, desde perfiles del ser humano definidos por enfoques particulares determinando transiciones curriculares diversas.

En este sentido, el currículo se percibe no solamente como la organización y la disposición de unos contenidos puntuales para ser transmitidos y/o reconstruidos sino las negociaciones, los lenguajes, los símbolos, las formas que no se explican y las que se explicitan en el espacio escolar, determinando si cada ser humano se adhiere a unos valores asociados al conocimiento, a la cultura, a los valores morales, a la práctica pedagógica y a la institución escolar vista como un espacio que genera sentidos de pertenencia o aversiones a su estructura curricular.

### 5.3.1 Integración Curricular

Para centrar la discusión sobre la integración curricular, las transiciones curriculares y consecuentemente sobre el derecho a la educación, el siguiente apartado tiene que ver con un enfoque epistemológico<sup>32</sup> que da lugar a un nuevo

---

<sup>32</sup> **La epistemología** (del griego, *πιστήμη* o *episteme*, "conocimiento"; *λόγος* o *logos*, "teoría") es el estudio de la producción y validación del conocimiento científico. Se ocupa de problemas tales como las circunstancias históricas, psicológicas y sociológicas que llevan a su obtención, y los criterios por los cuales se lo justifica o invalida. Es conocida como "la rama mayor de las Ciencias". Tomado de Epistemología. (2009, 14) de enero. *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 16:43, diciembre 29, 2008 from

paradigma surgido en las últimas décadas; se funda en el concepto de totalidad a partir de un diálogo entre física subatómica, neurología, psicología, biología y misticismo oriental, ha sido denominado “El paradigma Holístico u Holográfico”.<sup>33</sup>

La integración curricular supone pensar el conocimiento enmarcado en una visión holística de la realidad, integrando las diferentes disciplinas o conectando este con nuevas disciplinas que surgen en la interacción de las anteriores.

En las últimas décadas los procesos de investigación se plantean la reunión de diferentes perspectivas que permitan detectar las dinámicas o los problemas alrededor de los diferentes objetos de estudio, con el fin de tener una visión de las múltiples dimensiones en los mismos y los conocimientos que emergen por sus diversas relaciones y sus procesos de transformación e interacción en distintos campos.

En la modernidad el ser humano fue concebido de una manera fragmentada, dividiéndose en partes que fueron estudiadas por distintos especialistas; sin embargo, el aislamiento y obsesión por la objetividad han venido siendo cuestionadas a la luz de los últimos hallazgos en las ciencias físicas, en la teoría de sistemas<sup>34</sup> y por la emergencia de una nueva época donde se ha dado fin a los grandes metarrelatos. Una nueva dinámica investigativa pone el énfasis en los

---

<http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Epistemolog%C3%ADa&oldid=23252275>. y  
[www.monografias.com/trabajos/epistemologia2/epistemologia2.shtml](http://www.monografias.com/trabajos/epistemologia2/epistemologia2.shtml) - 81k - ?

<sup>33</sup> WILBER, Ken. CAPRA, Fritjof. BOHM, David. PRIBRAM, Karl. El paradigma Holográfico. Editorial Kairos. Barcelona, España. 1991

<sup>34</sup> **La teoría general de sistemas (TGS) o teoría de sistemas o enfoque de sistemas:** es un esfuerzo de estudio interdisciplinario que trata de encontrar las propiedades comunes a entidades, los sistemas, que se presentan en todos los niveles de la realidad, pero que son objeto tradicionalmente de disciplinas académicas diferentes. La Teoría General de los Sistemas (T.G.S.) propuesta, más que fundada, por L. von Bertalanffy (1960) aparece como una metateoría, una teoría de teorías (en sentido figurado), que partiendo del muy abstracto concepto de sistema busca reglas de valor general, aplicables a cualquier sistema y en cualquier nivel de la realidad. Teoría de sistemas. (2008, 28) de diciembre. *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 16:49, diciembre 26, 2008 from [http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Teor%C3%ADa\\_de\\_sistemas&oldid=22880550](http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Teor%C3%ADa_de_sistemas&oldid=22880550).

procesos, las relaciones y la interdependencia de los objetos como sistemas abiertos que interactúan con otros sistemas y que aportan a circunstancias de mayor complejidad.

El paradigma holístico se relaciona con la hermenéutica, desarrollo sobre el cual gira la escuela filosófica de Frankfurt<sup>35</sup>, acerca de la necesaria reflexión sobre lo marginal, lo que carece de lenguaje y lo que ha sido excluido en la investigación cuantitativa, en la lectura de sus instrumentos estadísticos, conociéndose la crítica al positivismo científico y el posicionamiento de los procesos cualitativos en la investigación.

Se han propiciado diálogos entre filósofos, biólogos, físicos y científicos sociales, lo que en el espacio escolar plantea el cuestionamiento sobre la forma de abordar las transiciones curriculares en los procesos pedagógicos que dificultan llevar a cabo procesos de interconexión, donde se tiendan puentes entre todas las disciplinas escolares o se hable de las partes y el todo. Tiene su fundamento en descubrimientos científicos de vanguardia; se ha dado a partir de los desarrollos no ortodoxos en los postulados de la física de campos<sup>36</sup> por el físico inglés David

---

<sup>35</sup> **Escuela de Frankfurt:** Bajo el rótulo de Escuela de Frankfurt se engloban las investigaciones de varios filósofos, psicólogos, economistas y sociólogos neo-marxistas pertenecientes o cercanos al Instituto de Investigaciones Sociales fundado por Felix Weil que, a su vez, estaba asociado a la Universidad de Fráncfort. El proyecto del Instituto consistía en renovar la teoría marxista de la época, haciendo hincapié en el desarrollo interdisciplinario y en la reflexión filosófica sobre la práctica científica, agrupó a estudiosos de muy diferentes ámbitos y tendencias. Tomado de Escuela de Frankfurt. (2009, 28) de enero. *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 17:10, diciembre 28, 2008 from [http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Escuela\\_de\\_Frankfurt&oldid=23621890](http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Escuela_de_Frankfurt&oldid=23621890).

<sup>36</sup> **Campo:** En física el concepto surge ante la necesidad de explicar la forma de interacción entre cuerpos en ausencia de contacto físico y sin medios de sustentación para las posibles interacciones. La *acción a distancia* se explica, entonces, mediante efectos provocados por la entidad causante de la interacción, sobre el espacio mismo que la rodea, permitiendo asignar a dicho espacio propiedades medibles. Así, será posible hacer corresponder a cada punto del espacio valores que dependerán de la magnitud del cuerpo que provoca la interacción y de la ubicación del punto que se considera. Tomado de Campo (física). (2009, 17) de enero. *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 17:21, diciembre 29, 2008 from [http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Campo\\_\(f%C3%ADsica\)&oldid=23335077](http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Campo_(f%C3%ADsica)&oldid=23335077).

Bohn, quien ha puesto de manifiesto una nueva interacción con los conceptos de energía y materia al hacer el planteamiento de su interacción con el concepto de significado.

Estos conceptos que hacen parte de un orden por él denominado “orden dinámico multidimensional” de su concepción personal sobre el universo, actúan en tres aspectos: el orden implicado que se correspondería con un vacío multidimensional desde el cual surgen las partículas más ínfimas en el mundo subatómico y que según sus palabras es “el trasfondo que todo lo abarca de toda la experiencia”; el orden desplegado o explicado como el mundo fenoménico que todos experimentan y el orden superimplicado como “una dimensión aun más sutil y potencialmente infinita como fuente que organiza el proceso en diversas estructuras”; de este modo, concibe el universo como el despliegue de un campo universal ininterrumpido “un terreno más allá del tiempo”, que sería el contenedor potencial de diversas partículas que en su manifestación e interacción dinámica en distintos campos constituyen el universo perceptible; en este sentido, se ve que la manera como cada ser humano percibe el universo hace parte de los diversos criterios con que uno u otro paradigma rija en una época determinada; lo que se da a partir de una visión más refinada de la realidad, de este modo y a partir de allí, se han generado diálogos entre la doctrina del Budismo Zen y los planteamientos teóricos que David Bohn ha propuesto; lo que ha sucedido también con Fritjof Capra y su texto *El Tao de la Física* que hace relación entre la física y el taoísmo.

Al respecto, David Bohn afirma:

“Lo que propongo aquí es que el modo general en que el hombre concibe la totalidad, es decir su visión general del mundo, es crucial para el orden total de la propia mente humana. Si concibe la totalidad compuesta por fragmentos independientes, así es como su mente tenderá a funcionar, pero si puede incluirlo todo de una manera coherente y armoniosa en una totalidad general que sea indivisa, ininterrumpida y sin fronteras (porque cada frontera es una división o fisura), su mente tenderá a moverse de una manera semejante, y de ahí fluirá una acción ordenada dentro del todo”<sup>37</sup>.

---

<sup>37</sup> RIMPOCHE, Sogyal. *El Libro Tibetano de la Vida y de la Muerte*. Ediciones Urano.

Es así como, en la comunidad científica los físicos subatómicos ya no hablan de análisis de átomos aislados; sino que no los consideran como partes, sino como dinámicas que toman parte en interacciones en campos interdependientes; pues, no es objetiva la observación de las partículas por separado sin tener en cuenta sus movimientos o las implicaciones que surgen en todas las interacciones; de allí, que uno de los desafíos de la investigación en la física subatómica ha sido la dificultad de la medición paralela de la velocidad y el momento de una partícula, lo que ha planteado Heisemberg en su “Principio de Incertidumbre”.

El concepto de totalidad se ha planteado también en neurociencia, un autor como Karl Pribram (1991) lo enuncia en sus investigaciones sobre la localización de la memoria en mamíferos; este neurólogo que llevó a cabo una investigación durante cuarenta años, dañando selectivamente el cerebro de mamíferos para localizar la memoria, observó que los roedores con que trabajó en su laboratorio no perdieron la información necesaria para su sobrevivencia; y de este modo terminó cambiando la pregunta sobre su posible localización, preguntándose si no se encontraría en todo el cuerpo.

Karl Pribram (1991) también afirma que ciertas áreas del cerebro ponen de manifiesto desconexiones, como la parte del cerebro reptil, el área límbica y el área neocortical y es pertinente una mayor vinculación que permita desarrollar procesos de integración, con relación a la primera se corresponde con respuestas de agresividad y violencia y también con respuestas referidas a la sobrevivencia; pero presenta complicaciones para vincularse con la segunda que se corresponde con el afecto y cuidado de la prole y con la tercera que ejemplifica la capacidad de simbolización y cultura en el cerebro; por estas razones neurólogos, médicos, filósofos y místicos, entre otros, plantean la necesidad de una reconexión conciente de estos espacios cerebrales a través de procesos como la mimesis (vivencia de la síntesis) del yoga y la meditación oriental, cuyo significado no tiene que ver con el concepto de reflexión como lo explicita occidente sino con la

búsqueda de silencio interior; lo que quiere decir, disminuir los niveles de actividad mental y aumentar la conciencia sobre el aquí y el ahora.

Según la física subatómica ya no es posible dividir lo observado del observador, incluso se hace mención de que las partículas más elementales leerían la mente del investigador y de que éste mismo modifica lo observado, lo que se ha denominado “el colapso de la función de onda”.

Con respecto al campo de la biología ha surgido también una nueva teoría elaborada por Rupert Sheldrake y que él ha denominado “Los campos morfogenéticos”, con relación a su teoría Sheldrake ha planteado la existencia de unos campos primarios en todas las especies que son los depositarios de la información que han adquirido sus miembros por hábitos o costumbres y que colocada en los “sótanos o estantes de su especie” es el responsable de los comportamientos de los individuos, ya que cada uno se conectaría con la información de su campo a través de sus genes en la adquisición de nuevos desarrollos o habilidades alcanzadas por otros miembros de su especie.

En psicología, la teoría sistémica menciona la necesidad de reflexionar o estudiar a los individuos con relación al contexto en el que surgen sus problemas o sus dificultades y por tanto el ambiente en el que se desenvuelven; ya que se considera incongruente estudiarlos y tratarlos cuando se desligan de su entorno; ya que de allí, han recogido las pautas y comportamientos que los han constituido en la socialización primaria, haciendo pertinente involucrar a los integrantes de su contexto familiar en el tratamiento para la recuperación substancial y significativa de los pacientes.

El filósofo francés Edgar Morín ha planteado una teoría denominada “el pensamiento complejo” que pone en evidencia la multiplicidad de conocimientos y posibilidades que convergen en torno a la investigación de los fenómenos; de la

misma manera, la multiplicidad de fuerzas que interactúan o convergen alrededor de un objeto o son consubstanciales en el mundo fenoménico; también menciona la gran diferencia que existe entre la fuerza por separado de las partes y la fuerza del todo, afirma que el mundo de los fenómenos se compone de confluencias, interacciones y sistemas que en algunos casos se encuentran unidos por unas dinámicas complejas.

Así, en el curso de la investigación positivista se dejaron de lado los aspectos sociales, históricos y culturales del ser humano y en la investigación social no se contemplaron los aspectos biológicos, físicos y químicos en un proceso que fragmentó en ambos tipos de investigación, desplazando una concepción orgánica o sistémica del mundo y convirtiéndose al tiempo en un factor que afecta y es una transición en las ciencias naturales como en las ciencias sociales.

Puede decirse entonces que la escuela se presenta como un microcosmos que está obligado a hacer visible su multiplicidad; por lo tanto, tiene el compromiso de generar interacciones o transiciones más conscientes y menos fragmentarias poniendo en cuestión el influjo generado por el paradigma de la mecánica clásica Newtoniana que enseña una visión fragmentada del mundo y que aun hace que se perciba como un agregado de partes.

Sin embargo, el currículo que es cruzado por un número indeterminado de fuerzas viene replanteándose en sus estructuras programáticas a la luz de la multiplicidad, la incertidumbre, lo impermanente, la integralidad; en este orden de ideas, lo fragmentario se desplaza hacia opciones holísticas, mas abarcadoras donde la civilidad actúa pero no de una manera compacta o con respecto a lo religioso la injerencia judeocristiana no es la única y la escuela desde una perspectiva de la alteridad se ve obligada a ofrecer perspectivas comparadas donde se percibe la unidad de la diversidad en la obligación de establecer relaciones entre todas las áreas del conocimiento.

## 5.4 LA CONSTRUCCIÓN DEL SABER PEDAGOGICO

Diversos elementos deben tenerse en cuenta en la discusión sobre el saber pedagógico, estos elementos son: el sujeto, el discurso y el poder, su acercamiento e interacción son constantes y por tanto es necesario explicitar sus vínculos y relaciones.

En lo concerniente al sujeto, éste es tanto un sujeto portador de información y de saber, como el que se encarga de seleccionar, incluir, excluir saberes, modelar o guiar conocimientos en una situación de comunicación e interacción con uno o varios grupos, pero su inclusión se relativiza en la medida en que su acción se medie por sus valores, su concepción de sociedad, ser humano, escuela y conocimiento, se pondrá en claro que su historia personal es el resultado de una constitución dentro de uno o varios dispositivos pedagógicos<sup>38</sup> y que su acción dentro del diseño de estrategias en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, en su ambiente de relaciones también será parte dentro del engranaje de un dispositivo escolar.

El discurso del saber pedagógico como un dispositivo pedagógico también, es una construcción conceptual que hace parte de un proceso que consciente, en algunos casos, inconsciente en otros, seleccionará, incluirá o excluirá el conocimiento producido en las disciplinas científicas (naturales o sociales), el arte, la ética, la religión o la filosofía; de allí, que ese proceso de recontextualización se hará mediado por los valores que el docente atribuya a la acción pedagógica, al

---

<sup>38</sup> **Dispositivo Pedagógico:** Bernstein (1993) entiende al currículum como un dispositivo pedagógico organizado solamente en función de principios de clasificación y enmarcamiento. Su hipótesis central es que existen códigos, en el sentido de gramáticas pedagógicas oficiales que son al mismo tiempo principios de orden y de desorden tácito. Estos códigos se vinculan con el concepto de clase y de relaciones sociales. Así, entiende el currículum –en sentido abarcativo– como un dispositivo pedagógico organizado socialmente en función de principios de clasificación y enmarcamiento. Extraído de: Idoneos <http://educacion.idoneos.com/index.php/Curr%C3%ADculum>. Fecha de consulta diciembre 27, 2008



proceso de reconstrucción del conocimiento, a su evaluación y al concepto de sociedad y de conocimiento imperante en una época determinada; no obstante vinculado a una concepción sobre el lenguaje, sus procesos de recepción y comprensión y por tanto a la manera como ciertos conocimientos se aceptan y son recepcionados por el oyente-estudiante.

La aceptación del conocimiento reconstruido por la acción pedagógica pasará por el diseño de un discurso pedagógico coherente, participativo, crítico y dinámico; que tenga en cuenta el proceso de desarrollo cognitivo e intelectual de los estudiantes y por ende de uno de sus derroteros más importantes, la construcción de sentido inmersa en la comprensión y contextualización de lo que se aprende.

Este proceso de enseñanza se realiza en gran medida cuando la construcción del saber pedagógico es llevada a cabo a través de una acción reflexiva, que no quede subsumida en la camisa de fuerza que puede representar la selección externa de unos especialistas, un libro de texto o interna de un centro escolar que conmina a realizar el seguimiento de unos contenidos disciplinares; en este sentido, puede llevarse a cabo un proceso de reconstrucción del conocimiento o un proceso regulativo que se defina en la constitución de sujetos a través de la vigilancia y el castigo, (Díaz Villa y Zuluaga: 1994)

Tanto en la recontextualización disciplinar como en la acción regulativa de la recontextualización pedagógica veremos actuar el poder tanto en el disciplinamiento de la conducta y en el modelamiento del cuerpo en lo que Michel Foucault ha llamado anatomía política, como en la inmersión de un modelo de conocimiento y sociedad tanto capitalista como socialista.

## **5.5 LAS DIMENSIONES DE LA PEDAGOGÍA**

La pedagogía no se entiende como un discurso que trata sobre la provisión de un conjunto universalizado de prescripciones, criterios, reglas, normas y aplicaciones, que se disponen para el uso de los educadores como acto ya construido; es por el contrario, una práctica discursiva, forma de saber-conocimiento, un lenguaje que explicita y aclara sentidos de las practicas educativas, un lenguaje comunicado, por tanto ligado a la cultura, que abre múltiples posibilidades para los agentes educativos, es una elaboración que resulta de múltiples y diversos compromisos y diálogos particulares.

### **5.5.1 La Dimensión Hermenéutica**

Parte de la tarea que se le señala a la pedagogía consiste en romper la connaturalidad de las prácticas educativas al ser explicitadas a través del lenguaje. Parte de esta ruptura es reconocer y evidenciar los saberes pedagógicos subyacentes que sostienen estas prácticas. Estos saberes constituyen el mundo de sentido que los y las educadoras le otorgan a su quehacer educativo. Es visibilizar o evidenciar el cómo hacer y el que decir implica explorar y leer, desde los ojos de los propios actores, los sentidos que le otorgan a las practicas educativas en el contexto del mundo social, pero también es necesario leer los significados que de estas prácticas construyen otros actores sociales en un proceso de relaciones intersubjetivas para poder examinar límites y posibilidades.

Es por esta dimensión que se reconocen los diversos sentidos y significados que los actores sociales colocan en juego en la dinámica cotidiana del mundo educativo. Es una construcción comprensiva de lo que allí sucede, es un rescate de las historias diversas, en sus relaciones con el poder y en sus interacciones comunicativas para presentar un mundo tal cual es desde los ojos de los actores.

### **5.5.2 La Dimensión Explicativa**

Otra tarea de la pedagogía es hacer conciencia de las prácticas educativas y explicitar su direccionalidad; por tanto se traduce en un discurso sobre la organización y conducción del proceso educativo. En este sentido, se puede afirmar que la pedagogía tiene como función comprender y sustituir los intereses espontáneos e implícitos por intereses explícitos, producidos intencionalmente, con la finalidad de darle direccionalidad al proceso educativo. Esto significa que la educación es explicada y direccionada por la pedagogía. Esta capacidad de direccionar le otorga a la pedagogía una primera característica fundamental, la pedagogía es una construcción conceptual con una base ética y política sobre el ser humano, la sociedad y las relaciones sociales. Es decir, es un saber comprometido e interesado; por ello mismo y en una perspectiva crítica, una función de la pedagogía es la de develar los dispositivos, relaciones y circuitos de poder que entran en juego en las relaciones con el conocimiento y la construcción de representaciones en el desarrollo de las prácticas educativas. Es esta la dimensión explicativa de la pedagogía, en su posibilidad crítico-reflexiva sobre la práctica educativa para evidenciar el relacionamiento y funcionamiento de sus múltiples dispositivos.

La dimensión crítico-reflexiva no es una obra de concientización, no es un asunto de llevar claridad a quienes están en las tinieblas; no es un asunto de auto reflexión, individual y colectiva, que recupera relaciones entre la teoría y la práctica, entre la actitud ética y los comportamientos prácticos y sociales, entre el individuo y el colectivo, entre el saber práctico y la utopía. La dimensión explicativa o crítico-reflexiva pone de presente que la práctica educativa precede a una reflexión sobre ella ya que las intencionalidades solo se revelan a los sujetos después de ser objetivadas en sus respectivas prácticas.

### **5.5.3 La Dimensión Instrumental**

Esta dimensión articula una racionalidad estratégica y técnica con el interés de organizar la experiencia con criterios de éxito de acuerdo a las intencionalidades construidas a partir de las dos dimensiones anteriores. Esta racionalidad implica la formalización del proyecto educativo en una estructura y en un lenguaje, la formulación y diseño de procedimientos y dispositivos y la previsión de mecanismos de evaluación y de control. Es la pregunta por las metodologías, las estrategias y los dispositivos metodológicos que hacen posible la dinámica y un funcionamiento al proceso educativo.

### **5.5.4 La Dimensión Normativa**

Expresa la intervención reglamentaria de las instituciones y centros de poder sobre la pedagogía para hacer más conscientes, intencionados, eficientes y racionales los efectos esperados del proceso educativo. Es la dimensión que regula, organiza y dispone, mediante las agencias del sistema educativo, el ejercicio educativo en las instituciones. Se traduce en las leyes de los sistemas de educación que reglamentan la organización de procesos y contenidos de enseñanza, los indicadores de validación y promoción, los roles y relaciones entre los sujetos educativos, los ritmos, los tiempos y las estructuras de las etapas de aprendizaje formal, entre otras.

### **5.5.5 La Dimensión Investigativa y de Sistematización**

Esta dimensión expresa la capacidad de la pedagogía para generar conocimiento y discurso producto de la investigación y de la sistematización de experiencias. La primera como ejercicio de producción de conocimiento teórico o aplicado que explica o describe el universo de lo educativo; la segunda como metodología que

orienta una elaboración teórico-práctica en el contexto de una relación saber-conocimiento a partir de las practicas y experiencias educativas mismas.

## 5.6 TRANSICIONES CURRICULARES

Por transiciones se entienden aquellos eventos naturales que generan cambios en la vida y que tienden a convertirse en situaciones de cierta relevancia en la historia de cada persona, ya sea porque se trata de circunstancias desiguales, flexibles o de cierta moderación que quedan grabadas en la memoria; estos eventos generan experiencias de aprendizaje, siempre que quien las vive pueda asumirlas con tranquilidad o de lo contrario al experimentarlas con cierto traumatismo no les halle salida.

Al respecto Gimeno Sacristán afirma:

“En el devenir que cada uno vamos inscribiendo en nuestra particular historia aparecen momentos más vivos que resaltan por las vivencias que en ellos se acumularon como ondulaciones visibles, suaves o abruptas, del relieve plano por el que pasa el resto de nuestras vidas, cada cual, desde la experiencia vivida, puede rastrear en su biografía momentos puntuales y etapas definidas, hasta sucesos, que cambiaron el rumbo de su existencia o le dieron a ésta un sentido y una impronta particular perdurable”<sup>39</sup>

De manera constante estas vivencias inciden en el rumbo de la experiencia en todos los espacios en los que los seres humanos se desarrollan: la familia, el contexto social de crecimiento y la escuela que no es ajena a esos cambios, que en algunos casos pueden revisarse para mejorarse o en otros se convierten en rupturas que influyen considerablemente en sus vivencias.

Durante la vida escolar las niñas, los niños y los jóvenes se encuentran inmersos en un sinnúmero de etapas y procesos que cada vez tienen mayor exigencia, las

---

<sup>39</sup> GIMENO SACRISTAN, José. Las Transiciones a la Educación Secundaria. Editorial Morata S.L. Madrid, España 1996. Pág. 14.

cuales deben trascender para alcanzar estadios de mayor desarrollo cognitivo y emocional. Es por ello, que la escuela tiene como función la alfabetización y el acercamiento al conocimiento.

Las transiciones curriculares son todas aquellas situaciones que afectan la construcción y el desarrollo del currículo y por tanto inciden con cierto grado de diferencia en los actores del proceso educativo, éstas pueden retomarse para generar procesos de adaptación y comprensión de los cambios antes y después de que estos sucedan y por lo tanto suavizar sus efectos o tensiones para no generar exclusiones, rupturas o grandes divisiones, permitiendo el desarrollo gradual de los procesos en las prácticas educativas. En este orden de ideas, cuando no se tienen en cuenta puede afectar el derecho a la educación en sus distintos componentes ya sea porque podrían tener incidencia en la permanencia, continuidad, disponibilidad o calidad de la educación.

En las prácticas escolares cotidianas son muy variadas las transiciones curriculares con las que los estudiantes se encuentran, este fenómeno en su diversidad presenta por ejemplo en el paso de básica primaria a básica secundaria cambios en el número de docentes, diferentes ritmos de aprendizaje, variados estilos de enseñanza, formas de evaluación, cambios de centro y variadas influencias del capital cultural extracurricular.

### **5.6.1 Cambios curriculares horizontales**

Las transiciones curriculares horizontales tienen relación con "la continuidad horizontal; es decir, con la coherencia entre profesores y entre áreas o asignaturas que los estudiantes cursan simultáneamente en un momento determinado, en un curso"<sup>40</sup>,

---

<sup>40</sup> GIMENO SACRISTAN, José. La transición a la Educación Secundaria. Discontinuidades en las culturas escolares. Ediciones Morata, S.L., segunda edición, Madrid, 1997. Págs. 33-35.

### **5.6.2 Cambios curriculares verticales**

Las transiciones curriculares verticales se corresponden con la continuidad vertical que “se logra con la combinación de dos principios tenidos como deseables: por un lado, la conveniencia de alguna secuencia entre los contenidos que se imparten y, por otro lado la preocupación por la progresión graduada de la experiencia y exigencias del aprendizaje”<sup>41</sup>

### **5.6.3 Capital cultural extracurricular**

Por capital cultural extracurricular se entienden todos aquellos conocimientos y saberes con los que los y las estudiantes tienen contacto fuera de la escuela, como los aportados por los medios de comunicación, las instituciones de educación no formal, los grupos familiares, el barrio de residencia, las subculturas o los lugares donde paralelamente muchos estudiantes trabajan. Sin embargo, no existe una forma de medir el grado de inteligencia de los estudiantes, pues los contextos definen el grado de desarrollo y los conocimientos que en estos se aportan, en estos lugares se asimilan de diferentes maneras, si en algún caso provienen de hogares bien constituidos y con un grado de equilibrio, es diferente a aquellos que tienen dilemas sociales y altas cuotas de conflictos convivenciales; por ello, el capital cultural extracurricular depende de la variedad de formación de la población y de la variedad social.

## **5.7 DERECHO A LA EDUCACIÓN**

El ser humano como sujeto de derechos inmerso en una cultura en continua transformación que le viene reconociendo los diferentes derechos que se le

---

<sup>41</sup> Ibid.

puedan atribuir; es necesario, detenernos en los diferentes acontecimientos que han determinado uno de los derechos, como es el derecho a la educación.

La Revolución Francesa proclama tres grandes derechos del ser humano: libertad, igualdad y fraternidad; la sociedad y en particular los Estados han legislado para que sean una realidad, es así como Colombia en 1966 firma el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), donde junto con otros países, entre otras cosas reconoce la educación como un derecho, que en su artículo 13, dice:

1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.

2. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho:

- a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;
- b) La enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
- c) La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
- d) Debe fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;
- e) Se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente.

3. Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquéllas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza, y de hacer que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.

4. Nada de lo dispuesto en este Artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 y de que la educación dada en esas instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado.



Es así como, el Estado Colombiano a partir de 1991 en su Constitución Política reconoce la educación como un derecho de las personas y hasta ese momento se inicia el cumplimiento al PIDESC, consagrando en el artículo 67, el siguiente texto que muestra las intenciones de llevar a la realidad estos compromisos:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

De la misma manera, en el artículo 68 se determina las condiciones en que se brindará la educación por parte del Estado y los particulares, en cuanto a la enseñanza, el aprendizaje y la formación de las personas que estará a cargo de la misma.

“El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La ley establecerá las condiciones para su creación y gestión. La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación. La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente. Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa. Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado”

Como observamos en la Constitución Política de Colombia se reconoce la educación como un derecho, pero son las entidades territoriales quienes ejecutan el derecho a través de sus políticas públicas consignadas en sus planes,

programas, y proyectos; es así como, el Distrito Capital de Bogotá en las diferentes administraciones, desde la Ley General de Educación y su decreto reglamentario 1860, viene implementando en su Plan Sectorial de Educación, estrategias que hagan realidad este derecho. En los Planes Sectoriales de Educación “2004 – 2007 y 2008 - 2011” se materializa del derecho a la educación en los siguientes elementos básicos: acceso, permanencia, disponibilidad y calidad, y para ello se han planteado programas y proyectos, como se puede leer en el siguiente texto: “En la medida en que las personas tengan igualdad de posibilidades educativas, tendrán igualdad de oportunidades en la vida para efectos de su realización”.

De manera complementaria se buscará garantizar progresivamente que los factores asociados a la educación favorezcan el acceso y la permanencia de niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo; tales como, el pago de derechos de matrícula, el trabajo infantil y juvenil y las carencias en materia de alimentación, uniformes y útiles escolares.

Con esta finalidad se mejorarán las condiciones de acceso y permanencia, se ampliará la matrícula oficial, se atacarán los factores escolares y asociados que afectan la continuidad de los estudiantes en los centros educativos, se mejorará la pertinencia de los contenidos y las metodologías de enseñanza, y se cualificarán las prácticas pedagógicas, siempre en la dirección de elevar la calidad de la educación.

### **5.7.1 Permanencia**

“La acción de las autoridades públicas no puede limitarse a atender la demanda social de cupos escolares, sino que adicionalmente le corresponde asegurar las condiciones materiales y pedagógicas para que los niños, niñas y jóvenes puedan acceder y permanecer en el sistema hasta completar el ciclo educativo en condiciones dignas. En materia de permanencia, problema tanto o más grave que

la insuficiencia de cupos, las dificultades están asociadas a diversos factores sociales y pedagógicos, tales como los costos educativos, la pobreza, la distancia de los colegios del lugar de residencia, la falta de interés y motivación por el estudio, el trabajo infantil, las barreras para la inclusión de menores con necesidades educativas especiales, la baja pertinencia de los programas”<sup>42</sup>.

### **5.7.2 Continuidad**

Opción por la cual las instituciones educativas ofrecen a los niños, niñas y jóvenes la posibilidad de pasar de la educación inicial a la básica y de la básica a la media en la misma institución educativa y culminar su proceso educativo satisfactoriamente; de tal manera que la oferta de cupos escolares sea congruente entre los primeros niveles y los últimos.

### **5.7.3 Disponibilidad**

La escuela debe disponer de los recursos físicos, financieros, tecnológicos, didácticos, de infraestructura y de una organización que permita hacer un uso adecuado, pertinente y eficiente de éstos, favoreciendo el desarrollo de la acción pedagógica en sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

### **5.7.4 Calidad**

“Una educación de calidad debe responder a las más altas exigencias contemporáneas del conocimiento, la técnica, la tecnología, la pedagogía, la ética y la cultura democrática y ciudadana. Lograr el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje exige hoy transformar pedagógicamente la escuela y acercarla a la ciudad para permitirle entrar en contacto con otros escenarios formativos que

---

<sup>42</sup> PLAN SECTORIAL DE EDUCACIÓN 2004 – 2008. BOGOTÁ UNA GRAN ESCUELA. Para que los niños, niñas y jóvenes aprendan más y mejor, Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación. Pág.53.

renueven el quehacer docente. La transformación pedagógica implica la recuperación y el fortalecimiento del saber pedagógico, la consolidación de la identidad pedagógica de las escuelas, el desarrollo de la capacidad de innovación y experimentación, el diseño y puesta en marcha de programas de estudios pertinentes, una gestión democrática y transparente, el reconocimiento y participación de los diversos actores que conforman la comunidad educativa y la identificación de las interacciones con la vida de la ciudad”<sup>43</sup>.

Por último quienes realmente hacen que el derecho se cumpla a cabalidad son las instituciones escolares, que directamente trabajan con quienes son sujetos de derecho, en este caso los niños, las niñas y los jóvenes, es allí donde se deben realizar las reflexiones para que las reglamentaciones y postulados anteriores sean una realidad.

---

<sup>43</sup> Ibid pág. 38 - 39

## **6. LAS TRANSICIONES CURRICULARES DE LA BÁSICA PRIMARIA A LA BÁSICA SECUNDARIA Y SU INCIDENCIA EN EL DERECHO A LA EDUCACIÓN.**

El objetivo de la investigación es el análisis de las transiciones curriculares en el paso de básica primaria a básica secundaria y su incidencia en el derecho a la educación; investigación realizada en tres instituciones oficiales sobre las cuales describimos particularidades frente a la concepción, construcción y puesta en práctica del currículo.

El derecho a la educación implica el cumplimiento de una serie de condiciones, pues este no se limita simplemente al acceso; además de ello se deben brindar las condiciones para que la educación sea integral, continua y permanente. En este caso existen transiciones curriculares en el sistema escolar colombiano que de una u otra manera pueden estar afectando este derecho.

Las transiciones curriculares se hacen más notorias en el cambio de niveles, específicamente en el paso de la básica primaria a la básica secundaria, en relación a que hay cambios significativos en el número de docentes, en la planta física (en algunos casos), en la exigencia académica, en el aumento de disciplinas escolares, aumento en la jornada de estudio, diferentes formas de evaluación y en la organización de los horarios.

Analizar cómo está afectando estas transiciones curriculares el derecho a la educación de los niños de las instituciones oficiales de Bogotá, ha sido el objetivo central de esta investigación. Para ello se ha tenido en cuenta básicamente los

testimonios de los estudiantes, las observaciones de clases, los procesos institucionales y la versión de los docentes y directivos docentes.

Para el análisis se ha tenido en cuenta tres componentes en ese proceso de la implementación del currículo en las instituciones educativas donde se ha realizado la investigación; un primer componente que pretende explicar la concepción que tienen los docentes sobre el significado y el papel que juega el currículo en la escuela; un segundo componente que describe los procesos utilizados en el diseño del mismo y por último un tercer componente que cuenta cómo se desarrolla el currículo en las instituciones educativas.

## **6.1 LAS TRANSICIONES CURRICULARES Y LA CONCEPCIÓN DE CURRÍCULO**

El elemento central en el análisis de la problemática es el “currículo”, desde ahí se hace importante iniciar con la concepción de currículo que se tiene por parte de los docentes y así poder contrastar con la metodología utilizada en su diseño y lo observado en su ejecución.

Teniendo en cuenta que en esta investigación el concepto de currículo que se ha tomado comprende componentes como: los fundamentos conceptuales, los objetivos de la educación, los actores del proceso, el modelo pedagógico y el plan de estudios; a partir de la información suministrada por la población objeto de estudio se evidencian concepciones de currículo que se limitan a uno o algunos de estos componentes, a su vez existen diferencias conceptuales en relación a cada uno de ellos, obteniéndose una multiplicidad de concepciones de currículo en una misma institución escolar. Puede observarse algunas de estas concepciones relacionadas con los diferentes componentes del currículo.

En cuanto al fundamento conceptual del currículo y en relación al rol del niñ@ en la escuela existen varios planteamientos por parte de los docentes; quienes afirman que es un sujeto de derechos; por tanto, la escuela debe brindar las estrategias como la participación, la creatividad, la reflexión, y la recreación; mediadas siempre por la dignidad humana. Otros que lo conciben como un sujeto axiológico, aquí lo importante es que se apropie de valores como la responsabilidad, el respeto, la honestidad, y la solidaridad; entonces, la escuela debe centrar su quehacer ahí, para que los otros procesos propios de la escuela se faciliten. También, quienes lo conciben como un sujeto emocional, donde lo necesario es generar estímulos que permitan mantener la motivación hacia el trabajo, el aprendizaje y la convivencia, aquí el papel de la escuela estaría centrado en la didáctica, es decir, en la generación de estrategias metodológicas y la utilización de recursos tecnológicos y didácticos. Otros que los conciben como sujetos intelectivos y cognitivos, que lo fundamental es potenciar procesos de pensamiento y aprehendizaje, esto para que transforme su propia realidad, y así pueda transformar su entorno; aquí la escuela centra su actividad en la academia; una última concepción afirma que los niños son sujetos sociales donde lo importante es la interacción para generar procesos de socialización y de esa manera se construyan procesos de convivencia para que a través del trabajo cooperativo y colaborativo se aprenda; aquí la escuela centra su quehacer en la actividad y el trabajo en grupo.

Frente a las ciencias y el conocimiento científico son abordados desde las diferentes disciplinas escolares del conocimiento científico natural y científico social y su desarrollo se da a través de los contenidos impartidos; Aquí se perciben diferentes opiniones sobre el conocimiento de la ciencia, en una primera opinión se observa que otras áreas adquieren una mayor valoración como las artes, las humanidades y la educación física, en razón a que también se conciben como fundamentales para la formación humana, pero se piensa que actualmente por la implementación de las políticas distritales (Plan Sectorial de Educación

2008-2011) se está haciendo mayor énfasis en el desarrollo del pensamiento lógico-matemático y en el de lengua extranjera; razón por la cual estas áreas no se están visibilizando con la importancia que debieran; por otro lado, se piensa que es un conocimiento descontextualizado de la experiencia de los estudiantes y que dada su realidad no le encuentran relación con lo que viven; otra opinión pone de manifiesto la pertinencia de desarrollar proyectos en las instituciones que permitan implementar especializaciones por áreas con el objetivo de permitir a los estudiantes profundizar en aquellas, de su mayor interés, y de este modo otorgarles un mismo status a todas las disciplinas escolares, incluidas las ciencias; desde otra óptica se ven como el centro del quehacer de la escuela dada la intensidad horaria que se otorga a estas áreas por su carga académica y por el status adquirido desde las políticas educativas donde se conciben como áreas fundamentales.

En lo tecnológico existen reservas frente a su importancia dada la dificultad en encontrar una estructura curricular adecuada que permita articular los planes de estudio y en la cual se dé suficiente importancia a su implementación; de otra parte se piensa que la tecnología rodea al estudiante en espacios diferentes al escolar, referido a los cambios que se han sucedido durante el pasado siglo, en los medios de comunicación y en los equipos informáticos; poniendo en primer plano la sociedad del conocimiento y de la información; de modo que el docente concibe que es necesario utilizar la tecnología como un medio para desarrollar el pensamiento. Otra percepción pone el énfasis en cómo la tecnología ha permeado el sistema educativo pero no ha influido de manera significativa en la planeación y el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan en la escuela; creándose un enfrentamiento entre las visiones y expectativas que tienen actualmente los estudiantes con relación a los usos de ésta, y la manera como el docente le presenta el conocimiento; por otro lado, la dificultad de que existan los espacios y los recursos físicos y humanos suficientes para desarrollar plenamente la labor educativa.



Lo pedagógico es un poco confuso, basados en la idea que lo que debe hacer la escuela es seguir unos parámetros legales y cumplir con el desarrollo de unas temáticas enmarcadas en unas disciplinas obligatorias y/o optativas. Lo importante allí es hacer, pero falta la reflexión profunda de cómo, para qué y con qué hacerlo.

Se concibe que desde la política pública se está orientando a las instituciones educativas a dar un viraje con respecto a la transformación pedagógica de la escuela, mirándose la calidad no solo desde el aspecto cuantitativo, referido a la inversión que está realizando el Estado en las instituciones, sino también, desde lo cualitativo referido al desarrollo humano. Se tiene la opinión que en la escuela existen vocaciones de docentes con un compromiso en el proceso de formación de los estudiantes y quienes no lo asumen poniendo en evidencia intereses distintos; lo que genera encuentros que dificultan la unidad de criterios para pensar, planear e implementar trabajo en equipo en el desarrollo institucional. Por otro lado, se piensa que la formación del docente incide en la calidad de la educación y que ser profesional no licenciado es sinónimo de escasa preparación pedagógica y de trasmisión del conocimiento, pero que paralelamente a esto las diferentes ocupaciones laborales de los docentes en instituciones privadas u otros oficios laborales limitan su compromiso con los colegios oficiales.

Se relacionan los aportes realizados por los docentes que argumentan la manera como entienden y conciben el currículo desde su formación teórica y la idealización de la escuela.

Esa diversidad de concepciones de currículo que ha sido mencionada dificulta generar consenso en un concepto que posibilite plantear criterios institucionales en su diseño. Al respecto, se referencian algunos comentarios. Una docente de grado quinto afirma:

*“Es una situación bastante complicada y no es la situación muy clara, uno no podría decir que el colegio sabe específicamente que espera de su propuesta*

*curricular, realmente el currículum que se está desarrollando es aquel que grupos de docentes han escogido para su labor, y además, es el currículum que cada quien mira cómo lo convierte en un currículum real; por ejemplo de parte de las directivas no hay una concepción clara de currículum, no hay una concepción al respecto de la utilidad, del funcionamiento, para qué se construye, ni tampoco que todos estuviéramos apuntado a ese ser humano que esperamos formar porque no es claro cuál es el ser humano que queremos formar; de manera pues que cada quien está haciendo como en muchas instituciones lo que a bien tiene, de una forma individual; el coordinador hace su trabajo por su lado y los docentes hacen su trabajo como le parece a cada quien que pueda estar bien”.<sup>44</sup>*

En el comentario anterior, se observa la mirada de una docente frente a esa diversidad de conceptos que se encuentran en una institución educativa; en relación a cómo se piensa, se diseña y lleva a la práctica el Plan de Estudios – uno de los elementos del currículum- por parte de los docentes de cada una de las áreas y su visión frente al poco liderazgo que ejercen los directivos docentes para unificar criterios frente al currículum que la institución debe tener de acuerdo a su función como institución educativa.

En otro comentario de un docente de grado quinto, de otra institución, afirma:

*“Aquí hay mucha gente que sabe pero se está trabajando por separado, no hay una integración de conocimiento, son muy poquitas áreas que establecen eso, pero no hay una integración de las áreas, de los campos de conocimiento, no hay una integración del currículum, pienso que los coordinadores académicos deberían hacer esa labor, en estos momentos no la están haciendo, se encargan ellos de recibir y de almacenar y dejar eso guardado sin tener en cuenta que deben buscar*

---

<sup>44</sup> Tomado de la entrevista a la docente Ross Mira Hernández

*el empalme, unificar, buscar algunos criterios, establecer un trabajo uniforme, no hay un liderazgo que permita unificar unos criterios*<sup>45</sup>.

Es otra afirmación que complementa la idea de un trabajo no integrado, por tanto de distintos conceptos de currículo, de acuerdo a la formación de los docentes, su vivencia en la escuela y su manera particular de entender la educación y la pedagogía.

### **6.1.1 Concepción de Currículo, Modernidad y postmodernidad**

El planteamiento que hacen los docentes, está ubicado en concepciones modernas, postmodernas y las que toman elementos de las ambas; dependiendo de la formación del docente, de la disciplina que estudió y que acompaña. Por una parte, se plantea que no existe una integración formal del conocimiento, cada disciplina se encarga de aportar de acuerdo a sus fundamentos conceptuales; en este caso, se diferencian las técnicas, las tecnologías, las humanidades, las ciencias sociales, las ciencias naturales, las artes, la religión y la filosofía. Se piensa en el objeto de estudio de la disciplina escolar y no en los problemas de conocimiento que surgen desde el sujeto que aprende, el estudiante. Por otro lado, quienes afirman la necesidad de la integración de las áreas con el fin de analizar un objeto de estudio desde diferentes puntos de vista dada la multidimensionalidad del sujeto que conoce.

Una docente, atribuye características específicas al currículo dependiendo la época en que se implemente, pero no es claro en su idea una postura moderna o postmoderna.

*“Se puede decir que el tipo de educación depende de la época en que se dé, obedece a unas características específicas, con unas condiciones de tiempo, de espacio, condiciones económicas y políticas. En esa medida se va*

---

<sup>45</sup> Tomado de la entrevista al docente Jhon Nelson Pineda

*construyendo la propuesta educativa que se quiere, dependiendo de lo que se necesite en la época”.*<sup>46</sup>

Uno de los fundamentos de la modernidad es la división del conocimiento en especialidades, cada una explica de manera independiente un fenómeno, un acontecimiento, un problema de conocimiento, al respecto una docente comenta.

*“No contamos con especialistas en psicología o en terapia ocupacional que son las personas que deberían atender a los niños para generar una calidad educativa diferente”.*<sup>47</sup>

Otro comentario:

*“Suponiendo que el docente de bachillerato que esté en Matemáticas sea un profesor preparado para la enseñanza de las Matemáticas, la profundización es distinta, y si el profesor está encarretado con su materia, el acercamiento será distinto, pero va a ser igual por materia, lo mismo que la profesora de primaria por materia. Otra cosa, sería la intención de integrar los contenidos y utilizarlos para resolver un problema; pero la intención es siempre abordar las áreas cada una por separado”.*<sup>48</sup>

Es una concepción de currículo centrado en las personas, reconociendo la diferencia, la diversidad y la individualidad; sus capacidades y proyección social.

*“El colegio debería ser un espacio de construcción de tejido social, de formación de personas, de sujetos de derecho, con espacios para la creatividad, la recreación, la participación, la reflexión constante, donde la única condición sea exclusivamente la mediación de la dignidad humana y del conocimiento, respeto y defensa de los derechos humanos”.*<sup>49</sup>

---

<sup>46</sup> Tomado de la entrevista a la docente Ross Mira Hernández.

<sup>47</sup> Ibid.

<sup>48</sup> Ibid.

<sup>49</sup> Tomado de la entrevista al docente Ricardo Dorado Cardona.

A través del currículo la escuela sustenta su propuesta educativa; mirarla desde la complejidad, lo relativo que surge de la multidimensionalidad que ahí converge, es un concepto de currículo que se distancia de la modernidad y al que un docente hace referencia.

*“La formación humana debe posibilitarle a los niños y niñas que aprendan a pensar, a mirar las cosas desde diferentes puntos de vista, a reflexionar; y que en la medida en que actuemos de una forma respetuosa en todo sentido, eso nos va a permitir construir un mundo diferente, que sea respetuoso de los seres humanos, de la naturaleza, del medio ambiente, de los recursos naturales, donde la agresión no exista; sino que exista, una relación de armonía, de ternura, de respeto; eso es lo fundamental, obviamente también no hay que desconocer que hay que trabajar en el potencial que poseen los estudiantes desde las diferentes dimensiones, las diferentes disciplinas y la interacción de esas disciplinas para aproximarse al conocimiento”.*<sup>50</sup>

Es necesario que la escuela le dé importancia a las diferentes disciplinas para que todos los estudiantes tengan la posibilidad de desarrollar sus capacidades y de esta manera relativizar el aprendizaje de acuerdo a las diferencias individuales.

*“Se pretende hacer énfasis en la formación en inglés, en las ciencias naturales, en las matemáticas, se está desconociendo otras partes del saber, del conocimiento que son muy importantes en la formación humana; me refiero, fundamentalmente a las artes, la educación física, las ciencias sociales y las humanidades; que no solamente desarrollan capacidades, criticidad, sino que también forman a las personas con un potencial importante desde el punto de vista de lo político, para la defensa y ejercicio de sus derechos”.*<sup>51</sup>

---

<sup>50</sup> Ibíd.

<sup>51</sup> Ibíd.

Ubicar el currículo desde el punto de vista conceptual y específicamente desde el concepto de ser, entonces éste se relativiza, dependiendo la concepción que se tenga de ser en X o Y institución escolar, y lo que ésta quiera para este ser y para la comunidad local en que habita, siendo este un concepto más postmoderno.

*“Implicaría primero saber la institución que es lo que le quiere brindar al estudiante y a la comunidad, que la institución pueda proyectarse o pueda proyectar el servicio que brinda dependiendo de qué estudiantes quiera lograr formar, también tocaría mirar qué se concibe como currículo. Porque dependiendo de lo que usted quiera ofrecer a la comunidad y dependiendo del ser que se quiera formar; así mismo, hay que hacer el currículo, porque no todo sirve para todo ni los contenidos ni las acciones que uno genera en la enseñanza todas corresponden a todo lo que quisiera la comunidad al respecto de ese ser humano que se quiera formar, entonces dependiendo de lo que se quiera y de lo que se necesite así mismo se va hacer una selección específica no solamente de contenidos sino de acciones y estrategias para la enseñanza”.*<sup>52</sup>

### **6.1.2 Concepción de currículo, desde la cotidianidad de la escuela**

El concepto de currículo va tomando formas distintas, de acuerdo al lugar desde donde se analice, cuando el docente habla desde la teoría y por su puesto desde su formación básica y universitaria, hace un planteamiento, pero cuando tiene en cuenta la realidad que vive en su trabajo y todo aquello que lo afecta, desde la institución y fuera de ella, el concepto de currículo va tomando otra forma en ocasiones olvidándose el primer concepto.

El currículo que se expresa en el cotidiano vivir de la escuela, es aquel donde el estudiante juega un papel de “formado”, el docente un papel de “formador” y el

---

<sup>52</sup> Tomado de la entrevista a la docente Ross Mira Hernández.

padre de familia es “un responsable del acompañamiento y de brindarle la educación que la escuela no puede ofrecer”, dadas las limitaciones de tiempo y de formación académica.

Se observa una variedad de conceptos que se sustentan desde la concepción de educación y desde la función de la escuela. Unos se ubican desde la influencia de las políticas públicas de la educación que inciden de manera notoria en el currículo de cada institución escolar; entonces, el currículo es lo que hace la escuela de acuerdo a las directrices definidas por la administración de la educación a nivel local, regional o nacional. Si la administración propone educación de calidad, entonces la institución escolar implementa dicha política, si propone un programa para mejorar la “lectura” entonces la institución escolar lo implementa y así se encuentran una diversidad de situaciones similares; también los que piensan que el currículo está determinado por quienes participan del proceso educativo (actores) y el rol que cada uno de ellos desempeña en pro de cumplir la función de la escuela; otros que lo conciben desde el modelo pedagógico que unifique e integre los diferentes procesos que se llevan a cabo en la escuela para lograr una coherencia interna; y quienes centran el currículo desde aspectos más particulares como los recursos físicos y humanos existentes, que están determinados por el número de estudiantes, que de estos depende la realización o no de políticas, planes, programas y proyectos institucionales; o los que lo ubican desde un tipo de formación, en este caso la formación de seres humanos líderes sociales; y por último quienes relacionan el currículo con los procesos de enseñanza y aprendizaje, diferenciándolos en los ciclos de básica primaria y básica secundaria por las necesidades e intereses que ellos manifiestan en cada uno.

La experiencia del docente es determinante en la construcción del concepto de currículo, cada uno habla desde su práctica; se afirma, que el currículo también tiene que ver con los recursos físicos y humanos para concretar lo que se quiere hacer en la escuela, es así como una docente, dice:

*“No todas las condiciones físicas, de especialistas, de personas, de materiales están en el ambiente, para poder atender a tanta población, contamos con un colegio nuevo, pero no contamos con los materiales necesarios para atender a la población”.*<sup>53</sup>

Entonces se podría decir que el concepto de currículo también depende de la cantidad de estudiantes con que cuente la institución escolar y de la disponibilidad de los recursos físicos, humanos y didácticos para el desarrollo de las prácticas pedagógicas; condicionando el diseño y ejecución de políticas, programas, planes y proyectos institucionales.

A la hora de un concepto de educación y de currículo visto desde la experiencia del maestro por lo que ha vivido y está viviendo, limita el concepto a los actores del proceso (docentes, estudiantes y padres de familia), otorgándole un rol a cada uno de ellos, también desde una concepción pedagógica, que se podría diferenciar del planteamiento de otros docentes, el dice:

*“Creo que la educación actual se ha desfasado un poco en el sentido en que hay menos personas comprometidas, antes los padres eran más comprometidos con la educación de sus hijos, hoy el colegio se ha convertido más en una guardería, el estudiante de vez en cuando va al colegio, el padre de vez en cuando va al colegio, si pierde se preocupa, si no pierde no se preocupa, yo pienso que los colegios de antes tenían más aprecio por parte de la comunidad educativa, pienso que los padres se han descargado en cuanto a los colegios, pienso que era más exigente, había más compromiso de los estudiantes, había más compromiso con sus trabajos; hoy en día al joven no le interesa, si pasa o no pasa, sabe que al final de año le dicen que recupera; hay una despreocupación total por el conocimiento, por aprender, por trabajar, muchas cosas que antes se trabajaban mucho más”.*<sup>54</sup>

---

<sup>53</sup> Tomado de la entrevista a la docente Ross Mira Hernández.

<sup>54</sup> Tomado de la entrevista al docente Jhon Nelson Pineda.



La vivencia del docente en la institución escolar le ayuda a formar una idea de cómo debe ser la educación y quienes deben intervenir en ella, uno de los roles que aquí se marcan es el del padre de familia y en él –según los docentes- recae parte de la educación de los niños, que de una u otra manera la escuela no alcanza, al respecto se dice:

*“La falta de apoyo de la familia de pronto no como una respuesta de cajón, sino como una realidad. El muchacho asume la respuesta que da el papá, profe esta muchacha se me salió de las manos, y cuando uno como padre se expresa delante de sus hijos en esos términos; creo que allí hay que hacer una reconstrucción de todos dentro del proceso, como padre, como formador, y como hijos; entonces el chico ve muy fácil decirle no estudio mas, perdí y no hay problema”.*<sup>55</sup>

Un docente relaciona la educación y en particular el currículo de acuerdo a las políticas actuales de la administración, haciendo énfasis en los avances del derecho a la educación con respecto a la retención de los niños en la escuela y a la universalidad de la educación, haciendo esfuerzos por la calidad, con la reestructuración del currículo y la capacitación de docentes:

*“Hemos avanzado en el debate pedagógico, con respecto a una propuesta incluyente, hablo exclusivamente por Bogotá, eso se evidencia en una universalización de la educación; en mejorar los niveles de cobertura, en programas muy interesantes; por ejemplo, la retención escolar, el diseño de propuestas para que los estudiantes se mantengan en el sistema educativo. Eso complementa la parte pedagógica, en este momento el nivel central de Secretaria de Educación hace un esfuerzo por diseñar políticas públicas que impacten en la calidad de la educación; por ejemplo, la estructuración del currículo, actualización de PEI y formación de maestros; entonces, considero*

---

<sup>55</sup> Tomado de la entrevista al docente Juan Bonilla.

*que hemos avanzado notable y considerablemente en el ámbito pedagógico y en la materialización del derecho a la educación”.*<sup>56</sup>

Una concepción de currículo donde este se relativiza de acuerdo a los ciclos de la educación, se observa en dos de los ciclos (básica primaria y básica secundaria), características diferenciadas en los estudiantes, en la forma de enseñanza, en la forma de aprendizaje; con la dificultad que el niño no es consciente de esto.

*“Precisamente por la transición o por el cambio que hay entre la escuela primaria y la escuela secundaria, porque las concepciones del niño cambian cuando es un estudiante de primaria, las concepciones que tienen al respecto tanto padres como docentes y es otra cuando hace parte del bachillerato, las exigencias que se le hacen obviamente son diferentes y el niño no ha podido comprender que es lo que esperan de él; a veces, nosotros intentamos enmarcar al niño en un formato de acuerdo a su comportamiento en primaria y otro formato de comportamiento en bachillerato, precisamente él no comprende eso, él no sabe que esperan de él tanto en grado quinto como en grado sexto que son los grados donde termina un ciclo y comienza otro, ni tampoco entiende la razón de ser de esto, no entiende el contexto, y no está preparado para eso, porque si él lo entiende y lo comprende por lo menos hará un intento de que su accionar corresponda con lo que debe hacer con lo que esperan, pero cuando no lo entiende no se siente capacitado, o no se siente con las herramientas adecuadas para poderse enfrentar a un bachillerato”.*<sup>57</sup>

La concepción de currículo está definida por un tipo de estructura que pretende la formación de seres humanos capaces de transformar su entorno social y de liderar procesos sociales; a pesar de ello, no se hace mención de las formas o de los procedimientos a través de los cuales se implementaría ese proceso de formación pero se está a la espera de que se adquiera conocimiento para llevar a cabo este cometido.

---

<sup>56</sup> Tomado de la entrevista al docente Jhon Willy Carmona.

<sup>57</sup> Tomado de la entrevista a la docente Ross Mira Hernández.

*“Mi concepto de calidad en educación, pienso que sería formar jóvenes y personas íntegras conocedoras de una sociedad, del sitio donde viven que sean capaces de generar cambios y proyectarse en su misma comunidad de acuerdo a los conocimientos que han adquirido, y el colegio lo podría lograr pero tocaría recoger mucha información para saber qué tipo de personas hay en el colegio, qué mire que necesita y lo proyecte a la comunidad y no al contrario; que haga subir la calidad académica y convivencial, estos aspectos pienso que ayudarían a que la calidad se reconozca como tal y no solo el nombre de calidad sino que se mire el colegio como un generador de líderes”.*<sup>58</sup>

Se tiene la consideración que es necesario reestructurar el currículo, discutiendo de la manera más adecuada para escoger el modelo pedagógico, revisando la forma desde la cual trabajan los docentes para replantear el plan de estudios de acuerdo a lo consignado en el horizonte institucional, buscando que se generen procesos de articulación entre las áreas.

*“Ahí primero que todo tocaría definir un empalme de todo lo que busca el colegio, ya como se ha definido el modelo pedagógico, pienso que tocaría mirar la forma como trabaja cada uno y empezar a replantear los mismos contenidos, la proyección que se quiere del colegio a la comunidad y buscar formas de proyectar, de establecer ejes transversales, trabajos en conjunto; que cada uno no siga trabajando solo por su área, en últimas cada área dice lo mío es importante lo de los demás tiene poca relevancia, empezar a hacer unas tres actividades para que se pueda establecer un eje curricular para el colegio, que se establezcan vínculos de relación entre los diferentes campos del conocimiento”.*

---

<sup>58</sup> Tomado de la entrevista al docente Jhon Nelson Pineda.

### **6.1.2 Concepción de currículo, desde el punto de vista de la enseñanza y el aprendizaje**

El educador además de ser un apóstol, debe ser un intelectual que pueda estudiar y determinar las dimensiones del educando, las necesidades e inquietudes con que se presenta a la escuela; además, de cumplir con la función que la escuela le ha asignado, frente a la formación y al conocimiento. Y, de comprender la heterogeneidad en los diferentes grupos; pues los ritmos de aprendizaje, de desarrollo y de socialización son distintos. También, mediar entre la problemática del estudiante, el interés del padre y la necesidad inmediata del contexto.

Para los docentes de básica primaria, la tendencia es a concebir la escuela como formadora de seres humanos que inician un proceso educativo, aquí se tienen en cuenta las dimensiones de la persona, lo cognitivo, lo sicoafectivo, lo sicosocial y lo sicomotriz; que a la hora de entender el conocimiento que el estudiante aprende, pasan a un segundo plano porque se homogeniza la condición del aprendizaje, se enseña lo mismo a todos, deben aprender lo mismo todos, se evalúa de la misma manera a todos.

Al respecto, los docentes mencionan algunas ideas que reflejan esta situación: una de ellas, relaciona el currículo con la enseñanza, donde plantea la necesidad de una coherencia entre lo que hacen los docentes y lo que pretende el proyecto educativo institucional, contemplando las necesidades específicas de los estudiantes en un nivel, de acuerdo a sus condiciones de desarrollo, la coherencia implica cierto aspecto de unidad que recoge lo diverso requiriendo de paso de un constante diálogo de los docentes donde se expongan sus concepciones, allí no es suficiente la buena voluntad sino el conocimiento, así lo comenta:

*“Que la enseñanza sea coherente, se que las profesoras no pueden hacer exactamente lo mismo que una hace con respecto a la otra; pero sí, por lo menos que las acciones vayan dirigidas para el mismo lado; no tiene sentido que cada quien haga lo que crea que está bien, porque somos una institución*

*educativa. Si en primaria también se espera algo del estudiante eso requeriría que todos los docentes primero nos comprometiéramos a buscar estrategias para conseguir lo que se espera del estudiante de primaria”.*<sup>59</sup>

Frente a la forma como la escuela debe enseñar el conocimiento; se propone, que es importante generar necesidades de aprendizaje, mediante dispositivos pedagógicos que estimulen al niñ@ para que aprehenda el conocimiento que la escuela le enseña; aquí también se observa la pertinencia de las teorías del desarrollo en cuanto a los requerimientos del aprendizaje; se concibe que la escuela debe aportar al estudiante el conocimiento que necesita aprender para el mundo de hoy, de paso mostrarle lo que es necesario y lo que es pertinente sin dejar de lado sus intereses y buscando que el conocimiento adquirido se transforme en competencias a través de unos retos y unas problemáticas; al respecto, una docente afirma:

*“Creo que debe tenerse en cuenta desde primaria. Lo que pasa es que las necesidades de los niños de primaria son distintas que los niños en bachillerato, de todas maneras hay conocimientos que a uno le parecieran que el niño en un momento especial no necesita, el problema es cómo negociar con lo que el niño quiere aprender, o incluso muchas veces el niño no tiene la conciencia de qué es lo que necesita, pero entonces hay que ponerlo a funcionar para que le sirva al niño para algo, pueda que no tenga la conciencia de que lo necesita. A manera de ejemplo, tengo el problema de que los bichitos de la huerta se me comen las plantas, él tiene el problema, pero a su modo de ver no es problema, sino es algo que pasa, entonces nosotros lo que tenemos que hacer es mirar eso, convertirlo en problema, o plantárselo a él como un reto para mirar de qué manera, con ayuda del conocimiento que tiene la escuela pueda generar un cambio y que esa situación tenga una solución, que es lo que uno esperaría, la escuela le abriría las puertas al niño,*

---

<sup>59</sup> Tomado de la entrevista a la docente Ross Mira Hernández

*le permitiría ver otras formas de acercarse al conocimiento, de actuar sobre la vida, sería como hacerle ver esa necesidad”.*<sup>60</sup>

Dentro de la concepción de currículo, al tener en cuenta los fundamentos conceptuales, uno de ellos es el pedagógico; que entre otras cosas, nos permite explicar procesos como el de la enseñanza, sobre el cual existen diversas teorías que orientan este proceso, además de otros fundamentos planteados por la institución educativa, al respecto se comenta:

*“Un problema que tengo como docente es que estoy inconforme como enseño; entonces, lo que intento es acercarme a las concepciones teóricas, a las distintas propuestas que han existido para resolver el problema que tengo; a partir de eso intento como dar solución, lo que hacía antes lo pongo en cuestionamiento a la luz de las propuestas teóricas pero también a la luz de lo que hago en la práctica”.*<sup>61</sup>

Frente al aprendizaje, éste depende de la motivación con que el estudiante afronte el conocimiento, y de las estrategias utilizadas por el docente.

*“Que el muchacho en últimas se enamore de ese poco conocimiento que se está brindando; a veces se dice vamos a construir conocimiento; el conocimiento esta dado, lo que tenemos que hacer es asumirlo, interiorizarlo, que en últimas ese conocimiento me sirva para algo, en la medida que ese conocimiento no trascienda, que sirva para algo de una manera simple, no va a servir cualquier procedimiento que nosotros utilicemos”.*<sup>62</sup>

Pero, por otro lado se relaciona ese aprendizaje con las capacidades e intereses de los estudiantes frente al conocimiento que la escuela le enseña.

---

<sup>60</sup> *Ibíd.*

<sup>61</sup> *Ibíd.*

<sup>62</sup> Tomado de la entrevista al docente Juan Bonilla

*“En los grados quintos en que estoy trabajando ahora la gran dificultad es que no saben interpretar, los jóvenes con los que estamos tienen la dificultad que no saben leer, están acostumbrados a que se esté encima de ellos para que puedan trabajar, tienen muchas capacidades, son muy hábiles en muchas cosas, pero no se concentran en las cosas que tienen que hacer, las hacen, pero fácilmente se pueden demorar el triple de tiempo porque no se concentran en lo que tienen que hacer, entonces ahí hay que hacer un trabajo más continuo, estar más pendiente de ellos, es una dificultad pero es necesario que haya una persona para que ellos trabajen”.<sup>63</sup>*

Entonces, se manejan dos elementos; la parte emocional, el querer aprender y la parte intelectual, la capacidad para aprender, relacionada con los procesos del pensamiento; y que estos dos elementos están mediados por las estrategias utilizadas por el docente.

## **6.2 LAS TRANSICIONES CURRICULARES Y EL DISEÑO DEL CURRÍCULO**

Una de las fases en la consolidación del currículo es la del diseño, donde se registran las diferentes concepciones o teorías, los objetivos de la educación, el rol de cada uno de los actores en el proceso educativo, el modelo pedagógico y el plan de estudios. Es necesario analizar la metodología utilizada, en qué contexto se enmarca y la coherencia interna entre sus elementos constitutivos.

En cuanto a la metodología utilizada se caracteriza por la ausencia de trabajo en equipo, es un trabajo individual con excepción de propuestas aisladas generadas desde las áreas (reunión de área), Consejo Académico, Comité de Convivencia, Consejo Directivo, Asamblea de maestros, Consejo Estudiantil, y Consejo de Padres.

---

<sup>63</sup> Tomado de la entrevista al docente Jhon Nelson Pineda.

Para el diseño del currículo no se encontró una caracterización actualizada de las instituciones escolares que haya sido construida con la participación de los estamentos de la comunidad educativa, y que sea el soporte para la construcción de la propuesta pedagógica, de acuerdo a unas expectativas de la comunidad local y unas exigencias del mundo global.

La coherencia interna en el diseño del currículo se caracteriza por la diversidad de fundamentos conceptuales que están determinados por cada una de las disciplinas que conforman el plan de estudios, cada una define una estructura para seleccionar y organizar los contenidos, la didáctica y la evaluación donde se determina una profundidad en lo que se enseña, una secuencialidad y una complejidad.

### **6.2.1 El Diseño del currículo, contextualización**

En la contextualización del currículo se tiene un contexto institucional, un contexto local y un contexto global. De acuerdo a lo anterior se ha analizado en el diseño del currículo, la caracterización que se ha realizado del mismo.

En el contexto institucional no se muestra un conocimiento explícito de los estudiantes y del perfil que se quiere lograr. En el contexto local, en el diseño del currículo y en particular del Plan de Estudios no se hace referencia al Plan Local de Educación, y se acentúa más el Plan Sectorial de Educación a nivel distrital, con relación a las políticas, planes, programas y proyectos. En el contexto global, se referencia reiteradamente al fenómeno de la globalización y de las tecnologías de la información y las comunicaciones; que están influyendo en la educación.

Se hace referencia desde la teoría, pero no hay un estudio reciente frente a las características de la institución, es más aporte individual de los docentes y de las disciplinas escolares que del liderazgo institucional; al respecto, se hacen



comentarios un poco pesimistas que insinúan una incoherencia entre lo que se escribe y lo que realmente está sucediendo en la institución escolar.

*“Precisamente porque dentro del diseño de la realidad escolar no hay una preparación pedagógica, no he escuchado que un profesor diga que necesitamos que el estudiante tenga conocimiento de esto o aquello para que poco a poco se vaya preparando, o para que él vaya conociendo cuales son los requisitos o cuáles son las expectativas o como se puede ir asimilando los cambios de la primaria al bachillerato. Los profesores no lo consideramos importante ni necesario y por eso mismo no diseñamos estrategias que puedan hacer correspondencia con lo que se está haciendo, como docentes debemos diseñar una forma para que se logren esas expectativas; pero si no conocemos cuales son, si en un equipo no logramos mirar si son pertinentes, nunca vamos a encontrarle sentido y nunca vamos a mirar que las acciones educativas correspondan”.*<sup>64</sup>

En el diseño del currículo se ha pensado poco en las características de la localidad donde se encuentra la institución escolar y donde cohabita la mayoría de la población generando preocupación en los docentes.

*“El colegio debería ajustarse a las tendencias de la sociedad de la Localidad, de las problemáticas que circundan, las mejoras de la problemáticas convivenciales, encaminar el proceso de desarrollo pedagógico hacia favorecer una nueva cultura, hacia una tendencia de tipo económico, que la gente encuentre en la educación en el colegio nuevas opciones de cambio o de mejoras en su vida. El colegio sigue lineamientos muy generales, los nacionales y los universales, el conocimiento no se particulariza, no se sienta sobre la base de la sociedad de la Localidad; sino, que únicamente se maneja la cultura nacional, por tanto no le da la respuesta que requiere el entorno educativo Local.”*<sup>65</sup>

---

<sup>64</sup> Tomado de la entrevista a la docente Ross Mira Hernández.

<sup>65</sup> Tomado de la entrevista al docente – coordinador Norberto Mora.

## 6.2.2 El Diseño del currículo, metodología

El trabajo colectivo es necesario para construir políticas, programas, proyectos y estrategias que implique un currículo para toda la institución con la participación y conocimiento de los integrantes de la comunidad educativa, que redunde en una identidad y compromiso de todos, la realidad es que se ha convertido en una dificultad y no en una oportunidad, así lo plantea una docente:

*“Lo más difícil que a mí me parece que implica la condición de maestro es generar unas propuestas colectivas, que piensen no solamente como grupos sino como institución, es muy complicado llegar a negociar, porque la mayoría no tiene la intención de cambiar, en ocasiones he hablado con varias compañeras e incluso yo hago resistencia para poder negociar algo, porque a mí me parece que siempre tengo la razón y el problema del profesorado es que todos creen tener la razón y en últimas cada uno hace lo que le parece que está bien”.*<sup>66</sup>

Cuando se pregunta la forma como se diseña el currículo en primaria y específicamente en grado quinto, está influenciada por las políticas públicas de la administración distrital; en este caso, “la propuesta de organización escolar por ciclos educativos en el marco del programa Transformación Pedagógica para la Calidad”<sup>67</sup>, lo cual exige un cambio de paradigma por parte de los docentes frente a la forma como organizan el Plan de Estudios en los grados, en los niveles y en la institución. Esto puede acentuar la transición curricular vertical, donde no se hace consciente la progresión de los niñ@s de un grado a otro, generando vacíos conceptuales o estancamiento en otros, debido a la homogenización en cada uno de los grados y el desconocimiento del perfil con el cual ingresa al siguiente; ignorando los ritmos de aprendizaje que afecta la comprensión en unos casos y la profundidad en la construcción de conocimiento en otros, incidiendo en la calidad de la educación, que permita desarrollar todas las capacidades para enfrentar el

---

<sup>66</sup> Tomado de la entrevista a la docente Ross Mira Hernández.

<sup>67</sup> Plan Sectorial de Educación SED 2008 – 2011.

mundo de la mejor manera y así llegar a ser exitoso, si esto no se cumple, de una u otra manera se está afectando el derecho a la educación, porque no le está permitiendo su desarrollo pleno, al respecto se comenta:

*“Para diseñar el currículo en grado quinto, que forma parte de un ciclo con los grados sexto y séptimo, porque tienen una similitud con respecto a las edades, entonces implicaría que los docentes pudieran comunicarse y construir una forma de enseñanza correspondiente con las edades a las cuales se debe atender, y con lo que se espera de ese niño tanto en el grado quinto como en el grado sexto; pero el problema es que como no tenemos conciencia de las implicaciones de reunir unos grados en ciclos, no hemos logrado trascender del simple nombre de ciclo, sino que nos quedamos en que usted es de ciclo A, usted es de ciclo inicial, usted es de ciclo B, pero allí no hay comunicación entre docentes, no hay organización académica conjunta. Este tema no hace parte del Consejo Académico, cuando llegamos a hacer una agenda, entran temas en la agenda que el rector considera importante, que consideran importante y necesario los coordinadores y algunos temas que consideramos nosotros importantes para el grado en el que estamos, en la medida en que se pueda tratar, porque el consejo académico tiene que atender una cantidad de problemas y dificultades que surgen en la institución. Tuvimos una discusión al respecto de los ciclos y desafortunadamente eso no hace parte de las agendas del consejo académico. Cuando estuvimos haciendo la reorganización del Plan de Estudios que nos pedían, se decía, pero es que el sentido de los ciclos tiene un motivo, se requiere que por lo menos los docentes que atienden ese ciclo se puedan reunir, puedan dialogar, puedan llegar a acuerdos, puedan establecer unos criterios que orienten el trabajo con la población que se va a atender, para el 80% del Consejo Académico no les parece importante, la solución es reúnanse las profesoras del grado o reúnanse los profesores por área, pero nunca por ciclos, esto no parece importante”.*<sup>68</sup>

---

<sup>68</sup> Tomado de la entrevista a la docente Ross Mira Hernández.

En la organización de la comunidad educativa para diseñar el currículo existen dificultades, en particular uno de los equipos constituidos en la escuela, los docentes de bachillerato que trabajan la misma disciplina y algunos docentes de primaria que aunque trabajan todas o la mayoría de ellas; se involucran, dependiendo de la organización de la institución escolar, estos equipos reducen su trabajo al diseño de actividades propias de su área y de algunos grados; no se tiene en cuenta la generalidad del currículo; es decir, que abarque otros elementos globales de la institución y en sí los principios fundamentales de la disciplina en todo el proceso escolar:

*“Hay una dificultad logística al respecto, es muy difícil que los docentes de bachillerato debido a su organización de horas de atención a los estudiantes se dificulta que se puedan encontrar con los profesores de primaria, generalmente las reuniones de área, entonces tienden a que asistan y las dirijan los profesores que en bachillerato atienden el área, los profesores de primaria pocas veces participan, cuando lo logran, entonces cada quien desde su perspectiva aporta. La reunión de área se hace dependiendo la tarea del Consejo Académico, yo por lo menos he estado en reunión de área de Matemáticas, entonces allá son las tareas del Consejo Académico, qué actividades van a hacer el día de la Matemática, las Pruebas Saber, los exámenes, la actividad para evaluar, cómo están los niños en Matemáticas, todo responde es a eso, todo gira es en torno al área, nada gira en torno a la necesidad ni del ciclo, ni de la básica primaria, ni de básica secundaria”.*<sup>69</sup>

El espacio de reunión de área permite pensar colectivamente en el currículo y planear su diseño, además de evaluar procesos y organizar estrategias; lo que allí se construya son aportes para este y en particular para el Plan de Estudios, que proponga elementos para articular de forma coherente las áreas, los proyectos y el sistema de evaluación; en muchas ocasiones esto no sucede y se desaprovecha

---

<sup>69</sup> Tomado de la entrevista a la docente Ross Mira Hernández.

una oportunidad de cumplir con las tareas de la pedagogía expuestas en sus cinco dimensiones mencionadas anteriormente.

*“Las reuniones de área son muy someras no tienen la profundidad, ni el interés básico; una reunión de área es una reunión sagrada, donde no puede faltar ningún docente, no se puede perder un minuto del espacio, donde se va a concertar lo más básico, la transformación de conocimiento para generar nueva vida en el niño y nosotros la tomamos como una simple información que le dan a uno del consejo académico, la tomamos como una simple información de las circunstancias que aquejan al colegio a nivel legal, a nivel de informes, no nos preocupamos por saber cómo transformar el conocimiento, por apropiarnos de lo que realmente debemos apropiarnos, redunda en un tinto, en una charla, en un simple informe pero no se profundiza con la necesidad que se requiere para que las cosas se den mejores”.<sup>70</sup>*

Para el diseño del Plan de Estudios cada una de las disciplinas identifica las temáticas a desarrollar sin la participación de otras, que de la misma forma lo hacen de manera independiente, este proceso se realiza de acuerdo a la formación particular de los docentes y no está orientado por el horizonte institucional; esto implica, acentuar la transición curricular vertical donde no se genera un diálogo entre las disciplinas dificultando la construcción de un conocimiento holístico por parte de los estudiantes, y del diseño de una metodología con algunos criterios unificados que armonicen la estadía de los niños en cada uno de los grados, al respecto se comenta:

*“Primero las áreas siempre se separan, cada una construye su lista de contenidos, cada una tiene contenidos diferentes, o sea los temas relacionados a cada disciplina; el profesor de bachillerato aborda los contenidos dependiendo de su formación disciplinar; los profesores en primaria intentan hacer lo mismo, lo que pasa es que no tienen la profundidad*

---

<sup>70</sup> Tomado de la entrevista al docente - coordinador Norberto Mora.

*que se tiene en bachillerato; digamos la profesora distribuye también los contenidos por áreas, los aborda en unas horas distintas, es la misma profesora pero la fragmentación también se realiza, ella hace una fragmentación de contenidos, solo que necesita mucho apoyo de textos, de libros escolares, de guías de trabajo, porque ella no es una persona preparada en la disciplina, lo cual diferencia al docente de primaria del docente de bachillerato”.<sup>71</sup>*

El liderazgo y la democracia son fundamentales para un proceso de participación -que implique conocer la información, mecanismos para interpretar y analizar la información y la posibilidad de toma de decisión- y el trabajo colaborativo de los actores educativos que aporte a la construcción y definición de orientaciones que se constituyan en fundamentos de las prácticas pedagógicas; de manera que, al hacer una construcción colectiva se genera una transformación en la prácticas educativas, ya que implica abandonar un papel pasivo frente a la organización escolar y el desarrollo de procesos pedagógicos, puesto que es necesario un proceso de formación docente que pueda generar paralelamente una transformación en el rol del maestro que conlleve a la reflexión pedagógica dentro de la institución.

*“Infortunadamente nuestro colegio no tiene aun un PEI construido, en nuestro colegio no hay unos espacios objetivos reales de participación y democracia no hay unos espacios de reflexión y socialización pedagógica, no se posibilita que los maestros y maestras quienes de una u otra forma nos capacitamos en diferentes áreas y en diferentes conceptos podamos socializar y llevar a la práctica esos aportes nuevos novedosos, esas investigaciones que se están desarrollando, eso hace que no haya unos espacios amplios de reflexión y por ende de construcción colectiva de un currículo desde una dimensión amplia aprovechando el potencial de las docentes y de los docentes, que posibiliten llegar a acuerdos que logren aplicarse en la práctica y en la dinámica*

---

<sup>71</sup> Tomado de la entrevista a la docente Ross Mira Hernández.

*institucional; por otra parte, considero que en nuestro colegio falla muchísimo el gobierno escolar, entonces la toma de decisiones no es objetiva ni democrática y eso hace que el clima institucional no sea el mejor, que todos no nos comprometamos a un desarrollo curricular, parece importante que también se posibilite eso pero que también se reflexione en la importancia que se haga un currículo integrado un currículo interdisciplinario un currículo que este atravesado siempre por los principios de los derechos humanos”.<sup>72</sup>*

En esta medida la transformación permitiría que en la institución escolar se recobre el sentido de la acción del docente: la pedagogía, conllevando a la manifestación de comportamientos y actitudes tales como apertura y receptividad frente a nuevos conocimientos y prácticas pedagógicas, indagar y recurrir a otras estrategias pedagógicas sustentadas desde enfoques pedagógicos contemporáneos que precisamente faciliten el acceso al conocimiento, asumir una actitud de interés por la relación docente-estudiante, suscitando manifestaciones como aumento en la comunicación, interacción mediada por el afecto, motivación frente a la clase, mayor participación y colaboración.

Al comprender el currículo como el plan de estudios entonces se genera una metodología que en este caso es el trabajo individual sin directrices que lo orienten por parte de la institución.

*“Yo diría que para estructurar el currículo no se ha hecho ningún trabajo, depende como comprendamos el currículo, porque si lo comprendemos como el plan de estudios, pues sí se ha hecho un trabajo, se dice desde consejo académico, desde rectoría, cual va a ser el plan de estudios, entonces reúnanse las profesoras y miren a ver como lo organizan, no hay metodología, no hay criterios, no hay un horizonte, sencillamente hay que hacer un plan de estudios, entonces nos ponemos de acuerdo para hacerlo”.<sup>73</sup>*

---

<sup>72</sup> Tomado de la entrevista al docente Ricardo Dorado.

<sup>73</sup> Tomado de la entrevista a la docente Ross Mira Hernández.

En el desarrollo de las asambleas de docentes se tiene como propósito realizar un trabajo con el objetivo de transformar el currículo; sin embargo, no se da una claridad con respecto a esa transformación y la discusión gira en torno a algunos elementos curriculares, donde se limitan las opciones para realizar una discusión de todos sus componentes y poder actualizarlo; de este modo, el trabajo pedagógico se limita a la planeación, el diseño y ejecución del plan de estudios de los docentes de manera individual sin una unidad de criterios institucional.

*“Las estrategias no han sido claras, las estrategias de transformar y conformar el nuevo currículo está dada hasta ahora en crear un nuevo modelo pedagógico, lo miramos depende de otras estrategias, de otras instituciones, de otras experiencias foráneas que quizá no sean las mejores y tampoco le hemos dado mucho a la conformación y transformación del currículo, nos hemos quedado simplemente en contenidos de acuerdo a la difusión de cada docente sin una unidad de criterios; entonces, el factor curricular tiene una debilidad como tal y esa debilidad es la muestra de que nuestros estudiantes están reiniciando los años constantemente y si no hubiera apertura del 5% hablaríamos de un 50 o 60% de un caos académico y de eso no somos conscientes y eso se da porque la estructura curricular no tiene suficiente estructura epistemológica y no tiene suficiente soporte pedagógico para que se pueda realizar de la mejor forma”.<sup>74</sup>*

Dentro del proceso educativo es pertinente que el docente tenga claro su papel en la escuela como un espacio de transformación social, si se ha comprometido con el trabajo pedagógico en el desarrollo de las capacidades de los estudiantes en las que se potencia su desarrollo y se contribuye a su formación hará lo necesario por planear, diseñar e implementar estrategias que aporten elementos al currículo institucional, siempre y cuando conciba la pedagogía como un proceso de reflexión permanente; de lo contrario, ha de convertirse en un obstáculo en la

---

<sup>74</sup> Tomado de la entrevista al docente – coordinador Norberto Mora.



generación de procesos de integración, articulación y trabajo en equipo dentro de la institución escolar.

*“Pienso que desde el punto de vista de la pedagogía somos muchas personas las que estamos convencidos de que esta fue la profesión que escogimos, tenemos muy claro que ser pedagogo y pedagoga implica contribuir a una transformación, contribuir a potencializar el desarrollo de habilidades y capacidades de los y de las estudiantes, la pedagogía requiere una constante reflexión, aporte constante de diferentes cosas y pienso que en el colegio afortunadamente hay un número importante de docentes que estamos interesados en eso también lamentablemente hay un número que escogieron mal su profesión o quizás no tienen su intención; bueno, no entro a juzgar esa parte pero infortunadamente en el desarrollo pedagógico no es lo mejor; hay fallas constantes, hay choques, no hay encuentros, es muy difícil el trabajo en equipo y el desarrollo de proyectos interdisciplinarios. Eso hace que la práctica pedagógica en el colegio se trunque; sin embargo, los que somos inquietos nadamos contra la corriente, pero lo mas bacano en el colegio es que seguimos trabajando y aportando, aunque nos haya tocado trabajar aisladamente”.<sup>75</sup>*

En la escuela se dan procesos de discusión sobre los componentes del currículo que en algunos casos ponen en primer plano la necesidad de unificar criterios en torno a la construcción del plan de estudios, estos procesos tienen como fin la discusión, para que se hable un mismo lenguaje, relacionado con la identidad de la institución escolar y se inicie la actualización del currículo.

*“Se ha establecido un horizonte institucional para iniciar la construcción del plan de estudios encaminado a esa visión y a esa misión que tenemos como institución de excelencia, se ha tratado de unificar criterios buscando que todos trabajemos en un mismo idioma para alcanzar los logros”.<sup>76</sup>*

---

<sup>75</sup> Tomado de la entrevista al docente Ricardo Dorado.

<sup>76</sup> Tomado de la entrevista de la docente Andrea Deaza.

### **6.2.3 Coherencia Interna en el diseño del Currículo**

En el diseño del currículo, un aspecto a analizar es la coherencia interna de éste, que tiene que ver con las conexiones lógicas que se establecen al interno de su proceso de elaboración, y de los elementos que lo constituyen; en este caso las relaciones entre sus fundamentos conceptuales y la disposición con la que son escritos los elementos que se pondrán en marcha en la práctica pedagógica o de alguna manera los fundamentos que determinen la selección de los contenidos que se muestran en el plan de estudios.

Aunque en los diferentes documentos existentes en las instituciones educativas se hace referencia a los componentes del currículo como: fundamentos conceptuales, objetivos de la educación, el rol de los actores del proceso, el plan de estudios y no muy visible el modelo pedagógico; no se percibe una conexión entre estos elementos que generen una propuesta pedagógica institucional. Las instituciones han definido un horizonte institucional que es visible en los documentos pero que en el momento de diseñar el plan de estudios se referencia más las características de cada una de las disciplinas que el mismo horizonte, dando de este modo diferentes roles al docente, al padre de familia y al estudiante dependiendo de las características de la disciplina.

Uno de los componentes al que más se hace referencia en el diseño del currículo es el plan de estudios, en el que se permite determinar los tipos de conexiones y desconexiones en su estructura conceptual y sus implicaciones en el orden secuencial de los contenidos y de su gradualidad lo cual determina su comprensión y el orden jerárquico de su totalidad.

En el diseño del plan de estudios, existen diferencias y coincidencias que están definidas o marcadas por la organización de las áreas, de los niveles y de la experiencia o la capacitación de los docentes; estas diferencias se basan en la profundidad del conocimiento a desarrollar dentro de la práctica pedagógica, en la

concepción del perfil ser humano a construir acordado o no en el área correspondiente; en el orden, la secuencialidad y la coherencia entre sus fundamentos conceptuales y entre estos y el plan de estudios; las similitudes están en el formato, en el enfoque metodológico que consiste en plantear los fundamentos de la disciplina y una tabla donde se registran de forma organizada los contenidos, logros, competencias, indicadores de logro, estrategias metodológica, recursos, evaluación y tiempos de ejecución.

Se dan incoherencias en la relación de lo complejo, frente a la capacidad del niño y la etapa de desarrollo en que se encuentra; de igual manera, entre el contenido planeado y la evaluación escrita; entre las competencias y los indicadores de logro; en la redacción de los contenidos, las competencias y la evaluación correspondiente determinados para desarrollarse, no hay claridad en los conceptos, existe incoherencia en la secuencialidad de los contenidos frente al grado de dificultad y de correspondencia y no se observa la participación de los estudiantes en la selección de los contenidos del plan de estudios.

El plan de estudios de ciencias naturales de quinto presenta una estructura a manera de cuadro con los siguientes componentes.

*“Periodo, unidades y contenidos, competencias, logros y desempeños, indicadores de logros, procesos metodológicos, evaluación y recursos”.*<sup>77</sup>

Inicia con un propósito general en el que se expresan varias ideas, la multidimensionalidad del ser y su potencial, su condición biosicosocial y su capacidad para ser sujeto activo de su propio conocimiento, se redacta de este modo:

*“Contribuir al desarrollo potencial del estudiante, considerándolo en sus múltiples facetas y dimensiones, tanto biológicas y espirituales y de este modo*

---

<sup>77</sup> Tomado del Plan de Estudios de la docente Carmenza Triana.

*lograr atender las necesidades de un ser crítico, social e histórico; capaz de apropiarse de los elementos para la construcción de su aprendizaje*<sup>78</sup>

Aclarándose que el propósito se concibe para ser alcanzado durante el año lectivo.

Aparece escrito en el primer periodo en una de las competencias:

*“Interpretar y describir fenómenos relacionados con la clasificación taxonómica de los seres vivos, la química, la física y sus variables”.*<sup>79</sup>

Es de tener en cuenta que se espera que el estudiante describa las variables de la química y la física en el transcurso de los dos primeros bimestres, donde es posible evaluar conceptos relacionados con las clasificaciones taxonómicas o estas disciplinas, pero en el que el concepto de variables físicas o químicas requeriría una larga exposición en la que inicialmente se mostrarían los conceptos introductorios de estas vinculados a la biología.

Solo hasta el tercer periodo se menciona el tema de los átomos y en los logros o desempeños se escribe:

*“Explicar la constitución de los átomos, algunas propiedades de los elementos y algunas propiedades de los compuestos”.*<sup>80</sup>

De allí, que en este periodo se inicie con el estudio de la física y en el contenido del tercer periodo se escriba.

*“Entorno físico, ciencia, tecnología y sociedad”*<sup>81</sup>

---

<sup>78</sup> Ibíd.

<sup>79</sup> Ibíd.

<sup>80</sup> Ibíd.

<sup>81</sup> Ibíd.

En esta unidad se pretende hablar de la estructura de la materia donde se podría hallar un contexto para el tema relacionado con las variables, que resulta ser de un alto nivel de asimilación si no se tiene un contexto que sirva como un sistema donde se comprendan sus relaciones.

En otra de las competencias del primer periodo dice:

*“Proponer estrategias de solución de problemas ambientales que afectan la vida en comunidad”.*<sup>82</sup>

En un primer término esta competencia se refiere al contenido:

*“Taxonomía de reinos (virus) historia, características, replicación, enfermedades que producen”. Y otro tema: “bacterias”.*<sup>83</sup> Donde los indicadores de logro hacen mención de:

*“Clasificación, identificación, reconocimiento de categorías taxonómicas, características, sustentación en forma oral y escrita de las características y enfermedades que producen virus y bacterias y también la utilidad que prestan”.*<sup>84</sup>

Aunque en los procesos metodológicos se escriba: *“Aplicación de los conocimientos en la solución de problemas”*. En una primera instancia los estudiantes entran en contacto con un tema nuevo y deberán identificar algunos problemas ambientales del entorno o percibir situaciones que puedan ser identificadas como problémicas; posteriormente, deberán elaborar estrategias de solución que requieren variados

---

<sup>82</sup> Ibíd.

<sup>83</sup> Ibíd.

<sup>84</sup> Ibíd.