

**PROPUESTA CURRICULAR PERTINENTE PARA EL BACHILLERATO
POR CICLOS MODALIDAD SEMIPRESENCIAL DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA SAGRADO CORAZON DE JESÚS DE EL TAMBO - NARIÑO**

**DORIS DEL CARMEN DIAZ NOGUERA
FLAVIO LIBARDO HERNÁNDEZ AGUIRRE**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA
PASTO
2007**

**PROPUESTA CURRICULAR PERTINENTE PARA EL BACHILLERATO
POR CICLOS MODALIDAD SEMIPRESENCIAL DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA SAGRADO CORAZON DE JESÚS DE EL TAMBO - NARIÑO**

**DORIS DEL CARMEN DIAZ NOGUERA
FLAVIO LIBARDO HERNÁNDEZ AGUIRRE**

**Trabajo de Grado para obtener el
Título en la Especialización de
Administración Educativa**

Asesor: Mg. NELSON TORRES VEGA

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA
PASTO
2007**

Nota de aceptación

Firma del presidente de jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

San Juan de Pasto, Noviembre 1 de 2007

DEDICATORIA

**Dedicamos este trabajo a nuestra hija
Elizabeth, quien con su
Diario sacrificio, supo comprender la
Importancia del proceso de
Cualificación que hemos realizado,
Orando al Señor, por nuestro bienestar**

Doris del Carmen - Flavio Libardo

AGRADECIMIENTOS

A Dios Todopoderoso, por ser el
Guía en las actividades cotidianas;
Rogámoste, sigas iluminando nuestro diario caminar.
Al Mg. Nelson Torres, quien orientó con
Dedicación y sapiencia este trabajo.
Es también para la Universidad de Nariño, cuna del
Conocimiento, por darnos la oportunidad de
Enfrentar con éxito esta cualificación.
Muy gratos recuerdos acuñamos y muy
Onda es la alegría, saber que vosotros, compañeros,
Sois la esperanza de la juventud, por quien os preparáis

Doris del Carmen – Flavio Libardo

“Las ideas y conclusiones aportadas en la tesis de grado, son responsabilidad exclusiva de sus autores”

Artículo 1º del acuerdo No. 32 de Octubre 11 de 1966, emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

CONTENIDO

	Pag.
INTRODUCCIÓN	
1. ASPECTOS CIENTÍFICO-TÉCNICOS	15
1.1. TEMA	15
1.2. TÍTULO	15
1.3. PROBLEMA	15
1.3.1. Formulación del Problema	15
1.3.2. Descripción del Problema	15
1.4. JUSTIFICACIÓN	16
1.5. OBJETIVOS	17
1.5.1. Objetivo General	17
1.5.2. Objetivos Específicos	17
2. MARCO REFERENCIAL	18
2.1. ANTECEDENTES	18
2.2. MARCO CONTEXTUAL	19
2.2.1. Entorno General	19
2.2.2. Entorno Específico	22
2.3. MARCO LEGAL	23
2.4. MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL	32
2.4.1. Nivel Ontológico – Axiológico	33
2.4.2. Nivel Epistemológico	35
2.4.3. Nivel Metodológico	36
2.4.4. Algunas Concepciones de Currículo	38
2.4.5. Concepción Curricular y Estructura Curricular	41
2.4.6. Características de la Estructura Curricular	43
2.4.7. Sobre la Formulación de un Currículo	44
2.4.8. El Currículo: Una Construcción Permanente	45
2.4.9. Conceptos y Enfoques Curriculares	48
2.4.10. La Pertinencia Curricular	58
2.4.11. ¿Qué es un Currículo Pertinente?	59
2.4.12. Diseño y Evaluación Curricular	59
2.4.13. Diseño y Estructura Curricular	60
3. ASPECTOS METODOLÓGICOS	65
3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	65
3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA	65
3.3. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	66
3.3.1. Matriz DOFA	67
3.3.2. Escala Likert	67
3.4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	67
3.4.1. Categorización	67
3.4.2. Interpretación y Teorización	67

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS	69
4.1. CATEGORIZACIÓN	69
4.1.1. Categorías y Subcategorías	69
4.1.2. Análisis	70
4.1.3. Presentación de Resultados	70
4.1.4. Interpretación de Resultados	98
4.1.5. Necesidades Educativas Insatisfechas	105
4.1.6. Interacción de las Variables Problema	106
5. CURRÍCULO PERTINENTE PARA UN CIUDADANO COMPETENTE	112
5.1. INTRODUCCIÓN	112
5.2. JUSTIFICACIÓN	112
5.3. PROPÓSITO IDEAL DE FORMACIÓN	113
5.3.1. Visión	114
5.3.2. Misión	114
5.3.3. Perfiles	114
5.4. PROPÓSITOS	116
5.4.1. Propósito General	116
5.4.2. Propósitos Específicos	116
5.5. MARCO TEÓRICO	116
5.6. ENFOQUE CURRICULAR	123
5.7. ESTRUCTURA CURRICULAR	123
5.8. ESTRATEGIA METODOLÓGICA	127
5.8.1. Trabajo de Campo	127
5.8.2. Trabajo en Bibliotecas y Archivos	128
5.8.3. Trabajo en Laboratorio	128
5.8.4. Trabajo con Medios de Comunicación Social	128
5.8.5. Procesamiento de la Información	129
5.8.6. Proyectos	129
5.9. CRITERIOS DE EVALUACIÓN	129
5.10. OPERATIVIDAD DE LA PROPUESTA	131
5.10.1. Justificación	131
5.10.2. Propósito	132
5.10.3. Metodología	132
CONCLUSIONES	134
BIBLIOGRAFÍA	135
ANEXOS	138

LISTA DE TABLAS

	Pag.
Tabla No. 1: Estudiantes matriculados en el periodo lectivo 2006 – 2007	23
Tabla No. 2: Estudiantes matriculados en el bachillerato por ciclos	66
Tabla No. 3: Muestra	66
Tabla No. 4: Entrevista a estudiantes matriculados	71
Tabla No. 5: Entrevista a estudiantes egresados	85
Tabla No. 6: Entrevista a profesores	87
Tabla No. 7: Escala Likert aplicada a estudiantes matriculados	94
Tabla No. 8: Escala Likert aplicada a estudiantes egresados	95
Tabla No. 9: Escala Likert aplicada a profesores	96
Tabla No. 10: Estructura curricular	124
Tabla No. 11: Plan operativo	133

LISTA DE GRÁFICAS

	Pag.
Gráfica No. 1: Interacción de las variables problema	106
Gráfica No. 2: Estructura curricular	125
Gráfica No. 3: Características de la evaluación	130
Gráfica No. 4: La cualificación docente y su influencia	132

LISTA DE ANEXOS

	Pag.
Anexo 1: Egresados bachillerato por ciclos	139
Anexo 2: Análisis institucional a través de la matriz DOFA	140
Anexo 3: Escala Likert para profesores	141
Anexo 4: Escala Likert para estudiantes matriculados	143
Anexo 5: Entrevistas	145
Anexo 6: Codificación	147
Anexo 7: Fotografías	149

RESUMEN

La Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de El Tambo (N), a partir de Septiembre de 2001 viene ofreciendo los servicios educativos a las personas adultas del casco urbano, a jóvenes y señoritas que no han tenido la oportunidad de acceder a la educación de manera presencial y en especial a las personas (jóvenes y adultos) del sector rural; mediante la creación del Bachillerato por ciclos, modalidad semipresencial.

La acogida por parte de la comunidad tambeña ha sido muy buena; pero al respecto, la respuesta por parte de la institución no ha sido la mejor, en el sentido de garantizar una adecuada organización, mostrando mucho descuido en cuanto a su funcionamiento, y en momentos, casi olvidando su existencia.

Por lo anterior, surge la necesidad de adelantar una serie de actividades con el propósito de mejorar la organización del bachillerato por ciclos, conseguir mayor preocupación por parte de directivos y del personal docente de la institución, mediante una "Propuesta Curricular Pertinente", a través de la cual se pretende desarrollar procesos de construcción participativa, en donde interviene toda la comunidad, con su querer y su sentir, teniendo muy en cuenta el contexto local, regional y mundial.

ABSTRACT

The Institution Educational Sacred Heart of Jesus of The Tambo (N), starting from September of 2001 it comes offering the educational services to mature people of the urban helmet, to young and young ladies that have not had the opportunity to consent to the education in a present way and especially to people (young and adults) of the rural sector; by means of the creation of the High school for cycles, semipresential modality.

The welcome on the part of the community tambeña has been very good; but in this respect, the answer on the part of the institution has not been the best, in the sense of guaranteeing an appropriate organization, showing a lot of negligence as for its operation, and in moments, almost forgetting its existence.

For the above-mentioned, the necessity arises of advancing a series of activities with the purpose of improving the organization of the high school for cycles, to get bigger concern on the part of directive and of the educational personnel of the institution, by means of a Pertinent Curricular Proposal", through which is sought to develop processes of participative construction where the whole community intervenes, with its to want and its to feel, having very in bill the local, regional and world context.

INTRODUCCIÓN

Teniendo en cuenta la Ley 3011 de 1997, que promueve la educación de adultos, en el año 2001, en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de El Tambo – Nariño, y contando con el visto bueno de la Secretaría de Educación Departamental, se adelantó un proyecto como estrategia para mantener la planta de personal docente de la institución, mediante la creación del Bachillerato por Ciclos Modalidad Semipresencial, dirigido a estudiantes adultos del casco urbano y en especial a personas del sector rural.

La respuesta por parte del pueblo tambeño fue muy positiva, tanto, que hasta el momento se ha entregado a la comunidad, cinco (5) promociones, con un total de 65 bachilleres académicos en el bachillerato por ciclos.

A pesar de la gran acogida que ha tenido el proyecto, en la Secretaría de Educación Departamental no se tiene en cuenta a los estudiantes del bachillerato por ciclos como estrategia de cobertura, hecho que ha generado mucha incomodidad, sobre todo a nivel del profesorado, desmotivándose hacia el trabajo en esta población de estudiantes, y de igual manera, por parte de directivos, mostrando despreocupación frente a la organización de este bachillerato.

Motivados por esta realidad que se ha estado viviendo en la institución y sobre todo, la respuesta favorable de la comunidad tambeña, surge la necesidad de adelantar una propuesta para organizar el currículo institucional, que garantice la acogida y permanencia de los estudiantes matriculados en el bachillerato por ciclos.

Aunque se aprecia en el personal docente, una actitud poco favorable frente a la propuesta, esta sigue en curso, ahora con el apoyo decidido de la rectora de la institución, buscando fortalecer el trabajo académico y en especial, la organización del bachillerato por ciclos, con el propósito de ofrecer a los estudiantes lo mejor posible, de tal manera que se consideren parte activa dentro de la comunidad educativa.

1. ASPECTOS CIENTÍFICO – TÉCNICOS

1.1. TEMA

El currículo en el Bachillerato por ciclos

1.2. TÍTULO

Propuesta Curricular pertinente para el bachillerato por ciclos, Modalidad Semipresencial, en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de El Tambo (Nariño)

1.3. PROBLEMA

1.3.1. Formulación del problema . ¿Cuál es el currículo y el Plan de estudios más pertinente para satisfacer las necesidades y expectativas de los beneficiarios del Bachillerato por ciclos modalidad semipresencial de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de El Tambo Nariño?

1.3.2. Descripción del problema . La Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de El Tambo Nariño, desde el año 2001 ofrece el bachillerato por ciclos modalidad semipresencial, generado como una estrategia para ampliar la cobertura escolar, del cual se beneficia principalmente la población rural del municipio, además de las personas (jóvenes, señoritas y adultos), que por cualquier circunstancia se encuentran por fuera del sistema educativo.

El establecimiento educativo cuenta con un currículo para la modalidad presencial, el cual se lo aplica al bachillerato por ciclos según el criterio del docente sin tener en cuenta las necesidades y expectativas de los estudiantes. Esto genera una especie de discriminación a esta población, dado que no se ha adecuado el currículo existente a las características de los estudiantes beneficiarios, esta realidad, hace que los estudiantes se sienten insatisfechos y como si no fueran parte de la institución.

El bachillerato por ciclos modalidad semipresencial, al no contar con un currículo propio, se siente afectado por la improvisación por parte de los docentes, quienes trabajan con los contenidos y metodologías de la modalidad presencial, sin tener en cuenta las características particulares de los estudiantes beneficiarios.

Por otro lado, la actitud de directivos frente a la modalidad, si bien muestran interés por mantenerla y cursar invitación para que las personas se matriculen, no han desplegado su accionar frente a una adecuada organización, en el sentido de promover un trabajo tendiente a la creación del currículo para el bachillerato por ciclos. En este aspecto, también es importante el papel de los docentes, quienes como

se expresaba en líneas anteriores, no muestran interés por el trabajo en la modalidad, y lo asumen como “obligación”

1.4. JUSTIFICACIÓN

El bachillerato por ciclos modalidad semipresencial cuenta con beneficiarios del sector rural, marginal del municipio y población desplazada de otros municipios y brinda la oportunidad a jóvenes y adultos para vincularse al sistema escolar y de esta manera, aportar al proceso de transformación social que contribuya a mejorar la calidad de vida de las comunidades.

Como una estrategia de proyección a la comunidad, la institución brinda igualdad de oportunidades a todas las personas, con el fin de no reproducir en la institución una discriminación patente en la sociedad, donde ser pobre o desplazado es sinónimo de problema social.

Con la propuesta se pretende dinamizar al currículo que ofrece la institución, propiciando los mecanismos para que los docentes tengan la oportunidad de desplegar toda su potencialidad académica y humana, de tal manera que la población atendida sienta que sus expectativas y necesidades son satisfechas.

Las políticas actuales, han comenzado a trazar los nuevos derroteros de la acción pedagógica de las instituciones educativas hacia la visión de una aldea global exigente y competitiva que obliga a la revisión continua de teorías, concepciones, métodos, procedimientos e instrumentos en la perspectiva de buscar una correspondencia adecuada con las necesidades educativas de una población específica, de tal forma que la escuela se convierta en un escenario atractivo y recreador, donde los educandos disfruten el placer de aprender y de formarse.

En este sentido, con un currículo pertinente, los estudiantes del bachillerato por ciclos modalidad semipresencial podrán fácilmente establecer los soportes epistemológicos de las diferentes disciplinas, transformar sus actitudes frente a la vida, alcanzar objetivos de formación integral y a la vez contarían con la satisfacción de ser atendidas sus necesidades y expectativas.

Por otra parte, el currículo pertinente genera ambientes de organización y evaluación permanentes, situaciones que se verían reflejadas en la actitud positiva de los estudiantes, quienes se convierten en la tarjeta de invitación hacia la población por atender, expresando sus comentarios positivos y favorables para la institución.

Así, se lograría atraer a más beneficiarios, para que disfruten del ambiente de trabajo que se promueve en la institución, logrando en últimas, la ampliación de la cobertura escolar, motivo por el cual fue creado el bachillerato por ciclos y de igual manera, esta sería una de las mejores formas de la institución para proyectarse a la comunidad.

1.5. OBJETIVOS

1.5.1. Objetivo General . Determinar el estado actual del bachillerato por ciclos modalidad semipresencial en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de El Tambo (N) y diseñar un currículo pertinente que responda a las necesidades y expectativas de los beneficiarios.

1.5.2. Objetivos Específicos . Diagnosticar el estado actual de los programas curriculares en el bachillerato por ciclos modalidad semipresencial

- Determinar el grado de aceptación del bachillerato por ciclos modalidad semipresencial
- Diseñar la propuesta curricular pertinente para el bachillerato por ciclos modalidad semipresencial
- Socializar la propuesta ante la comunidad educativa para determinar su viabilidad

2. MARCO REFERENCIAL

2.1. ANTECEDENTES

La Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, es de carácter nacionalizado, dirigido por la comunidad de las Hermanas Bethlemitas. Durante sus años de vida institucional, se ha distinguido por los claros principios religiosos y cristianos que orientan su quehacer educativo y se vivencian en un alto nivel en el servicio y participación institucional en la vida religiosa, cultural y social de El Tambo.

A finales de la década de los 90's, el gobierno plantea la ampliación de cobertura y atención a población vulnerable, por lo cual, todas las instituciones educativas del país deben cumplir con este mandato, para ofrecer el servicio educativo a “todas” las personas que estén en edad de recibirlo.

Así, la Institución presenta su proyecto de ampliación de cobertura escolar, mediante el cual pretende llegar al sector rural y marginal del municipio, para brindar a jóvenes y adultos, la oportunidad de vincularse al sistema escolar.

Se retoma el Proyecto Educativo Institucional en su misión y visión como objetivo Bethlemita y se orienta el propósito a lograr la formación integral de la persona humana a partir de la asunción de compromisos reales y efectivos con su comunidad como tarea evangelizadora para lograr la transformación social que el país requiere.

Además de cumplir con la cobertura educativa, se pretende brindar igualdad de oportunidades a todas las personas, con el fin de no reproducir en la institución una discriminación social, donde ser pobre es sinónimo de problema social. Esta visión altruista, es el objetivo que la institución se propone alcanzar, educar a todos sus jóvenes y señoritas en igualdad de oportunidades. Significa desbordar la cotidianidad para ir al encuentro de las comunidades, sentir su angustia y su miseria, a fin de trazar juntos a través de la escuela, el sendero de sus propios derroteros.

Bajo la dirección de la Hna. Marina Stella Osorio Guiral (rectora de la institución) y con el respaldo de toda la comunidad educativa, se presenta el proyecto a Secretaría de Educación, de donde se expide la Resolución No. 1949 de Octubre 1 de 2001, a través de la cual se concede licencia para la creación del Bachillerato por Ciclos, modalidad Semipresencial.

Sabiendo con certeza las dificultades que se presentarían al abordar el proyecto, acerca de la realidad económica, social, cultural, escolar y étnica de la comunidad a vincular, se emprende el desarrollo de las estrategias planeadas con la participación de toda la comunidad educativa, visitando las distintas veredas del municipio, para

ofrecer la oportunidad de vincularse a la institución y poder recibir una educación de calidad.

La acogida en el sector rural fue muy satisfactoria y con el propósito de vincular más estudiantes y de ofrecer los servicios a toda la población tambeña, se hace un recorrido por todo el casco urbano cursando invitación a todas las personas que se encuentran por fuera del sistema escolar y que tienen las condiciones para aprovechar la oportunidad que se ofrece, obteniéndose también una respuesta muy halagadora; con esta situación, en Septiembre de 2001 se da inicio al Bachillerato por Ciclos modalidad Semipresencial.

Hasta el momento, han salido 5 promociones obteniendo el título de Bachiller Académico. (Ver anexo 1)

2.2. MARCO CONTEXTUAL

2.2.1. Entorno General . Aspecto Histórico . El nombre del Municipio de EL TAMBO, se forma de una voz de procedencia QUECHUA, TAMPUD o TAMBO, que significa “casa de camino”, “venta”, u “hospedería”.

Este vocablo hace referencia a las posadas o sitios de descanso de nuestros aborígenes en los caminos, y contruidos por disposición de sus monarcas como una verdadera necesidad para los transeúntes y correos.

Se distinguían dos clases: los TAMBOS REALES u hospederías del rey y sus ejércitos en sus viajes de guerra; y los TAMBOS COMUNES eran los de los viajeros ordinarios.

Los TAMBOS COMUNES eran edificaciones ordinarias colocadas casi siempre junto a una corriente de agua donde pudieran mitigar su sed los caminantes.

El primer nombre fue “El Tambo Pintado” y como municipio, fue creado mediante Ordenanza No.78 del 22 de Enero de 1870.

- **Aspecto Geográfico .** El municipio de El Tambo posee una extensión de 247 km², dista de la ciudad de Pasto 39 kilómetros, su cabecera posee una temperatura promedio de 18 grados centígrados y se encuentra entre los 600 y 2700 m.s.n.m (ver anexo 6).

Limita al norte con el Municipio de El Peñol y Taminango. Al Oriente: con los municipios de Chachaguí; al occidente con el municipio de Linares y al Sur: con los municipios de La Florida y Sandoná.

Por la gran variedad del relieve de su suelo, está dotado de los climas frío, templado y cálido.

La orografía del municipio está constituida por una estribación de la cordillera de los Andes, que se desprende de su eje en las alturas del Galeras y penetra en su territorio por el flanco oriental.

Entre sus elevaciones se distinguen los hermosos picachos de LA ESPADA, de tan brillante historia y los de CAPULI, AZOGUE Y TROJAYACO.

Su suelo está constituido por cuerpos minerales de importancia, que lo catalogan entre los más interesantes y ricos y su conformación geológica presenta terrenos arcillosos, gredosos y calcáreos bajo una poderosa corteza vegetal. Es, en resumen, por su aspecto uno de los más variados del departamento de Nariño.

- **Aspecto Cultural** . El Municipio de El Tambo pertenece a los municipios de la cordillera, donde se presentó mayores asentamientos de Europeos en la época republicana y comienzos del siglo pasado; razón por la cual el Tambeño tiene mayor predominio la raza blanca, de ahí que el espíritu de sus gentes lo haga más dinámico, alegre, suspicaz y hábil para los negocios, con un ferviente sentimiento religioso, combinado esto con la raza, la malicia y la inteligencia de las diferentes tribus, que también dejaron su huella ancestral, como los Caribes, Sindaguas, Quillacingas, Pastos y Kansá; prueba de ello son los diferentes objetos clasificados en Orfebrería, cerámica, tejidos, lítica, y signos lingüísticos encontrados a través del tiempo en este territorio.

El Tambo históricamente ha sido un Centro de tránsito que comunica a los municipios de El Peñol, Los Andes (Sotomayor), Policarpa, Cumbitara y Linares, con la capital del departamento, lo que ha permitido que sea un receptor de diversidad de costumbres, de actividades económicas. Además, por su cercanía a la capital de Nariño, sus gentes tienen acceso con mayor facilidad a la educación de orden superior, tecnológica, espectáculos culturales, deportivos, religiosos.

Son muy conocidas sus festividades realizadas a finales de enero, que se hacen en homenaje a su patrono JESÚS NAZARENO (ver anexo 6), denominadas como las “Fiestas del Señor de El Tambo”, a las cuales tienen afluencia peregrinos y devotos de todos los puntos cardinales, quienes acuden a venerar la imagen de Jesús Nazareno y de paso, disfrutar de un despliegue de programación religiosa, cultural y artística. (Tomado de la Monografía de El Tambo (N), 1993)

- **Aspecto Demográfico** . La población total del municipio de El Tambo (N) es de 29.959 habitantes, de los cuales 23.068 que equivalen al 77% se encuentran en la zona rural y 6.891 que equivalen al 23% en la zona urbana.

En cuanto al sexo: 15.279 son mujeres que equivalen al 51% y 14.680 son hombres que equivalen al 49%.

POBLACION TOTAL DEL MUNICIPIO.....	29.959.....	100%
URBANA.....	6.986.....	23.3%
RURAL.....	22.973.....	76.7%
MACULINO.....	15.385.....	51.4%
FEMENINO.....	14.574.....	48.6%
MAYORES DE 60 AÑOS.....	2.550.....	8.6%

Fuente: Boletín Indicadores Básicos de Salud 2005 IDSN y Organización Panamericana de Salud.

• **Aspecto Económico** . Gracias a la gran fertilidad de su suelo y la variedad de su clima, se destaca la agricultura y la ganadería. Entre los productos que se cultiva se puede destacar: café, uno de los más aromáticos; caña de azúcar, maní, maíz, plátano, yuca, frijol, zanahoria, patatas y toda clase de legumbres, de igual manera plantas medicinales e industriales como el fique, que constituye una fuente de extraordinaria producción. En cuanto a cultivos, se destaca los frutales, tales como: manzanas, naranjos, limoneros, limas, tomates, chirimoyas, aguacates, peras, etc.

La ganadería se desarrolla en todos los climas, encontrándose ejemplares de distintas razas en cuanto a ganado bovino, porcino, caballar y aún lanar, distinguiéndose por su abundancia las primeras.

La minería constituyó en los tiempos no lejanos una fuente de incalculable producción. Uno de los minerales más preciados ha sido el oro y entre las más importantes minas explotadas se cuentan la de la espada y la torrecilla. Como estas, aparecen también minas como las de Capulí, las aguas de los ríos Juanambú, y Patía.

Sus mujeres se dedican con reconocida habilidad a la fabricación de distintos elementos artesanales bolsos, sombreros, sombrillas, tapetes, etc., elaborados en fique; de igual manera se procesan deliciosas golosinas, como: mantecados, suspiros, panuchas, roscones, galletas.

• **Aspecto Educativo** . Las instituciones que prestan su servicio a la población del municipio son de carácter oficial; ellas, son:

Institución Educativa Sagrado Corazón De Jesús
Institución Agropecuaria Jesús Nazareno
Institución Educativa De San Pedro

Las dos primeras se encuentran localizadas en la cabecera municipal, y la última está ubicada en el Corregimiento de San Pedro.

De acuerdo a las normas nacionales, las escuelas cercanas a cada institución debían asociarse, por lo tanto cada institución educativa cuenta con un número determinado de escuelas asociadas.

La Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús ofrece el bachillerato académico y comercial, la Institución Educativa Agropecuaria Jesús Nazareno, bachillerato agropecuario para la educación presencial y académico para el bachillerato de adultos; la Institución Educativa de San Pedro ofrece el bachillerato académico.

2.2.2. Entorno Específico . Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús .

La Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús (ver anexo 7), es de carácter nacionalizado, dirigido por la comunidad de las Hermanas Bethlemitas.

La Institución inició sus actividades en el año de 1923 bajo la dirección de la Hermana Rosalía Plata, quien fue la fundadora; en sus comienzos, fue una escuela de primero a quinto de primaria.

En 1965 fue aprobada como Normal Rural de cuatro años, mediante Resolución 2776 de Agosto 22, siendo rectora la Hermana María Teresa Córdoba.

En 1970, se presentó a Secretaría de Educación el proyecto de integrar el colegio, fue acogido y aprobado hasta cuarto de bachillerato. La aprobación definitiva la dio el Ministerio de Educación Nacional, mediante Resolución 2034 del 27 de Marzo de 1974, bajo la dirección de la Hermana Soledad Chacón.

El 30 de Mayo de 1991, bajo la dirección de la Hermana Luisa Margarita Plata, se llevó a cabo la supervisión, con el fin de renovarla, que fue nuevamente aprobada con Resolución departamental 932 de Mayo 30 de 1991.

En 1996 bajo la dirección de la Hermana GENOVEVA TOSCANO V., se dio la adopción de la Escuela Urbana de niñas “La Inmaculada” como respuesta a la exigencia emanada por la Ley 115 de 1994. La adopción se dio con la Planta de profesores Nacionales, Municipales y administrativos, según Resolución No. 104 de abril 30 de 1996.

A partir del año 2004 y según las políticas del Ministerio de Educación Nacional el colegio se constituye en Institución Educativa formando parte de esta nueva institución las escuelas de las siguientes veredas: Tambillo, Chuza, Trojayaco, Tanguana, Potrerillo, Granadillo, Sultana, Las Palmas, San Antonio, Alto Cascajal, Humitaro, Alto San Pablo y Alto Plan Verde, mediante Resolución Departamental No. 207 de marzo 27 de 2004. (Tomado del PEI Colegio Integrado Sagrado Corazón de Jesús, 1995)¹

En la actualidad se desempeña como rectora de la institución la hermana Marina Stella Osorio Guiral quien en el año 2001, impulsó el proyecto de EDUCACIÓN DE

¹ COLEGIO INTEGRADO SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS. Proyecto Educativo Institucional, El Tambo (N), 1995

ADULTOS POR CICLOS, MODALIDAD SEMIPRESENCIAL, como estrategia pedagógica para la ampliación de cobertura.

En la siguiente tabla se encuentran relacionados los estudiantes matriculados en el periodo lectivo 2006 – 2007 en los diferentes niveles:

Tabla No. 1 “Estudiantes matriculados en el periodo lectivo 2006 – 2007”

NIVEL	MATRICULADOS	%
PRE – ESCOLAR	83	9.46
BASICA PRIMARIA	286	32.61
BASICA SECUNDARIA Y MEDIA	436	49.71
BACHILLERATO POR CICLOS	72	8.2
TOTAL	877	100

Fuente: PEI Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, 2006

2.3. MARCO LEGAL

En la Constitución Política de Colombia de 1991, aparece:

“Artículo 67: 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”.

Esta es una oportunidad que se brinda a toda persona, por el solo hecho de haber nacido en Colombia.

Así mismo, en la Ley General de Educación (Ley 115) y según lo establece el Artículo 67 de la Constitución, se plantea:

“Artículo 1º.- *Objeto de la Ley.* La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”.

La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad.

“Define y desarrolla la organización y la prestación de la educación en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social”.

De acuerdo con la Constitución Nacional, la educación se debe desarrollar atendiendo a unos fines, por lo tanto, la Ley 115 en su Artículo 5º establece:

- “El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos”.
- “La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad”.
- “La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación”.
- “La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios”.
- “La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber”.
- “El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad”.
- “El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones”.
- “La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe”.
- “El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país”.
- “La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y de la defensa del patrimonio cultural de la Nación”.
- “La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social”.

- “La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre”, y
- “La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo. Decreto Nacional 114 de 1996, la Educación no Formal hace parte del Servicio Público Educativo”.

Cabe anotar que en toda institución de educación existe la “comunidad educativa”, considerada como el “alma” de la institución y que es la encargada de hacer realidad la vivencia institucional.

En este sentido, la mencionada Ley, en su artículo 6º, literalmente expresa:

“La comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo”.

En el Título II, sobre Estructura del Servicio Educativo, la Ley General de Educación presenta una serie de disposiciones acerca de las modalidades de educación en Colombia (formal, no formal e informal).

En el Título III, sobre Modalidades de Atención Educativa a Poblaciones, Capítulo 2, trata acerca de la “Educación para Adultos”; así, se lee:

“Artículo 50º.- *Definición de educación para adultos.* La educación de adultos es aquella que se ofrece a las personas en edad relativamente mayor a la aceptada regularmente en la educación por niveles y grados del servicio público educativo, que deseen suplir y completar su formación, o validar sus estudios”.

En los artículos posteriores de este capítulo, aparecen las orientaciones generales acerca de la prestación del servicio educativo a esta población, entre los cuales se destaca: objetivos específicos, validación de la educación, facilitar el ingreso a la educación superior, entre otros.

El Decreto 1860 de 1994, que reglamenta parcialmente la Ley 115, en el Artículo 4º del Capítulo 1, acerca de la Prestación del Servicio Educativo, haciendo referencia a ciertas características que no permiten recibir este servicio de una manera “normal”, establece:

“También podrá recibirse, sin sujeción a grados y de manera no necesariamente presencial, por la población adulta o las personas que se encuentren en condiciones

excepcionales debido a su condición personal o social, haciendo uso del Sistema Nacional de Educación Masiva y las disposiciones que sobre validaciones se promulguen. En cualquier circunstancia, cuando desaparezcan tales condiciones o hayan sido superadas razonablemente, estas personas, si se encuentran en la edad entre los cinco y los quince años, deberán incorporarse al grado de la educación formal que se determine por los resultados de las pruebas de validación de estudios previstos en el artículo 52 de la Ley 115 de 1994”.

Como respuesta a las Normas Constitucionales y en especial a la Ley General de Educación, se expide el Decreto 3011 de 1997, a través del cual se reglamenta la Educación de Adultos.

Así, en los Artículos 1º y 2º aparece: “La educación de adultos, ya sea formal, no formal o informal hace parte del servicio público educativo, y se regirá por lo dispuesto en la Ley 115 de 1994, sus decretos reglamentarios, en especial los Decretos 1860 de 1994, 114 de 1996 y las normas que los modifiquen o sustituyan y lo previsto de manera especial, en el presente decreto”.

“Se regirá igualmente por las disposiciones que para el efecto dicten las entidades territoriales según sus competencias”.

“Para efectos de lo dispuesto en el presente decreto, la educación de adultos es el conjunto de procesos y de acciones formativas organizadas para atender de manera particular las necesidades y potencialidades de las personas que por diversas circunstancias no cursaron niveles grados de servicio público educativo, durante las edades aceptadas regularmente para cursarlos o de aquellas personas que deseen mejorar sus aptitudes, enriquecer sus conocimientos y mejorar sus competencias técnicas y profesionales”.

En el Artículo 3º , se plantean los principios básicos de la educación de adultos, haciendo referencia a: desarrollo humano integral; pertinencia, de acuerdo a las particularidades de los beneficiarios (conocimientos, saberes, actitudes, habilidades, etc.); flexibilidad, según las características de la población adulta y la participación, desarrollando la autonomía, responsabilidad, que les permitan actuar libre y creativamente dentro de la sociedad.

En el Artículo 4º , atendiendo los fines y los objetivos específicos de la educación, establecidos por la Ley 115 se plantean los propósitos de los programas de la educación de adultos, de la siguiente manera:

- “Promover el desarrollo ambiental, social y comunitario, fortaleciendo el ejercicio de una ciudadanía moderna, democrática y tolerante, de la justicia, la equidad de género, los derechos humanos y el respeto a las características y necesidades de las poblaciones especiales, tales como los grupos indígenas, afrocolombianos, las

personas con limitaciones, menores trabajadores, y personas en proceso de rehabilitación social”.

- “Contribuir, mediante alternativas flexibles y pertinentes, a la formación científica y tecnológica que fortalezcan el desarrollo de conocimientos, destrezas y habilidades relacionadas con las necesidades del mundo laboral y la producción de bienes y servicios”.
- “Desarrollar actitudes y valores que estimulen la creatividad, la recreación, el uso del tiempo libre y la identidad nacional”.
- “Propiciar oportunidades para la incorporación de jóvenes y adultos en procesos de educación formal, no formal e informal destinados a satisfacer intereses, necesidades y competencias en condiciones de equidad”.
- “Recuperar los saberes, las prácticas y experiencias de los adultos para que sean asumidas significativamente dentro del proceso de formación integral que brinda la educación de adultos”.

Teniendo en cuenta el anterior artículo y de igual manera las características especiales de la población de adultos o personas menores que no puedan acceder a la educación normal, se establece la creación de un currículo pertinente; así, en el Artículo 9º, se contempla:

“Los programas de educación básica y media de adultos estarán orientados a la apropiación y recreación de los elementos de la cultura nacional y universal, teniendo en cuenta las condiciones socioculturales de la población de que trata el presente decreto, para hacer posible la satisfacción de sus necesidades fundamentales que le permita una efectiva participación en la vida social, a través de procesos formales equiparables a los niveles del sistema educativo regular. Este servicio educativo impulsará procesos de contextualización educativa a nivel territorial, local y comunitario, que permitan la construcción de propuestas curriculares pertinentes y socialmente relevantes”.

De igual manera se establece la jornada escolar, la cual debe aparecer dentro del Proyecto Educativo Institucional, teniendo en cuenta las necesidades características de la población por atender. En este sentido, el Artículo 10º, expresa:

“Artículo 10. La educación básica y media de adultos podrá ser ofrecida por los establecimientos de educación formal, estatales y privados, de que trata el artículo 85 de la Ley 115 de 1994, mediante programas educativos estructurados en ciclos lectivos regulares o especiales integrados dentro de su proyecto educativo institucional, en jornada escolar nocturna.

También podrá ser ofrecida por las instituciones educativas o centros de educación de adultos que se creen u organicen por virtud de la ley o norma territorial o por

iniciativa de los particulares, en horarios flexibles diurnos, nocturnos, sabatinos y dominicales”.

En el Capítulo 3, aparecen las orientaciones curriculares especiales, para lo cual se debe tener en cuenta las necesidades educativas de la población, elaborando una programación adecuada, de tal manera que permita la potencialización de las capacidades del estudiante; de igual manera en este capítulo aparece la organización del bachillerato ofrecido por ciclos, en el cual, en cada ciclo se trabaja dos grados correspondientes a la educación formal, las edades de la población por atender.

También en este capítulo se establecen los lineamientos que se deben tener en cuenta para la organización del Plan de Estudios. En cuanto a la definición de las áreas fundamentales y obligatorias de la educación media académica de adultos, se hará conforme a lo dispuesto en el artículo 31 de la ley 115 de 1994. el plan de estudios contemplará igualmente los temas obligatorios señalados en el artículo 14 de la misma ley.

El Capítulo 4 hace referencia a la Organización y funcionamiento, en donde se establecen los requerimientos que toda institución educativa debe cumplir para ofrecer la educación de adultos. Estos requisitos, en cuanto a planta física, personal directivo, docente y administrativo y en especial en relación con la organización del Proyecto Educativo Institucional.

En forma resumida, se puede establecer el aspecto legal de la educación para adultos, de la siguiente manera:

La Constitución Política de Colombia, artículo 68, establece entre las obligaciones especiales del Estado la erradicación del analfabetismo.

La LEY 115 de 1994, destina el Capítulo II a la Educación para Adultos, definiéndola como aquella que se ofrece a las personas en edad relativamente mayor a la aceptada regularmente en la educación por niveles y grados del servicio público educativo, que deseen suplir y completar su formación, o validar sus estudios. Este mismo artículo establece que el Estado facilitará las condiciones y promoverá especialmente la educación a distancia y semipresencial para los adultos.

Determina que son objetivos específicos de la educación de adultos:

Adquirir y actualizar su formación básica y facilitar el acceso a los distintos niveles educativos;

- Erradicar el analfabetismo;
- Actualizar los conocimientos, según el nivel de educación, y

- Desarrollar la capacidad de participación en la vida económica, política, social, cultural y comunitaria.

El Decreto 3011 de 1997, es la norma reglamentaria de la Ley 115 de 1994, mediante la cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones. El mencionado decreto establece los principios, los programas, las orientaciones curriculares especiales y las condiciones de organización y funcionamiento.

Define la educación de adultos como el conjunto de procesos y de acciones formativas organizadas para atender de manera particular las necesidades y potencialidades de las personas que por diversas circunstancias no cursaron niveles grados de servicio público educativo, durante las edades aceptadas regularmente para cursarlos o de aquellas personas que deseen mejorar sus aptitudes, enriquecer sus conocimientos y mejorar sus competencias técnicas y profesionales.

El bachillerato de adultos, como se puede apreciar tiene su fundamento legal, el cual orienta la manera como se debe llevar a cabo, teniendo en cuenta las características específicas en cada institución y el contexto en el que se desenvuelve el estudiante. En este orden de ideas, cabe resaltar la importancia de los estándares y las competencias, para lo cual nos basamos en los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional a través del documento: “Estándares para la Excelencia de la Educación”, en donde literalmente se manifiesta:

“La última década se ha caracterizado por los enormes esfuerzos que Colombia ha hecho en materia educativa, teniendo como precepto el mandato constitucional de garantizar a todos los(as) niños(as) y los(as) jóvenes el derecho de recibir una educación de calidad, que les permita vivir e interactuar en la sociedad en igualdad de condiciones, y continuar aprendiendo durante toda la vida”.²

Esto se lo puede apreciar muy claramente en la Ley 115/94, cuando crea los fines de la educación, establece unas orientaciones a tener en cuenta en cada institución educativa, promoviendo la autonomía y las características particulares de acuerdo a los contextos. Así, en el material del MEN, se expresa:

“La Ley 115 de 1994 estableció los fines de la educación, definió un conjunto de áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y dejó abierta la posibilidad de introducir asignaturas optativas, pertinentes y necesarias de acuerdo con las características locales donde se desarrolla la acción escolar. De la misma manera, la Ley dio autonomía a las instituciones educativas para definir, en el marco de lineamientos curriculares y normas técnicas

² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares para la Excelencia de la Educación, CAN, Bogotá, 2002, p:5

*producidas por el Ministerio de Educación Nacional, su propio Proyecto Educativo Institucional (PEI).*³

De igual manera, se hace énfasis en los estándares y competencias, cuando en el documento aparece:

*“En el centro de la discusión sobre cómo mejorar la calidad está la pregunta ¿qué saberes y competencias deben desarrollar los estudiantes como resultado de su paso por los diferentes grados y ciclos escolares? Por tratarse de educación para todos, el preescolar, la básica y la media deben proporcionar a toda la población estudiantil las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo individual y social. Lo anterior motivó al Ministerio de Educación Nacional a desarrollar estándares curriculares, con los cuales busca concretar los lineamientos expedidos, de manera que las instituciones escolares cuenten con una información común para formular sus planes de estudio de acuerdo con sus prioridades educativas establecidas en el PEI”.*⁴

Así se manifiesta la preocupación por parte del Ministerio de Educación Nacional para adelantar el trabajo sobre los estándares, para lo cual se propicia la participación de docentes de las distintas regiones y tomando adecuadamente la información curricular de otros países. Por esto, en el material del MEN se encuentra:

*“Fueron elaborados por docentes especialistas en cada área y con amplia experiencia en el aula de clase. El punto de partida fueron los lineamientos curriculares producidos por el Ministerio de Educación Nacional, pero su desarrollo se enriqueció tanto con la participación de maestros de diversas regiones y de académicos como con la consulta de currículos de otros países. En todo momento se buscó construir unos estándares propios que respondan a nuestra realidad y expectativas, pero sin dar la espalda a los avances y desarrollos que en materia curricular se vienen detectando en diferentes partes del mundo”.*⁵

Así, se orienta la conceptualización de estándares curriculares y se establece las características que deben tener. Al respecto, en el mismo documento se encuentra:

“Los estándares curriculares son criterios que especifican lo que todos los estudiantes de educación preescolar, básica y media deben saber y ser capaces de hacer en una determinada área y grado. Se traducen en formulaciones claras, universales, precisas y breves, que expresan lo que debe hacerse y cuán bien debe hacerse.

³ Ibid., p. 6.

⁴ Ibid., p. 6.

⁵ Ibid., p. 7.

Están sujetos a la verificación; por lo tanto, también son referentes para la construcción de sistemas y procesos de evaluación interna y externa, consistentes con las acciones educativas”.⁶

De igual manera, se incluye el concepto de competencia, estableciendo relaciones con los estándares y logros. En este sentido, en el material se plantea:

“La noción de estándar curricular hace referencia a una meta que expresa, en forma observable,

- lo que el estudiante debe saber, es decir, los conceptos básicos de cada área, así como*
- las competencias, entendidas como el saber hacer, utilizando esos conceptos.*

La noción de logro, por otra parte, hace referencia al nivel en el cual los estudiantes alcanzan una determinada meta o estándar”.⁷

Al crear los estándares y competencias en la educación colombiana, no es la idea de unificarla, de hacerla única para todas las regiones, sino que se da la oportunidad que en cada institución de adelante las adecuaciones pertinentes, de acuerdo a su PEI. Por lo tanto, en el material del Ministerio de Educación se encuentra:

“Con los estándares curriculares no se pretende ‘uniformar’ la educación; con ellos se busca contar con un referente común, que asegure a todos el dominio de conceptos y competencias básicas para vivir en sociedad y participar en ella en igualdad de condiciones. Las instituciones educativas, en el marco de su PEI, son autónomas para elegir sus enfoques y estrategias pedagógicas, así como para seleccionar las temáticas que mejor se adecuen a las exigencias y expectativas de los distintos contextos en que desarrollan su acción”.⁸

Finalmente, presentamos el concepto que plantea el Ministerio de Educación Nacional acerca de competencia, cuando la toma como:

“La competencia es un "saber hacer" o conocimiento implícito en el campo del actuar humano", acción situada que se define en relación con determinados instrumentos mediadores”.⁹

⁶ Ibid., p. 7.

⁷ Ibid., p. 7.

⁸ Ibid., p. 7.

⁹ Ibid., p. 7.

2.4. MARCO TEORICO - CONCEPTUAL

Los lineamientos curriculares son la traducción de la Política Nacional en un determinado ámbito de acción. Son la expresión en términos concretos, de las necesidades o requerimientos del contexto; son enunciados que se formulan para orientar las acciones oportunas, pertinentes y adecuadas para satisfacer la demanda social. En este sentido, son los lineamientos curriculares los orientadores o la base para la construcción de un currículo adecuado en una institución educativa, teniendo en cuenta el contexto particular, local y regional.

En toda institución educativa, las diferentes actividades que se realizan en las aulas de clase, la elaboración de planes y programas educativos, así como las actividades curriculares responden a esfuerzos de planificación curricular que son el resultado de procesos, más o menos participativos. Estos esfuerzos son determinados tanto por las condiciones de la coyuntura histórica en donde se desenvuelve dicha práctica educativa, así como por los juegos de poder que caracterizan a los diferentes sectores involucrados en la determinación curricular. En este sentido, es importante tener presente que la educación es una práctica social y política que trasciende el concepto funcionalista denominado escolarización, tal y como señalaba Guardián F (1997, p.1)

Para efectos de esta fundamentación consideramos importante suscribir la concepción de perfil curricular de Guardián F, quien lo concibe como:

“la conjunción de tres niveles dependientes verticalmente: el primero u ontológico se refiere a la forma y la naturaleza de la realidad que queremos conocer, el concepto de sociedad y de ser humano, es decir en este nivel se contestan preguntas tales como:

¿Cuál es la concepción de realidad que orientará el proyecto curricular de la escuela?.

¿Cuál es el concepto de sociedad que orientará el proyecto curricular de la escuela?

*¿Cuál es el concepto de ser humano que orientará dicho proyecto?. Sobre esta visión de mundo-sociedad-ser humano, descansa el segundo nivel, el epistemológico que establece la relación entre quien conoce y lo que se va a conocer y, sobre este nivel a su vez descansa el tercer nivel –el metodológico- esto es, la forma cómo podemos obtener conocimiento de la situación que estamos conociendo. En el perfil curricular se explicitan la dimensión social y política de un proyecto curricular particular congruente con la coyuntura histórica donde se desenvuelve o pondrá en práctica”.*¹⁰

¹⁰ GURDIÁN F., Alicia. El Perfil Curricular en la Actual Coyuntura Histórica. En: Tercera Jornada de Reflexión de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva, 1997. p. 1

Esta definición de perfil curricular presenta coincidencias con la definición de currículo de Alicia de Alba (1994, p. 38-39), quien lo define como:

*“la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tienden a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación o imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currículos en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico lineal. Estructura y devenir que se conforman y expresan a través de distintos niveles de significación”.*¹¹

Como bien lo señala Gurdián, al establecer la coincidencia entre ambas autoras,

*“El perfil curricular es el producto de la sistematización y síntesis de la propuesta político educativa en la medida en que se encuentran estrechamente articulados a ella los proyectos político-sociales ampliamente sostenidos por los diversos grupos que impulsan y determinan un currículo en una institución educativa”.*¹²

A continuación se explican los tres niveles del perfil curricular.

2.4.1. Nivel Ontológico-Axiológico . El nivel ontológico-axiológico se refiere a la construcción de una visión de mundo-sociedad-ser humano. Siguiendo a Dávila Aldás (1996) entendemos por esta visión lo siguiente:

“la estructura teórica más global y totalizadora del mundo, del ser humano y de la realidad social. Se trata de una síntesis general, una doctrina completa. Lógicamente contundente que abarca la totalidad de nuestras interpretaciones del mundo y de nuestra vida en el mismo; no se reduce a un problema del conocimiento, ni a un problema de la voluntad, de valores, sentimientos y criterios que promueven nuestra práctica, sino que norma la misma práctica remitiéndonos a las cuestiones últimas, a los criterios y decisiones universales y generales. El contenido del concepto va más allá de lo que comúnmente definimos por filosofía, pues éstas no solamente nos proporcionan, nos transmiten información sobre el mundo y la realidad social, sino que nos los explican y los interpretan. Además, sugiere normas

¹¹ De ALBA, Alicia. *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. México: UNAM-CESU, 1994. p. 38-39

¹² GURDIÁN F., Alicia. El Perfil Curricular en la Actual Coyuntura Histórica. En: Tercera Jornada de Reflexión de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva, 1997. p.. 3

*para orientar y dirigir nuestro entorno natural y social. Promueve, en una palabra, una acción política para el dominio optimista y exitoso del mundo; es, en fin, un programa completo y práctico sugerido o explícito de interpretación y de transformación de la realidad natural y social”.*¹³

Ese posicionamiento se caracteriza por su dinamismo y por el respeto a la riqueza de la diversidad en todas sus dimensiones. También se caracteriza por ser lo suficientemente comprensivo como para que abarque la totalidad de interpretaciones del mundo –tanto las nuestras como las de los otros- y de nuestra vida en el mundo. Desde esta perspectiva de profundo respeto por la diversidad, se impone a la vez el suscribir el Manifiesto por el Derecho a la Esperanza (1997), que entre otros aspectos señala la necesidad de lucha por:

“una sociedad que promueve la solidaridad, la vida, la ética y la paz social, favoreciendo el desarrollo de una cultura de participación que amplíe el horizonte de la democracia económica y política, que estimule el ejercicio a la crítica constructiva y emancipadora y en la que la voluntad colectiva y el bienestar general constituyen el faro que ilumina la senda de la gestión pública. Una sociedad, cuyo Estado impulse una educación concebida como práctica emancipadora y que consecuentemente,

- *reivindique el conocimiento como patrimonio mundial y la educación como derecho incuestionable de las personas, consagrando sus mejores esfuerzos al mejoramiento de las condiciones de trabajo y estudio, en aras de la consecución de crecientes niveles de motivación y excelencia....*
- *ofrezca una educación de calidad y excelencia a todas las personas, con absoluto respeto por las diferencias de género, edad y cultura; con el compromiso de atender en forma solidaria, las necesidades materiales, afectivas y espirituales de los grupos más vulnerables de la sociedad y de defender el derecho de niños y adolescentes a desarrollar sus propias construcciones subjetivas.*¹⁴

De los párrafos anteriores se desprende lo que se promueve en el nuevo proyecto pedagógico eminentemente humanista, orientado hacia la democratización del conocimiento y la re-distribución de la riqueza. Su fortaleza radica en concebir a la educación como una práctica social y política emancipadora, dirigida hacia la reivindicación del conocimiento como patrimonio mundial.

Las y los educadores no debemos abandonar el desarrollo de un discurso que enlace la subjetividad, la pedagogía y la historia con un lenguaje de visión y vida pública, ya

¹³ DÁVILA ALDÁS, Francisco R. Globalización – Integración en América Latina, Norteamérica y Europa. ECSA, México: Colección Fontmara, 1996, p. 24

¹⁴ AGUILAR, C. & otros. Manifiesto por el derecho a la esperanza. En: Seminario Estado y Desarrollo. Universidad de Costa Rica, 1997, p. 14 - 15

que esto nos posibilitará movernos más allá del lenguaje de crítica y dominación, sobre todo en circunstancias como las actuales porque

“... vivimos una época de profundas transformaciones que perfilan un horizonte de desesperanza para los pueblos del mundo, si no asumen su papel histórico de arquitectos del futuro.

...los intereses que dominan la economía mundial, lejos de concebir la producción de la riqueza como medio para alcanzar el bienestar de la humanidad, la convierten en espacio de injusticia, donde se profundiza el empobrecimiento de sectores cada vez más amplios de la población mundial, alcanzando a excluir a países enteros. Estos intereses exigen la conversión de las funciones del Estado en aras de la legitimación del mercado como “mecanismo perfecto de autorregulación”...¹⁵

Como anteriormente señalamos, lo hasta aquí expuesto refleja una posición humanista, ya que todo humanismo parte de una reflexión sobre la persona, especialmente concebida como miembro de una sociedad y de una diversidad cultural. También se asume una visión holística como forma de integración y de comprensión e interpretación de las relaciones de las personas entre sí, con otros seres vivos y con el resto del mundo.

Desde el campo educativo el humanismo da importancia a la formación de valores de la persona, a los problemas sociohistóricos y culturales, “sin perder de vista la herencia cultural que le precede”. De ahí que el humanismo frecuentemente sea entendido como una forma de educar a las personas como ciudadanos miembros de una sociedad, con conciencia crítica, responsables y solidarios. En este sentido la posición asumida presenta al humanismo como “una acción práctica, cotidiana hacia la comprensión y transformación del proceso histórico”.

En síntesis, de acuerdo con Martínez (1989) es preciso considerar que la persona, sus acciones y dimensiones se organizan cotidianamente de una manera holística y dialéctica, como producto de la interacción entre procesos internos y externos, que se mueven desde las necesidades individuales a las necesidades sociales aprendidas y reforzadas por el contexto social e histórico en el cual la ideología juega un papel determinante.

2.4.2. Nivel Epistemológico . Toda reflexión ontológica-axiológica se revierte en una visión epistemológica y viceversa. En este sentido, en el nivel epistemológico se considera la visión de mundo, sociedad- ser humano, pero se plantea las relaciones entre el sujeto que conoce y lo que va a conocer a partir de esa visión de mundo.

¹⁵ Ibid., p. 3 – 4.

Una visión político-social-humanista emancipadora, como la que se analiza, supone la posibilidad de redefinir las relaciones entre quién conoce y lo que conoce. En el campo educativo estas relaciones se plantean en términos de las relaciones estudiante-docente, estudiantes-estudiantes, docente-docente, docente-estudiantes-comunidad.

Estas relaciones están enmarcadas en la posición de saber que tiene el docente frente al estudiante. Sin embargo, desde nuestra visión dichas relaciones varían esencialmente, pues sería necesario plantear una mediación pedagógica que permita la reflexión y autorreflexión de quienes construyen un espacio de aprendizaje. Dicha mediación requiere estar sustentada en valores de tolerancia y respeto hacia las diferencias sociales, culturales y de pensamiento, en la posibilidad de replantear las relaciones estudiante-docente en términos de participación, criticidad y horizontalidad. Estas premisas derivan de la siguiente afirmación: cada sujeto construye su conocimiento en relación con otros, y en este proceso, no solo construye dicho conocimiento, sino que se construye a sí mismo.

Desde esta perspectiva el conocimiento también se transforma, pues tendría que estar al servicio de los seres humanos, y no para sí mismo. Con ello el conocimiento producido en el contexto educativo se dirigiría hacia el cambio socio-cultural y político de la comunidad y por ende, de la sociedad.

2.4.3. Nivel Metodológico . “El nivel metodológico hace explícito el cómo podemos obtener el conocimiento, dicho nivel se basa en el concepto de realidad, de sociedad y de ser humano que orienta el proyecto curricular (nivel ontológico-axiológico) y la relación que se establece entre quien conoce y lo que se va a conocer (nivel epistemológico)”. (Gurdián, 1997).¹⁶

El método es el camino que nos conduce a lograr determinados fines; dentro del curriculum, estos se dirigen a la formación de personas con conciencia crítica, responsables, creativos, solidarios, con profundo respeto por la diversidad, amantes de la paz y capaces de enfrentar las transformaciones científicas, tecnológicas y culturales futuras desde una perspectiva holística.

Para lograr estos fines, Sequeira plantea:

“en primer lugar, se debe tener una visión dialéctica de la realidad que incorpore en su quehacer las contradicciones existentes para que sean trabajadas en beneficio de procesos educativos que urge resolver. En segundo lugar, se debe dar un proceso de educación creativa que integra a su tarea la formación de seres pensantes críticos, lúcidos y, sobre todo, buscadores y buscadoras de nuevos horizontes.

¹⁶ GURDIÁN F., Alicia. El Perfil Curricular en la Actual Coyuntura Histórica. En: Tercera Jornada de Reflexión de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva, 1997. p.. 7

*Al concebirse la educación como una práctica social y política emancipatoria orientada hacia la reivindicación del conocimiento como patrimonio mundial, y al fortalecimiento de la Lengua como medio para el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje, los procesos de enseñanza y aprendizaje deben tomar en cuenta, además de la teoría, la práctica que se desarrolla en un contexto económico, político, social y cultural determinado”*¹⁷

De aquí que sea necesario que las experiencias de aprendizaje partan de la realidad, de los problemas circundantes, de las situaciones que impliquen un reto, que hagan pensar, que interesen y preocupen a los actores del proceso, con el propósito de que los aprendizajes sean significativos, tengan sentido para el que aprende y permitan la transformación social.

Al respecto Vargas (1997) afirma:

*“...los formadores deben preocuparse y ofrecer a los estudiantes saberes que estén directamente vinculados con nuestra cultura, para poder insertarnos en la comunidad mundial con elementos del conocimiento muy propios y así lograr conservar y ampliar nuestra herencia cultural”.*¹⁸

Se debe propiciar un proceso de exploración, de análisis, de investigación y de crítica donde estudiantes y docentes participen activamente, evitando la repetición de hechos conocidos o la memorización sin sentido. Se requiere de un aprendizaje holístico, que tome en cuenta además de los contenidos, el componente humano.

El docente parte de lo que conocen las y los estudiantes, de sus vivencias, de sus realidades, para construir sobre ese punto de partida las estrategias de intervención para el conocimiento de la realidad. Estas estrategias podrían implementarse mediante diferentes formas tales como la resolución de problemas, los mapas conceptuales y otros, que permitan al estudiante construir marcos de referencia y visiones de mundo más integrales. De acuerdo con Vargas

*“la calidad de la comunicación caracteriza el éxito de un proceso educativo, por ello el diálogo será el medio que garantiza la excelencia de la comunicación en todo proceso educativo”.*¹⁹

Dentro de esta línea, los docentes se desempeñan como personas que promueven un ambiente propicio para el aprendizaje, así como la crítica y la discusión de ideas y conceptos. Este actor del proceso educativo facilita la comunicación fluida, horizontal

¹⁷ SEQUEIRA R., Alicia. Humanismo y currículo educativo. Ponencia presentada en el Tercer Congreso Latinoamericano de Humanidades. Universidad Nacional. Costa Rica, 1997, p. 14

¹⁸ VARGAS, Eddie. Curriculum y Formación Docente. En: Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas, Año 10, No 29, San José: CONARE, 1997, p. 6

¹⁹ Ibid., p. 7.

y de respeto con los estudiantes; acepta recomendaciones y sugerencias; estudia, organiza y planifica los procesos de enseñanza y aprendizaje, y tal como señala Abarca (1992)

*“deja espacios para el trabajo cooperativo, el trabajo individual de los alumnos y la construcción conjunta del conocimiento alrededor de un problema, situación, concepto o área de interés”.*²⁰

Los profesores son las personas indicadas para crear y promover nuevas estrategias en cuanto a la organización curricular y metodológica, pues tienen la práctica docente y el conocimiento de los avances teóricos más recientes. En este sentido, el docente debe convertirse en investigador de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan en el aula, que le permitan evaluar y mejorar dichos procesos. Al respecto Sequeira (1997) afirma:

*“la sistematización de la realidad del quehacer docente es la recuperación de la práctica explícita e implícita que permite identificar los principios y criterios orientadores de los procesos realizados y enriquecer así las acciones futuras de mejoramiento docente”.*²¹

En el proceso de enseñanza y aprendizaje, los estudiantes tienen un papel protagónico al participar activamente con el consentimiento de la realidad mediante la interacción y comunicación con sus compañeros y profesores, lo que a la vez los permitirá establecer adecuadas relaciones interpersonales fundamentadas en la tolerancia, el respeto y la equidad.

El proceso de evaluación se orienta hacia una valoración diagnóstica, con el fin de detectar conocimientos, intereses y necesidades de los estudiantes. Esta información es de gran utilidad para que los docentes planeen estrategias didácticas que promuevan la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes. En este ámbito, la aplicación de estrategias cualitativas y cuantitativas permiten un análisis del progreso y las dificultades del estudiante. De ahí que sea necesario promover una valoración formativa que contribuya al desarrollo de la auto y la coevaluación por parte de estudiantes y profesores.

2.4.4. Algunas Concepciones de Currículo . La educación colombiana a través de su historia ha sufrido un proceso evolutivo, que le ha permitido avanzar acorde con las innovaciones y sobre todo las políticas a nivel mundial. Es así, como desde el mismo momento del origen de la conceptualización de currículo, este se ha ido

²⁰ ABARCA, Sonia. Fundamentos de Pedagogía. Ministerio de Educación Pública, San José: CIPET, 1992, p. 3

²¹ SEQUEIRA R., Alicia. Humanismo y currículo educativo. Ponencia presentada en el Tercer Congreso Latinoamericano de Humanidades. Universidad Nacional. Costa Rica, 1997, p. 16

transformando, como lo encontramos en “Enfoques Curriculares para el siglo XXI” de Rafael Rodríguez Rodríguez, que nos presenta algunas concepciones, a saber:

- **Currículo Como Sinónimo de Plan de Estudios** . Se trata de considerar la distribución de unas asignaturas a lo largo de diversos años y semestres con unas duraciones determinadas (intensidades horarias), como una estructura rígida por la cual entran y deben salir todos los estudiantes, llamado el “semáforo” por los administradores educativos. En esta concepción una reforma curricular está dirigida a colocar, introducir, redistribuir o suprimir las materias en un año o en un semestre.

Se habla de flexibilización del currículo, sin embargo, los estudiantes deben cursar todas las asignaturas que aparecen en el plan de estudios y deben hacerlo en la misma forma.

- **Currículo Como Sinónimo de Disciplina** . Donde prevalece el criterio del especialista, donde lo fundamental es el programa de estudios (la materia) y es de autonomía absoluta del docente, se habla de currículo de matemáticas o currículo de ciencias; solamente los profesores de matemáticas o los de ciencias pueden proponer o colaborar en la modificación. Es una concepción que va en contravía de un currículo interdisciplinario en el que diversos especialistas (antropólogos, filósofos, historiadores, matemáticos, físicos, psicólogos, etc.), pueden aportar al mismo currículo.

- **Currículo Como Sinónimo de Producto** . De moda en los países latinoamericanos en los últimos treinta años, especialmente en los niveles primario y secundario en los que fundamentalmente se establece la necesidad de definir previamente los resultados que se espera obtener de los estudiantes. Por cuanto los resultados por obtener se pueden encaminar a través de enunciados llamados objetivos, entonces todo el proceso de diseño curricular consiste en redactar claramente dichos enunciados que definen especificaciones por dónde orientar la formación. Técnicas y procedimientos muy rígidos fueron introduciéndose en los sistemas educativos e igualmente teorías y taxonomías sobre la forma de utilización de los objetivos.

- **Currículo Como Sinónimo de Proceso** . Una de las concepciones que ha estado en boga en los últimos años en todos los niveles de los sistemas educativos, tanto primaria, como media y superior, considera el sistema como un esquema en el que existe una entrada (input) proceso y salida (out – put), con una relación entre la entrada y la salida; la retroalimentación (feed-back); en este esquema se hace énfasis no en la entrada ni en la salida, no importa quién entra o quién sale en el sistema educativo, lo importante para el diseño curricular es tener dispuestos todos los aspectos y elementos que se encuentran en el proceso. Se trata, pues, de identificar las metodologías, técnicas y procedimientos y disponerlos de tal forma que, como elementos centrales para la formación, deban ser manejados eficientemente por el

maestro (diseños instruccionales o diseños de instrucción), quienes los aprenden en términos de sus etapas y pasos. Se busca la forma de cumplirlos estrictamente.

Currículos en términos de competencia o en términos de perfiles ocupacionales definen las tareas y éstas se convierten en módulos que mediante diseños de instrucción son desarrollados.

- **Currículo Como Sinónimo de Recorrido** . Esta concepción recoge etimológicamente la palabra currículo de currere, que significa recorrido; se trata fundamentalmente de identificar y definir todos los espacios, los momentos y las acciones por medio de los cuales el estudiante va a pasar para su mejor disposición en la institución educativa desde el momento en que ingresa a ésta, hasta su salida. En esta concepción tienen gran validez los criterios de admisión, de inducción, de inscripción, de grado, de seguimiento, de titulación. Un ejemplo son los esquemas que el profesor Arnaz plantea en su libro sobre currículo.

- **Currículo Como Sinónimo de Educación** . Finalmente se presenta una concepción con la cual quisiera hacer una revisión de las diversas reformas curriculares que se han llevado a cabo en nuestro país en todos los niveles del sistema educativo colombiano. Se supone que toda persona para ser educada debe pasar por una institución educativa, sea escuela, colegio o universidad.

Currículo es todo lo que hace y ofrece la institución educativa para preparar a los individuos. Currículo es la suma de experiencias que bajo la orientación de la institución educativa ofrece a los niños. De aquí surge la diferenciación entre actividades curriculares (aquellas que se hacen dentro de la institución) y actividades extracurriculares (aquellas que se hacen fuera de la institución educativa).

En esta concepción se asume que toda persona para ser culta debe ser educada, y solamente puede ser educada en la institución educativa. Se introduce el término de “persona culta” como sinónimo de “persona educada”. Sin embargo, surgieron concepciones de cultura que llevaron a reformas curriculares importantes en los últimos noventa años.

Un grupo de reformadores del sistema educativo colombiano consideró que “cultura” era la acumulación de gran cantidad de contenidos, en tal forma que una persona culta debería saber de todo un poco.

Así, llevar a cabo una reforma curricular consistía en introducir una cantidad de materias como parte de la formación del individuo y desarrollarlas dentro de la institución educativa. Un ejemplo, el bachillerato clásico. En otra época se pensó que cultura era sinónimo de comportamiento. Se entendió que una persona culta era amable y que se comportaba bien con los demás. La reforma curricular consistió en introducir algunas materias como urbanidad y ésta tenían que ser desarrolladas en la institución educativa; por esa época aparecen asignaturas como comportamiento y

esfuerzo personal que tenían el mismo valor de la aritmética o la religión. Se perdía un año al perder tres materias como comportamiento, aritmética y ciencias.

Alguna otra reforma curricular que tuvo como orientación general el concepto de cultura como sinónimo de disciplina pero con una connotación importante: se introdujeron materias como cívica y educación física (deportes). Otro momento de reforma curricular es aquel en que se considera persona culta a la que habla bien, se expresa correctamente, escribe muy bien; se introducen entonces asignaturas que deben desarrollarse en la escuela, tales como Ortografía, Caligrafía, Expresión oral, etc. En los últimos años aparecen reformas curriculares dentro de esta concepción de considerar currículo como sinónimo de educación.

La antepenúltima reforma considera que una persona culta es aquella que debe ser también un buen ciudadano; luego se introducen asignaturas como “Educación para la democracia”. La penúltima reforma considera que una persona culta es alguien que cuida de su propio cuerpo, que es aseada y se introducen por lo mismo asignaturas como Comportamiento y Salud.

La última reforma curricular observada, es aquella que considera que una persona culta es aquella cercana al desarrollo científico y tecnológico, que reconoce los valores de la nacionalidad y así se introducen asignaturas como la Cátedra de Mutis, que busca precisamente reconocer en el proceso de desarrollo histórico los valores de pensamiento científico y tecnológico de nuestro país.

Observamos cómo en estas concepciones de currículo son varias tendencias las que se encuentran derivadas del concepto de cultura que se maneje. Aún en la educación superior dentro de esta concepción se encuentran reformas curriculares como tendencias; tal es el caso de Plan Básico, en el que se sugería el ingreso de todos los estudiantes a semestres comunes y luego se irían separando según sus profesiones.

En esta concepción se sigue planteando el currículo como un recipiente en el cual puede depositarse todo tipo de contenidos según las presiones coyunturales – el cólera, el sida, educación sexual, derechos humanos, etc. –, se convierten en contenidos de obligatoria introducción en el currículo. (Rodríguez, p. 16 – 18)

2.4.5. Concepción Curricular y Estructura Curricular . Es importante mirar como en la historia de la educación colombiana, desde el mismo momento en que se empezó a trabajar el término “currículo”, este ha sido producto de un proceso de transformación constante o de un proceso evolutivo de acuerdo a las características de cada momento, no solo a nivel nacional, sino también a nivel internacional o global.

En este sentido cabe destacar planteamientos que hace Rodríguez acerca de la concepción que se ha tenido sobre currículo:

- *“Se pasa de una concepción de currículo en término de planes de estudios a*

una concepción de estructuras curriculares.

- *Se supera una concepción de maestro transmisionista del conocimiento a una de constructor del mismo.*
- *Se pasa de un docente administrador de currículo a un docente diseñador.*
- *Se avanza de docente intervencionista en el proceso educativo hacia un docente interactuante en el proceso.*
- *De una concepción vertical de la educación se pasa a una concepción horizontal de la misma.*
- *Ante una concepción de administración de la educación centralizada se asume una concepción descentralizada.*
- *Se pasa de una concepción de adecuación (flexibilidad) curricular a una concepción real de flexibilidad del currículo.*
- *De un alumno que memoriza a un alumno que racionaliza.*
- *De una concepción de alumno que hace cosas y eventos a una concepción de alumno que confronta cosas y eventos.*
- *De un maestro pragmático a un maestro investigador.*
- *De currículos extensivos a currículos intensivos.*
- *De un enfoque de currículo en términos de resultados a uno en términos de procesos”.*²²

En el proceso de concepción de currículo se ha tenido en cuenta un sinnúmero de factores, los cuales han permitido ir asentando esta concepción a la realidad vivida por los agentes educativos dentro de un contexto determinado, el cual está influenciado por una serie de normas que orientan su funcionalidad, incluyéndolo dentro de un contexto nacional o global.

De acuerdo a lo anterior, Rodríguez plantea una concepción de currículo, de la siguiente manera:

*“El currículo es, por ello, un proceso de investigación, que en un ciclo de permanente interacción recoge al individuo (formación integral) a su contexto (formación integrada) y la relación entre el individuo y su contexto (formación integradora) para mejorar los aprendizajes en la formación de una persona”.*²³

Este concepto nos hace comprender la importancia de la integración del individuo y el contexto y la relación existente entre los dos, por lo tanto, el mismo Rodríguez expresa la forma de entenderse el currículo, como:

“Una hipótesis de trabajo que permite orientar la formación de un individuo a lo largo de un nivel determinado o una carrera en un área de conocimiento,

²² RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, Rafael. Enfoques Curriculares para el siglo XXI. En: Educación y Cultura, Bogotá, N° 30, p. 20

²³ Ibid., p. 21

*lo cual nos lleva a reconocer el proceso curricular como uno de investigación que se va adecuando a lo largo de su misma implementación y que sólo puede ser realmente alcanzado al final de la formación mediante la confrontación de los supuestos, o por el impacto en el medio socio-económico y cultural en el cual le corresponde actuar”.*²⁴

Así, el currículo es un proceso de construcción permanente y continuo en cuya construcción y ejecución deben intervenir los distintos agentes educativos (comunidad educativa); por lo tanto, cabe destacar la posición de Rodríguez frente a este aspecto, cuando expresa el currículo como:

*“Un proceso que relaciona una concepción con una aplicación, pues no son unos los que plantean el currículo y otros lo que lo llevan a cabo. El ejercicio curricular es participativo entre directivos, docentes, alumnos y comunidad en general, pues todos de alguna manera son orientadores, ejecutores o usuarios del resultado de dicho currículo”.*²⁵

Sabiendo que el currículo debe ser participativo, es necesario tener en cuenta, también, que dentro de la institución educativa existen unas características que hacen del currículo particularmente la carta de navegación, que orienta el proceso educativo; así, y siguiendo con las ideas de Rodríguez, toma el currículo como:

“Una estructura de integración de ambientes educativos (áreas del conocimiento) y campos formativos (niveles) a través de un plan de estudios como elemento operativo de distribución espacio-temporal de unos conocimientos”.

2.4.6. Características de la Estructura Curricular . Las características de la estructura curricular tienen su fundamento en el marco teórico o fundamentos del currículo, a través de los cuales se responde a unas preguntas que orientan el desarrollo curricular, estas preguntas: ¿por qué?, ¿para qué?, ¿cómo? y ¿cuándo?, son trabajadas por las distintas disciplinas del saber, que responden a los fines y objetivos del sistema educativo y a la vez, a los alcances del sistema educativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, Rodríguez presenta las siguientes características de la estructura curricular:

- *“Es una orientación para la articulación, secuencialidad y flexibilidad de los procesos por desarrollar en la formación del individuo.*
- *Sirve de pauta para la integración de contenidos a nivel teórico y práctico*
- *Define una racionalización en la distribución de contenidos en el empleo de estrategias y en la utilización de recursos.*

²⁴ Ibid., p. 21

²⁵ Ibid., p. 21

- *Debe ser considerada como criterio dentro de una actitud por parte de profesores y estudiantes en relación con el trabajo académico dirigido hacia una mayor criticidad y dinamismo*".²⁶

2.4.7. Sobre la Formulación de un Currículo . *"Resulta cuestionable pensar que un currículo se reduce a una serie de directrices y planteamientos contenidos en un documento bien elaborado y se vuelve razonable concebirlo como aquello que se desarrolla concretamente en la práctica educativa cuyos actores principales son los maestros y los estudiantes"*.²⁷

Como se decía anteriormente, en la formulación de un currículo no se hace solamente según el criterio de una sola persona (directivo o profesor), sino que interviene toda la comunidad educativa y teniendo en cuenta las características específicas del entorno (local, regional y nacional).

No hay que olvidar, que si considera al currículo como un proceso de investigación, a través de el se debe plantear problemas, los cuales serían de tipo práctico y por otro lado, proponer distintas alternativas de solución, de tal manera que el proceso educativo proporcione al estudiante las herramientas necesarias para enfrentar la realidad vivida.

En este orden de ideas, cabe destacar los planteamientos de Ayala y Otros, quienes afirman:

"Es precisamente el diálogo y el debate entre las distintas concepciones lo que permite dar respuestas y trazar estrategias que dinamicen los procesos educativos según las circunstancias específicas del momento; además, ellos enriquecen y transforman las mismas prácticas que se dan a la luz de dichas concepciones, así como a las concepciones mismas".

Por otra parte, la formulación de currículos plantea problemas de tipo práctico. Por otro lado, se pretende trazar directrices sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en un área determinada en permanente y rápida transformación. Por otro, es de consenso que la traducción de esas pautas en la práctica pedagógica cotidiana es deficiente; hecho que se suele atribuir a la inevitable mediación del maestro y al entorno escolar.

La formulación de un currículo sin la participación activa del maestro conduce a que éste no lo pueda implementar en la práctica debido a su pobre comprensión del mismo o a la carencia de sentido que percibe en las directrices curriculares. Ello coloca al currículo en una situación estática que lo hace obsoleto a la luz de los rápidos cambios en las ciencias y en la

²⁶ Ibid., p. 22

²⁷ Ibid. P. 32

sociedad, a la vez que genera una actitud, en el maestro, de exterioridad y de no compromiso con el proceso educativo.

*Resulta, entonces, cuestionable pensar que un currículo se reduce a una serie de directrices y planteamientos contenidos en un documento bien elaborado y se vuelve razonable concebirlo como aquello que se desarrolla concretamente en la práctica educativa cuyos actores principales son los maestros y los estudiantes”.*²⁸

2.4.8. El currículo: Una construcción permanente . “La creación o diseño curricular tiene que amarrar lo que la comunidad es y lo que pretende ser, teniendo en cuenta sus condiciones, su historia, y las fuentes de su riqueza cultural. El currículo es así un instrumento de la educación que le permite a un grupo humano hacerse una imagen posible, material y espiritual de lo que él mismo quiere ser”.²⁹

Las anteriores líneas centran el análisis sobre la importancia de la construcción del currículo, el cual debe contar con unas características que lo hacen particularmente realizable en contextos específicos, por las personas, quienes participaron en su elaboración.

Por lo tanto, se toma este material extraído de la Revista Educación y Cultura No. 30 en donde aparece el artículo en mención, por el Dr. Daniel Hernández.

Así, hemos creído pertinente detallar algunos comentarios, los cuales se presentan a continuación.

- **Currículo Mínimo y Currículo Esencial** . Para poder desarrollar una formación moral y estética, es decir, el sentido comunitario y la autonomía, algunos maestros de primaria han impulsado con los niños “proyectos” relacionados con el reciclaje, con la organización y la realización de carnavales, con el estudio de “las sociales” fundamentado en la vida cotidiana y organizativa del barrio... etc. A esta intención de desarrollo integral, en la que los niños interactúan con las comunidades en calidad de escolares, e incluyen elementos estéticos y afectivos en sus tareas, se la ha llamado “currículo esencial”, por cuanto busca, en proyectos y modos siempre diversos, desarrollar valores y herramientas esenciales para el conocimiento y para la relación con los otros, las cosas y la naturaleza: el sentido investigativo y el trabajo en equipo, la acción solidaria y la autonomía, etc.

A consecuencia de esto se ha llamado “currículo mínimo” a la reducción del currículo oficial a sus contenidos fundamentales y necesarios para la promoción de los estudiantes; dentro del sistema. De modo que, a lo que se renuncia del currículo oficial es a lo superfluo y extraño a la cultura local y que pesa como imposición,

²⁸ HERNÁNDEZ, Daniel. El Currículo una Construcción Permanente. En: Educación y Cultura, Bogotá, N° 30, p. 32

²⁹ Ibid. p. 34

ganando ese espacio para poder desarrollar elementos comunitarios y de formación integral.

- **El Currículo Básico** . El currículo básico es el acuerdo establecido en un momento determinado entre la escuela y la comunidad, para iniciar juntas la construcción educativa.

Para determinar el proyecto educativo habría que tener en cuenta que “escuela” significa no sólo contenidos, insumos y relaciones formales sino también tradición escolar, pedagogías y formas organizativas y que “comunidad” no sólo es territorio, concepciones, prácticas, creencias, obras... sino también formas tradicionales, ritmos y secuencias de transmisión, iniciación y formación en el proceso de integrar a las nuevas generaciones al ejercicio pleno de sus culturas. Todo esto ha de contemplarse y confrontarse conjuntamente para obtener un currículo básico.

Es posible que la comunidad tenga viejas relaciones con el sistema educativo a través de un currículo oficial adaptado mecánicamente a sus condiciones, y que lo considere como algo natural o incuestionable. O que no haya sufrido imposiciones extrañas a su cultura en su proceso formativo. O todas las posibilidades intermedias. De cualquier manera, el currículo básico ha de llegar a constituirse como necesidad actual, sentida y expresada por la comunidad y ha de producirse en la coincidencia de voluntades para un determinado proceso educativo.

Pero en la ciudad y el campo, industrialización, violencia, consumo, etc., y sus secuelas de migración, marginamiento, aislamiento, etc. ha dado como consecuencia comunidades retraídas, fragmentadas o disueltas. La construcción del currículo básico se convierte, entonces, en una tarea conjunta de rescate y reconocimiento de elementos culturales y comunitarios propios, desde los cuales adquiera sentido el contemplar lo universal. Esos elementos fundamentales también, que no sólo individual sino colectivamente nos vinculan con el cuidado del planeta, con los derechos y con el género humano.

- **El Currículo Como Construcción Permanente** . El ejemplo más vivo de esta dinámica lo constituye la etnoeducación. Además de los acuerdos en cuanto a los contenidos programáticos, la comunidad indígena revela el currículo oculto que la escuela... “sin darse cuenta”. Esto quedó comprobado por el relato de la experiencia de los paeces en el reciente encuentro de escuelas para la formación de asistentes y promotores de salud: el indígena no sólo aporta y hace vales los principios y medios de su medicina tradicional y de su transmisión, aceptando y rechazando con criterio penetrante lo que aporta la occidental, sino que muestra igual agudeza selectiva frente a las pruebas evaluativas, a la utilización del espacio y del tiempo y a las relaciones que la escuela tiende a reproducir automáticamente.

Lo adecuado se encuentra trabajando con la comunidad. Así es proyecto educativo ya no resulta de supuestos sino de certezas, de necesidades y aspiraciones de seres

humanos reales. Pero, tanto los logros del proceso educativo como los cambios y transformaciones de la dinámica social crean, sin cesar, espacios de incertidumbre y desadaptación. La respuesta a este movimiento es la construcción permanente y el sentido de adecuación de los programas.

Durante la Asamblea Constituyente, al ser cuestionado Lorenzo Muelas por que las culturas indígenas “vivían en la repetición”, mientras que los occidentales lo hacían en el progreso respondió que, frente al empuje de ese “progreso” de consumo, violencia e información sobre las culturas indígenas, éstas se ven obligadas a crear todos los días nuevas formas de resistencia para proteger y conservar sus tesoros milenarios, su lengua, su vestido y sus tradiciones. “Para nosotros – concluyó- dejar de crear significa desaparecer.

- **Currículo y Política** . A nivel institucional, la educación es primero que todo una política. Esa política participa en la visión y conceptualización de las demás políticas del Estado, en general, y del gobierno, en particular, y le propone a la educación el cumplimiento de objetivos y la orientación hacia fines determinados por ella.

Para adaptar la educación a la política general se constituyen equipos interdisciplinarios capaces de interpretar tendencias históricas y de hacer el diagnóstico de la situación actual y de las posibilidades efectivas para poder reorientar el proceso educativo, mediante el diseño de planes específicos.

Todo plan educativo contempla unos conocimientos, unos valores y unas actitudes (cuyo conjunto constituye el perfil), que tienen sentido política e ideológicamente y que buscan proyectarse sobre la realidad apoyados en las disciplinas científicas.

Tales conocimientos, valores y actitudes, convertidos en contenidos de la educación, son clasificados y ordenados según sus leyes internas y lingüísticas (por epistemólogos y lingüistas); luego son secuenciados y dosificados de acuerdo con leyes del desarrollo y de los procesos de enseñanza – aprendizaje (por psicólogos y pedagogos...); y son adaptados para que puedan penetrar los distintos ambientes socio-culturales por historiadores, sociólogos y antropólogos.

De aquí se desprende que “el perfil” depende de las relaciones de poder (políticas, económicas e ideológicas); que la organización y la planeación en la movilización de los medios y fuerzas sociales para cristalizar este perfil constituye el currículo oficial y que el trabajo asignado a las disciplinas científicas es diseñar ese currículo. De modo que el papel de los investigadores encargados del diseño curricular sería revisar los documentos teóricos, políticos e históricos y vincularse con los distintos estamentos educativos (maestros, estudiantes, administradores...) y con las diversas comunidades, mediante las herramientas de penetración de sus distintas ciencias (encuestas, entrevistas, experimentos, etnográficas...) y así poder concretar vías expeditas y fuerzas adaptativas en la relación del plan de estudios con la sociedad.

En este esquema abstracto, al magisterio le queda la implementación de la parte del currículo que le corresponde (ya que el plan mismo tiene derivaciones no explícitas sobre los medios masivos de información, sobre el poder formativo delegado a entes religiosos y privados, etc.) pues, como hemos visto, a los académicos se los ocupa en el diseño evaluativo-adaptación del currículo... Y los políticos e ideólogos asociados a los centros del poder (Banco mundial, gobierno, etc.) elaboran los perfiles y desencadenan el movimiento de su realización, ejerciendo de este modo la hegemonía sobre la imaginación productiva.

2.4.9. Conceptos y enfoques curriculares . Desde el mismo momento cuando en el ambiente educativo hizo su aparición el término “currículo”, que según investigaciones de Hilda Taba (1962) sienta su origen en los Estados Unidos, cuando el modelo de educación humanista que se impartía no respondía a las necesidades inmediatas, debido a que el país atravesaba una etapa de industrialización, por lo tanto se requería una educación más práctica y funcional, creando la necesidad de un replanteamiento educativo a través de la formulación de unos nuevos fines de la educación y del conocimiento, proponiendo un nuevo perfil de ser humano, unos contenidos más técnicos, una nueva metodología, la cual se centraría en el cumplimiento de unos objetivos que serían medidos mediante una adecuada evaluación; todo esto pasó entonces a constituir el “currículo educativo”.

Desde entonces, se ha tenido distintas maneras o formas de definir o de interpretar el currículo y por lo tanto, distintas maneras y formas de llevarlo a la práctica.

En este sentido, Uscategui y otros, 2006 nos afirman:

“Las apreciaciones sobre el término se derivan de las distintas teorías sociales y educativas que a su vez dan origen a diversos enfoques curriculares, los cuales pueden diferenciarse según su naturaleza epistemológica, la racionalidad que predomina en sus postulados y el tipo de interés que motiva la educación.

*Esto significa que la Teorización curricular y los conceptos que sobre el currículo se desprenden no son asépticos ni neutrales ideológicamente hablando; por el contrario, todos ellos surgen de una particular visión sobre las relaciones educación-Sociedad-Estado y ella se expresa mediante los modelos o diseños curriculares a los que subyacen ideas fundamentales sobre el ser humano que se pretende formar, la educación y su sentido, la ciencia y su función, la cultura y su valor, la enseñanza y sus métodos, el aprendizaje y su proceso”.*³⁰

³⁰ USCÁTEGUI DE JIMÉNEZ, Mireya y Otros. Currículo Pertinente para un Modelo Alternativo de Desarrollo. Cartilla 1: Metodología. ISSN. Pasto. 2006

En su texto, Mireya Uscategui y otros, presentan una cita de Abraham Magendzo acerca de la concepción curricular, de la siguiente manera:

“En efecto, el diseño disciplinario se asocia con la ideología académica; el de competencias, con el curriculum tecnológico o de eficiencia social; el de funciones sociales, con el de reconstrucción social, el de necesidades e intereses individuales, con el de realización personal.

*(...) se podría identificar una concepción curricular que tiene como centro del currículo los valores, Sería como una concepción ético-axiológica del currículo que apuntaría, precisamente y de manera preferente, a la formación del estudiante cargado de valores democráticos”.*³¹

Así como existen diversas maneras de conceptuar el currículo, existen diversos tipos de currículos de acuerdo a las características educativas en cada región o país, por lo tanto y según Habermas se tiene en cuenta cuatro enfoque curriculares.

• **Enfoque Técnico** . Tomado de Uscategui, 2006: este enfoque debe sus planteamientos a autores como F. Bobbit, W. Kilpatrick, M. Jonson y Ralph Tyler, siendo éste último considerado el principal creador de su Teorización. Sus fundamentos se estructuran entre 1918 y 1950, y sus antecedentes, según Díaz Barriga (1996) se remontan al período comprendido entre 1850 y 1920, época en la cual, como se advirtió en párrafos anteriores, los cambios socio económicos producidos por la naciente industrialización de la sociedad estadounidense presionaron a su vez, desde la esfera política, un cambio de la educación que se impartía en las escuelas, de manera que ella, sistematizada la enseñanza e identificados sus nuevos fines, correspondiera, desde su planeación, a las exigencias del modelo de mercado que se imponía a partir de entonces.

En cuanto al procedimiento para su determinación, conviene distinguir una primera época de esta concepción educativa, cuyo inicio Díaz Barriga (1996) estipula en 1840. Para entonces diversos sectores sociales se disputan la orientación de la nueva escuela según su visión de la sociedad. Así, se perfila la lucha de los poderes en la determinación del currículo de la escuela estadounidense de la época.

“La conformación de una orientación en la escuela no respondió a un proyecto social único, sino al enfrentamiento y alianzas de diversos sectores de la sociedad, que lucharon por concretar su proyecto educacional. Industriales y reformistas, maestros y obreros, desde los espacios de sus contradicciones particulares se esforzaron por lograrlo”(Díaz Barriga, 1996: 20)

³¹ Ibid. P. 119 -120

Los industriales logran la designación del secretario de la Junta Estatal de Educación de Massachussets par uno de sus hombres quien les garantizaría la orientación que su sector buscaba.

“[...] los reformadores centristas (esto es, los vinculados a la Junta Estatal de Educación) se enfrentaban a los maestros de las primarias locales en su concepción educativa. Esta lucha adquiriría su concreción en el plan de estudios; mientras los maestros sostenían que era necesario un currículo absoluto que enseñara los deberes de la vida, los reformadores exigían una fuerte disciplina en el aula. En el fondo, esta pugna representaba un problema de poder entre la Junta estatal y la autonomía de los maestros” (Díaz Barriga, 1996: 21).

Posteriormente, en 1918, se presenta la obra de F. Bobbit, *The Currículum*, que se constituye en el primer texto sistemático del tema en el que se evidencia su interés por trasladar a la educación, un sistema de gestión propio de la empresa y previamente planteado por Taylor.

A Bobbit se le reconoce el haber sentado las bases para un estudio naturalista científico del currículo.

Ya en 1949 se publica la conceptualización de una perspectiva abiertamente pragmática, cuyo autor R. Tyler, retomando los planteamientos precedentes de Bobbit y otros teóricos, formula su propuesta mediante tres discursos centrales: La Teoría Curricular, La Evaluación por objetivos y La Tecnología Educativa. Ellos guardan una clara y muy estrecha relación con el razonamiento propio de la administración de las nuevas empresas productivas, cuya lógica se constituye a partir de la eficiencia y obedece a un interés estratégico, a la que atañe una visión positivista, funcionalista y conductista de la educación, cuya finalidad es en ese contexto, preparar para el trabajo. En suma una perspectiva técnica de la educación a la que corresponderá un currículo también técnico, de donde se afirma que la inicial concepción de currículo manifiesta las expectativas y características esenciales del desarrollo capitalista.

El enfoque técnico de Tyler distingue entre fundamentos y plan de estudios y establece una metodología para la elaboración de éste último sobre la base de objetivos, observables y medible, cuyas fuentes son:

- Los estudiantes, para determinar qué cambios de conducta deben lograrse.
- La vida fuera de la escuela, para orientar la enseñanza hacia lo que el estudiante necesita para desempeñarse en ella.
- Los especialistas para conocer sus metas y su saber a fin de incorporarlos como contenidos. Estos conocimientos, a manera de asignaturas, fueron muchas veces la única fuente de objetivos de enseñanza.
- La filosofía educativa o la del plantel educativo como seleccionadora de los objetivos de aprendizaje.

- La psicología, en tanto que permite identificar qué cambios habrán de esperarse en el estudiante durante el proceso de aprendizaje.

Una vez identificados los objetivos relacionados sigue la elaboración de su listado asociado a los cambios que experimentará el alumno. Paso seguido los profesores listarán y seleccionarán las actividades de aprendizaje agrupándolas de acuerdo a los objetivos que deban alcanzarse, para finalizar con el programa analítico bajo la forma de unidades, temas... Cabe señalar que la mayor parte de estas actividades estaban previstas para ser desarrolladas por los planificadores o expertos y sólo su instrumentación era responsabilidad de los profesores.

En América Latina, principalmente a partir de la década del setenta se afincó este concepto de currículo, lo que significó la reducción del currículo a la relación de objetivos y sus respectivos medios educacionales que garantizaran su logro, sin atender la relación entre aquello y las necesidades sociales y priorizando lo metodológico en detrimento de la orientación social.

- **Enfoque práctico** . Propuesto por Joseph Schwab a finales de la década de los sesenta, es una respuesta crítica al enfoque técnico por su visión tecnicista sobre el currículo que, según este autor, no resolvió los problemas de la enseñanza debido a la pretendida generalización teórica, abstraccionista, homogeneizante y universalista, que ignoraba que la educación es una ciencia que requiere decisiones de tipo deliberativo y razonado por parte de los docentes y de acuerdo a la situación que en cada escuela se viva.

No obstante, la crítica al enfoque técnico no implicó para Schwab un cambio de la metateoría positivista ni de la ideología que subyace a la propuesta de Tyler, pero aún así, pretende superar el determinismo, razón por la cual su argumentación se genera en el reconocimiento de la existencia de realidades sociales plurales, diversas y dinámicas que constituyen el contexto de la educación y por lo tanto permean su acción. El método para la construcción y aprendizaje en este enfoque es el deliberativo que sustituye la deducción y la inducción del enfoque anterior.

En tal sentido, distingue tres grandes modalidades curriculares: la **modalidad práctica**, resultado de estudios empíricos en el aula que no pueden generalizarse y cuyos contenidos son cambiantes dependiendo de la respuesta en cada caso particular; la *modalidad cuasi práctica*, que se nutre de experiencias de la modalidad precedente siempre y cuando ellas correspondan a contextos sociales y humanos similares y puedan adecuarse a la realidad específica; la *modalidad ecléctica*, que sin caer en los determinismos o absolutismos teóricos, sí recurre a diversas fuentes teóricas a efecto de seleccionar y aplicar de diversas fuentes argumentativas, lo que la realidad concreta requiera.

En este enfoque, siendo la deliberación su método, la determinación curricular recae en la participación y el análisis interdisciplinario que los docentes, como expertos, hagan de su realidad educativa..

Schwab no especificó un modelo concreto de currículo, ni de su planeamiento ni de su organización. Su propuesta recupera el papel y la importancia de la preparación de los docentes respecto al análisis de los procesos desarrollados en el aula como micro realidad social, y revela la importancia de la deliberación y de la perspectiva interdisciplinaria para la toma de decisiones curriculares.

- **Enfoque investigativo** . De Lawrence Stenhouse (1984) propone un punto de vista alternativo que, construyéndose sobre la propia realidad como lo planteó Schwab, ofrezca a los profesores un camino que les permita superar la tensión entre sus ideas y aspiraciones y las estrategias de operativización con las que venían trabajando desde la visión técnica, desequilibrio que para este autor genera además un divorcio entre la teoría y la práctica curricular, es decir, entre el currículo prescrito y el currículo en la acción del aula.

Este enfoque se fundamenta en otra concepción epistemológica sobre la naturaleza del conocimiento, entendido entonces no en su linealidad como lo concebía el enfoque técnico, sino como un proceso complejo e indeterminable en su aprendizaje. En consecuencia, el currículo se concibe como un proyecto en ejecución que se verifica en la acción del aula, concepción que advierte una relación dialéctica entre programador, profesor y estudiante. También en esta perspectiva el currículo comienza a ocuparse de cómo se produce el conocimiento.

Tal concepción exige a su vez substanciales desplazamientos de las tradicionales nociones sobre enseñanza y aprendizaje, pasando de concebirse como una ecuación en directa relación de causalidad, a comprenderse, la enseñanza como un arte informado por la razón y el aprendizaje como la búsqueda y el logro de significados personales.

La investigación sobre la propia acción curricular se constituye en la alternativa metodológica de esta propuesta, razón por la cual el currículo no pretende desarrollar recomendaciones predefinidas sino que, al trabajar a partir de hipótesis investigativas, busca contrastarlas en la realidad del aula.

De este modo el currículo comienza a comprenderse como campo de investigación, como proyecto educativo perfectible, como proceso en permanente construcción orientado a la construcción de conocimiento que exige relacionar tres aspectos básicos: la fidelidad a la naturaleza del conocimiento y a sus métodos, la real comprensión del proceso de aprendizaje, y la coherencia del proceso de enseñanza con los dos aspectos anteriores.

Para Stenhouse, el currículo es pues un proyecto de investigación que se adelanta en la cotidianeidad educativa, la que se convierte en objeto de conocimiento, de reflexión y crítica, manteniéndose el currículo sometido a las reorientaciones que la misma investigación señale. Por lo tanto, la elaboración del currículo empieza con un pertinente estudio de problemas que actúan como contenidos o temáticas a desarrollar en el aula, para lo cual se experimentan diversas posibilidades metodológicas tendientes a buscar respuestas.

De otra parte, al involucrar al docente como investigador en todas las etapas del proceso de construcción curricular, tanto en su dimensión teórica como en la implementación práctica, este enfoque instaura una manera distinta de elaborar, planear y ejecutar el currículo, el cual se constituye entonces en un territorio clave no sólo para el aprendizaje del estudiante sino también de los maestros, quienes a través de su experiencia investigativa tendrán una oportunidad para su permanente formación.

El campo curricular y la educación por su lado, se reconocen a partir de este enfoque, como ámbitos de problemas a investigar, como realidades múltiples, e indeterminadas, dinámicas, diversas, y en las que intervienen múltiples y diferentes factores, muchas veces no perceptibles.

Dadas estas nuevas consideraciones sobre el currículo y sobre la metodología investigativa para abordarlo, el docente constituye ahora un actor clave sobre cuya calidad recae la mayor responsabilidad de los procesos educativos, al tiempo que se recupera su papel creativo y autónomo en un claro sentido de *profesionalidad amplia*, como la llama el mismo Stenhouse, se distingue asimismo la capacidad de teorizar y de reflexionar sobre la acción educativa para planear nuevas acciones y mejorar la propia práctica. Esto sin embargo, no implica el desconocimiento de la importancia del compromiso y la interacción de todos los demás actores en todos los momentos curriculares.

De hecho, al estudiante le compete en esta perspectiva, una continua indagación creativa que lo incite a pensar por sí mismo y que le permita conocer sus propios procesos cognitivos.

En suma, centrada en la investigación y sustentada en la acción investigativa de los docentes, la propuesta de Stenhouse rebate cuestiones tradicionalmente aceptadas en torno a la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y particularmente el rol del docente, ampliando así el campo del currículo al punto de romper los diques predeterminados y generalizantes del enfoque técnico.

De igual modo, la práctica curricular cotidiana se estalla en los diarios asombros que proporciona el conocimiento construido a partir de la realidad social y cultural de la escuela. La determinación del currículo se hace en el mismo proceso investigativo,

proceso que además plantea unas relaciones entre profesores y alumnos que se democratizan en la dinámica de la investigación participativa:

“Postular una enseñanza basada en la investigación es, a mi modo de ver, pedirnos a nosotros, como profesores, que compartamos con nuestros alumnos o estudiantes el proceso de nuestro aprendizaje del saber que no poseemos; de este modo pueden obtener una perspectiva crítica del aprendizaje que consideramos nuestro. La enseñanza basada en la investigación es más exigente que la que ofrece instrucción a través de una retórica de conclusiones” (Stenhouse, 1993: 159)

- **Enfoque crítico social** . Es la propuesta de Wilfred Carr y Stephen Kemmis (1988), quienes con fundamento en la teoría socio crítica de la Escuela de Frankfurt y particularmente en los postulados de Jürgen Habermas, desarrollaron un sistema teórico encaminado a cuestionar y transformar los currículos reproductores de ideologías agenciados desde las políticas educativas estatales.

Los autores, para empezar, asumen una clara posición crítica acerca de la función social que en términos del conocimiento deben cumplir las instituciones educativas, frente a lo cual la cuestión es, ¿qué tanto contribuyen ellas a acentuar los procesos de dependencia y de mantenimiento de las situaciones socio económicas vigentes o qué tanto promueven la formación humana hacia la emancipación y la democracia?

En busca de respuestas a estas cuestiones, y tratando de evidenciar los vínculos entre el Estado y la educación institucional, el enfoque crítico social examina tanto las interacciones sociedad-educación, como la injerencia del Estado en la escuela y el currículo, puesto que es mediante ellos que se procuran los modelos de desarrollo, se disponen los intereses estatales y se activan también los valores específicos, llamados a mantener el control social y una estructura social determinada como garante de su permanencia en el poder. Con el objeto de lograr la transformación de la teoría y la práctica educativa, y a través de ella de la sociedad, y fundados en una visión crítica de las relaciones descritas, este enfoque ofrece estrategias para el trabajo cooperativo de los profesores y los demás miembros de la comunidad educativa, siendo la estrategia central la investigación participativa y activa.

“Una ciencia educativa crítica, en cambio, atribuye a la reforma educacional los predicados de participativa y colaborativa; plantea una forma de investigación educativa concebida como análisis crítico que se encamina a la transformación de las prácticas educativas, de los entendimientos educativos y de los valores educativos de las personas que intervienen en el proceso, así como de las estructuras sociales e institucionales que definen el marco de actuación de dichas personas. En este sentido, la ciencia educativa crítica no es una investigación sobre o acerca de la educación, sino en y para la educación” (Carr y Kemmis, 1998: 169)

Es fácil percibir entonces que la metateoría de este enfoque es el interés emancipador, lo que implica otros dos fundamentos: *el razonamiento dialéctico, y la crítica ideológica*.

El *interés emancipador* nos remite a la teoría habermasiana sobre interés y conocimiento que distinguen tres tipos de ellos así: técnico, práctico y emancipador, siendo este el que posibilita el reconocimiento de las capacidades humanas para trascender, para crecer y para mejorar, impulsándonos a la acción hacia la libertad y la autonomía como aspiraciones ulteriores de toda comunidad.

De esta manera el enfoque crítico social, fundado en el interés cognitivo emancipatorio, y acogiendo los postulados habermasianos, busca develar las relaciones entre los planteamientos teóricos y la práctica social con el objeto de advertir qué tanto ellos han aprehendido representaciones, inalterables y auténticas, propias de dichas prácticas o qué tanto manifiestan otras relaciones de dependencia ideológica cuya transformación no sólo es posible sino necesaria.

Un currículo construido desde el interés emancipador se propone, en consecuencia, transformar mediante la acción educativa, los desequilibrios y las desigualdades sociales, a través de acciones cooperadas de los docentes, los estudiantes y la comunidad educativa en general.

El *racionamiento dialéctico* por parte, facilita la construcción de la metateoría emancipatoria habermasiana y comienza articulando la teoría y la práctica. Habida cuenta de los diversos sentidos dados a la dialéctica, conviene precisar que en la perspectiva crítico social y en el plano educativo, el razonamiento dialéctico esclarece la comprensión de las contradicciones escolares y curriculares a la luz del principio marxista de la unidad y lucha de contrarios, contextualizando al individuo en sus referentes sociales, de manera que se comprendan aquellos procesos de su evolución personal e histórica que le otorgan una identidad. Este mismo razonamiento es útil par revelar la interacción estado-escolaridad, mediante la cual uno y otra se determinan mutuamente.

“La noción de la unidad de los opuestos provee al razonamiento dialéctico de su herramienta más importante, el estudio de las contradicciones: al estudiar la teoría y la práctica educativas en una situación concreta, por ejemplo, el teórico crítico del currículum (por ejemplo, un profesor interesado en hacer un análisis crítico de su propio trabajo curricular) trata de descubrir no sólo cómo la teoría influye sobre la práctica y la práctica sobre la teoría, sino cómo las teorías de las personas que están en o en torno a la situaciones contradicen en la práctica, y como sus prácticas se contradicen con sus teorías” (Kemmis, 1993: 83)

Finalmente, la crítica ideológica, como recurso metodológico, sirve al enfoque socio-crítico del currículo en la medida en que propone investigar nuestras circunstancias

histórico-sociales, no sólo para identificar nuestro entorno sino nuestro modo de entender el mundo en orden a su transformación.

Los estudios socio críticos aplicados al campo educativo, fueron fundamentales para advertir cómo la educación que en el tránsito del siglo XIX al XX tenía un carácter emancipatorio de la influencia metafísica y dogmática, ya en el siglo XX se había convertido en ideología en cuanto era permeada por los intereses del poder y por lo mismo sujetaba y amordazaba el pensamiento hacia el mantenimiento del statu quo social, económico y político.

Para cambiar este estado de cosas en la educación, no basta según la crítica ideológica con la interpretación de la realidad, ni con la indicación del cómo actuar; se hace necesario también organizar procesos de socialización a través de la investigación crítica o de la investigación cooperativa y organizar la lucha política que permita transformar los sistemas existentes en las escuelas y sus prácticas curriculares a fin de que posibiliten una nueva acción a partir de los valores educativos.

El enfoque crítico-social advierte que las instituciones educativas, cualquiera que sea su nivel, pueden o conservar o transformar las estructuras sociales a partir de teorías y prácticas curriculares específicas y mediante unas determinadas formas discursivas u organizativas.

“La construcción teórica crítica del currículum trata de trascender los logros y las limitaciones de las teorías técnicas y prácticas. Aporta los recursos de la ciencia crítica social a la ejecución de análisis históricos y sociales de la forma y de la sustancia contemporánea del currículum y a la organización de los procesos cooperativos de auto reflexión mediante los que los educadores pueden elaborar críticas de la educación actual y, simultáneamente, sumarse a la lucha histórica, social y política para transformarla” (Kemmis, 1993: 94)

Según lo expuesto por Kemmis, un currículo crítico debe contar con el compromiso y participación de la comunidad educativa a través de procesos de carácter cooperativo y autorreflexivo, de donde se desprende que uno de los propósitos curriculares es propiciar en la comunidad, el análisis crítico de los fenómenos socio-históricos y educativos que median en la formación de nuestros propios pensamientos y relaciones sociales. Otro propósito preponderante en este enfoque es la autoformación y la toma de conciencia acerca de sus condicionantes, de manera que se pueda comprender el lugar de la comunidad en el mundo, y se busque colectivamente la transformación.

Kemmis sugiere algunos interrogantes como punto de partida para la construcción e investigación crítica curricular, los cuales se han agrupado aquí en cuatro grandes categorías:

- De tipo histórico: ¿Cuál es la historia de la situación? ¿Cuáles son las historias de las personas implicadas?
- De tipo teórico: ¿Cuáles son las correspondencias o falta de ella-s- entre teoría y práctica, cuáles son significativas y quiénes las consideran así? ¿Qué metateorías subyacen a las descripciones y explicaciones a las relaciones entre teoría y práctica, y qué tipos de acción creen las personas implicadas que deberían adoptarse?
- De tipo natural: ¿Cómo se han constituido los valores e intereses de esas personas? ¿Cuáles de esos valores y tradiciones interesan para la comprensión de la situación? ¿Cuáles consideran importantes los interesados?
- De tipo social: ¿Cuál es la disposición de los grupos e intereses en conflicto en torno a la situación? ¿En dónde se manifiesta la oposición? (en las aulas, consejos, salas de profesores, en las comisiones, etc.) ¿Qué formas adopta la oposición entre grupos e intereses? (en el discurso, en las relaciones, en la organización, en la práctica, en qué contextos, procesos y resultados). ¿Qué formas y pautas de reproducción y transformación social funcionan, cómo se estructuran y cómo se relacionan con los procesos de estructuración de la sociedad? ¿Qué formas de resistencia se hacen patentes en la situación? ¿Hasta qué puntos ellas son concientemente antihegemónicas?

En consecuencia, toda decisión curricular tomada desde este enfoque, tendrá que ser participativa y deberá contar con análisis crítico y la colaboración activa de sus actores; éstos definirán el qué y el cómo del currículo, en un proceso de negociación y de acuerdo a sus intereses, los participantes constituyen entonces una comunidad reflexiva, autorreflexiva e investigadora. De las respuestas acerca de qué y el cómo se desprenderán las consecuentes condiciones tanto de tipo conceptual, como metodológicas e institucionales que permitirán desarrollar un currículo de esta naturaleza.

Los contenidos curriculares surgirán de los conflictos de intereses entre las políticas estatales y las aspiraciones sociales, y ellos se convierten en la práctica, en temas de debates; por esta misma razón el proceso educativo debe ser dialéctico. Las fuentes de dichos contenidos son tanto de tipo teórico como empírico, los unos obtenidos de las investigaciones educativas críticas y los otros provenientes de la realidad del aula. Todo lo expuesto por los autores presupone una resignificación del currículo, de la evaluación y de la escolarización, que se pone en marcha desde el momento en que se establece el primer debate.

La educación, el currículo y el aula, se dinamizan pues con la complejidad de la realidad social, de manera que la escuela es un reflejo de dicha realidad. Sin embargo esta acción, como lo prevé la teoría de la resistencia, va a chocar con limitantes de la cultura educativa tradicional como el individualismo, la sumisión, el conformismo, el

autoritarismo, las conveniencias, los distintos intereses... lo que revela las grandes dificultades que este enfoque enfrenta y que debe superar.

Esta nueva forma de praxis educativa implica al mismo tiempo cambios en el proceder de estudiantes, docentes, directivos, padres de familia y Estado; cambios éstos que van más allá del mejoramiento puesto que se comprometen con la acción transformadora.

Su puesta en práctica permite elaborar currículos con identidad propia, surgidos de la crítica y la concreción en un problema específico de carácter social que se torna en el objeto investigativo y en el núcleo del currículo, por ejemplo los proyectos curriculares de educación para la democracia. Así concebido, al desarrollarse el currículo se desarrolla la escuela, el profesional docente, los métodos de aprendizaje, se crean nuevas posibilidades de enseñanza, se da cabida a proyectos curriculares alternativos y en general se procuran políticas educativas nacidas de la realidad y que por lo mismo responden a ella.

2.4.10. La Pertinencia Curricular . Una vez revisada la concepción curricular y los planteamientos de los cuatro enfoques curriculares, a través de los cuales se sientan los fundamentos teóricos característicos de cada uno y su manera de incidir directamente en el proceso educativo, se hace necesario abordar el tema de “la pertinencia curricular”, para lo cual se toma como referencia el trabajo de Mireya Uscategui y otros en su obra: “Hacia un Mundo Nuevo”

- **Autonomía y pertinencia** . La calidad de pertinencia de un currículo sólo es posible en el marco de una autonomía tal que le permita a las instituciones educativas decidir sus proyectos educativos, su rumbo, su estructura académico administrativa, su gobierno, su currículo.

Sin embargo, la autonomía no sólo requiere de una decisión política para decretarla sino además precisa de capacidades para ejercerla, tales como responsabilidad y conocimiento, que en lo educativo se asocian a calidad y excelencia, términos no siempre definidos desde la complejidad de los procesos cualitativos como los de la educación, sino desde la verificabilidad de lo cuantitativo.

De cualquier manera, el ejercicio de la autonomía en el campo curricular, por referirse también a la autodeterminación y la autorregulación, descansa en el autoconocimiento de la realidad social a la que va a servir la educación y equivale, en tanto afecta a colectividades humanas, a desarrollar procesos de construcción participativa, de modo que se cuente con las visiones, necesidades y sueños de cada grupo comunitario. De este modo la práctica de la autonomía institucional será solidaria con la autonomía social, garantizando un resultado pertinente y un proyecto que será realmente apropiado por la comunidad educativa.

2.4.11. ¿Qué es un Currículo Pertinente? . Para la organización de un currículo, como hemos venido tratando, tiene mucha importancia la ubicación del sujeto en el entorno social, en donde vive su realidad, no la realidad de la escuela, sino la realidad de su comunidad, de su gente, de su ambiente.

Al respecto, Uscategui y otros, 2006 nos plantean:

*“Es un currículo genuino, socialmente legítimo y culturalmente coherente; con sentido e identidad propia y que a su vez se identifica armónicamente con la comunidad y con su entorno, con sus historias, potencialidades, necesidades y sueños; son currículos que corresponden a la realidad de cada región y a las perspectivas de un desarrollo propio, y contribuyen así a la transformación de las sociedades para que ellas sean realmente democráticas, justas, autónomas y creativas”.*³²

2.4.12. Diseño y Evaluación Curricular . En este aparte, se toma las ideas de Nelson Ernesto López Jiménez, extraído también de la revista “Educación y Cultura No. 30”, en donde aparece:

“Resulta de particular importancia en la situación actual por la que atraviesa la educación colombiana propiciar un proceso de reflexión y discusión permanente en torno de la cultura curricular que hoy caracteriza y determina la labor académica de los docentes en todos los niveles educativos.

La expedición de la Ley 30/92 y el proceso que se adelanta actualmente en el Congreso en relación con la expedición de la Ley General de la Educación, son puntos de referencia obligados para contextualizar el análisis sobre las implicaciones, efectos, consecuencias y posibles cambios en la labor académica y en nuestra práctica docente, tendientes a materializar el anhelo que concita el interés del magisterio, en general, cual es lograr calidad y excelencia educativa en todos los procesos desarrollados.

La calidad de la educación es un fenómeno que viene siendo estudiado y analizado de manera permanente en la última década, actualmente se apoya en el concepto de autonomía institucional y autonomía escolar y por ello es conveniente destacar que la autonomía no se decreta sino que se logra y se ejerce y para ello deben precisarse aspectos que ponen en cuestión la posibilidad de ejercerla o no, y por tanto, la posibilidad de lograr la calidad y excelencia deseada.

La autonomía institucional y la autonomía escolar son asumidas como la posibilidad y derecho constitucional para definir su propio rumbo, dotarse de sentido, definir su intencionalidad, reconocerse como instancias con

³² USCÁTEGUI DE JIMÉNEZ, Mireya y Otros. Currículo Pertinente para un Modelo Alternativo de Desarrollo. Cartilla 1: Metodología. Pasto: ISNN., 2006

*posibilidades de realización y acción que responda a sus principios y finalidades”.*³³

Lo anterior permite contextualizar la dinámica curricular existente hoy en día en Colombia y se convierte en punto de apoyo válido para la presentación de una propuesta curricular alternativa que defienda y consolide la función emancipatoria de la educación ante todo tipo de dominación y sometimiento; emancipación ante el interés técnico e instrumental que determina una parte significativa de nuestro quehacer educativo, emancipación que permita la formación de individuos útiles a la sociedad con un alto nivel de compromiso y responsabilidad en su desempeño profesional, investigativo, laboral, familiar; emancipación que nos permita obtener como frutos de la misma una sociedad más humana, justa y equitativa.

• **Diseño, desarrollo y evaluación curricular como investigación permanente** .

Es conveniente destacar que se asume el currículo como un proceso de selección, organización y distribución cultural, lo cual hace indispensable reflexionar sobre la forma como se selecciona la cultura: ¿quién participa en dicha selección?, ¿cuáles son los criterios que se manejan en la selección?. Estos entre otros interrogantes.

No obstante, es oportuno enfatizar que no existe neutralidad valorativa en el proceso de hacer currículo; al igual que en la acción investigativa, se debe tener un posicionamiento que permita generar un proceso de interacción comunicativa que dé cuenta de aspectos relacionados con la sociedad, la historia, la política, la concepción de hombre, la economía, la propia cultura, la ciencia, la investigación, el conocimiento, etc.

Superar la concepción de diseño y desarrollo curricular como una mera acción operativa e instrumental, como un listado de asignaturas inconexas entre sí, como una yuxtaposición de cursos, como el resultado de un proceso acrítico, es el propósito que persigue la propuesta curricular fundamentada en procesos de investigación y evaluación permanente, con lo cual se garantiza pertenencia social y académica de la labor desarrollada.

2.4.13. Diseño y Estructura Curricular . “El diseño curricular es la construcción creativa y permanente de un proceso educativo, a nivel micro y macro de constante innovación y adaptación”.³⁴

Tomando como base los anteriores planteamientos acerca de la importancia de una adecuada organización y participativa del currículo, es conveniente, en el momento resaltar las ideas del Mg. Nelson Torres Vega, quien en su material “Etnografía y Construcción del Currículo” nos presenta:

³³ HERNÁNDEZ, Daniel. El Currículo una Construcción Permanente. En: Educación y Cultura, Bogotá, N° 30, p. 40 - 41

³⁴ TORRES VEGA, Nelson. Etnografía y Construcción del Currículo. Universidad de Nariño, Facultad de Educación, 2006, p. 48

“El currículo no es mirado como un Modelo de Programación, sino como un instrumento que facilita y sirve de base a la programación.

Por lo tanto su estructura debe ser fundamentalmente abierta y flexible que deje un amplio campo de intervención a quienes les corresponde la responsabilidad de adecuarlo a cada situación particular.

Así el diseño debe explicitar su intencionalidad y precisa orientaciones sobre el plan que va a seguir, por lo cual incluye información sobre la teoría que fundamenta las prácticas sobre los contenidos y estrategias de aprendizaje. La elaboración del currículo o llamado diseño curricular es una etapa que presenta criterios especiales, debido a que se trata de caracterizar los enfoque del diseño, el énfasis de los programas mismos, la elaboración y aplicación de los modelos curriculares en su metodología.

El diseño curricular en términos generales se compone de dos etapas:

- ***Etapas del diseño curricular***
 - ***Etapla diagnóstica:***
 - *Diagnóstico del contexto*
 - *Base conceptual*
 - ***Etapla de planificación:***
 - *Macro – diseño*
 - *Micro – diseño*”³⁵

El diagnóstico del contexto: es la base del diseño curricular. No es un documento más, sino que es un recurso permanente de referencia.

La base conceptual: explicitación de las concepciones de hombre-sociedad, educación y currículo, unida a la fundamentación legal, filosófica, pedagógica, psicológica, epistemológica, sociológica en las que se apoya la propuesta.

El macro-diseño: es el plan global del currículo que permite operacionalizar los resultados de la base diagnóstica y conceptual.

El micro-diseño: plan de acción a seguir para la realización de actividades educativas en las cuales se concreta el macro diseño. Ej: cursos, seminarios, talleres, encuentros, seguimiento.

- **La Construcción de currículos autónomos** . Como lo expresa Torres Vega: “el proceso curricular es una construcción creativa y permanente”, por lo tanto, demanda

³⁵ Ibid., p. 48 - 49

una actitud adecuada de los agentes educativos en su elaboración, de tal manera que permita en cada persona adoptar una actitud investigativa, una actitud crítica frente a la realidad que se vive en la institución y en la sociedad en donde se desenvuelve dicha institución.

Al respecto, López Jiménez y refiriéndose a la construcción de currículos autónomos, expresa:

Una de las propuestas que han generado más atención en los actuales momentos es la que asume el proceso curricular como una acción eminentemente investigativa, fruto del accionar colectivo, reclama su carácter de elaboración permanente y considera como propósito central, la CONSTRUCCIÓN DE CURRÍCULOS CON LOS DOCENTES, caracterizado por un verdadero arraigo social y cultural en procura de obtener respuestas directas a las necesidades educativas que determinan su elaboración, desarrollo y evaluación.

Entiende la necesidad de contextualizar la problemática curricular, como expresión clara de la situación socio-económica y cultural del país; se inscribe dentro de la dinámica del sector educativo y brinda la posibilidad de desarrollar proyectos concretos en educación formal, no formal e informal.

Se caracteriza por una visión holística e integral de la problemática curricular que permea las dimensiones conceptual, normativa, administrativa, pedagógica, investigativa, metodológica y comunitaria, referentes obligados en el estudio del proceso educativo.

Asume como concepto básico de currículum “el proceso de permanente búsqueda, de negociación, de valoración, de crecimiento y de confrontación entre la cultura universal y la cultura de la cotidianidad, y la socialización entre la cultura de dominación y la cultura dominada.

Se descarta cualquier reduccionismo operativo e instrumental y se destaca que el currículo como objeto de conocimiento, debe ser asumido como una síntesis integral entre la teoría y la práctica”.³⁶

En este sentido, el mismo autor presenta algunas consideraciones básicas para la construcción de Currículos Autónomos. Según López Jiménez, los aspectos a tenerse en cuenta serían:

- *Proceso de elaboración permanente y colectiva*

³⁶ LOPEZ JIMÉNEZ, Nelson. Modernización Curricular de las Instituciones Educativas, Los P.E.I. de cara al siglo XXI, Bogotá, Biblioteca Básica del Educador, 1996. p. 48

Aún existen programas y proyectos curriculares producto de la iniciativa personal o de un grupo selecto de expertos, que han “empaquetado el producto curricular” y le han colocado fecha de iniciación y culminación del mismo, los han entregado a los “consumidores” (maestros estudiantes), y poco se ha preocupado por conocer y evaluar los resultados del mismo; han cumplido su compromiso, entregando su resultado y finalizada su labor.

Como propuesta alternativa a esta situación, se ha considerado que el currículo entendido como un proceso investigativo, es en esencia una acción a la cual se accede por aproximaciones sucesivas, razón por la cual sus desarrollos deben entenderse como avances, como expresiones constructivas del proceso, como acuerdos teóricos – conceptuales y metodológicos hacia la búsqueda y logro de la intencionalidad que otorga sentido al proyecto; en este contexto, la estructura curricular a la que se llegue, no puede entenderse como un fin en sí mismo, sino como un medio importante en la definición del rumbo del trabajo curricular iniciado.

Obviamente, esta estructura, no es estática sino dinámica, de ahí el papel definitivo de los colectivos docentes en la mirada crítica, en el seguimiento objetivo, en la evaluación sólida al proceso, que permita asumir el diagnóstico de sus fortalezas, y sus debilidades como aval fundamental para la reconceptualización y re-orientación de la acción emprendida.

- *Garantizar la Pertenencia Social y la Pertinencia Académica*

Revisando la literatura relacionada con la temática curricular, se observa con algún grado de expectación la riqueza de elaboraciones que han pretendido dinamizar el concepto mismo, por ello, formulaciones como currículo de autoafirmación, currículo de racionalismo académico, currículo con énfasis en la restauración social, currículo como tecnología, currículo diferenciado, currículo integrado, currículo comprehensivo; se convierten en indicadores inequívocos de la posibilidad de construcción creativa de respuestas concretas a la realidad encontrada.

Cuando se habla que toda propuesta curricular debe atender las exigencias de pertenencia social, se está señalando, que ésta debe ser respuesta directa a las necesidades reales (no a las inducidas) de la comunidad que participará en su desarrollo, debe responder por la exigencia de arraigo, identidad y compromiso de todos y cada uno de los involucrados en el proyecto a realizar, es decir, al igual que la comunidad entiende y defiende la existencia del servicio de acueducto, vías, matadero, etc. (poseen arraigo social), todos los procesos educativos deben preocuparse por generarlo.

De igual manera, al obtener pertenencia social, ésta debe ir acompañada de pertinencia académica, entendida como la relación existente entre el

currículo y los fines educativos, las necesidades del medio, el desarrollo social, el desarrollo individual.

- *La Interdisciplinariedad, Criterio Fundamental de la Acción Curricular*

La interdisciplinariedad entendida como “conurrencia simultánea o sucesiva de saberes, sobre un mismo problema, proyecto, a área temática”, debe ser asumida como una exigencia real para la construcción de currículos integrados.

Las barreras existentes creadas por la cultura tradicional en materia curricular, se apoyan en autonomías relativas de las disciplinas (matemática, español, vocacionales, etc.), impidiendo un tratamiento holístico y totalizador de la problemática estudiada; en respuesta a esta situación, y como consecuencia de una concepción diferente y antagónica, se propone que en las diferentes estructuras curriculares que soportan procesos de educación formal, no formal e informal, se debilite la estrategia asignaturista (materias aisladas y atomizadas) y se fortalezca el concepto de NÚCLEO TEMÁTICO Y PROBLEMÁTICO entendido como unidad integradora, conjunto de conocimientos orientados por un objetivo a fin, que posibilita la definición de líneas de investigación en torno al objeto de transformación, estrategias metodológicas que garantizan la síntesis creativa entre la teoría y la práctica y actividades de acción comunitaria.

Se puede definir el conocimiento interdisciplinar como aquel que sobrepasa el pensamiento disciplinado, tal como se afirma en el contexto de las disciplinas particulares. Importante comprender que la inteligencia humana es, por esencia, interdisciplinar y que la cualidad fundamental de un gran pensamiento consiste en su posibilidad de percibir los conjuntos, de aprehender relaciones, el pensamiento que sea cautivo de una disciplina estrecha aparece como extraño a la más alta vocación del espíritu humano.³⁷

³⁷ LOPEZ JIMÉNEZ, Nelson. Modernización Curricular de las Instituciones Educativas, Los P.E.I. de cara al siglo XXI, Biblioteca Básica del Educador, Bogotá, 1996. P. 49

3. ASPECTOS METODOLOGICOS

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación se orienta por el paradigma cualitativo, porque se describe un fenómeno social y educativo que tiene que ver con los estudiantes del bachillerato por ciclos de la Institución Educativa Sagrado corazón de Jesús de El Tambo (N), tratando de identificar la realidad, la estructura dinámica, los comportamientos y manifestaciones de la población estudiantil.

De igual manera, la investigación se enmarcó dentro del enfoque etnográfico por las siguientes razones:

- Particularmente se tuvo en cuenta a los profesores, estudiantes matriculados y egresados en el bachillerato por ciclos,
- Se hizo la descripción de las características de estos estudiantes, para obtener una imagen fiel,
- Se tuvo en cuenta al estudiante en su entorno (espacio físico, maestros, directivos, etc.)
- Se trabajó con datos no estructurados,
- Se trabajó sobre el currículo empleado en la población estudio,
- Se tuvo en cuenta las actitudes de los maestros frente a su trabajo en el bachillerato por ciclos y la actitud de los estudiantes en su desempeño en la institución.

3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

En la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús en el período académico 2006 – 2007 se encuentran matriculados un total de 844 estudiantes, como se muestra en la Tabla No. 1

Así mismo, el cuerpo docente está representado por 35 profesores organizados de la siguiente manera:

- 3 en Pre-escolar
- 10 en Primaria
- 22 en Secundaria

De acuerdo con el número de estudiantes, la institución cuenta con un Coordinador y al frente se encuentra como rectora la Hermana Marina Stella Osorio Guiral.

Los 72 estudiantes del Bachillerato por Ciclos, están distribuidos así:

Tabla No. 2 “Estudiantes matriculados en el Bachillerato por ciclos”

CICLO	NUMERO	%
2	3	4.16
3	30	41.66
4	20	27.77
5	19	26.38
TOTAL	72	100

Fuente: PEI de la institución

Al momento de aplicar los instrumentos, contamos con la participación de 46 estudiantes de los ciclos 3, 4 y 5; de igual manera se tuvo en cuenta a estudiantes egresados y a profesores que trabajan en esta modalidad.

Según esto, la muestra se detalla a continuación:

Tabla No. 3 “Muestra”

MUESTRA	NÚMERO	%
Estudiantes matriculados	46	82.14
Estudiantes egresados	5	8.92
Profesores	5	8.92
TOTAL	56	100

Fuente: esta investigación

Así, la muestra fue de 56 personas entre estudiantes matriculados, egresados y profesores del bachillerato por ciclos.

3.3. TÉCNICAS DE RECOLECCION DE INFORMACIÓN

Con el propósito de encontrar la mayor cantidad de información posible, se aplicó los siguientes instrumentos a los estudiantes matriculados, estudiantes egresados y profesores del bachillerato por ciclos:

- Consulta de archivos
- Observación participativa
- Entrevista
- Videos, fotografías
- Escala Likert
- Matriz DOFA

Como un aspecto importante en la recolección de información fue la obtenida de los estudiantes egresados del bachillerato por ciclos, quienes una vez alcanzado su título, aportaron mucho para la propuesta.

Para conseguir la información necesaria, se tuvo en cuenta los objetivos específicos, por lo tanto, las estrategias en forma general, fueron las siguientes:

- **Consulta de archivos:** a través de textos, documentos de la institución, etc.
- **Observación participativa:** en el momento de estar en contacto con los docentes o con los estudiantes, se observó la actitud de ellos en distintas circunstancias (en la entrevista, en su trabajo académico, en los descansos, etc.)
- **Entrevista:** se aplicó a las personas involucradas en la investigación (profesores, estudiantes matriculados y egresados del bachillerato por ciclos). (véase anexo 4)
- **Videos y fotografías:** para grabar la participación de las personas que intervienen en esta investigación, se utilizó una cámara de videos y de igual manera se tomó fotografías, con el propósito de analizar con detenimiento la información encontrada.

De igual manera, y de forma particular para buscar la información necesaria, según las características de cada objetivo específico, se utilizó:

3.3.1. Matriz DOFA . Esta estrategia nos permitió identificar la Debilidades (D), Oportunidades (O), Fortalezas (F) y Amenazas (A) de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús con respecto a la organización del bachillerato por ciclos.

Esta estrategia se la trabajó con los 5 profesores que laboran en el bachillerato por ciclos. (véase Anexo 2)

3.3.2. Escala Likert . Esta estrategia nos permitió identificar en el entrevistado, su acuerdo o desacuerdo frente a la situación del bachillerato por ciclos en la institución educativa y sobre todo, la situación del estudiante dentro de la organización actual de dicha institución.

La escala Likert se la aplicó a profesores, estudiantes matriculados y egresados del bachillerato por ciclos. (véase Anexo 3)

3.4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Una vez encontrada la información se procedió a realizar el análisis de dicha información a través de los siguientes pasos:

3.4.1. Categorización . Se realizó mediante la transcripción de las entrevistas y grabaciones y de acuerdo a esto, se organizó las categorías y subcategorías, con las anotaciones pertinentes. Esto permitió una adecuada organización, de tal manera que se pudo apreciar la idea central y sus contenidos (categorías y subcategorías).

3.4.2. Interpretación y Teorización . Una vez establecidas y organizadas las categorías y subcategorías, se procedió a la interpretación y Teorización, a través de los siguientes pasos:

o **Descripción Normal:** Se hizo una síntesis descriptiva, organizando conclusiones y generalizaciones acerca de la categorización.

o **Teorización Original:** Al reflexionar de una manera profunda sobre las categorías y subcategorías y sobre las relaciones encontradas entre ellas, se pudo teorizar de una manera muy evidente; así, la teoría se fortaleció como producto del análisis realizado a las categorías y subcategorías

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para el análisis, se ha tenido en cuenta los resultados obtenidos en cada uno de los instrumentos aplicados a la población muestra, con los cuales se llevó a cabo el procedimiento descrito en la metodología.

En primera instancia se realizó la categorización, para luego adelantar la interpretación, la cual se la hizo a través de un ensayo, de donde se han organizado las necesidades reales surgidas de la realidad encontrada y que aparece a continuación.

4.1. CATEGORIZACIÓN

Con el objeto de identificar los testimonios y manifestaciones de los sujetos participantes en la investigación y para facilitar la comprensión y el análisis de los resultados se deberá atender a la codificación previamente elaborada y que aparece en el anexo No. 5

4.1.1. Categorías y Subcategorías .

- 1. PEI**
 - 1.1.** Resolución de aprobación
 - 1.2.** Registros de matrícula
 - 1.3.** Cobertura
 - 1.4.** Organización administrativa
 - 1.5.** Planeación institucional
 - 1.6.** Evaluación institucional
 - 1.7.** Jornada laboral
 - 1.8.** Desempeño docente
 - 1.9.** Participación estudiantil
 - 1.10.** Servicio institucional
 - 1.11.** Convenios interinstitucionales
 - 1.12.** Modalidad del bachillerato
 - 1.13.** Normatividad
 - 1.14.** Comunidad de Hermanas Bethlemitas
- 2. Currículo**
 - 2.1.** Plan de estudios
 - 2.2.** Metodología
 - 2.3.** Planta física
 - 2.4.** Capital humano
- 3. Integración**
- 4. Valores**
- 5. Clima institucional**

6. Oportunidades laborales
7. Desarrollo regional
8. Pertenencia institucional
9. Canales de comunicación
10. Compromiso institucional
11. Avances tecnológicos
12. Apoyo institucional

4.1.2. Análisis . Teniendo en cuenta las anteriores categorías y subcategorías, se ha hecho un análisis y una interpretación de los resultados encontrados mediante la aplicación de los distintos instrumentos; este análisis se lo presenta a manera de un ensayo, en el que se plasma la realidad encontrada en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, en cuanto al bachillerato por ciclos modalidad semipresencial, que se ofrece en esta institución.

En las instituciones educativas existe una organización a través de la cual le permite llevar a cabo un proceso educativo con el fin de satisfacer unas necesidades de la comunidad, en el sentido de propiciar los espacios para que toda persona interesada tenga la posibilidad de acceder a la educación.

En la mayoría de las instituciones educativas, esta organización se plantea desde el interior de la institución, propuesta por directivos y profesores y en muchos casos a manera de trascrición de las políticas gubernamentales.

Los distintos miembros de la comunidad educativa deben conocer muy bien esta organización, porque es la carta de navegación institucional y su conocimiento facilita una adecuada prestación del servicio, garantizando un ambiente educativo, entendido como la atmósfera capaz de facilitar los espacios para la comunicación.

4.1.3. Presentación de Resultados . Resultados al Revisar los Archivos: En la Secretaría de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de El Tambo (N), se encontró la siguiente información:

- PEI institucional, a través del cual se reglamenta el trabajo académico de la Educación Formal Presencial (pre-escolar, básica primaria, básica secundaria, media, bachillerato comercial), teniendo en cuenta la normatividad gubernamental; de igual manera aparece la información acerca del ofrecimiento de la Educación de Adultos, a través del Bachillerato por Ciclos, para el cual, lo único que se encontró fue el Plan de Estudios, acorde con lo planteado en la Ley 115 de 1994.
- Resolución Departamental N° 1949 de Octubre 1 de 2001, mediante la cual se aprueba el Bachillerato por Ciclos Modalidad Semipresencial.
- Registros de matrícula, en donde reposa toda la información de cada uno de los estudiantes matriculados en el Bachillerato por ciclos, con los documentos requeridos según las exigencias de ley.

En la oficina de Coordinación, se encontró un PEI para el Bachillerato por Ciclos Modalidad Semipresencial, el cual había sido organizado por el Coordinador anterior para ser llevado a la Secretaría de Educación Departamental, con el propósito de legalizar el Bachillerato por Ciclos en la institución y conseguir la Resolución de aprobación.

- **Resultados de la Observación Participativa:** Los estudiantes en su gran mayoría son muy responsables, mostrando con esta actitud su interés por aprovechar la oportunidad que tienen para obtener su título de bachiller; muestran mucho esfuerzo por el aprendizaje, notado cuando están trabajando en el aula al realizar las distintas actividades en las diferentes asignaturas.

Se aprecia que les gusta mucho la estrategia de trabajo en equipo, porque así pueden despejar sus dudas entre los mismos compañeros y cuando la duda es generalizada, se les facilita despejarla con el profesor.

Hay buena participación en el desarrollo de las clases, cuando el profesor los estimula hacia la misma, porque en forma espontánea, muy poco se mira esta disposición; en muchos se mira cierto grado de timidez.

Se nota mucha unión en los estudiantes de este bachillerato, actitud que no es muy notoria con los estudiantes del bachillerato presencial, porque en los descansos y en otras actividades en donde hay la posibilidad de integrarse, esto no sucede: los estudiantes del bachillerato por ciclos por un lado y los del presencial por otro; de igual manera, se mira a los estudiantes con los profesores únicamente en las actividades académicas, mas no, en el tiempo o espacio libre que tienen los estudiantes.

Cuando se solicita la opinión a los estudiantes, estos en su gran mayoría se expresan con mucha tranquilidad, con seguridad y confían en que su opinión es importante y se la tiene en cuenta para bien de la institución.

- **Resultados Entrevistas:**

Tabla No. 4 “Entrevista a Estudiantes Matriculados”

No.	PREGUNTA	1 R E S P U E S T A S
1	¿Cómo se siente en la institución?	1. Me siento muy bien ya que soy muy bien atendida y mis compañeros y otros alumnos del bachillerato normal me respetan y me asen sentir que soy parte de esta institución y los profesores también no les interesa de donde vienes como eres de que clase bienes Aquí todos somos iguales. 2. En la institución me siento muy a gusto a sido muy bien el trato los profesores también han sido colaboradores 3. Me siento muy bien los profesores son muy buenos por

		que son todos bien y nos enseñan lo mejor por que con sus enseñanzas podemos salir a delante y nos tratan como a los demás estudiantes sin importar la edad el origen de donde somos o vivimos 4. Me siento muy bien por he aprovechado cada momento de lo bueno que se me ha brindado acá en la institución y he mejorado mucho en mi vida diaria 5. Me siento muy bien en la institución por que e aprendido muchas cosas buenas y por que me ayuda a descubrir muchas cosas 6. En la institución me siento bastante bien por que puedo estudiar y así poder salir adelante 7. Me siento bien contento por que estoy aprendiendo de todas las materias que estudio 8. Me siento bien en la institución por que ofrece muchas cosas para seguir adelante 9. En la institución me siento muy bien por que he aprendido muchas cosas entre ellas el respeto a todas las personas que me rodean y la educación 10. Si me siento a gusto porque más que todo vine fue a estudiar para terminar mi bachillerato 11. Me siento bien me gusta venir a estudiar para prepararme 12. En la institución me siento bien aunque me gustaría en algunas clases que se estudiara algo mas centrado a la realidad por Ej: Sociales en vez de mirar el continente Europeo y la creación miráramos cosas relacionadas con nuestro país, constitución política 13. Me siento bien porque e aprendido cosas muchas que en ocasiones ya la e utilizado 14. Yo como estudiante me siento muy bien tratado con los profesores y con los estudiantes me siento muy bien en este colegio 15. Yo en la institución me siento bien, pero hay cosas del el rector no me gusta lo que hace a uno a principio del año le dicen que el colegio es la segunda casa y no veo por que no dejan entrar a los estudiantes 16. Me siento bien porque tanto como en los profesores como en mis compañeros encuentro personas dispuestas a ayudarme a salir adelante 17. Me siento bien en la institución por que me ofrece muchas cosas y oportunidades para seguir adelante 18. Yo en la institución me siento en un perfecto estado por que de allí hay aprendido muchas cosas e entendido lo más inexplicable me gusta jugar con mis compañeros
--	--	--

		19. En la institución me siento muy bien por que me estoy preparando e aprendido mucho y también los profesores se han esforzado por enseñarnos por que se ofrece muchas cosas para el futuro 20. Si me siento bien por que me han tratado muy bien 21. Si me siento bien porque me han tratado muy bien 22. En la institución me siento bien 23. Me siento muy bien por que por que me gusta y quiero acabar mi bachiller 24. Me siento bien por mis campaneros son muy buenos amigos y a los profesores se les puede hablar pero quisiera q nos tengan en cuenta igual que los demás 25. Si me siento a gusto en la institución 26. Me siento bien es estudio me fortalece y me ayuda para desarrollar mejor mi trabajo y prepararme mas y más 27. En la institución me siento bien 28. En la institución me siento bien 29. Yo creo que me siento a gusto por que me recibieron bien 30. Bien 31. Me siento bien por la buena presentación de la institución, por las clases no tanto ya que es muy poco lo que se mira en cada materia 32. Bien, por que es muy ordenada para todo 33. Algo aburrido por momentos aunque la institución la miro que es buena y se ve que tiene normas 34. No me siento aburrido pero tampoco contento 35. Me siento muy bien estudiando en esta institución pero me gustaría que nos tuvieran en cuenta en todos 36. Me siento muy a gusto con todo aunque en algunas cosas tengo problemas con mis profesores por que me gusta arto la recocha 37. Me e sentido muy bien, para mí los 3 años que están a punto de terminar han sido una experiencia lo mas de bonita nunca olvidar a mis compañeros y amistades que en este tiempo e logrado tener, para mí vuelvo a repetir me siento muy bien 38. En esta institución me siento muy bien por que hay unos excelentes profesores 39. En esta institución me siento a gusto con los profesores compañeros etc. 40. No me quejo 41. Si me siento bien en el colegio 42. La verdad a veces aburrida porque poco entiendo las materias los trabajos que toca realizar y en otras cosas
--	--	--

		bien porque sabe que uno sale de la institución bien capacitado 43. En esta institución me siento bien porque algunos profesores son muy bien y mis compañeros me han demostrado ser amistosos... 44. Me siento muy bien, pero un poco preocupado por Ritmo académico que llevo pero voy a hacer todo lo posible por seguir adelante y ganar el año y les pido a los profesores que cambien un poco 45. Me siento muy bien a un que estoy un poco preocupado por el ritmo académico que llevo pero voy a hacer todo lo posible por seguir adelante y ganar el año y les pido a los profesores que me ayuden 46. Totalmente de acuerdo por que me siento bien con todos especialmente con mis compañeros y los profesores, como también con mis antiguos compañeros. También por que la institución me ha dado la oportunidad de seguir adelante con mis estudios
2.	¿Cuál es la asignatura o asignaturas que más le gustan y por qué?	1. Informática porque aprendo muchas cosas, Matemáticas porque me ayuda a sacar cuentas 2. La asignatura que más me gustan son Sociales Informática Español por que brindan mucha información para aprender Matemática por que se utiliza en los cuadros de mi vida 3. Me gusta mas Matemáticas por que me gusta los problemas divisiones y fracciones, todo lo que se trata de cuentas por que creo que es algo muy importante para nuestra vida y necesario 4. Matemáticas, me gusta por que el profesor es muy eficaz para enseñar. Sociales me gusta por que es una materia muy importante y la profesora es muy buena. Español es una materia muy importante y me gusta mucho. Informática 5. Matemáticas, Sociales, Español, Biología e Informática por que se aprende de estas materias muchas cosas y me ayuda 6. La asignatura que más me gusta es la asignatura de Informática por que así se aprenden muchas cosas con la informática se aprende mejor porque allí se hallan tareas y uno aprende mejor a estar conectado a la tecnología 7. Las asignaturas me gustan todas por que todas son importantes y los profesores explican bien 8. A mí me gusta Matemáticas por que ayuda a desarrollar la mente y también Artes

		9. Las asignaturas que más me gustan son: Matemáticas, Sociales, Informática, Biología por que son materias bien interesantes aprendo muchas cosas que aun no sabia y que me interesa aprender 10. A mí como estudiante me gusta Sociales porque estudiamos como es el mundo me gusta saber como son los demás continentes y países 11. Me gusta Informática porque es muy bonito esa materia y Biología 12. Matemáticas Español e Informática. Creo que las tres clases están centradas en lo que realmente necesito, sin descartar lo que aprendo y cambiando un poco en las demás clases 13. Matemáticas porque se me ha hecho como mas divertido y entiendo mas 14. Matemáticas porque me gusta pensar en los talleres que nos dejan Informática porque de hay aprendo muchas cosas, para ser muy claro me gustan todas las materias porque yo aprendo muchas cosas 15. Todas las asignaturas me gustan por igual 16. Las materias que más me gustan son Sociales y Matemáticas, especialmente Matemáticas porque la entiendo y el profesor sabe explicarse 17. Lo mas asignatura q mas me gusta es Informática por q con Informática me da la oportunidad de aprender de computadores y estar mas adaptados a la tecnología 18. A mí me gustan todas las asignaturas por que cada asignatura tiene su importancia en el cual no deja una enseñanza de aprende soportar el tiempo 19. Las que más me gusta estudiar es: Sociales, Español, Biología, Informática y Matemáticas por que si las entiendo 20. Las asignaturas son: Biología, Informática en Biología me gusta porque me enseñan de la naturaleza y todo lo que existe; Informática por que aprendo muchas cosas 21. Las asignaturas Biología, Informática y Español y me gusta porque me enseñan de la naturaleza y todo lo que existe Informática porque aprendo muchas cosas 22. La asignatura que me gusta mas es Biología porque se aprende cosas bonitas 23. Me gusta Biología y Español 24. Biología Matemáticas, Informáticas y Español 25. Matemáticas y todas las demás porque son importantes para el aprendizaje que nos puede servir en un futuro 26. Me gustan todas las materias que estamos llevando
--	--	--

		adelante y me gustaría seguir con Inglés y el Reglamento de la institución 27. A mí la asignatura que más me gusta es Biología porque la profesora Sara nos explica muy bien 28. La asignatura que más me gusta es Biología porque la profesora Sara es una profesora entendible para nosotros: da todo su tiempo para explicarlo 29. Todas por que creo que los profesores explican de la forma más sencilla y abreviada 30. Biología, Matemáticas, Español e Informática 31. La asignatura que más me gusta es las Matemáticas porque me gusta resolver problemas 32. Química, Filosofía, por muy buena comprensión y dictadura 33. Una de las favoritas son ingles y algo de la Filosofía especialmente pensamientos filosóficos 34. Química por que me gusta como enseña el maestro 35. Lo que más me gusta es Español, Física y Filosofía porque Español se expresa bien, también Física porque explica todo y Filosofía por tratar de los escritores famosos 36. Me gusta Matemáticas porque al profesor le entiendo lo que explica y estoy mal por descuido mío 37. A mí me gustan Español, Filosofía, Sociales, Química porque me llevan a un conocimiento más oportuno y concreto 38. La asignatura que más me gusta es Química por que es la materia que más entiendo 39. La asignatura que más me gusta es Matemáticas no por que sea fácil sino por que la entiendo muy bien 40. Química porque se preocupa por nosotros 41. Las que más me gustan son Matemáticas y Física porque son muy importantes para nuestra vida 42. La asignatura que más me gusta es Español porque el profesor explica con facilidad todos los trabajos y porque es muy chévere la clase 43. La materia que más me gusta es Química y Español porque son unas materias interesantes; en Química he aprendido muchas cosas al igual que en Español 44. Español porque nos enseña muy bien nuestro idioma 45. La que más me gusta es Filosofía por que es muy interesante y la entiendo muy bien y muy alegre y divertida 46. Filosofía por que siempre me ha gustado saber de los filósofos que han participado en nuestro mundo con sus
--	--	---

		inventos
3.	¿Cree que se deberían quitar algunas asignaturas?	1. Podrían poner las que nombramos pero darlas el mismo día viernes porque es muy difícil estudiar 2 días y trabajar ya que solamente nos dan un día 2. Yo pienso que no, antes, que nos deberían colocar mas asignaturas para aprender algo mas 3. Creo que deberían poner Artes y Ética Profesional pero el día viernes por que los demás días creo que muchos se nos dificulta 4. Si me gustaría que quiten algunas materias pero también se que son todas muy útiles en nuestra vida y que más adelante se nos pueden ofrecer 5. No me gustaría que quiten algunas de estas asignaturas porque todas son útiles para uno 6. Las asignaturas son diseñadas para aprender y creo que todas son muy importantes y que se deberían aumentar otras para así aprender mucho mejor 7. Ninguna asignatura se debe quitar 8. Para mi no se deberían aumentar mas asignaturas 9. No 10. A mí me parece que no, antes como que deberían poner más materias para que nosotros podamos avanzar muy bien con el bachillerato 11. No porque solamente dedicarle mas tiempo 12. No 13. Por mi parte no porque el tiempo de un día es muy poco para quitar materias 14. No, yo no me gustaría que quiten materias antes me gustaría que coloquen mas materias para aprender mucho mas de los estudios 15. No, para mí estaría muy bien con las asignaturas que nos están dando 16. De ninguna manera, me gustaría profundizar más en Informática 17. Creo que no debería quitar ni aumentar asignaturas 18. No, para mi no porque deberían aumentar en vez de quitar 19. A mi parecer si de verían quitar la signatura de Ingles por que no la entiendo 20. No creo por que todas las asignaturas me gustan 21. No creo porque todas las asignaturas me gustan 22. Yo no creo que se debería quitar alguna asignatura 23. No, porque las asignaturas que nos dan son las más importantes

		24. No 25. No creo que se deberían quitar porque estas son las más esenciales. 26. No por que todas tienen ayudas para nuestro diario vivir 27. Creo que no se debería quitar ninguna asignatura por que todas nos dan a conocer muchas cosas 28. No porque todas nos dan a conocer muchas cosas más 29. No se, si es necesario si 30. No quisiera que nos asignen otra asignatura 31. No, por lo contrario se debería aumentar 32. No 33. No lo Creo por que estas asignaturas son las que se presentan en el simulacro e ICFES y seria mejor profundizar el Ingles por que es básico 34. No, creo que mejor seria que enseñen otras asignaturas más 35. No, porque antes quisiera que aumentara otras más 36. No, deberían darnos más asignaturas 37. Creo que ninguna, para mí todas están re bien 38. No se debería quitar ninguna asignatura porque son muy importantes las que nos dan 39. No creo que sea necesario quitar materias o asignaturas 40. Si 41. No creo, en vez de quitar hay que poner 42. No porque todas hacen falta para el aprendizaje 43. No, al contrario deberían dar una materia como Informática que es muy importante pero no deberían quitar ninguna 44. No 45. No, por que todas son necesarias y necesitamos más 46. No, antes es bueno que nos aumenten asignaturas por que nos sirve todo
4.	Además de las asignaturas que se trabajan actualmente, ¿qué otras le gustaría?	1. Artesanía por que aprendo a ser muchas cosas y a valorar lo que tenemos; Música porque me encanta cantar y por que quiero tener más ideas acerca de la música Danzas porque me encanta bailar y me siento muy a gusto y también Ética Profesional porque cuando salga del colegio tener más o menos idea acerca de lo que vamos a hacer 2. Otra que me gustaría seria Artes, pintura porque seria bueno para cuando salga del colegio aplicar esto o emplearme en algo 3. Me gustaría que nos den Artes para aprender a trabajar con lo que tenemos y aprovechar nuestros recursos y

		también Ética Profesional para tener una idea de lo que nos gusta y saber que nos gustaría hacer en un futuro más adelante 4. Arte, por que gustaría aprender mucho de esa asignatura, Educación Física. Me gusta hacer mucho deporte. Comercial: esta asignatura es muy importante por que se la necesita para el mañana. 5. Artes o Educación Física. Artes porque nos enseña el dibujo, Educación Física porque nos da recreación y ejercicios y es un deporte 6. A mí me gustaría la asignatura de Artes porque cuando necesite hacer algún trabajo ya uno ya sabe 7. Arte porque me gustaría aprender mucho de esa asignatura 8. Me gustaría Artes por que aprendo a dibujar 9. Me gustaría Educación Física, Química, Física, Dibujo, por que son unas materias que a uno le pueden servir para la vida diaria y para aprender mucho más y estar preparado para cualquier tipo de carrera que le guste estudiar 10. Me gustaría tener otra materia Educación Física porque me gusta mucho el deporte 11. Me gustaría estudiar Química también me gustaría Educación Física, también me gustaría Artes 12. Química, Física, Educación Física. No solamente estoy por obtener el cartón de bachiller por lo tanto quiero aprender 13. . 14. Química, Física, me gustaría que hagamos Educación Física y también sería muy bueno que saquemos un equipo de los ciclos 3º, 4º, 5º ciclo 15. Yo estoy en total de acuerdo, ya que si meten otras asignaturas sería algo muy malo 16. Deportes porque me gusta y Artes porque sería bueno aprender y también sería un buen trabajo 17. Me gustaría que me den Artes porque en Artes me enseña a dibujar 18. Me gustaría que metan otras materias por ejemplo Artes y Ética 19. A parte de las asignaturas que estamos trabajando me gustaría estudiar son: Religión, Educación Física, Artes para aprender otras cosas más 20. Me gustaría que nos enseñen Artes y Música 21. Si porque nos gustaría que nos den Educación Física Arte y Música
--	--	--

		22. Me gustaría que nos den Educación Física 23. A mí me gustaría el Arte para poder aprender muchas cosas mas que dibujo 24. Educación Física y Artísticas por la materia de Educación Física nos sirve para nuestro cuerpo y la de Artística nos sirve para el dibujo 25. Me gustaría que nos den la asignatura de Artes 26. Ej: Empezamos con ingles y luego fue suspendida y hay muchas materias que son importantes 27. A mí me gustaría que nos dieran Educación Física por que es una materia muy bonita les enseñan hacer ejercicios y uno se divierte mucho y que nos pidieran uniforme: sudadera, pantaloneta y camiseta. Igual que los niños que estudian todos los días 28. Me gustaría que nos dieran en 30 minutos para hacer deporte, además de esto me hubiera gustado que nos hubiera pedido uniforme como sudadera y camiseta porque es más adecuado para estudiar y seria más fácil sentirse igual que los demás compañeros que están estudiando de seguido 29. Artísticas porque creo que se desarrollara más el sentido de arte y cultura, Educación Física para mantenerse en forma y poder participar en campeonatos 30. Educación Física, Artes 31. Me gustaría que nos dieran Informática porque ahora todos los trabajos se relacionan con sistemas 32. Informática por que es muy necesario en la actualidad 33. Seria bueno que no quitaran el Ingles porque es el idioma mas hablado y necesario mundialmente 34. Ingles por que esta asignatura es importante para hacer ICFES 35. Me gustaría que nos dictaran Informática, Física e Ingles 36. Informática porque en algún caso necesitemos la ayuda del computador lo podamos manejar e Ingles porque en el ICFES hacen muchas preguntas en ingles 37. Informática e Ingles. Porque estamos ya en el nuevo milenio donde estas materias se utilizan demasiado por que todo va cambiando y lo moderno siempre va ir hacia delante 38. Otra asignatura que me gustaría trabajar seria Contabilidad, es una materia que me llama mucho la atención 39. Me gustaría Informática porque así ampliaríamos nuestros conocimientos en sistemas 40. Me gustaría que colocaran Informática
--	--	--

		41. Además de las que hay me gustaría que enseñaran Informática, Artes y Educación Física 42. Me gustaría que dieran Música, Educación Física Informática, porque son unas materias importantes para todos los estudiantes y porque me hubiera gustado tener un aprendizaje de algún profesor de esta institución con la materia de Música 43. Me gustaría Informática quiero aprender mucho más de lo que sé de la materia. También me gustaría que nos dieran Educación Física.. 44. Si me gustaría Artes, Educación Física e Ingles porque son divertidas y enseñan mucho 45. Si me gustaría Artes, Educación Física por que son confortables y muy divertidas 46. Ingles e Informática por que para un trabajo se necesita ahora saber Ingles e Informática principalmente
5.	¿Cree que el título de bachiller le servirá para su vida?	1. Yo digo que si porque si nosotros sabemos aprovechar y valorar nuestro estudio podemos llegar muy lejos además para todo trabajo necesitamos el titulo o sea el diploma de Bachiller para conseguir trabajo y salir adelante 2. Si, yo creo que si porque para un trabajo bueno se necesita ser bachiller o para hacer un curso para aumentar mis conocimientos 3. Creo que si me servirá ya que con la ayuda de Dios y de las personas, algún día obtener un buen trabajo, un trabajo digno 4. Si por que puedo hacer un curso o seguir estudiando y conseguir un trabajo 5. El bachillerato me sirve para salir en adelante porque con el puedo desarrollar alguna carrera que yo desee 6. El titulo de Bachiller servirá para encontrar un buen trabajo y el título de Bachiller es muy importante para todos 7. Claro que el titulo de bachiller me va a servir para toda la vida 8. Si sirve porque es muy importante dentro del labor diaria 9. Si porque me serviría para empezar a estudiar una carrera que yo quiera estudiar y para mi vida personal 10. Claro que me serviría para hacer alguna carrera y tener un buen trabajo para mi vida, y bueno eso también esta en mi conocimiento 11. Si nos sirve 12. Creo que la formación es importante para cualquier ser

	humano más que el título – la formación 13. Ser bachiller es muy fundamental porque con el puedo hacer algún curso o ir a la universidad 14. Bueno el que le pone aplicación al Bachillerato si le sirve y al que no pues no. Pero yo pienso que a mí si me sirve el título del Bachillerato 15. El título le va a servir demasiado ya que ahora para entrar a la Universidad le piden el título y hasta para trabajar lo piden eso es fundamental para la vida 16. Me servirá si adquiero conocimientos de lo contrario sería tiempo perdido 17. Creo que el título del bachiller es muy importante para mi vida dentro de mi labor diaria 18. El título me va a servir para poder estudiar una carrera y también para trabajar 19. El título de bachiller si me sirve en la vida para un trabajo o también para seguir estudiando es muy importante tener título de bachiller 20. Si creo que el título de bachiller me sirve para mi vida porque a través del bachiller he aprendido muchas cosas 21. Si creo que el título me serviría para seguir estudiando y otras cosas más 22. Yo creo que el título de bachillerato por ciclos si servirá para mi vida 23. Si me serviría porque el trabajo que quiero toca tener el diploma de bachiller 24. Si porque sin título de bachiller no nos dan trabajo ni nos reciben en la universidad 25. Si porque hoy día para todo trabajo se necesita ser bachiller 26. Si sé que es importante tenerlo para justificar que está preparado en el estudio y también para desempeñar mejor mi trabajo frente a mi comunidad 27. Si creo que el título de bachillerato me servirá para mi vida para alcanzar mis sueños y ser una persona de bien 28. Si porque el bachillerato es un título mas para la vida de una persona con el bachillerato se puede llegar muy lejos 29. Si ya que para conseguir cualquier empleo le exigen mínimo ser bachiller 30. Si porque no podría entrar a seguir estudiando 31. Si claro 100% ya que tendría el honor de ser una persona de una buena sociedad 32. Si por que al menos se tendría algo para presentarse en cualquier cosa 33. Servirá para mucho por que eso depende lo que quiero
--	--

		lograr y seguir adelante 34. Si para algún trabajo o para continuar en la universidad 35. Si porque es muy importante para entrar a estudiar o para conseguir trabajo 36. Si porque en algún trabajo le exigen ser bachiller 37. Por supuesto que si, para muchas cosas de pronto para algún trabajo, para sentirme bien, para darlo a conocer a mis hijos. Etc 38. Si me serviría el título de bachiller para seguir la universidad y buscar un trabajo 39. El título de Bachiller sirve para colgarlo en la pared por que hoy en día este no sirve como en tiempos pasados 40. Si porque puede ingresar a la universidad 41. Si pienso que me sirve para cualquier estudio o trabajo. Además al haber estudiado se siente uno mas seguro 42. Si, porque es la base para mi futuro 43. El título de bachiller si me serviría porque se me facilitaría para encontrar un trabajo o para continuar estudiando y así superarme cada vez mas... 44. Si porque hoy en día para todo trabajo lo piden y más adelante puede servir mas 45. Claro que si es lo más importante para todo trabajo y si no le sirve para mas adelante sí 46. Si por que los profesores dicen que es igual que el bachillerato formal de todos los días y en la universidad solo piden el título y no importa que bachillerato hizo. Como también en el trabajo no exigen que bachillerato hizo lo importante es saber designar sus cargos
6.	Además de las asignaturas, ¿qué le gustaría que se enseñara en la institución?	1. Arte, Ética Profesional, Música y Danzas 2. Me gustaría que enseñen Educación Física, Artesanía Pintura 3. Me gustaría que además de las asignaturas se enseñe Artes y Ética Profesional para saber nuestros recursos y saber aprovecharlos en lo que más necesitamos 4. La formación personal que se profundice más y comportamientos (Ética) 5. Las asignaturas que me gustaría que se enseñe es la (Ética) 6. Otras asignaturas con las que se aprendiera mejor a desarrollar 7. Arte y Formación Personal 8. Me gustaría que me enseñaran a practicar mas deporte 9. Educación Física, Química, Física, Artes, Dibujo, Deportes, Lúdicas, Comercial

		10. Me gustaría que enseñaran Orientación Profesional 11. Me gustaría que nos enseñaran Ética y valores también Artes y Educación Física 12. Artes y Música 13. . 14. Artes, Deportes, Música, Danzas, Teatro, Orientación profesional 15. Me gustaría que pusieran Artes para recrear el pensamiento en la artes, también en poder tener Ética y valores 16. Orientación Profesional, porque aun no me e inclinado a un trabajo fijo 17. Me gustaría que me enseñaran a practicar mas deportes 18. A mí me gustaría que enseñaran charlas para la Institución y que esas charlas nos enseñen algo bueno 19. Me gustaría a parte de las asignaturas que nos enseñaran mas sobre Informática para aprender mas sobre la computación por que es muy importante 20. Me gustaría que me enseñen algo de Música, Danzas 21. Me gustaría que nos enseñen Danzas y algo mas de música 22. Que nos enseñaran Danzas 23. El Arte 24. E. Física y Artísticas 25. Me gustaría que se enseñara cursos del SENA 26. Como he dicho anteriormente todas las materias que se pueda estudiar son importantes 27. Me gustaría que se desempeñara deportes y nos dieran a conocer un poco mas a los demás y sentirnos parte de la institución. 28. Me gustaría que nos enseñaran a conocer un poco mas a los demás y sentirnos que somos de una institución 29. Mecánica Automotriz, Panadería, arte en fique en barro 30. Educación Física. Artes 31. Me gustaría que se enseñaran deportes extremos como Natación, Gimnasia con figuras etc. –teatro- 32. Que nos lleven a los bares y al campo para ver mas relación con las mujeres 33. Ninguna mas 34. . 35. Me gustaría que se enseñara Mecánica Diesel instalación en carros soldadura eléctrica y todo lo relacionado con carros 36. Me gustaría que nos llevara al campo realizar experimentos y así poderse recrearse un poco
--	--	---

		37. Clases de Danzas, baile, actuación, y que nos enseñen a trabajar en arcilla y que nos enseñen a hacer las cosas de nuestros antepasados 38. Me gustaría que nos enseñen danza 39. Me gustaría que en la institución se dieran clases de Danzas – Baile 40. Mecánica 41. Que enseñen Mecánica 42. Sastrería, Actuación. También podrían ser Tejidos etc. 43. Artes en cualquier tipo de material podría ser como tejidos, también como cosas hechas en papel u otro material... etc. 44. Me gustaría que nos lleven al campo para conocer animales y el medio ambiente y que nos lleven a los bares a aconsejar a las mujeres que se ganan la vida fácil para relacionarse más con mis compañeras a solas, porque están muy lindas y buenas 45. Me gustaría que nos lleven al campo a estudiar el medio ambiente y a las calles a ver los niños huérfanos a los gamines y a las putas 46. Me gustaría Informática muy afondo en Internet. Pintar cerámicas, saber mas Artes e Ingles para salir bien preparados
--	--	--

Fuente: esta investigación

Tabla No. 5 “Entrevista a Estudiantes Egresados”

No.	PREAGUNTA	R E S P U E S T A S
1.	¿Cómo se siente con su título de bachiller?	1. Me siento satisfecha por haber cumplido mi sueño 2. Muy contento y agradecido porque gracias a Dios y a la institución logré mi propósito 3. Me siento muy contenta, satisfecha, llena de ilusiones, feliz porque mis sueños se convirtieron realidad 4. Me siento muy orgullosa porque gracias a la institución me dio la oportunidad de estudiar ya que era una persona de mayor edad 5. Muy contento porque siento que he cumplido con una de mis metas de mi vida que era ser bachiller gracias a este bachillerato por ciclos
2.	¿Para qué le ha servido el título?	1. Para desempeño de mi trabajo para continuar en trabajos con el Sena de capacitación 2. Para el trabajo que desempeño y para muchísimas cosas más 3. Para conseguir empleo. Para seguir estudiando 4. Asignarme un nuevo trabajo

		5. Para trabajar, logré obtener mi libreta militar y seguir estudiando
3.	¿Cuál es la asignatura o asignaturas que más le gustaron y por qué?	1. Considero que todas me gustan porque en todas encontraba algo interesante siendo mis favoritas, Español, Filosofía y Sociales 2. Las asignaturas me gustaron todas, porque creo que cada una me enseñaba algo diferente e importante. Aclarando que me llamaba más la atención Matemática, Filosofía y Sociales 3. La asignatura que más me gustó y me gusta es Español porque a través de esta asignatura nos podemos relacionar con los demás y lo aplicamos en el diario vivir 4. Matemáticas porque la entendía mejor 5. Química y Filosofía porque con ellas he aprendido como se inicio la vida y la formación del ser y para donde va
4.	¿Cree que se deberían quitar algunas asignaturas?	1. Considero que no se deben quitar. Si fuera posible pienso que se deberían aumentar 2. Creo que no se debe quitar, por el contrario se deben aumentar 3. Ninguna por que todas son necesarias 4. No 5. En ningún momento
5.	¿Qué asignaturas le gustaría que se trabajaran y además, qué le gustaría que se enseñara en la institución en el bachillerato por ciclos y por qué?	1. Me gustaría que se continuara con las existentes y además, implementar una propuesta de trabajo donde uno salga especializado en un trabajo 2. Me gustaría que el bachillerato fuera un poco más técnico y se hiciera más práctica porque uno en la vida necesita de un trabajo y que bueno fuera salir del bachillerato aprendiendo un oficio 3. Las asignaturas que me gustaría que se trabajaran en los ciclos son: Ética y Valores, Ingles e Informática. Me gustaría que les enseñaran es: tejidos en lana, bordados, manualidades por que estas enseñanzas son importantes para la vida diaria 4. Que enseñen Manualidades 5. Música porque es una materia desestresante durante un día completo de clases
6.	¿Cree que los estudios realizados en el bachillerato por ciclos han aportado en el	1. Creo que si porque cada persona que se capacita tiene las posibilidades de multiplicar lo aprendido 2. Yo creo que en mi paso por la institución me traje conmigo mucho de lo social, cultural y de otros que son los que me permiten ahora enseñar. Pero creo que el

	desarrollo de la región (aspectos: social, cultural, etc.)?	bachillerato por ciclos debe tener más apoyo en nuestra región 3. Yo creo y estoy segura de que han aportado muchísimo en el desarrollo de la región 4. Si 5. Claro que si porque he aprendido a cuidar el medio en que vivo el comportamiento con los demás y la recuperación de las cinco dimensiones del ser
--	---	--

Fuente: esta investigación

Tabla No. 6 “Entrevista a Profesores”

No.	PREGUNTA	R E S P U E S T A S
1.	¿Cómo se siente en el Bachillerato por Ciclos?	1. Como si estuviera trabajando en el bachillerato normal pero sin la dinámica de éste. De todas maneras es una experiencia importante 2. No muy bien, puesto que la jornada del día Viernes es muy pesada y los estudiantes de los ciclos no tienen la preparación que deberían tener para el ciclo donde están 3. Muy bien, porque los estudiantes trabajan con más responsabilidad 4. Muy bien, porque con el ciclo que trabajo: aprovecha sus capacidades y son solidarios entre compañeros. Como son adultos aprovechan el tiempo al máximo 5. Muy incómoda por cuanto no hay suficiente motivación en los estudiantes hacia el estudio y por que no hemos recibido la suficiente capacitación
2.	¿Cuál es su concepto acerca de la organización del bachillerato por ciclos?	1. En cuanto a la organización es necesario hacer una reestructuración del Plan de estudios 2. Que debería existir una pre-selección de los estudiantes que existan unos parámetros bien definidos que permitan mirar en verdad si se amerita que x estudiante esté en determinado ciclo 3. Para la organización se presenta dificultades por falta de docentes y de un plan diferente al del bachillerato formal. Además hay que adecuar horarios, que faciliten tanto a estudiantes como a docentes para el cumplimiento 4. Está mal organizado debido a que no se le da la importancia que tienen ellos. No se los atrae para que participen en algunas de las actividades extracurriculares del colegio 5. Creo que falta mucho en los diferentes aspectos: organizacionales, académicos y estudiantil. Falta mayor compromiso de los estamentos que lo conforman

3.	Proponga algunas alternativas para mejorar o reestructurar el Plan de Estudios para el Bachillerato por ciclos.	2. Organizar comisiones de trabajo para: - Estudio de el tipo de Bachillerato que satisfaga las expectativas del estudiante, de la comunidad, del mercado laboral del municipio, etc - Reestructurar las asignaturas e intensidad horaria más adecuada - Formular proyectos que desarrollen los adultos hacia el progreso de la comunidad 3. Que se tenga una relación más estrecha con entidades que manejen este sistema y así se pueda incorporar al plan de estudio 4. Primero que todo capacitación a todos los docentes que participan en el desarrollo de las actividades académicas de los estudiantes 5. Se haga un grupo de trabajo específico Se consiga las cartillas del bachillerato por ciclos Se ponga gente responsable para el desarrollo del pénsum académico Se planee bien su desarrollo académico 6. – Que haya un directivo que se responsabilice directamente - Que se establezca compromisos serios por parte de estudiantes - Que haya un equipo de profesores interesados en sacar adelante el Plan de Estudios con ayuda y asesoría de Secretaría de Educación
4.	¿Qué estrategia metodológica cree Usted la más apropiada para el Bachillerato por ciclos?	1. Trabajo en grupo en clase. Desarrollo de guías de trabajo fuera de clase para sustentar. Desarrollo de proyectos 2. Debido a que a ellos se les dificulta mucho el leer en publico o escribir (son demasiado lentos) se ven buenos resultados trabajando con guías 3. Básicamente el Plan de Estudios debe estar de acuerdo al contexto de Nuestra región, para así seguir una Metodología ante todo que cubra las necesidades del nivel de aprendizaje de los Estudiantes por Ciclos 4. Trabajar con guías o módulos para que los estudiantes trabajen o aprovechen tiempos libres en sus casas 5. No tanta teoría. Sí muchos talleres PRACTICOS en todas las áreas
5.	¿Qué propone para dinamizar el trabajo en el	1. Organizar a nivel de áreas las mejores experiencias para aplicarlas a los adultos en las diferentes asignaturas y niveles

	Bachillerato por Ciclos?	2. – Que en el ciclo estén los estudiantes que cumplan con los requisitos establecidos - Que se le de la importancia que este merece y así, los estudiantes tomen mayor seriedad - Que se los vincule como parte fundamental en la institución, que participen en todo lo que se programe, como desfiles y así se sientan comprometidos con la institución 3. Adquirir materiales o soportes didácticos para mayor facilidad del conocimiento de los estudiantes (guías suficientes, textos, diccionarios, etc.) 4. Mejor organización por parte de los directivos Que se reciba gente que de verdad quiera estudiar y salir adelante Que se cumpla con las normas del bachillerato por ciclos 5. Realizar un trabajo social con los estudiantes para que haya más conciencia por su parte Controlar y poner un límite en la edad para matricularse en los ciclos, de tal manera que quienes accedan a esta clase de estudio vayan verdaderamente interesados Que la institución les preste mayor atención en todo sentido
--	--------------------------	---

Fuente: esta investigación

• Resultados sobre Videos y Fotografías

- **Video profesores:** Por parte de los profesores que trabajan en el bachillerato por ciclos en su mayoría no quisieron participar en la filmación del video, por razones de incomodidad frente a la cámara; por lo tanto, para los resultados que aquí se presenta, se ha tenido en cuenta el diálogo que se tuvo con la profesora delegada por parte de rectoría para asumir el papel de Coordinadora en este bachillerato.

En este video, se aprecia la preocupación y muy buena voluntad por parte de la Coordinadora asignada al bachillerato por ciclos en cuanto a su organización y funcionamiento.

En este sentido, los resultados fueron los siguientes:

¿Cómo es la organización en el Bachillerato por ciclos?

El bachillerato está organizado en tres ciclos: Ciclo 3, que comprende los grados Sexto y Séptimo; Ciclo 4, que corresponde a los grados Octavo y Noveno y el Ciclo 5, con los grados Décimo y Undécimo.

Los trabajos se los realiza con los estudiantes en un horario accesible tanto para estudiantes como profesores, los viernes, se tiene toda la jornada, hasta las cinco de la

tarde, los estudiantes ven las asignaturas básicas de acuerdo a lo que manda la Ley en el Bachillerato por ciclos.

¿Cree que es necesario una capacitación para los profesores que trabajan en el Bachillerato por ciclos?

La profesora que hace las veces de Coordinadora en el Bachillerato por ciclos comenta: “Sinceramente, en las tres capacitaciones que he tenido, lo que más he pedido a Secretaría de Educación, porque esas capacitaciones vienen de CAFAM, que a nuestros compañeros también se los capacite en una forma adecuada y a tiempo, en el sentido de cómo llevar la información, lo académico; porque debemos diferenciar la educación formal y las personas que vienen de su trabajo, haciendo un esfuerzo, y además, me dicen que sí, pero hasta ahora, no nos han llamado para prepararnos, sobre todo a los demás, quienes tienen mayor responsabilidad en lo académico, con los estudiantes.

¿Cree que los estudiantes tienen la suficiente motivación?

Quisiera decir, sin ver muy allá, los problemas que los estudiantes tienen para venir desde tan lejos, para hacer su bachillerato por ciclos, recibir un grado en nuestra institución, vienen, se matriculan y es tanto que este año tuvimos un gran número de estudiantes al principio de año, y no se sinceramente qué pasó con muchos que se han retirado, veo que no hay motivación, unos dicen que los trasladaron a otra parte en el trabajo o para conseguirlo en otro lado. Creo que deberíamos poner un poquito de atención a esto y la motivación en que se va a basar y hacer que los estudiantes terminen sus estudios.

Muy orgullosamente lo decimos, hemos graduado hace dos años a cuarenta estudiantes, con unos porcentajes muy buenos en cuanto a lo académico y en valores.

¿Usted ha mirado de parte de directivos y profesores preocupación por motivar a los estudiantes, para su permanencia y para atraer más estudiantes?

La verdad es que no. Nuestros compañeros profesores, todos iniciamos nuestro ciclo, con el propósito de ampliar cobertura y nuestros docentes permanecerían en la institución, pero desafortunadamente no fue así, se llevaron a varios profesores; eso desmotivó a unos, y es tanto, que varios ni siquiera quieren trabajar en este bachillerato, por eso, no hay profesores para todas las asignaturas y tienen toda la razón porque no tienen tiempo y se les acumula muchas obligaciones.

¿Cómo son las comunicaciones de los estudiantes del Bachillerato por ciclos con directivos y profesores?

En cuanto a eso, hemos tratado de que los estudiantes del bachillerato por ciclos se integren a la educación formal, para que ellos participen en todas las actividades, pero

se presenta la dificultad de que los estudiantes vienen con la idea de no perder tiempo, porque pierden sus clases.

Para algunos es difícil, porque vienen de veredas o trabajan, a muchos se les dificulta, pero otros piden que se les permita participar en las actividades; por eso, se trata de que las comunicaciones con ellos sean las mejores.

Hay dificultad en la comunicación entre estudiantes y profesores, porque los docentes solamente llegan a ofrecer sus clases y como están todo el viernes ocupados y no les queda mucho tiempo para dedicarlo a los estudiantes; por eso, los alumnos muchas veces tienen que venir entre semana para tratar de localizar a un determinado profesor para pedir alguna explicación.

¿Qué puede informar acerca del cronograma en el Bachillerato por ciclos?

Se trata al máximo de que haya actividades en el aspecto académico, creatividad, conferencias, para que los estudiantes puedan participar; pero en realidad no hay un cronograma, a medida que van surgiendo las actividades se les va informando a los estudiantes, que generalmente se hace el mismo día que llegan los estudiantes a la institución.

¿En el Bachillerato por ciclos se está utilizando adecuadamente los recursos que posee la institución?

Eso es algo positivo, los estudiantes al igual que en el bachillerato formal, tienen ese derecho y ellos disfrutan estos servicios, tanto de laboratorio, como de biblioteca, audiovisuales, y ellos mismos han solicitado que les den la oportunidad de utilizar los recursos que existen en el establecimiento educativo.

- **Video Estudiantes:** La filmación se la hizo con unas estudiantes del Ciclo 5° , quienes con cierta dificultad accedieron a proporcionar la información, porque ningún otro estudiante del bachillerato por ciclos quiso participar, por temor y vergüenza a quedar mal frente a las cámaras.

Las estudiantes entrevistadas en su participación hacen notar el sentir de la gran mayoría de sus compañeros y compañeras, afirmando que ellos se sienten muy bien en la institución, pero notan cierta desorganización en el bachillerato por ciclos, sobre todo en relación con el cronograma, porque afirman que casi nunca se enteran de las actividades que desarrolla la institución.

Los resultados con estas estudiantes, fueron los siguientes:

¿Cómo se siente en la Institución?

Me siento bien, hay confianza con alumnos y profesores, ellos explican bien y se esmeran porque aprendamos. Con los demás alumnos (bachillerato presencial) hay ciertas diferencias, pero las sabemos sobre llevar.

El ambiente en comparación con otros años ha cambiado un poco, porque ahora nos hacen participar más, por ejemplo en el campeonato.

Me gustaría que el Bachillerato por ciclos continúe, porque es una oportunidad que tenemos los que no podemos venir presencialmente, entonces podemos terminar nuestros estudios.

¿El título del Bachillerato por ciclos, sirve para algo en la vida?

Si nos va a servir, porque nos ayuda a conseguir trabajo, también para poder seguir estudiando y es bueno obtener nuestro título así, porque uno viene solamente un día y el resto de la semana, uno puede trabajar u ocupar el tiempo en otros quehaceres.

¿Qué opinan acerca de la organización de las actividades en el Bachillerato por ciclos?

Nos tienen en cuenta solamente para ciertas cosas, porque generalmente nos informan el día que se hacen las actividades y así, nosotros no alcanzamos a participar. Pero si nos dicen a tiempo, como para presentarnos al ICFES.

Yo no estoy de acuerdo con la institución, porque para el ICFES, ninguno de nosotros sabía cuando se iba a realizar, nos dimos cuenta por un compañero que tiene una amiga en el otro colegio y allá le informaron.

¿Saben si algún profesor está encargado del Bachillerato por ciclos?

No sabemos, a pesar que ya llevamos tres años, desde el tercer ciclo, jamás nos hemos enterado de quién está a cargo del bachillerato por ciclos.

A nosotros nos nombran un director, pero él llega únicamente a dictarnos clases y nada más.

Sería bueno que cada director de grupo, sobre todo en el Quinto ciclo, por ser el último, uno necesita hacer actividades, por ejemplo festivales, para recolectar fondos, para compartir y utilizarlos en algunas necesidades, pero jamás; el director de nosotros al comienzo nos dijo, pero no se hizo nada.

¿Las asignaturas que están recibiendo son las fundamentales, o es necesario cambiar o implementar otras?

Pues, las materias que estamos viendo son importantes, pero pues sería bueno que nos den más a fondo; también que nos den otras materias, como Inglés e Informática, que son necesarias para poder progresar más. Este año nos quitaron Inglés y no nos dieron Informática.

Para mí, es importante la Informática y todo lo que tenga que ver con computadores, porque hay personas que ni siquiera pueden prender un computador, por eso sería bueno que la tengan en cuenta.

¿Qué sugerencias o recomendaciones harían para el trabajo en el Bachillerato por ciclos?

Recomendarles a los demás alumnos (bachillerato presencial), que nosotros también somos parte de la institución. Dar el trato que uno se merezca.

Yo creo que los estudiantes del Bachillerato por ciclos, tenemos los mismos derechos que los demás. El trato debe ser a todos por igual.

Al laboratorio solo nos llevaron una vez; es necesario que nos hagan utilizar todo lo que hay en la institución.

- **Fotografías:** La institución cuenta con una planta física en muy buenas condiciones, organizada de la siguiente manera:

- o Parte administrativa:
 - Una secretaría en donde se desempeñan la Secretaria General, quien se encarga de organizar todos los documentos relacionados con el funcionamiento de la institución y una Secretaria Pagadora, quien lleva la información contable de la institución
 - Una Biblioteca, para el servicio de toda la comunidad educativa. Lastimosamente el material bibliográfico con el que cuenta no está actualizado, existe una buena cantidad de material, pero en las condiciones descritas
 - Sala de Audiovisuales, utilizada con los estudiantes, siempre por iniciativa del profesor, quien con anticipación solicita el material necesario, si este se encuentra a disposición en la sala o de lo contrario y en la gran mayoría de los casos, el profesor lo consigue por fuera de la institución.
 - Fotocopiadora, ubicada en un lugar no muy adecuado, por su estrechez, poca ventilación y aireación lo que dificulta su funcionalidad.

- Área deportiva: organizada en un patio amplio en donde se encuentran 2 canchas de baloncesto y una de microfútbol
- Restaurante escolar, en donde reciben el servicio todos los estudiantes de la sección de bachillerato incluyendo los días viernes a los ciclos.
- Laboratorios: Biología, Física y Química
- Parte Directiva:
 - o Rectoría
 - o Coordinación: Hay solamente una, porque en la institución en el año lectivo 2006 – 2007 se matricularon 877 estudiantes
- Parte Académica:
 - o Sala de profesores
 - o Dos aulas de informática
 - o 19 salones de clase, cada uno con tablero acrílico
 - o Biblioteca para profesores en donde se encuentra material sobre educación y pedagogía
- **Resultados Escala Likert:**

Tabla No. 7 “Escala Likert Aplicada a Estudiantes Matriculados”

No.		T.D	D	I	A	T.A
1	Se siente a gusto en la institución			1	15	30
2	El trabajo de los profesores es muy bueno	1	1	2	19	23
3	Siempre participa de las actividades programadas en la institución	2	5	7	14	18
4	Es fácil la comunicación con profesores y directivos		3	2	21	20
5	Le gusta lo que le ofrece la institución	2		2	19	22
6	Existe una adecuada organización para el trabajo	3	1	1	21	19
7	Se siente parte de la institución	3	1	2	13	27
8	Los directivos y profesores se preocupan por el bachillerato por ciclos	2	5	2	19	17
9	Es necesario implementar otras asignaturas	9	3	1	12	21

Fuente: esta investigación

La gran mayoría de los estudiantes matriculados, muestran una actitud positiva frente a la institución, en cuanto a su organización y los servicios que ofrece; por lo tanto, esta gran mayoría se siente a gusto, porque creen ser importantes y piensan que directivos y profesores se preocupan por ellos.

A pesar, de la mayoría manifestar participar en las distintas actividades programadas por la institución, varios estudiantes expresan su indiferencia o su no participación; en primer lugar, porque cuando hay actividades, a los estudiantes del bachillerato por ciclos no se les informa y si se lo hace, es el día que ellos van a clase, por lo tanto, en estas circunstancias, en la gran mayoría de los casos no pueden participar.

De igual manera, mientras muchos estudiantes creen necesario implementar otras asignaturas al plan de estudios, porque piensan que es importante tener la oportunidad de aprender muchas otras cosas más, otros estudiantes no están de acuerdo, porque el tiempo con el que cuentan (un día en semana), no es suficiente y por lo tanto tendrían que asistir a clase otro día más, lo cual afectaría mucho, sobre todo por razones de trabajo.

Tabla No. 8: “Escala Likert Aplicada a Estudiantes Egresados”

No.		T.D	D	I	A	T.A
1	Se sintió a gusto en la institución					5
2	El trabajo de los profesores es muy bueno				2	3
3	Siempre participó de las actividades programadas en la institución					5
4	La comunicación con profesores y directivos era fácil				1	4
5	Le gustó lo que ofrece la institución					5
6	Existe una adecuada organización para el trabajo				4	1
7	Se sintió parte de la institución				1	4
8	Los directivos y profesores se preocupan por el bachillerato por ciclos					5
9	Es necesario implementar otras asignaturas	1			1	3
10	Recomendaría a familiares y amigos matricularse en la institución					5

Fuente: esta investigación

La acogida por parte de la institución por parte de la gran mayoría de estudiantes egresados ha sido muy buena, al expresar que durante su permanencia en el establecimiento educativo, se sintieron bien acogidos por parte de directivos y profesores, de quienes recibieron buen trato, haciéndolos sentir importantes, como miembros de la comunidad educativa; por lo tanto, todos recomendarían a sus familiares y amigos, matricularse en la institución.

En cuanto al plan de estudios, creen que no es suficiente con las asignaturas que se trabaja, si no que se debe implementar otras, que les permita a los estudiantes aprender cosas nuevas, posibilitando desarrollar sus capacidades, conociendo otros oficios que les pueda servir para su vida particular.

Tabla No. 9 “Escala Likert Aplicada a Profesores”

Aspecto Organizacional

No.		T.D	D	I	A	T.A
1	Existe un currículo adecuado		3		1	
2	La metodología está acorde con las necesidades de los estudiantes		2		3	
3	Es necesario implementar otras asignaturas	2			2	1
4	Existe un buen canal de comunicación entre estudiantes y profesores		2	1	1	
5	El Plan de Estudios está acorde con el contexto regional	1	3	1		
6	Existe una adecuada organización para el trabajo	1	3	1		
7	Existe un cronograma claro y coherente		4	1		
8	Se hace un seguimiento continuo	1	3		1	

Fuente: esta investigación

Según los profesores que trabajan en el bachillerato por ciclos, el currículo y la metodología empleada, no están adecuados a las características de los estudiantes, ni tampoco al contexto de la región; para el trabajo, se utiliza la misma metodología del bachillerato presencial.

Los canales de comunicación entre estudiantes y profesores, no son buenos, reduciéndose exclusivamente al contacto académico en el aula de clase, notándose muy poca posibilidad de mejora en la comunicación, porque el descanso es corto y el resto del tiempo, estudiantes y profesores se encuentran ocupados en clase.

De igual manera, en la institución no existe una adecuada organización para el trabajo, empezando con que no existe un cronograma, ni tampoco se hace seguimiento a las distintas actividades que se llevan a cabo en el bachillerato por ciclos.

Aspecto Académico

No.		T.D	D	I	A	T.A
1	Se prepara adecuadamente las clases teniendo en cuenta las características de los estudiantes	1	3		1	
2	Se emplea la metodología del bachillerato formal en el bachillerato por ciclos		2		3	
3	Al comienzo de año se organiza la	1	3	1		

	programación curricular					
4	Se utiliza adecuadamente los recursos físicos y materiales que ofrece la institución		1		3	1
5	Es necesario capacitación para organizar el Plan de Estudios	1			1	3
6	Las clases se preparan con anticipación	1			2	2
7	La motivación en los estudiantes es muy buena		1	1	2	1
8	Utiliza diferentes espacios de aprendizaje				4	1

Fuente: esta investigación

Si bien se nota preocupación por parte de los docentes, en el sentido de ofrecer lo mejor posible a los estudiantes del bachillerato por ciclos, en cierto sentido, se descuida las características particulares de los estudiantes, para utilizar una metodología adecuada a esta población.

De igual manera es preocupante, porque al comienzo de año lectivo (planeación), no se tiene en cuenta al bachillerato por ciclos para una adecuada organización, limitándose a asignar por parte de la rectora, los profesores que van a trabajar en este bachillerato, según el plan de estudios que establece la ley; por lo tanto, se ve la necesidad de una capacitación al personal docente en cuanto al trabajo con los estudiantes del bachillerato por ciclos.

Por otro lado, y de una manera positiva, se aprecia que la disposición de los estudiantes frente al aprendizaje es muy buena, sintiéndose muy motivados. También, se está haciendo una buena utilización de los recursos y los diferentes espacios de aprendizaje que ofrece la institución, lo cual hace que los estudiantes tengan la oportunidad de disfrutar de los diferentes servicios que se les brinda y se sientan parte importante dentro de la organización institucional.

• Resultados Matriz DOFA

- Fortalezas

- o Existencia de un PEI para la educación formal presencial
- o Planta física adecuada
- o Se cuenta con personal docente capacitado
- o Beneficio de programas interinstitucionales (SENA)
- o Servicio de Internet
- o Acogida del bachillerato por ciclos por parte de la comunidad
- o Horario adecuado a las necesidades de los estudiantes
- o Presencia de la Comunidad de Hermanas Bethlemitas

- **Debilidades**

- o No existe un currículo adecuado para el bachillerato por ciclos
- o Las asignaturas de Artes, Educación Física e Informática no están incluidas en el Plan de estudios
- o Poco compromiso de la institución con el bachillerato por ciclos
- o Escaso material didáctico

- **Oportunidades**

- o Existen normas que reglamentan el bachillerato por ciclos
- o Desarrollo científico y tecnológico
- o Articulación interinstitucional
- o Autonomía escolar
- o Proyectos locales promovidos por el PAB (Plan de Atención Básica)
- o Metodología para la educación de adultos (CAFAM)

- **Amenazas**

- o Presupuesto anual para las instituciones educativas
- o Distribución de áreas e intensidad horaria
- o Reorganización del personal docente y administrativo
- o Otras instituciones educativas en la región

4.1.4. Interpretación de Resultados *^{*} . Nuestra realidad . Así, la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de El Tambo (N), “tiene una organización curricular plasmada en su PEI, que ha sido creada teniendo como fundamento las normas establecidas por el MEN que orienta el trabajo institucional” (A1).

“En la Institución objeto de esta investigación, se ha organizado un currículo para llevarlo en la educación presencial (preescolar, primaria y bachillerato). Este currículo contiene un Plan de estudios organizado para este tipo de educación (Formal - presencial)” (C2 – C2.1).

“De igual manera, la institución ofrece sus servicios a estudiantes en el bachillerato por ciclos, modalidad semipresencial, que cuenta con su propio Plan de estudios de acuerdo a lo contemplado en el Decreto 3011 de 1997, el cual promueve unas asignaturas fundamentales que deben ser ofrecidas dentro del espacio disponible para tal fin” (A1.1 – A1.3 – A1.13). El Plan de estudios no se está desarrollando en la realidad, es un plan que tan sólo reposa en el escritorio, como un requisito utilizado para conseguir la aprobación del bachillerato por ciclos, por lo cual, los profesores optan por aplicar el modelo del bachillerato presencial en el bachillerato por ciclos.

* Anexo No. 5: “Codificación”, p: 145

“El bachillerato por ciclos modalidad semipresencial, se inició en la institución en el año 2002, como consta en la Resolución Departamental No. 1949 de Octubre 1 de 2001, como respuesta a una solicitud, mediante un proyecto presentado por la rectora de la institución para ampliar la cobertura escolar, mediante la aplicación del Decreto 3011 de 1997, ofreciendo el servicio educativo a las personas adultas del sector urbano y en especial del sector rural” (A1.1 – A1.3).

Analizando la realidad del Bachillerato por ciclos y tomando el punto de vista del personal docente que aquí labora, la institución “no cuenta con un currículo adecuado a las características de los estudiantes, en vista de que se lleva la organización curricular de la educación presencial al bachillerato por ciclos, sin siquiera tratar de hacer una adecuación o adaptación del mismo a las características particulares del estudiante adulto. Pareciera que en parte se desconoce las normas que al respecto fundamentan la educación colombiana” (C2 – C2.1); La Ley 115 de 1994, destina el Capítulo II a la Educación para Adultos, definiéndola como aquella que se ofrece a las personas en edad relativamente mayor a la aceptada regularmente en la educación por niveles y grados del servicio público educativo, que deseen suplir y completar su formación, o validar sus estudios. Este mismo capítulo establece que el Estado facilitará las condiciones y promoverá especialmente la educación a distancia y semipresencial para los adultos.

Determina que son objetivos específicos de la educación de adultos:

- Adquirir y actualizar su formación básica y facilitar el acceso a los distintos niveles educativos;
- Erradicar el analfabetismo;
- Actualizar los conocimientos, según el nivel de educación, y
- Desarrollar la capacidad de participación en la vida económica, política, social, cultural y comunitaria.

A pesar de esto, “los estudiantes perciben una buena organización de la institución para ofrecer sus servicios, notando que directivos y profesores se preocupan por el bachillerato por ciclos, dando lo mejor, no sólo en el aspecto académico, sino también en sus relaciones interpersonales, sintiendo que son aceptados con sus particularidades” (C1.4 – C5). Esto es muy importante porque las relaciones internas entre los integrantes de una institución, constituyen un elemento fundamental que contribuye a crear un adecuado clima institucional. Al respecto Ausubel, 1983: 1 expresa: “La experiencia humana no solo implica pensamiento o conocimiento, sino también afectividad y únicamente cuando se consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia”.

Haciendo referencia al clima organizacional, cabe destacar aportes de Hernández G. Mari y otras, quienes plantean: “El clima organizacional se entiende como un patrón de características organizativas en relación a la realidad del ambiente interno de la institución, el cual es percibido por sus miembros e influye directamente en sus

actitudes. Por lo tanto, se puede afirmar que clima institucional hace referencia a un concepto que está formado por percepción de las variables de conducta, estructurales, de procesos y de evaluación de desempeño donde interactúan las personas”.

Por otro lado, desde la apreciación de los docentes, “el Plan de estudios en el bachillerato por ciclos no está acorde con el contexto regional, porque lo único que se ha tenido en cuenta para su organización ha sido la normatividad gubernamental; por lo tanto, se ha detectado a este nivel que no existe una adecuada organización para ofrecer el servicio educativo a la población del bachillerato por ciclos, esto percibido porque no existe un cronograma que oriente el desarrollo de las distintas actividades” (C1.4 – E1.10 – F1.13); pareciera que el bachillerato por ciclos no fuera parte de la institución, sintiendo su existencia solamente cuando el estudiante hace presencia los días Viernes para cumplir con sus actividades académicas.

“Al no existir un cronograma para la modalidad, lógicamente no se hace un control o seguimiento a las actividades que se llevan a cabo, las cuales se van realizando a medida que surge la necesidad, por lo tanto, esto demuestra que no han sido planeadas con anterioridad y como producto de una adecuada organización” (C1.4 – C1.5 – C1.6 – B3 – E8).

De igual manera, la metodología que se utiliza en el bachillerato por ciclos está supeditada a la iniciativa de cada docente en particular, porque es él, quien organiza sus actividades, tratando de ofrecer lo mejor para los estudiantes. “A nivel institucional no hay una orientación acerca de la metodología adecuada a las condiciones de los estudiantes, esto porque cada docente a medida que avanza el desarrollo de la programación académica, utiliza distintas estrategias para realizar sus actividades, creyendo las más convenientes para que los estudiantes puedan utilizar de la mejor manera el tiempo para el aprendizaje” (C2.2 - E1.8 – E10).

Así, según lo expresan los docentes, “al comienzo de año no se hace una planeación para la organización del trabajo académico en el bachillerato por ciclos; en parte esto, se cumple cuando se realiza la distribución académica, en donde para completar la carga académica, varios docentes deben trabajar en el bachillerato por ciclos, unos porque les toca hacerlo y otros por propia iniciativa; es aquí, entonces, cuando se inicia por cada docente la planeación, que se limita a transcribir los contenidos que se van a desarrollar, para los cuales se utiliza la misma metodología del bachillerato presencial” (C1.5 – C1.6 – C2.2 – E10).

Por esto, a nivel del profesorado que labora en el bachillerato por ciclos se percibe que por parte del personal directivo no se le ha dado la importancia que se merece, “uno porque en vez de apersonarse directamente de su organización y dirección, la rectora ha delegado su responsabilidad a una docente, quien de una manera muy desinteresada y sintiendo pertenencia por la institución y con el afán de sacar adelante al bachillerato por ciclos, aceptó esta responsabilidad, la cual la cumplió, en cierto sentido a nivel de control, estando pendiente de la asistencia y cumplimiento por

parte de estudiantes y profesores” (B4 – C5 - D2.4 – E1.8 – E9). De igual manera, “al revisar la documentación que cuenta la institución y que forma parte del PEI, se encontró una carpeta que contenía el PEI del bachillerato por ciclos que había sido organizado por el Coordinador anterior para presentarlo a Secretaría de Educación como parte de la organización de este bachillerato” (A1). Lastimosamente, estos aspectos eran desconocidos por la comunidad educativa, reposando en el rincón del olvido, tan solo como una evidencia material.

Varios docentes del bachillerato por ciclos “manifiestan sentirse muy bien, trabajando con esta población, porque están convencidos que las personas han llegado a la institución en busca de mejorar su calidad de vida a través de una adecuada formación; creen que son personas responsables, con un buen espíritu de trabajo y solidaridad” (B4 – C5 – D2.4 – E1.8 – E9). Esta situación es sumamente importante porque favorece el clima dentro del aula, por lo tanto, favorece el proceso de aprendizaje. En este sentido García Huidobro: . 293 expresa: “La actuación pedagógica se refiere a todas las posibles acciones que emprenden maestros y alumnos en la dirección de recrear y construir sus personalidades y con ellas, sus conocimientos, valores, formas de convivencia y de relación consigo mismos y con su entorno; con el único fin de formarse”.

En cuanto al Plan de estudios, “los estudiantes están contentos con las asignaturas que se les ofrece solicitando en ciertos casos que se amplíe su intensidad horaria o que se ofrezca en todos los ciclos; este es el caso de Inglés e Informática que se les ofrece en forma ocasional y en los ciclos 3 y 4. De igual manera, creen muy necesario que en el Plan de estudios se implemente otras asignaturas como Artes y Ética y Valores; las solicitan porque piensan que su formación no es solamente en el aspecto académico, sino también en el aspecto personal, porque cada estudiante está dotado de unas particularidades (habilidades, destrezas, aptitudes, actitudes, etc.), que pueden ser desarrolladas a través del bachillerato por ciclos y que también van a aportar muchísimo a nivel personal, familiar y social” (C2.1 – F11 – F12).

En este sentido, piensan que “a través de las Artes tienen la oportunidad de trabajar distintas manualidades, en lo posible utilizando los recursos que ofrece el medio y que al finalizar sus estudios, se tendría las ideas básicas para llevarlas a cabo en la realidad vivida por cada estudiante, y que puede redundar en mejorar su calidad de vida, a través de la elaboración de distintos materiales, o quien quita, mediante la organización de pequeñas microempresas” (C6 – C7 – E1.10).

En el caso de Informática, los estudiantes “piensan que es una asignatura fundamental, teniendo en cuenta la realidad en la que nos encontramos, en donde la tecnología se ha convertido en una herramienta vital en las actividades humanas y es a través de la Informática, como se puede acceder al conocimiento globalizado de esa realidad que no es solamente local o regional, sino que está influenciada por la realidad nacional y universal” (C6 – C7 – E1.10 – F11).

De igual manera, “solicitan Ética y Valores porque creen que la formación no es solamente en el aspecto de conocimientos, sino que también es importante el estudiante como persona, como miembro de una comunidad, en donde por medio de esta asignatura se tiene la oportunidad de conseguir las herramientas necesarias para desenvolverse de una manera armónica y creativa dentro de la sociedad, al entrar en contacto con otras personas, con quienes van a compartir esa realidad” (B4 – D2.4 – E1.10).

En cuanto al clima institucional, refiriéndonos exclusivamente al bachillerato por ciclos, “los estudiantes se sienten muy bien, tanto con sus compañeros como con los profesores, de quienes han recibido además de enseñanza, una buena amistad, sintiéndose bien tratados, sin discriminarlos” (B3 – B4 – C2.2 - C5 – D2.4 – E1.8); esto, porque “creen que los canales de comunicación con directivos y docentes son muy buenos en la gran mayoría de los casos” (E9). Los estudiantes “creen que la planta física de la institución es muy buena y adecuada para prestar sus servicios y que tienen la posibilidad y facilidad de disfrutar todo lo que ofrece” (C5 – D2.3 – E1.10): Con esto, “se sienten motivados para participar con gusto en las distintas actividades en las que tienen la posibilidad, sobre todo en aquellas organizadas en el bachillerato presencial y que son informados con anticipación” (B3 – E1.9 – E8).

Para finalizar se destaca que el “bachillerato por ciclos se lo creó en la institución como una estrategia para ampliar cobertura” (B1.3 – F1.12), con el objeto de ofrecer los servicios educativos a toda la población que no había tenido la oportunidad de acceder a la educación, en especial, como se decía anteriormente al personal adulto del sector rural.

“La respuesta por parte de la comunidad fue muy buena, matriculándose estudiantes adultos en los distintos ciclos” (A1.2), y como lo expresan los mismos estudiantes, “disfrutando del ambiente escolar, uno, porque perciben un compromiso por parte de directivos y profesores en prestar adecuadamente los servicios educativos” (E10); otro, porque a través de la historia de la institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, ha estado dirigida por la comunidad de hermanas Bethlemitas, quienes gozan de una buena acogida por parte de la comunidad tambeña, debido a la formación en valores que ofrecen y los servicios, tanto educativos, culturales y sociales” (F1.14)

A manera de conclusión: Todo lo anterior nos muestra una radiografía de la realidad vivida en el bachillerato por ciclos modalidad semipresencial de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de El Tambo (N).

Así, cabe anotar, que de esto surge una serie de necesidades que deben ser atendidas, con el propósito de mejorar la dinámica de trabajo en este sector, con la idea de ofrecer un servicio de calidad, sabiendo que estos estudiantes son parte activa de la institución y no un agregado como pareciera que fueran, al no mostrarles el verdadero interés, en especial por parte de los directivos.

Por lo tanto, las necesidades urgentes que no se deben dejar pasar por alto, serían:

o **Preocupación directa por parte de los directivos en cuanto a la organización del bachillerato por ciclos:** Como lo manifiestan los docentes, los directivos de la institución no le han prestado la debida atención al bachillerato por ciclos, limitándose a cumplir con la matrícula, asignar los profesores y organizar el horario. No se elabora un cronograma para desarrollarlo con el personal de este bachillerato, por lo tanto, con esta actitud, no se estimula la dinámica participación del estudiante en las distintas actividades, teniendo que limitarse a cumplir con su responsabilidad académica, asistiendo a las clases y cumpliendo con lo que cada profesor le asigne. De igual manera, y para que haya más compromiso, tanto de directivos, profesores y estudiantes, es necesario que de los educandos del bachillerato por ciclos se nombre un representante para formar parte del consejo estudiantil, así los estudiantes estarían enterados de la programación general.

o **Organización de un currículo pertinente que responda a las expectativas de la población atendida, teniendo en cuenta el contexto local, regional y nacional, y reestructurar el Plan de estudios, teniendo en cuenta las asignaturas fundamentales:** Al respecto, como lo expresa Uscategui, en Hacia un Mundo Nuevo 1, 2006. p: 139, “un currículo pertinente sólo es posible en el marco de una autonomía tal que le permita a las instituciones educativas decidir sus proyectos educativos, su rumbo, su estructura académico administrativa, su gobierno, su currículo”.

La autonomía viene siendo promovida en Colombia, desde la Constitución de 1991, mediante la promulgación de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y lo que se pretende a través del currículo pertinente, es precisamente utilizar la autonomía institucional en la orientación del quehacer educativo.

Pero no es solamente la autonomía, clave en este proceso; en este sentido, la cultura es parte central en un currículo pertinente, en vista de tener presente los aspectos humano, social y ambiental, componentes culturales de una región.

Por lo tanto, y tomando a Uscategui y otros, “la autonomía y la cultura son los ejes de la pertinencia, por esto, un currículo pertinente se comprende como un conjunto de procesos reconstructivos, participativos y holísticos, y se distingue por:

- El carácter colectivo de su construcción teórica y su desarrollo práctico
- El origen realista de sus contenidos y la mirada utópica sobre sus soluciones
- La propiedad problematizadora de los métodos y estrategias pedagógicas que él sugiere
- El reconocimiento de la diversidad, la pluralidad y la autonomía

- La contextualización en el tiempo y en el espacio
- La correlación con los anhelos, sueños y requerimientos de la comunidad
- El arraigo social y cultural
- La flexibilidad e integralidad de su estructura
- La interdisciplinariedad de su lógica
- La relevancia de sus contenidos
- La complejidad y significatividad de las fuentes de las que se nutren sus fundamentos y sus contenidos temáticos, tales como:

“La cultura propia en diálogo creativo con la cultura universal. La dinámica de lo cotidiano. Los desarrollos científicos y tecnológicos. Los proyectos comunitarios. Las potencialidades de los estudiantes. Los problemas que afectan el desarrollo humano y la convivencia social. Los escenarios sociales reales y los ideales o deseables. Los vacíos que impiden la materialización del escenario ideal y los conocimientos que lo hacen posible”.

Lograr un currículo pertinente, constituye una búsqueda constante a la que se accede mediante un proceso reestructurativo, autorreflexivo, participativo y creativo que tendrá sin duda en la investigación, el mejor aliado metodológico, pero necesita asimismo unas condiciones particulares de tipo administrativo que lo hagan posible desde una concepción más experimental y flexible que la economicista y eficientista que rige hoy la educación colombiana”³⁸.

o **Cualificación permanente del personal docente** . El docente del bachillerato por ciclos, debe tener muy claro, que las características de los estudiantes no son las mismas que los jóvenes y señoritas de la educación presencial; se trata en su gran mayoría de estudiantes adultos, varios de ellos alejados del sistema educativo por mucho tiempo, por lo tanto sus características son especiales, y de igual manera, no se puede utilizar con ellos las mismas estrategias metodológicas empleadas en el bachillerato presencial.

En este sentido, el docente del bachillerato por ciclos modalidad semipresencial y como lo manifiesta Uscategui en su trabajo: Hacia un Mundo Nuevo 1, 2006, p: 146: “este currículo precisa por eso, de maestros que se mantengan en tensión entre la realidad y la utopía, maestros socialmente sensibles, solidarios y comprometidos,

³⁸ USCÁTEGUI DE JIMÉNEZ, Mireya y Otros. Currículo Pertinente para un Modelo Alternativo de Desarrollo. Hacia un Mundo Nuevo I. Bases Teóricas para un Currículo Pertinente. Pasto: Graficolor. 2006, p: 143

pedagógicamente creativos y vulnerables a la duda como impulso epistémico propio del espíritu científico; maestros con plena conciencia del momento histórico y cultural que vive la sociedad, con conciencia también del ambiente y de sus responsabilidades humanas y sociales frente al mismo; maestros cuya capacidad crítica no resulte paralizante sino que se constituye en reto educativo, capaces de defender el propio criterio y a su vez estimularlo en sus estudiantes; maestros de la ciencia pero también maestros de convivencia, maestros de vida”.

4.1.5. Necesidades Educativas Insatisfechas . De acuerdo al análisis de los resultados sobre la información recopilada, se deducen algunas necesidades educativas insatisfechas, que se han considerado como las más significativas y constituyen en esta investigación, las “variables problema”. Estas son:

- **Descontextualización del Plan de Estudios (D.P.E.):** El Plan de Estudios en el Bachillerato por ciclos, si bien se lo ha organizado con base en la Ley 115 de 1994, no tiene en cuenta para nada el contexto local y regional, por lo tanto, se encuentra totalmente alejado de la realidad vivida por la comunidad.

La Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de El Tambo (N), como muchas instituciones en Colombia, se caracterizan por la aplicación del modelo tradicional de educación, considerado como una forma natural de producir y distribuir el producto.

Aquí, el trabajo académico tiene una característica vertical en su ejecución, porque es a partir del personal directivo en primera instancia y del personal docente luego, desde donde se plantea el accionar pedagógico en un determinado lapso de tiempo, para lo cual, no se ha tendido en cuenta a la comunidad educativa en su organización, mucho menos la realidad vivida por esa comunidad, en este sentido, el Plan de estudios no está acorde con esa realidad.

- **Modelo Pedagógico disperso en su aplicación y conceptualización (M.P.D.):** La institución, no sigue un modelo pedagógico determinado, de tal manera que su accionar se caracteriza por llevar al campo pedagógico distintas estrategias características de varios modelos pedagógicos, en especial el tradicional. Esto porque en la institución no se ha realizado un trabajo específico para determinar el modelo que se adecua a las características institucionales, de acuerdo a su filosofía y por lo tanto se adolece de una adecuada conceptualización y por ende de una aplicación.

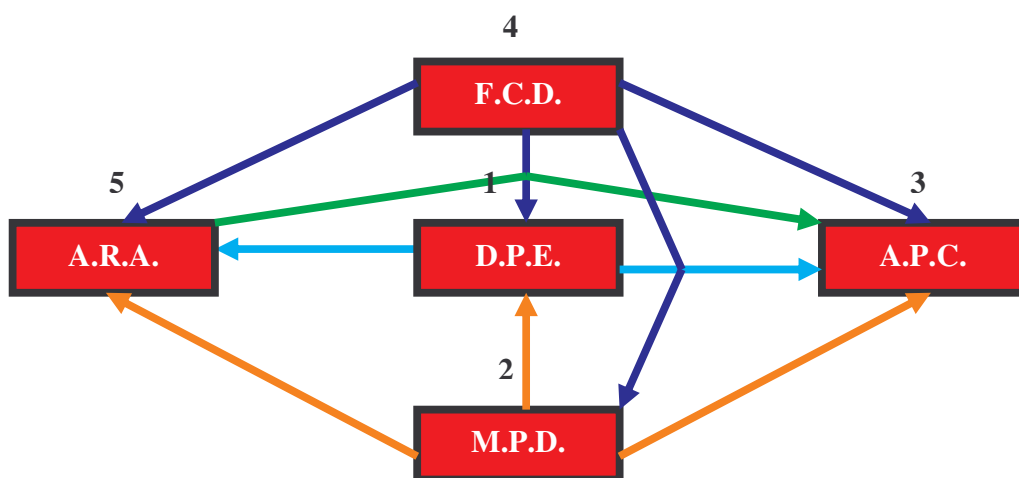
- **Ausencia de proyectos comunitarios (A.P.C.):** El trabajo académico que se hace con los estudiantes del bachillerato por ciclos se ha limitado al aspecto de conocimientos, tratando de cumplir con una programación, descuidando un aspecto muy importante, como es motivar al estudiante para que adelante proyectos dentro de la comunidad, de tal manera que promuevan la satisfacción de muchas necesidades; lastimosamente en el momento esto no se hace.

- **Falta de Cualificación docente en el Bachillerato por ciclos (F.C.D):** Los profesores que trabajan en el bachillerato por ciclos, en la mayoría de los casos llevan las estrategias metodológicas de la educación presencial, para aplicarlas con los estudiantes adultos, sin hacer adecuaciones pertinentes, descuidando las características particulares de la población atendida; con esto se puede percibir la necesidad de una cualificación inmediata del personal docente en cuanto al trabajo en el bachillerato por ciclos.

- **Ausencia de recursos de aprendizaje (A.R.A.):** La institución objeto de esta investigación, no cuenta con un material adecuado para el desarrollo del trabajo académico en el bachillerato por ciclos. La biblioteca de la institución está dotada de una gran cantidad de material educativo (textos, enciclopedias, revistas, periódico) que no son actualizados, a excepción del periódico que llega todos los días. Todo este material sirve como medio de consulta en las distintas asignaturas.

4.1.6. Interacción de las Variables Problema: Se trata de describir como interactúan las variables problema en el análisis de la información, con el propósito de buscar la incidencia de una variable problema sobre las otras y de igual manera, cómo son afectadas.

Gráfica No. 1 “Interacción de las Variables Problema”



Convenciones:

D.P.E. = Descontextualización del Plan de Estudios

M.P.D. = Modelo Pedagógico Disperso

A.P.C. = Ausencia de Proyectos Comunitarios

F.C.D. = Falta de Cualificación Docente

A.R.A. = Ausencia de Recursos de Aprendizaje

Una vez identificadas las variables problema, se procedió a establecer las interacciones entre ellas, logrando el siguiente análisis:

o **La variable 1, Descontextualización del Plan de estudios (D.P.E) afecta directamente a dos variables que son: Ausencia de Proyectos Comunitarios (A.P.C) y Ausencia de recursos de aprendizaje (A.R.A) y a la vez está afectado por dos variables, a saber: Falta de Cualificación Docente (F.C.D) y Modelo Pedagógico Disperso (M.P.D):** La Descontextualización del Plan de Estudios (D.P.E) se puede presentar porque se sigue un Plan general de educación sin tener en cuenta los problemas, la evolución en la calidad educativa de la región, donde el centro de las preocupaciones e intereses se dispersa aún dentro de los mismos centros educativos de la región; el deterioro en la calidad de educación, es un precio que cada municipio en Colombia está pagando por tener que atender a nivel global las disposiciones gubernamentales.

Hay desintegración social y académica, como producto de traumas en la formación integral y muchas veces al abandono en las competencias cognoscitivas y socio afectivas en las comunidades.

Este Plan, es el centro sobre el cual giran las demás necesidades; aspecto esencial en la modernización del sector educativo, principalmente en el Bachillerato por ciclos, es y debería ser, enfrentar las exigencias del desarrollo humano constituido por la participación activa de toda la comunidad educativa..

o **La variable problema 2; Modelo Pedagógico Disperso (M.P.D), afecta a tres variables problema: Descontextualización del Plan de Estudios (D.P.E), Ausencia de Proyectos Comunitarios (A.P.C) y Ausencia de Recursos de Aprendizaje (A.R.A) y es afectada por la variable problema Falta de Cualificación Docente (F.C.D):** Esta necesidad, como se la observa en la gráfica tiene una importancia trascendental, ya que ante esta situación nos enfrentamos con la ausencia de Proyectos Comunitarios, ausencia de Recursos de Aprendizaje, falta de cualificación docente; en pocas palabras, es una prioridad 1A.

Cada región enfrenta profundas transformaciones en lo político, lo jurídico, lo social, lo económico, con amplias repercusiones en cada uno de los miembros de la comunidad; hay crisis en los diseños y planificación adecuada y oportuna de dirección y asesoría de programas educativos concretos, donde exista la garantía de principios de equidad en las decisiones de modelos pedagógicos equilibrados en el análisis y soluciones de los problemas, y, donde los lineamientos que se tracen en las instituciones educativas estén en concordancia con los esfuerzos y orientaciones de lo aplicado dentro del trabajo específico de cada institución.

Si bien es cierto que algún sector de la sociedad, público o privado, debe ofrecer el servicio de la educación para la población que al estar ocupada quiera mejorar o completar su ciclo educativo, también es cierto que dicho servicio debe cumplir con

las necesidades inherentes en cada situación y lugar, además de buscar un nivel de calidad.

Insistir en la importancia que tienen los factores socio-económicos en el desempeño académico de los estudiantes; que la educación al tener un modelo pedagógico real, disponga de las mejores condiciones: infraestructura, dotación, recursos pedagógicos, etc., que conlleven a una vocación y servicio educativo; claridad en la responsabilidad, que implique hacia qué modelo está encaminada la educación, donde las metas de cobertura, eficiencia, calidad, etc., lleven hacia el cumplimiento de los propósitos planteados; si no se adoptan nuevas actitudes frente a la crisis de modelo pedagógico, la organización dentro de la institución, el PEI, las actividades, etc., continuarán luchando simplemente, pero a la defensiva, en tanto que otras fuerzas menos progresivas, dictarán los destinos del futuro de la profesión docente.

Hacer de los modelos pedagógicos los planeamientos detalladamente acordes con las aspiraciones y realidades enfrentados a la verdad, a la razón y al sentir de todos y cada uno de los miembros involucrados en esta labor; son modelos pedagógicos contruidos no en la soledad de unos, sino en la comunidad comprometida y consciente de la educación, en especial del Bachillerato por ciclos.

o La variable problema 3, Ausencia de Proyectos Comunitarios (A.P.C.), es afectada por las cuatro variables problema, y por lo tanto no afecta a ninguna: Independientemente del enfoque utilizado para abordar los problemas e interés del estudiante del Bachillerato por ciclos, resulta frustrante el adquirir y poseer una formación educativa incompleta, cuando únicamente se la centra en el aspecto cognoscitivo; a la vez que éste conlleva también a una educación deficiente.

Ambas situaciones, entonces, actúan contra el desarrollo endógeno de la ciencia y la técnica: en la ciencia, no permite la investigación, la creatividad, la modernización y avance de una calidad en el modelo educativo; en lo técnico opaca el contexto de una apertura económica, la estructura productiva de la región, microempresas, etc., es en este punto, cuando los estamentos educativos deben impulsar y motivar a los estudiantes para que saquen a flote sus aptitudes, actitudes, habilidades y destrezas, para enfrentar proyectos de escogencias múltiples, patrones de valores, utilidad educativa y educadora, el reto de una labor más dinámica, coherente, clara de una educación acorde con la realidad y necesidad de la comunidad.

Se debe analizar toda alternativa para el desarrollo de una educación integral – comunitaria con énfasis, que prepare al estudiante en las soluciones de su quehacer para lograr capacidad dentro de criterios de motivación, afecto, psicológicos, de moral, valores y en una palabra, dentro de una integración, un dinamismo y relevancia de trabajo en las necesidades y problemas de cada sitio donde viva el estudiante.

Para esto, también debe existir con más profundización la cualificación, al igual que la dignificación docente, para trabajar con patrones de idoneidad ética, pedagógica, de conocimiento de la situación regional; en tal virtud, se impone un replanteamiento de programas de formación de docentes con el fin de adecuarlos a las necesidades presentes para solucionarlas, a corto, mediano o largo plazo.

La política educativa exige entonces, compromisos integrales; es necesario combinar esfuerzos para mejorar la calidad de vida de la población participante en el proceso educativo.

o **La variable problema 4, Falta de Cualificación Docente para el bachillerato por ciclos (F.C.D), afecta o incide en las cuatro variables problema: Descontextualización del Plan de Estudios (D.P.E), Ausencia de Recursos de Aprendizaje (A.R.A), Ausencia de Proyectos comunitarios (A.P.C) y Modelo Pedagógico Disperso (M.P.D), por lo tanto no es afectado por ninguna variable problema:** En el Bachillerato por ciclos, se mira con desconfianza la falta de cualificación docente, cuando los profesores tienen que trabajar con la misma metodología del bachillerato presencial, dentro de las mismas estructuras físicas, muchas veces con las mismas estrategias, sacrificándose los docentes por cuanto después del trabajo presencial, llega la jornada del Bachillerato por ciclos, sin contar con nada de lo que señala el pliego de modificaciones de la Ley General de Educación, cuando en el artículo 36, señala: “El MEN fomentará programas no formales de educación de adultos, en coordinación con diferentes entidades estatales y privadas, prioritariamente para el sector rural”.

Para la educación secundaria por ciclos, se observa un tajante deterioro, teniendo mayor relevancia en el sector oficial y en las zonas urbanas y rurales distintas a las capitales; este deterioro es el precio que cada región paga por la reducción del esfuerzo estatal en ésta materia de educación.

Esta situación pone en alerta a las autoridades educativas (por lo general sordas a este clamor), con el objeto de tomar medidas de calidad y coherencia a las instituciones en educación por ciclos en Bachillerato. Si bien es cierto que algún sector de la sociedad, debe ofrecer el servicio de la educación para la población, que al estar ocupada quiera mejorar o completar su ciclo educativo secundario, también es cierto que debe contar con todas las condiciones físicas, personales, metodológicas, estrategias, alternativas, de recursos, etc., necesarias dentro de esta modalidad (los cuales no están recibiendo, ni los estudiantes, ni los docentes) para competir en mejores niveles y circunstancias en la labor y poder así ingresar a la educación superior.

De ahí, la importancia de que el Estado asuma la responsabilidad de entender la educación del bachillerato por ciclos como una inversión productiva a largo plazo, para lograr el desarrollo humano y económico que requiere cada región en este siglo XXI; asumir esta responsabilidad implica contar con metas claras de cobertura, eficiencia y calidad, y vigilar permanentemente el cumplimiento de los propósitos

que se formulen, sin sacrificar a nadie; para ello, también es necesario la cualificación y profesionalización.

o **La variable problema 5, Ausencia de Recursos de Aprendizaje (A.R.A.), afecta a una variable problema: Ausencia de Proyectos Comunitarios (A.P.C.), pero es afectada por tres variables problema, que son: Descontextualización del Plan de Estudios (D.P.E.), Falta de Cualificación Docente para el bachillerato por ciclos (F.C.D.) y Modelo Pedagógico Disperso (M.P.D.):** Como se ha señalado en las Necesidades Educativas Insatisfechas, la educación en el Bachillerato por ciclos, no cuenta con recursos específicos que favorezcan el proceso aprendizaje, llámense estructurales, materiales, etc., donde únicamente se utiliza los recursos del bachillerato presencial, de los cuales, se nota su caducidad y falta de productividad que en tiempos pasados tuvieron su eficacia (en especial la bibliografía existente, en las diversas áreas de estudio).

En lo referente a información escrita, en la institución motivo de la investigación sólo se tiene en cada día un periódico nacional, con el cual se está al corriente de la situación comunicacional.

Sobre libros y textos, ya sean didácticos, obras literarias, etc., existen de años pasados, lo cual va perdiendo vigencia y utilidad, convirtiendo al lector en un consultor del pasado, aferrado al tradicionalismo y alejado de los avances en el campo científico, social, político, económico, cultural, etc.

Los estudiantes del bachillerato por ciclos que tienen la posibilidad de asistir a la Biblioteca pública, se encuentran con la cruda realidad de mirar obras editadas hasta 20 años atrás, negándoseles la posibilidad de estar al tanto de los avances en este aspecto.

Ahora, la institución cuenta con dos salas de Informática, pero ello no abastece las expectativas de los estudiantes, uno, por lo numeroso que es este grupo (estudiantes), y otro, por el Plan de estudios, que en su estructura no contempla esta modalidad. Una vez analizada esta realidad, se puede deducir con facilidad el grado de incidencia de cada uno de las variables problema sobre las otras, esto nos ha permitido jerarquizarlas, de la siguiente manera:

- A. Falta de Cualificación Docente para el bachillerato por ciclos (F.C.D.)
- B. Modelo Pedagógico Disperso (M.P.D.)
- C. Descontextualización del Plan de Estudios (D.P.E.)
- D. Ausencia de Recursos de Aprendizaje (A.R.A.)
- E. Ausencia de Proyectos Comunitarios (A.P.C.)

Con todo esto, se puede afirmar que si el docente que trabaja en el bachillerato por ciclos modalidad semipresencial de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de El Tambo (N), está adecuadamente cualificado y esta cualificación es permanente, en un alto porcentaje su incidencia en las demás variables problema será

muy positiva, en el sentido de que el efecto que están generando en el momento no siga siendo tan negativo.

Un docente cualificado, garantiza un buen desempeño académico y favorece ambientes educativos, que van a permitir un clima institucional agradable en donde el estudiante tendrá la posibilidad de satisfacer sus necesidades y expectativas.

5. “CURRÍCULO PERTINENTE PARA UN CIUDADANO COMPETENTE”

5.1. INTRODUCCIÓN

Se parte del convencimiento de que la educación y la institución educativa tienen un papel preponderante que cumplir en el mejoramiento de la calidad de vida de la población y en sus esfuerzos por fortalecer la democracia.

La aspiración, como ciudadanos y educadores, es formar hombres y mujeres capaces de enfrentar viejos y nuevos problemas, dicho de otra manera, de hacer frente a la realidad que viven en su entorno específico, sabiendo que este forma parte de un gran entorno o realidad (regional, nacional y mundial). Por eso, en esta propuesta se asume que el propósito fundamental de la educación en Colombia, como se pretende a través del Plan Decenal de Educación (2006 – 2015), es propiciar el desarrollo pleno de nuestros hombres y mujeres en sus formas de sentir, pensar y actuar, para que todos puedan contribuir a lo que como ciudadanos demandamos y a lo que la sociedad reclama.

De acuerdo con este propósito fundamental, este diseño curricular es concebido como el documento que establece una estrategia para la formación de sujetos democráticos y transformadores de la realidad material, social y cultural. En este sentido el currículo viene a constituirse en la estrategia fundamental de la educación para el logro de sus propósitos. Expresa la fundamentación y orientación del proceso educativo y un compromiso de trabajo en la dirección de promover el desarrollo de las capacidades humanas.

Mediante el desarrollo del modelo de “Currículo Pertinente para un Ciudadano Competente”, se pretende influir en la formación de sujetos capaces de transformar la realidad personal y social hacia metas humanamente deseables, el conocimiento de esa realidad se convierte en punto de partida inevitable como contexto en el cual se desarrolla la práctica educativa, y en función del cual se plantean los propósitos educativos del diseño curricular.

5.2. JUSTIFICACIÓN

La presente propuesta de un “Currículo Pertinente para un Ciudadano Competente” para ser trabajado en el bachillerato por ciclos modalidad semipresencial, se ha organizado para dinamizar la labor educativa que se brinda en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, propiciando la participación activa y democrática de todos los agentes pertenecientes a esta institución, a través de un proceso en continua construcción en donde sea posible la reflexión cotidiana y la confrontación de ideas, con el propósito del enriquecimiento continuo, tanto a nivel de los agentes personales que intervienen en el proceso educativo, como también en

el mismo currículo, porque las experiencias vividas (positivas o negativas) en la institución y en su contexto, permitirán adelantar actividades de adecuación, reestructuración o corrección, para su fortalecimiento.

Los modelos educativos tradicionales, se han caracterizado por estar ajenos a la realidad social, cultural, política, económica, etc. y al contexto en donde la institución presta sus servicios. Por esto es que se presenta una propuesta curricular que tiene en cuenta al estudiante, dentro de su contexto social y natural, dotado de particularidades que lo hacen especial con sus problemas, expectativas y necesidades, con deseos de vivir en un mundo, en donde se propicie construir su propio destino.

Mediante esta propuesta, se pretende cualificar el trabajo institucional atendiendo a la solicitud de estudiantes matriculados, egresados y profesores del Bachillerato por ciclos, en especial de los dos primeros grupos, mediante la implementación de una metodología que permita colmar las expectativas de la población objeto de esta investigación.

5.3. PROPÓSITO IDEAL DE FORMACIÓN

La filosofía de la institución busca enmarcar al estudiante en una visión y su trascendencia histórica frente a la comunidad para que se conduzca social y académicamente dentro de un marco de valores cristianos de solidaridad, respeto, honestidad, caridad y dignidad humana.

En ese sentido, el proceso educativo cumple una función muy importante y es promover una formación personalizante, liberadora y crítica de los estudiantes frente a su sentido de vida, como adultos participantes activos de la formación de los valores axiológicos de su comunidad.

“Básicamente, la institución busca formar personas con criterios propios con una excelente capacidad de análisis para fomentar el desarrollo personal y profesional capaz de brindar una clara proyección a la comunidad, además pretende fomentar el espíritu de trabajo para preparar así al alumnado a afrontar los retos del mundo contemporáneo.

Como entidad educativa, fomenta el espíritu participativo de los estudiantes en la toma de decisiones con el fin de crear un alto grado de participación democrática que ligado al desarrollo del conocimiento y la tecnología constituirá una valiosa herramienta para afrontar las nuevas oportunidades que brinda la sociedad a las personas que quieren proyectarse hacia un futuro mejor.

Así, la filosofía institucional se enmarca en una visión clara y objetiva de los actuales fenómenos sociales con el objeto que el estudiante saque sus propias conclusiones y pueda establecer pautas de comportamiento y participación para los mismos.

La institución a través del trabajo pedagógico y del buen desarrollo de las áreas, busca formar personas competentes, con la autonomía suficiente para analizar, pensar, criticar y tomar decisiones que de una u otra forma mejoren el nombre de la institución”.³⁹

5.3.1. Visión . El Bachillerato por ciclos formará personas preparadas para resolver los problemas generados por la incorporación de nuevos saberes, tecnologías, procesos y modelos de gestión que exigen nuevas competencias y niveles de conocimiento cada vez mayores para la toma de decisiones.

5.3.2. Misión . El Bachillerato por ciclos contribuye a la formación integral y permanente de jóvenes y adultos trabajadores de nuestro municipio y los convierte en seres capaces de asimilar reflexivamente la dinámica cultural de la comunidad y de participar en la generación, apropiación del conocimiento con énfasis en la solución de problemas, mediante la autoformación, el estudio independiente, la calidad educativa y el compromiso social, ético y cristiano de la vida ejemplarizante de nuestros fundadores.

5.3.3. Perfiles . Perfil del Estudiante . El estudiante del bachillerato por ciclos será una persona:

- Que se identifica con los principios y filosofía de la institución y las necesidades del país, de manera que participa activamente en los procesos económicos, políticos y sociales que le afectan
 - Autónoma con alto sentido de responsabilidad social
 - Cultiva la investigación, es creativo, analítico, reflexivo y participativo
 - Promotora de una cultura para la paz, a través de actitudes que manifiesten la tolerancia, la convivencia, la concertación, la solidaridad, el pluralismo y la equidad
 - Que asume con responsabilidad su autoformación personal y la búsqueda de conocimiento
- **Perfil del docente .** El docente que trabaja en el bachillerato por ciclos...
- Es fiel a la filosofía, principios y valores Bethlemitas
 - Domina su saber específico y se esmera por enseñarlo

³⁹ INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS. Proyecto Educativo Institucional, El Tambo (N), 2006

- Orienta el quehacer educativo para que el conocimiento adquirido sea pertinente; siempre vinculado al contexto
- Fortalece la igualdad, la equidad y el cuidado al medio ambiente
- Da testimonio de valores en su vida personal dentro y fuera de la institución
- Es abnegado en el servicio de sus estudiantes, preocupado, no solo por sus mentes, sino por su desarrollo personal, familiar y social
- Es líder en procesos pedagógicos que trascienden hacia la transformación de la realidad socio cultural del entorno
- Es capaz de construir relaciones interpersonales equitativas, responsables y honestas
- Actúa con madurez afectiva que le permite enfrentarse a las diferentes situaciones de su vida laboral y personal de una manera equilibrada, serena y libre
- Tiene capacidad para crear un clima de acogida, comprensión, alegría y servicio entre los miembros de la comunidad educativa
- Es una persona con sensibilidad social y humana
- Es competente en su saber científico y en las formas de transmitirlo a sus estudiantes
- Presenta una mentalidad abierta y disponible frente al cambio
- Muestra una actitud abierta a la investigación, a los avances tecnológicos y científicos y con un interés acentuado por la innovación o actualización en su área de desempeño
- Despliega una auténtica capacidad para el trabajo en equipo, expresando sus ideas libremente y respetando las ideas de los demás
- Es una persona capaz de suscitar actitudes que promuevan adecuados comportamientos frente al ambiente, en el sentido de su protección o conservación
- Presenta una capacidad para contextualizar lo que enseña
- Practica los valores de la democracia, tales como: participación, diálogo, respeto, solidaridad, tolerancia y civilidad
- Muestra y despliega un alto sentido de pertenencia institucional

5.4. PROPÓSITOS

5.4.1. General . Reestructurar el currículo y Plan de estudios para el bachillerato por ciclos modalidad semipresencial, en una perspectiva democrática, teniendo como base el desarrollo humano integral sostenible y la educación en valores para una cultura comprometida con el ejercicio de los Derechos Humanos, la ciudadanía y la convivencia.

5.4.2. Específicos

- Brindar a jóvenes y adultos la oportunidad de acceder al sistema educativo a través de una educación de calidad, fundamentada en los valores y las competencias
- Incorporar las nuevas concepciones y prácticas pedagógicas para garantizar procesos formativos integrales a través de aprendizajes significativos que faciliten el aprendizaje del estudiante y propicien la comprensión de su ser y que hacer en la sociedad
- Dinamizar el proceso de autoaprendizaje a partir de la experiencia institucional en cuanto a la estrategia de educación semipresencial y el uso de nuevas tecnologías en formación y comunicación
- Desarrollar en los estudiantes la capacidad de liderar proyectos de investigación que generen cambios favorables para su familia, la comunidad o su lugar de trabajo

5.5. MARCO TEÓRICO

El gobierno nacional, a través de sus políticas educativas y mediante la promulgación de normas y leyes, promueve en las instituciones educativas unas orientaciones tendientes al trabajo institucional con el propósito de ofrecer la educación a todo ciudadano que tenga las posibilidades de acceder a ella.

En este sentido, el Ministerio de Educación a través de la Ley 115 de 1994 y haciendo referencia ala conceptualización de currículo, presenta:

*“Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional”.*⁴⁰

⁴⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115, “Ley General de Educación”, Colombia: Editorial Magisterio, 1994: Artículo 76

Se puede apreciar, que la norma brinda unas luces sobre cómo planear las acciones educativas, acciones que vienen a conformar el currículo. En esta apreciación, se promueve la formación integral del estudiante y teniendo en cuenta la identidad cultural; además, y mediante el Decreto 1860 de 1994, complementa el planteamiento de la Ley 115, de la siguiente manera:

*“La elaboración del currículo es el producto de un conjunto de actividades organizadas y conducentes a la definición y actualización de los criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la identidad cultural nacional en los establecimientos educativos”.*⁴¹

El Artículo 76 de la Ley 115 de 1994, relacionado con el concepto de currículo y el Artículo 33 del Decreto 1860 de 1994, que trata sobre criterios para la elaboración del currículo, contemplan que el currículo hace referencia al conjunto de criterios, procesos, planes de estudio, programas, metodologías y recursos (académicos, humanos y físicos), cuyas metas o propósitos son, en primer lugar: poner en práctica las políticas educativas y en segundo lugar, llevar a cabo el PEI institucional.

De igual manera, el currículo tiene dos objetivos terminales que son:

- Contribuir a la formación integral
- Contribuir a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local.

La formación integral hace referencia al desarrollo, no sólo académico y cognoscitivo sino también involucrar los aspectos socio-afectivo, psicomotor, espiritual y biológico; aspectos que permiten mirar al estudiante en su totalidad, como una “persona humana”, con una serie de cualidades y defectos, inmerso en una sociedad que cambia a pasos agigantados.

El estudiante es un ser biológico, social, afectivo y espiritual, que necesita ser estimulado en todos estos aspectos para brindarle un adecuado servicio educativo, de tal manera que su desenvolvimiento dentro de la sociedad, sea creativa y productiva; que no sea “tan solo” un miembro, sino un “agente” dinamizador dentro de esa sociedad.

De igual manera, al tratar la identidad cultural, cabe resaltar lo que al respecto plantea Felix Bustos Cobos, 1996:

⁴¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1860/94, Reglamentación parcial de la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, Colombia: Editorial Magisterio, 1994: Artículo 33

“Se puede afirmar que la cultura comienza cuando el hombre o la mujer al interactuar con la naturaleza, la transforman en función de su trabajo, es decir, que la cultura implica cambios o transformaciones que experimenta el medio y el ser humano como resultado de su interacción con la naturaleza. De ahí el concepto de paisaje natural y paisaje cultural. La interacción “ser humano – naturaleza” puede ser lúdica si sólo se realiza por placer, y laboral (trabajo) si es para lograr algo socialmente útil.

La interacción lúdica y el trabajo al modificar la naturaleza transforman al ser humano, proceso que se lleva a cabo en un círculo dialéctico de mutuas influencias. Los productos de los cambios provocados en esas interacciones constituyen las manifestaciones de la cultura y ellos pueden ser de dos categorías, a saber:

- Productos o resultados materiales, como la industria, el comercio, las artesanías, la vestimenta, la arquitectura, los alimentos y su tratamiento, la agricultura, la ganadería, las vías de comunicación, el tipo de transporte y en general, el modus vivendi (modo de vivir) y el modus faciendi (modo de obrar) de una comunidad determinada.*
- Productos o resultados espirituales, como las creencias, los mitos, los ritos, las costumbres, las leyendas, las epopeyas, las explicaciones religiosas, técnicas, tecnologías y científicas que usan para interpretar los hechos y eventos con los que interactúan.*

Por lo tanto, las características en el plano material, como en el plano espiritual ayudan a tener elementos de juicio en el momento del diseño curricular. En otras palabras, el diseño curricular debe tener en cuenta las costumbres, ritos, mitos, creencias, leyendas, explicaciones y expectativas que sean propias de la comunidad para saber si las reforma o las refuerza.⁴²

El currículo debe responder a las necesidades físicas de la región, con sus transformaciones en todo nivel. Aún, el currículo debe responder a las creencias, leyendas, mitos, ideologías y expectativas de los educandos y las familias que envían a sus hijos a las instituciones educativas para que sean formados acordes con la cultura que ellos comparten. Eso exige que antes de diseñar un plan curricular se debe primero diagnosticar, investigar o estudiar la cultura material y la cultura espiritual que orienta a los usuarios del Servicio Público Educativo.

Como propuesta de un “currículo pertinente”, es muy importante tener como marco de referencia la conceptualización presentada en el Plan Nacional Decenal de Educación (2006 – 2015), en donde se muestra unos lineamientos teóricos que deben

⁴² BUSTOS, Cobos, Félix. Los Planes de Estudios y el PEI, N° 3. Bogotá: In Vitro Diseño gráfico Ltda., 1996, p: 27

ser tenidos en cuenta por toda institución educativa, con el propósito de mejorar la calidad de educación, de tal manera que la comunidad educativa se convierta en un agente dinámico acorde con la realidad vivida a nivel local, regional y mundial, asentando su quehacer educativo en el contexto específico.

En este sentido, dentro de las conclusiones presentadas por el equipo de trabajo en el PNDE (2006 – 2015), se contempla:

*“En Colombia, en 2015, dentro del marco del Estado social y democrático de derecho y de su reconocimiento constitucional como un país multicultural, pluriétnico, diverso y biodiverso, la educación es un derecho cumplido para toda la población y un bien público de calidad, garantizado en condiciones de equidad e inclusión social por el Estado, con la participación responsable de la sociedad y la familia en el sistema educativo. La educación es un proceso de formación integral, pertinente y articulado con los contextos local, regional, nacional e internacional que desde la cultura, los saberes, la investigación, la ciencia, la tecnología y la producción, contribuye al justo desarrollo humano, sostenible y solidario, con el fin de mejorar la calidad de vida de los colombianos, y alcanzar la paz, la reconciliación y la superación de la pobreza y la exclusión”.*⁴³

Así, toda institución educativa debe encaminar su accionar, en miras de fortalecer su PEI, de tal manera que en él se refleje una verdadera contextualización, que conlleve a construir un currículo pertinente.

Por esto, Uscategui y otros plantean:

*“Construir un currículo educativo que responda a las necesidades y sueños de una comunidad que quiera transformar su realidad social mediante un nuevo modelo de desarrollo”.*⁴⁴

Al decir modelo de desarrollo, se toma lo que Uscategui expresa:

*“La mirada teórica sobre el desarrollo, sirve de guía a la construcción del modelo alternativo, teniendo en cuenta que el modelo propiamente debe responder a los deseos razonables de los miembros de la comunidad y, por lo tanto, debe ser el resultado de los sueños, los consensos y el trabajo de los sujetos comprometidos en el proceso”.*⁴⁵

⁴³ PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN, 2006 – 2015. Asamblea Nacional por la Educación. Bogotá, 2007

⁴⁴ USCÁTEGUI DE JIMÉNEZ, Mireya y Otros. Currículo Pertinente para un Modelo Alternativo de Desarrollo. Cartilla 1: Metodología. Pasto: ISSN. 2006, p. 4

⁴⁵ USCÁTEGUI DE JIMÉNEZ, Mireya y Otros. Currículo Pertinente para un Modelo Alternativo de Desarrollo. Hacia un Mundo Nuevo I. Bases Teóricas para un Currículo Pertinente. Pasto: Graficolor. 2006, p: 12

Así, entonces, según Uscategui y otros:

*Se entiende por modelo de desarrollo una forma de vida, una manera de organizar la comunidad o la sociedad, para que todos sus integrantes vivan lo mejor posible”.*⁴⁶

El trabajo curricular, centro de la actividad de la institución educativa en la formación de los estudiantes, toma un nuevo sentido. El currículo se concibe como un proyecto en ejecución en la realidad del aula, donde se explora , se investiga, se someten a prueba los presupuestos de partida, con la participación de todos los sujetos - profesores y alumnos- involucrados en el mismo.

Por esto, en una institución educativa, la investigación adquiere, en alto grado, los atributos de participativa, colaborativa y transformadora. Se orienta a la mejora de las prácticas, el aumento de los conocimientos a través de la indagación crítica de las necesidades, estrategias de acción y sus resultados y al desarrollo de los valores educativos de las personas e instituciones educativas.

Al tratar el aspecto de investigación en educación, cabe destacar que ésta, no solamente es realizada por expertos o científicos, sino que en la institución educativa los agentes principales son los docentes y los estudiantes, al respecto, González, 1994, expresa:

*“La fuerte orientación de la investigación acción a la práctica educativa se pone de manifiesto en la definición que, en 1981 se asume en la Deakin University de Victoria, Australia, como un término que denomina a un conjunto de actividades del desarrollo curricular, de la función profesional, de los proyectos de mejora escolar y de la práctica y planificación educativas. En todas estas actividades están presente estrategias de planificación de la acción, que se llevan a la práctica, se someten a observación, reflexión y cambio, con plena integración e implicación de los participantes”.*⁴⁷

El cambio en la concepción del diseño curricular modifica, a su vez, el de su evaluación, que es entendida como autoevaluación, al no ser ajena al proceso tal como este transcurre, ni a los sujetos que lo realizan. Al no plantear el currículo en términos de objetivos y de resultados alcanzados, ni dividir los momentos de elaboración, de puesta en práctica y de evaluación, se concibe en forma única y dinámica el procedimiento de elaboración y desarrollo que recae, fundamentalmente, en el profesor.

⁴⁶ Ibid., p: 5

⁴⁷ GONZÁLEZ PEREZ, Miriam, La Investigación como Tendencia Pedagógica, CEPES, Universidad de la Habana, Cuba, 1994, p, 5

De tal suerte que no se establece una separación entre quien diseñó el currículo y quien lo desarrolla. Los profesores, reconocidos como profesionales de la enseñanza, tomando en consideración los aportes que le pueden ofrecer los alumnos, elaboran y ejecutan el plan de estudio, con gran disposición a cualquier modificación como consecuencia de su desarrollo y de la contrastación de ideas sobre su concepción, ejecución y resultados.

Este enfoque supone un replanteamiento de la función docente del profesor, que no es entendida aquí como la ejecución de una programación previamente determinada, sino que es el resultado de una toma de conciencia y de posición ante el propio hecho de enseñar y aprender, ante el alumno, ante sí mismo y ante la sociedad en su conjunto.

En este sentido, el papel del profesor y del estudiante dentro del proceso educativo, no es como se hacía tradicionalmente, como “emisor-receptor”, el profesor transmite o enseña el conocimiento y el estudiante lo recibe y lo acepta como tal. Al respecto, González, manifiesta:

“Un presupuesto básico del proceso docente es su carácter complejo, activo, participativo, en oposición a concepciones lineales, atomizadoras y reduccionistas propias de enfoques tradicionales. La enseñanza se basa en el debate abierto de los temas y no en la transmisión de información que lleva aparejada la copia de apuntes por parte de los estudiantes. Por ello el profesor debe problematizar los objetivos, contenidos, métodos y formas de enseñanza. Esto es, somete a la consideración de los alumnos las propias metas y los modos de alcanzarlas y debe propiciar la utilización de métodos activos como la resolución de problemas, la experimentación, el trabajo del grupo, y provocar la reflexión y la toma de posición crítica ante cualquier problema, situación o hecho; estimular la investigación y proteger la divergencia de puntos de vistas.

El proceso de enseñanza aprendizaje tiende a conformarse con los pasos básicos de la investigación acción, de modo que se estructura a partir de situaciones de interés para los participantes y supone:

- *La identificación y formulación de problemas por los propios estudiantes con la participación del profesor.*
- *La búsqueda de soluciones.*
- *La prueba de soluciones.*

En la realización de estas acciones se integran como copartícipes tanto profesores como estudiante, lo que rompe en determinada medida la contraposición tradicional alumno-profesor.

Desde esta tendencia se reafirma un concepto activo de aprendizaje, que se entiende como una actividad del alumno, autodirigida, en lo fundamental, por él mismo. Al profesor le corresponde, en consecuencia, asegurar las condiciones que permitan el aprendizaje significativo, la comprensión personal sobre los temas objeto de debate, y que los estudiantes asuman una actitud responsable ante su aprendizaje. El profesor, al mismo tiempo, responde por la calidad del aprendizaje, de ahí que se habla de una responsabilidad compartida”.⁴⁸

En este orden de ideas, cabe destacar que el Currículo Pertinente para un Ciudadano Competente se fundamenta en el enfoque crítico-social de Kemmis y Carr; según esta perspectiva, las ideas y las conductas de las personas, así como los procesos de contraste y comunicación entre las mismas no son neutrales, de tal forma que, por ejemplo, una visión más compleja de la realidad no garantizaría por sí sola una actuación ciudadana más responsable ni la mejor consecución de los fines educativos; por tanto los procesos de construcción de significados hacia una visión más compleja del mundo serían una condición necesaria para el desarrollo de alumnos y profesores, pero no suficiente. Por lo demás, el conocimiento que responde a intereses y cosmovisiones determinadas se genera dentro de estructuras de poder que lo limitan y condicionan, lo que explica que haya concepciones socialmente hegemónicas en muchos aspectos de la vida y, concretamente, en relación con la educación.

Por lo tanto, una concepción crítica de la enseñanza ha de basarse en una visión integradora de las relaciones entre las concepciones científicas, planteamientos ideológicos y realidades cotidianas, así como en el desarrollo de los principios de autonomía, diversidad y negociación rigurosa y democrática de significados. Ello supone poner en primer plano la cuestión de los fines y valores, relacionándolos con la toma de decisión y con la acción.

En el marco teórico de esta investigación, aparece con claridad las características del modelo crítico-social, por esto, para finalizar, se presenta lo que dice Uscategui y otros:

“Para el enfoque crítico-social, la comprensión de la realidad, no siempre racional ni justa, y del contexto cultural en el que tiene lugar, junto con el develamiento de las coerciones ocultas que como condiciones socio-políticas, económicas y culturales no permiten transformarla, constituyen el fundamento de todo currículo que corresponda a una educación entendida como dinamizadora de la emancipación y como el proceso de la iluminación mediante el cual se busca la plena realización del ser humano,

⁴⁸ GONZÁLEZ PEREZ, Miriam, La Investigación como Tendencia Pedagógica, CEPES, Universidad de la Habana, Cuba, 1994. p: 6

multidimensional, autónomo, libre y auténtico en su idea social de desarrollo".⁴⁹

5.6. ENFOQUE CURRICULAR

El Currículo Pertinente para un Ciudadano Competente, presenta las siguientes características: colectivo, contextualizado, interdisciplinario, flexible

- Es colectivo, porque en su elaboración participan todos los agentes educativos o los miembros de la comunidad educativa, quienes situados en su realidad aportan en su construcción.
- Es contextualizado, porque para su formulación y organización se ha tenido como fundamento el contexto en donde se encuentra la institución educativa, relacionándolo con el contexto regional y nacional.
- Es interdisciplinario, porque para construirlo, se ha tenido en cuenta el aporte de distintas disciplinas y expertos, pertenecientes a diferentes áreas del conocimiento, y de igual manera para su ejecución y puesta en marcha, se necesita del trabajo mancomunado de las distintas áreas.
- Es flexible, porque es un currículo en permanente construcción, por lo tanto, no es un instrumento totalmente acabado, sino, que se enriquece diariamente, con la cotidianidad y la experiencia de los actores.

Todo esto, nos permite concluir que la propuesta de “currículo pertinente para un ciudadano competente”, se fundamenta en el enfoque curricular “socio-crítico”, formulado por Wilfred Carr y Stephen Kemmis, mediante el cual se promueve la participación dinámica de la comunidad y en la propuesta de investigación que plantea Lawrence Stenhouse.

La propuesta de un “currículo pertinente para un ciudadano competente”, se caracteriza por tomar como eje central del proceso educativo al estudiante. En este sentido, los conocimientos, habilidades, destrezas y valores, giran en torno a los intereses y expectativas de los estudiantes.

5.7. ESTRUCTURA CURRICULAR

Mediante la aplicación de la propuesta, se pretende lograr un ciudadano competente, con capacidad para adecuarse a las características del entorno, contando con unos

⁴⁹ USCÁTEGUI DE JIMÉNEZ, Mireya y Otros. Currículo Pertinente para un Modelo Alternativo de Desarrollo. Hacia un Mundo Nuevo I. Bases Teóricas para un Currículo Pertinente. Pasto: Graficolor. 2006. p:138

fundamentos conceptuales que le posibiliten su armónica, dinámica y creativa integración al medio, con la oportunidad de desplegar todas sus potencialidades.

Para lograr este cometido, se necesita de un trabajo interdisciplinar, con la participación activa de los docentes en las distintas áreas; por esto, la propuesta contempla cuatro campos de formación, a saber:

- Ciencia y tecnología
- Convivencia ciudadana
- Educación Ética y Valores Humanos
- Expresiones artísticas e identidad cultural

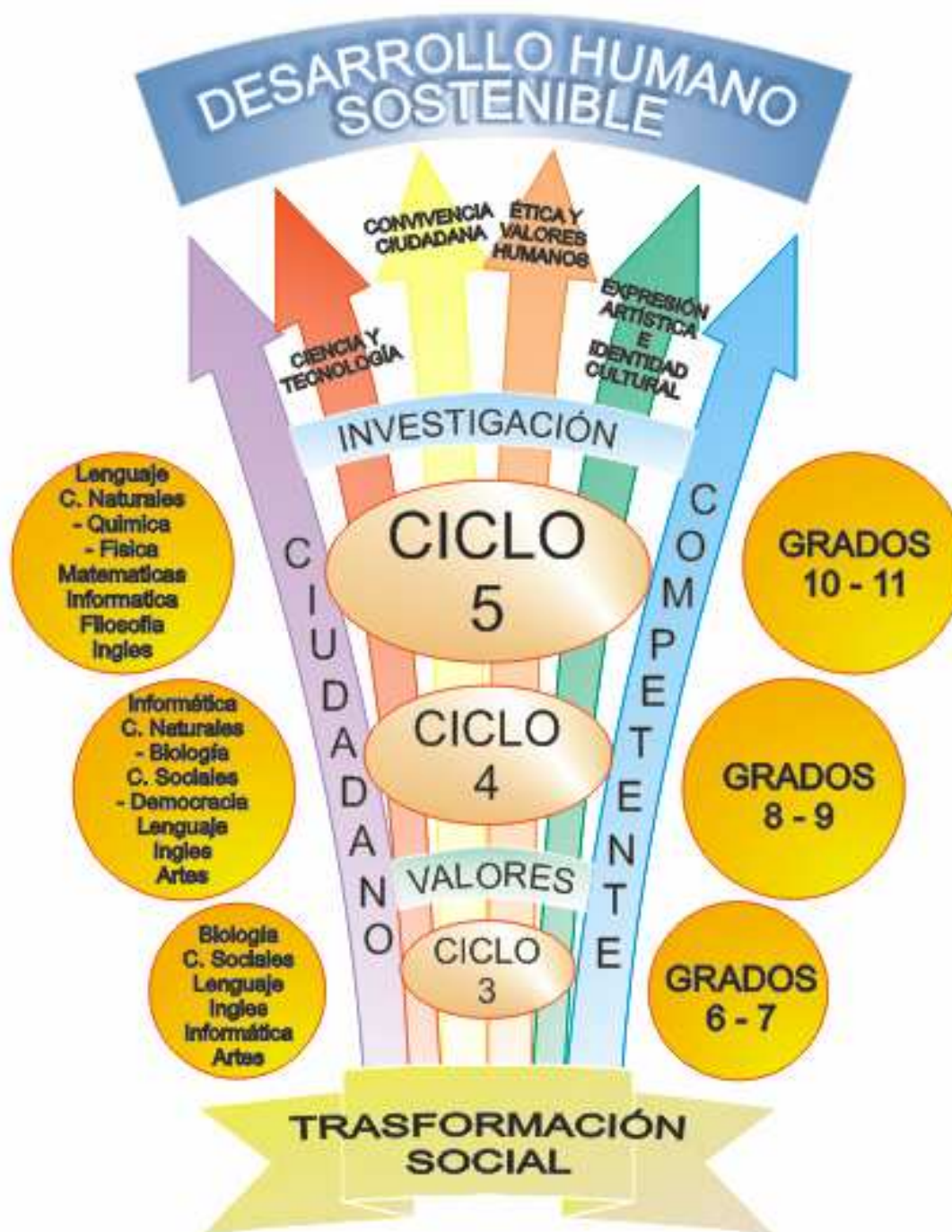
En cada uno de los campos de formación confluyen unas áreas que comparten núcleos temáticos, los cuales permitirán un accionar dinámico y pertinente dentro de la labor educativa, centrada en el estudiante. Para las áreas que confluyen en los cuatro campos de formación, se ha tenido en cuenta el Plan de estudios que se encuentra en la Ley 115 de 1994, en donde aparecen las áreas fundamentales para la educación semipresencial; por lo tanto, estas áreas se las ha organizado de la siguiente manera: (ver tabla No. 10, página 176 y gráfica No. 2, página 177)

Tabla No. 10 “Estructura Curricular”

CAMPOS DE FORMACIÓN	NÚCLEOS TEMÁTICOS
Ciencia y Tecnología	- Ciencias Naturales - o Biología - o Física - o Química - Matemáticas - Informática
Convivencia Ciudadana	- Ciencias Sociales - o Democracia - Humanidades - o Lenguaje - o Inglés - Filosofía
Educación ética y valores humanos	- Ética y valores
Expresiones artísticas e identidad cultural	- Artes

Fuente: esta investigación

Gráfica No. 2: “Estructura Curricular”



Fuente: esta investigación

A la vez, y con el propósito de lograr una formación integral del estudiante adulto, el currículo pertinente para un ciudadano competente, en su generalidad es influenciado

por dos EJES CURRICULARES que serán abordados a partir de cada una de las disciplinas académicas; estos ejes, son:

- Investigación
- Valores

El currículo pertinente para un ciudadano competente, en el campo de la investigación se fundamenta en la propuesta investigativa de Lawrence Stenhouse, como proceso metodológico para la construcción teórica y práctica del currículo, conjugándola con el razonamiento problematizador del enfoque crítico-social.

Este eje curricular debe ser abordado por las distintas áreas del conocimiento desde el punto de vista específico, propiciando en el estudiante una actitud crítica frente a la realidad vivida; dicho en otras palabras, adoptando una actitud científica, de tal manera que pueda incursionar el entorno con el fin de encontrar las explicaciones pertinentes a los distintos eventos o acontecimientos que en el medio acontecen.

Mediante la aplicación de la presente propuesta, se quiere propiciar el desarrollo de actividades diversificadas a partir de los intereses, necesidades y niveles de conocimiento de los estudiantes. Por esto, se pretende ofrecer espacios para construirse como sujetos capaces de comprender e interpretar el proceso histórico vivido, buscando la transformación de la realidad.

Se quiere promover en los estudiantes un trabajo en valores, que les permitan desenvolverse dentro de la sociedad, de una manera armónica, dinámica y creativa. En este sentido, De Zubiría, 1998, presenta:

“Las éticas de las pequeñas localidades, elementales y normativas, deben ser reemplazadas por éticas postmodernas, complejas y autónomas. De lo contrario, los vínculos sociales comenzarán a desmoronarse, a aflorar la violencia, la corrupción y la inmoralidad por doquier.

Violencia, corrupción e inmoralidad son resultado de la incapacidad de las viejas morales provinciales para orientar el comportamiento de sus individuos sometidos a tensiones valorativas extremas. Con una firma falsificada es posible resolver los problemas de subsistencia tan fácil y tan mágicamente que sólo muy pocos individuos éticos contemporáneos podrían resistirse a recurrir a semejante ilícito con el fin de resolver un problema. Ya desaparecieron los controles normativos característicos de las viejas comunidades, comenzando por los controles familiares. El individuo está abandonado solo a su suerte... para bien o para mal.

El desarrollo valorativo de los individuos dependerá de la postura que asuma el sistema educativo, hoy único encargado y con potestad para reorientar la

formación moral hacia valores de convivencia, democracia, respeto por las diferencias, etc., todos éstos, valores de la postmodernidad.

Como punto de partida se ha optado por privilegiar la identificación de rasgos y características externas que identifican a hombres y mujeres: distinguir y valorar las diferencias entre seres humanos, para, por último, reconocerse a sí mismo en las cualidades y características elementales de identidad”.⁵⁰

5.8. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

La Estrategia Metodológica a utilizarse contempla los siguientes aspectos:

- El énfasis del proceso educativo está en el aprender más que en el *enseñar*. Por ello, el formador debe facilitar el aprendizaje y no simplemente transmitir discursos o técnicas.
- El estudiante es quien tiene que construir su propio aprendizaje significativo.
- Este aprendizaje debe construirse a partir de aprendizajes anteriores, dentro de los cuales, los nuevos adquieren su significado.
- El estudio y el trabajo en grupo potencian la capacidad de aprender.
- El error y el conflicto deben ser manejados como nuevas fuentes de aprendizaje.

Estas estrategias conducen a la estructuración de formas más particulares de desarrollo del trabajo docente, en procura de lograr mejores resultados en el proceso aprendizaje y garantizando una educación de calidad.

Así, las estrategias cumplen una función orientadora, por lo que tienen que ser sumamente flexibles, pudiendo modificarse o combinarse buscando siempre la mayor eficacia para el aprendizaje.

A continuación se presenta algunos de estas formas de desarrollo didáctico.

5.8.1. Trabajo de campo . Busca generar una relación cognitiva y ética entre el estudiante y la realidad natural o social, incentivando el interés por ella, el descubrimiento de problemas, la búsqueda de soluciones, el compromiso con su mejoramiento. Busca fundamentalmente el desarrollo de actitudes positivas, de valores, del juicio moral, del pensamiento lógico formal y de la creatividad.

⁵⁰ DE SUBIRÍA SAMPER, Miguel. Tratado de Pedagogía Conceptual 3, Formación de Valores y Actitudes, Bogotá: Fundación Alberto Merani, 1998, p: 176

Si el trabajo a realizarse corresponde a las Ciencias Naturales, el campo es la naturaleza y sus distintos recursos, así como las fábricas y otros lugares de transformación de materias primas. Si corresponde a las Ciencias Sociales, el campo es la ciudad, el medio rural, los restos arqueológicos, los museos, etc. Si se trata de Comunicación Integral, el campo es la realidad en su conjunto, en la que se puede observar obras de arte, modos de hablar de la gente, deportes, formas de recreación, se puede recopilar cuentos, mitos, leyendas, etc. Si se trata de Matemática, se puede observar formas, realizar mediciones, levantar cuadros estadísticos con lo que se observa, etc.

Son instrumentos básicos de este modelo la ficha de observación y el informe del trabajo realizado.

5.8.2. Trabajo en Bibliotecas y Archivos . Relaciona a los estudiantes con los resultados de la investigación ya realizada por especialistas, los ayuda a completar la información obtenida a partir de otros modelos y a ir adquiriendo progresivamente visiones integrales tanto de la realidad como del conocimiento acumulado sobre ella hasta hoy. Desarrolla a la vez la lectura comprensiva sobre diversos temas y fomenta la curiosidad por la investigación reciente.

Sus instrumentos fundamentales son el manejo del fichero y las técnicas de consulta.

5.8.3. Trabajo en Laboratorio . Utilizado preferentemente en Ciencias Naturales, tiene varios objetivos: la formación del pensamiento riguroso de los estudiantes al plantear hipótesis sobre problemas detectados y verificarlas a través de la experimentación; el desarrollo de la creatividad, al rectificar las hipótesis tras la experimentación y al idear nuevas; el desarrollo de la modestia intelectual al aceptar con objetividad los resultados de la experimentación; y el afinamiento de la capacidad de operar físicamente sobre objetos, seres y fenómenos, usando instrumental sencillo y adecuado.

Son instrumentos fundamentales de este modelo la guía de laboratorio y el informe, siendo necesarios el manejo adecuado de equipos y materiales de laboratorio y el respeto a las respectivas normas de seguridad.

5.8.4. Trabajo con Medios de Comunicación Social . Este modelo abre horizontes a los estudiantes al ponerlos en contacto con artículos de divulgación científica o con programas de televisión, internet o radiales sobre temas de la investigación reciente; incluye los medios informatizados. Estimula el interés por los temas de actualidad y otros y complementa la información obtenida por otros modelos.

El instrumento fundamental es la ficha de registro de la información.

5.8.5. Procesamiento de la Información . Tiene por objeto ubicar la información recientemente recogida en el conjunto de saberes ya existentes. Es el modelo por excelencia para desarrollar el pensamiento lógico y la creatividad de los estudiantes.

Son instrumentos básicos de este modelo la línea de tiempo, cuadros de todo tipo, gráficos, estadísticas, resúmenes, mapas conceptuales, etc.

5.8.6. Proyectos . Tienen por objeto ordenar y buscar máxima eficacia en acciones de mejoramiento de la realidad. Se propone desarrollar en los estudiantes competencias que les permitan actuar en forma creativa para resolver problemas del estudio, de la vida diaria o del trabajo. Incide sustantivamente en el desarrollo de actitudes y valores, del juicio moral, de la ética, del pensamiento lógico formal y de la creatividad. Facilita el compromiso con la propia comunidad familiar, laboral, local y nacional.

En síntesis, después de haber logrado un dominio mínimo vivencial, conceptual, documental e interdisciplinario de un tema, el estudiante requerirá que sus conocimientos puedan ser empleados o utilizados en el mejoramiento de su medio, sólo así, la técnica, la ciencia, la literatura, la filosofía o cualquier campo de la cultura, desarrollado en el proceso educativo, ayudará a construir y no a destruir la identidad cultural local, regional y nacional como lo manda la Ley 115 de 1994 y el Decreto 1860 de 1994.

El instrumento orientador y eje de este modelo es el propio Proyecto y el respectivo Informe de lo que se realizó.

5.9. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La evaluación es un instrumento de aprendizaje y de mejoramiento de la enseñanza. En su aplicación debe tenerse en cuenta los saberes, las metodologías y las actitudes de los estudiantes.

La nueva concepción de la evaluación invita a identificar qué ayudas necesita cada estudiante para seguir avanzando y alcanzar los logros deseados.

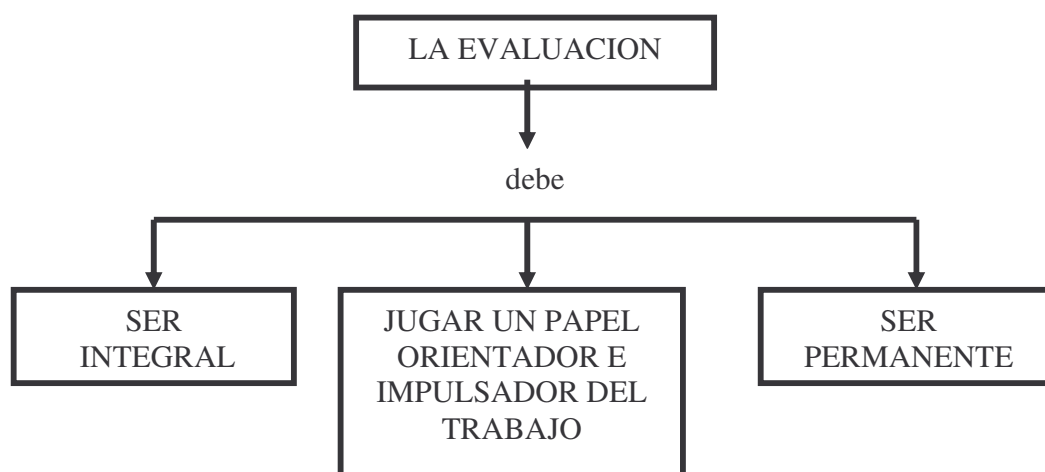
El proceso educativo es un proceso colectivo; por lo tanto, han de ser evaluados todos aquellos factores que participan en él: los procesos de los estudiantes (conceptuales, metodológicos y actitudinales), el ambiente de trabajo, la participación, el trabajo individual y en grupo, etc.

Evaluar es apreciar, descubrir lo que está sucediendo internamente en el estudiante, cómo conjuga conocimientos y sentimientos, valores, autonomía, responsabilidad y lo que está sucediendo con relación a sus dinamismos: amor, libertad e inteligencia.

En este sentido, el profesor debe preocuparse por evaluar los procesos de aprendizaje que unos resultados desligados de un verdadero desarrollo del pensamiento; su actitud, por tanto, ya no puede ser la de situarse frente a los estudiantes a manera de juez que los descalifica, sino con ellos a la manera de un compañero y guía en el proceso de construcción del conocimiento. Debe ser consciente que para ello son necesarios un seguimiento y una retroalimentación permanentes que reorienten e impulsen su labor docente.

En el siguiente esquema se muestra los aspectos importantes a tenerse en cuenta en la evaluación como instrumento para mejorar el proceso educativo:

Gráfica No. 3 “Características de la evaluación”



Fuente: “Lineamientos Curriculares Ciencias Naturales”

Sabiendo que la evaluación es de carácter integral, se tendrá en cuenta los siguientes aspectos evaluables:

- Talleres individuales y en grupo
- Trabajos de investigación
- Actividades de laboratorio
- Exposiciones
- Trabajos manuales y didácticos
- Presentación y organización del cuaderno
- Auto evaluación por parte del estudiante
- Comportamiento y disposición para realizar cada actividad
- Puntualidad y responsabilidad
- Participación en clase y en las distintas actividades
- Interés por el aprendizaje

Finalmente, lo que se quiere evaluar es la capacidad de los estudiantes de poner en práctica habilidades para desenvolverse en situaciones que se le presentan en la vida.

5.10. OPERATIVIDAD DE LA PROPUESTA

“HACIA UNA CUALIFICACIÓN DOCENTE QUE PERMITA IDENTIFICAR EL MODELO PEDAGÓGICO QUE SE ADECUA AL CONTEXTO DEL BACHILLERATO POR CICLOS MODALIDAD SEMIPRESENCIAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS DE EL TAMBO – NARIÑO”

5.9.1. Justificación . De acuerdo a las Necesidades Educativas Insatisfechas que surgieron a raíz del análisis de los resultados obtenidos a través de los instrumentos aplicados a la población objeto de esta investigación, se pudo establecer que el factor de mayor incidencia o que influye con más fuerza en el ambiente educativo de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de El Tambo (N), ha sido la Falta de Cualificación Docente (F.C.D).

Un docente con una cualificación deficiente o carente de ella, puede tener una influencia negativa en el proceso educativo, en donde los directos afectados vienen a ser los estudiantes, quienes están recibiendo las enseñanzas de aquel docente. Así, la calidad de educación que se ofrece no es la mejor, de tal manera que el servicio educativo que brinda la institución educativa, se convierte tan sólo en un cumplimiento de requisitos ordenados a través de la norma, reduciéndose así, al ofrecimiento de un cúmulo de conocimientos, en cumplimiento de una serie de programas o contenidos, trabajados en las distintas áreas.

Por otro lado, un docente adecuadamente cualificado, tiene una influencia muy positiva, tanto en la organización institucional, como en el desarrollo del servicio educativo; de tal manera que este docente garantiza su trabajo académico, ofreciendo lo mejor de sí, sabiendo que los estudiantes son el centro del proceso educativo y que a ellos se les debe brindar lo mejor, de tal manera que en su recorrido por la institución a través de los distintos ciclos, colmen sus necesidades y expectativas y sientan que la institución educativa se preocupa por su formación integral.

Es por todo lo anterior que se cree conveniente, a través de este proyecto promover una cualificación docente, como aspecto fundamental, con la certeza de que al satisfacer esta necesidad urgente en el bachillerato por ciclos, modalidad semipresencial, se influye de una forma positiva en las demás necesidades educativas insatisfechas, porque con éste propósito, el docente bien cualificado, que ha definido con claridad el modelo pedagógico con el que se identifica la institución, tiene muy claro su labor como docente comprometido en el proceso educativo, por lo tanto siempre tratará de conseguir o utilizar adecuados recursos de aprendizaje, y de igual manera, en forma constante estará estimulando u orientando al estudiante hacia la realización de proyectos, tendientes a conseguir satisfacción de necesidades personales, institucionales o regionales (Ver gráfica No. 4).

Gráfica No. 4: “La Cualificación Docente y su Influencia”



Fuente: esta investigación (Gráfica No. 1: Interacción Variables Problema, p: 135)

5.9.2. Propósito . Adelantar acciones que permitan una adecuada cualificación al personal docente de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de El Tambo (N), con el propósito de ofrecer un servicio educativo de calidad, teniendo en cuenta las necesidades y expectativas de los estudiantes y de la población en general.

5.9.3. Metodología . El proyecto se lo realizará mediante la estrategia de JORNADAS PEDAGÓGICAS, para ejecutarse en la Institución educativa con la participación de todos los docentes, utilizando los recursos materiales, institucionales y humanos pertinentes para este cometido, de tal manera que se garantice la adecuada participación del personal dentro de dichas jornadas.

Tabla No. 11: “Plan Operativo”

FECHA	A C T I V I D A D	RESPONSABLE
Sept. 26	Sensibilización al personal docente	Comité académico
Oct. 9	Diagnóstico institucional	Directivos
Oct. 25	Presentación de propuestas sobre los distintos modelos pedagógicos	- Comité académico - Directivos
Nov. 9	Trabajo en áreas para analizar las propuestas y seleccionar el modelo pedagógico pertinente para el bachillerato por ciclos	- Directivos - Coordinador de área
Nov. 19	Socialización del trabajo en áreas y selección del modelo pedagógico para la institución	- Directivos - Coordinador de área
Ene. 20	Orientación sobre la utilización del modelo seleccionado por un experto en la materia	- Directivos - Experto

CONCLUSIONES

- El bachillerato por ciclos de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de El Tambo – Nariño, necesita una atención especial por parte de directivos y profesores en cuanto a su organización, de tal manera que se garantice un adecuado servicio educativo.
- Es muy necesario y urgente, adelantar un proceso de cualificación dirigido a los docentes que laboran en el bachillerato por ciclos, con el propósito de mejorar su trabajo educativo y una atención especial a la población de este bachillerato.
- La acogida por parte de la comunidad tambeña hacia el bachillerato por ciclos, ha sido muy buena; por lo tanto, las expectativas de los estudiantes que se matriculan deben ser tenidas en cuenta en el momento de organizar el currículo, para el cual se debe contar con la participación activa de la comunidad educativa en donde están incluidos los estudiantes de este bachillerato.
- A pesar de la actitud negativa por parte de muchos profesores, la propuesta continúa su curso en cumplimiento de las diferentes actividades, con el propósito de vincular a “toda” la comunidad educativa, propiciando una participación dinámica y creativa en la organización del bachillerato por ciclos.
- A través de las actividades adelantadas por el presente trabajo de investigación se ha conseguido la directa participación de la rectora de la institución, poniéndose al frente de la organización del bachillerato por ciclos, realizando reuniones con los estudiantes, y sobre todo en el proceso de organización del cronograma para este sector de la institución.
- Este trabajo de investigación está sujeto a cambios o adecuaciones, de acuerdo con las necesidades de cada entorno, en donde se pueda llevar a cabo la propuesta y para fundamentación de otras investigaciones.

BIBLIOGRAFÍA

ABARCA, Sonia. Fundamentos de Pedagogía. San José: Ministerio de Educación Pública, CIPET, 1992

AGUILAR, C. & otros. Manifiesto por el derecho a la esperanza. En: Seminario Estado y Desarrollo. Universidad de Costa Rica, 1997

AUSUBEL – NOVAK – HANESIAN. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. 2ª Ed. México: Trillas, 1983

BUSTOS, Cobos, Félix. Los Planes de Estudios y el PEI, N° 3. Bogotá: In Vitro Diseño gráfico Ltda., 1996.

CALVACHE, L. José Edmundo, Investigación I, Módulo, Programa en Especialización en Administración Educativa, Universidad de Nariño, Pasto, 1995

CALVACHE, L. José Edmundo, La Investigación una Alternativa Pedagógica y Didáctica en la Formación Profesional. San Juan de Pasto: Centro de Publicaciones Universidad de Nariño, 2005

COLEGIO INTEGRADO SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS. Proyecto Educativo Institucional, “Hacia la Conquista de una Educación Democrática para el año 2000”, El Tambo (N), 1995

DÁVILA ALDÁS, Francisco R. Globalización – Integración en América Latina, Norteamérica y Europa. ECSA México: colección Fontmara, 1996

De ALBA, Alicia. *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. México: UNAM-CESU, 1994

DE SUBIRÍA SAMPER, Miguel. Tratado de Pedagogía Conceptual 3, Formación de Valores y Actitudes, Bogotá: Fundación Alberto Merani, 1998

GARCIA HUIDOBRO, Juan Eduardo., La Escuela y la Calidad de la Educación, En: Escuela Siglo XXI, Santiago de Chile: Cide, 1989

GONZÁLEZ PEREZ, Miriam, La Investigación como Tendencia Pedagógica, CEPES, Universidad de la Habana, Cuba, 1994.

GURDIÁN F., Alicia. El Perfil Curricular en la Actual Coyuntura Histórica. En: Tercera Jornada de Reflexión de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva, 23 de abril, México, 1997

HERNÁNDEZ, Daniel. El Currículo una Construcción Permanente. En: Educación y Cultura, Bogotá, N° 30

HERNÁNDEZ, G. Mari y otras. Estudio del Clima Organizacional en las Direcciones técnicas, Financieras y Administrativas. U.S.B. 1973

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS. Proyecto Educativo Institucional, El Tambo (N), 2006

LOPEZ JIMÉNEZ, Nelson. Modernización Curricular de las Instituciones Educativas, Los P.E.I. de cara al siglo XXI, Bogotá: Biblioteca Básica del Educador, 1996

MARTINEZ M., Miguel. La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manual Teórico Práctico. Tercera Ed. México: Trillas, 1998

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 3011/97, Educación para Adultos, Colombia: Editorial Magisterio, 1996

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1860/94, Reglamentación parcial de la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, Colombia: Editorial Magisterio, 1994

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115, “Ley General de Educación”, Colombia: Editorial Magisterio, 1994

PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN, 2006 – 2015. Asamblea Nacional por la Educación, Bogotá, 2007

RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, Rafael. Enfoques Curriculares para el siglo XXI. En: Educación y Cultura, Bogotá, N° 30.

SABINO Carlos, El Proceso de la Investigación, Bogotá: Editorial Panamericana, 1989

SEQUEIRA R., Alicia. Humanismo y currículo educativo. Ponencia presentada en el Tercer Congreso Latinoamericano de Humanidades. Universidad Nacional. Costa Rica, 1997

SEQUEIRA R., Alicia. Un enfoque para la educación y la escuela del nuevo siglo. San José: CONARE, 1997

TORRES VEGA, Nelson. Etnografía y Construcción del Currículo. Pasto, Universidad de Nariño, Facultad de Educación, 2006

USCÁTEGUI DE JIMÉNEZ, Mireya y Otros. Currículo Pertinente para un Modelo Alternativo de Desarrollo. Cartilla 1: Metodología. Pasto: Graficolor, 2006

USCÁTEGUI DE JIMÉNEZ, Mireya y Otros. Currículo Pertinente para un Modelo Alternativo de Desarrollo. Hacia un Mundo Nuevo I. Bases Teóricas para un Currículo Pertinente. Pasto: Graficolor, 2006

VARGAS, Eddie. Curriculum y formación docente. En: Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas, año 10 N° 27, San José: CONARE, 1997

ZORRILLA Santiago, TORRES Miguel, Guía para Elaborar la Tesis, Segunda edición, Bogotá: McGraw-Hill , 1995

ANEXOS

ANEXO 1: “EGRESADOS BACHILLERATO POR CICLOS”

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS
RELACIÓN DE EGRESADOS DEL BACHILLERATO POR CICLOS**

PROMOCIÓN	AÑO	No. ESTUDIANTES	%
01	2002 - 2003	4	6.77
02	2003 - 2004	7	11.86
03	2004 - 2005	28	47.45
04	2005 - 2006	8	13.55
05	2006 - 2007	12	20.33
TOTAL		59	100

ANEXO 2: “ANÁLISIS INSTITUCIONAL A TRAVÉS DE LA MATRIZ DOFA”

OBJETIVO:

Diagnosticar el estado actual de los programas curriculares en el bachillerato por ciclos

PROCEDIMIENTO:

1. Cada grupo cuenta con el siguiente material:
 - dos copias del formato de matriz DOFA
 - Misión y Visión de la institución
 - Plan de estudios
2. Realizar el análisis para la Misión y Visión institucional, utilizando los espacios de Fortalezas, Debilidades, Oportunidades y Amenazas.
3. Una vez realizada la etapa anterior, diligenciar los espacios cruzados (F.O – D.O – F.A – D.A)
4. Terminado el trabajo con la Misión y Visión, realizar el mismo procedimiento para el Plan de estudios

MATRIZ DOFA			
INTERNAS			
		FORTALEZAS	DEBILIDADES
E X T E R N A S	OPORTUNIDADES	F.O	D.O
	AMENAZAS	F.A	D.A

ANEXO 3: “ESCALA LIKERT” PARA PROFESORES

OBJETIVO

Determinar la situación actual de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de El Tambo (N) con respecto a la organización y desarrollo del currículo en el bachillerato por ciclos.

ORIENTACIONES

A continuación se presenta unas situaciones relacionadas con el Bachillerato por Ciclos. Le solicitamos muy encarecidamente diligenciar la información de acuerdo a su punto de vista, sobre la calidad que se percibe en esta población. Según los resultados, se pretende adelantar las acciones pertinentes para que la institución continúe ofreciendo sus servicios a esta población que tanto lo necesita.

Para diligenciar la información tenga en cuenta lo siguiente: en el cuadro observa una serie de ítems, cada uno de los cuales al frente tiene unos recuadros en donde debe marcar según su apreciación, de la siguiente manera: si está en Total Desacuerdo, marque (TD), en Desacuerdo, marque (D); si está de Acuerdo, marque (A); en Total Acuerdo, marque (TA); si le es Indiferente o de poca importancia, marque (I).

Aspecto Organizacional

No.		T.D	D	I	A	T.A
1	Existe un currículo adecuado					
2	La metodología está acorde con las necesidades de los estudiantes					
3	Es necesario implementar otras asignaturas					
4	Existe un buen canal de comunicación entre estudiantes y profesores					
5	El Plan de Estudios está acorde con el contexto regional					
6	Existe una adecuada organización para el trabajo					
7	Existe un cronograma claro y coherente					
8	Se hace un seguimiento continuo					

Aspecto Académico

No.		T.D	D	I	A	T.A
1	Se prepara adecuadamente las clases teniendo en cuenta las características de los estudiantes					
2	Se emplea la metodología del bachillerato formal en el bachillerato por ciclos					
3	Al comienzo de año se organiza la programación curricular					
4	Se utiliza adecuadamente los recursos físicos y materiales que ofrece la institución					
5	Es necesario capacitación para organizar el Plan de Estudios					
6	Las clases se preparan con anticipación					
7	La motivación en los estudiantes es muy buena					
8	Utiliza diferentes espacios de aprendizaje					

ANEXO 4: ESCALA LIKERT PARA ESTUDIANTES MATRICULADOS

OBJETIVO:

Determinar el grado de aceptación del bachillerato por ciclos por parte de la comunidad

ORIENTACIONES:

A continuación se presenta unas situaciones relacionadas con el Bachillerato por Ciclos. Le solicitamos muy encarecidamente diligenciar la información de acuerdo a su punto de vista, sobre la realidad que vive usted, siendo miembro de este grupo de estudiantes. Según los resultados, se pretende adelantar las acciones pertinentes para que la institución continúe ofreciendo sus servicios a esta población que tanto lo necesita.

Para diligenciar la información tenga en cuenta lo siguiente: en el cuadro observa una serie de ítems, cada uno de los cuales al frente tiene unos recuadros en donde debe marcar según su apreciación, de la siguiente manera: si está en Total Desacuerdo, marque (TD), en Desacuerdo, marque (D); si está de Acuerdo, marque (A); en Total Acuerdo, marque (TA); si le es Indiferente o de poca importancia, marque (I).

No.		T.D	D	I	A	T.A
1	Se siente a gusto en la institución					
2	El trabajo de los profesores es muy bueno					
3	Siempre participa de las actividades programadas en la institución					
4	Es fácil la comunicación con profesores y directivos					
5	Le gusta lo que le ofrece la institución					
6	Existe una adecuada organización para el trabajo					
7	Se siente parte de la institución					
8	Los directivos y profesores se preocupan por el bachillerato por ciclos					
9	Es necesario implementar otras asignaturas					

ESCALA LIKERT PARA ESTUDIANTES EGRESADOS

No.		T.D	D	I	A	T.A
1	Se sintió a gusto en la institución					
2	El trabajo de los profesores es muy bueno					
3	Siempre participó de las actividades programadas en la institución					
4	La comunicación con profesores y directivos era fácil					
5	Le gustó lo que ofrece la institución					
6	Existe una adecuada organización para el trabajo					
7	Se sintió parte de la institución					
8	Los directivos y profesores se preocupan por el bachillerato por ciclos					
9	Es necesario implementar otras asignaturas					
10	Recomendaría a familiares y amigos matricularse en la institución					

**ANEXO 5: “ENTREVISTAS”
A ESTUDIANTES MATRICULADOS**

1. ¿Cómo se siente en la institución? _____

2. ¿Cuál es la asignatura o asignaturas que más le gustan? _____

3. ¿Cree que se deberían quitar algunas asignaturas? _____

4. Además de las asignaturas que se trabajan actualmente, ¿qué otras le gustaría?
Explique por qué: _____

5. ¿Cree que el título de bachiller le servirá para su vida? Justifique su respuesta: ____

6. Además de las asignaturas, ¿qué le gustaría que se enseñara en la institución?

A ESTUDIANTES EGRESADOS

1. ¿Cómo se siente con su título de bachiller? _____

2. ¿El título obtenido, le ha servido? _____

3. ¿Cuál es la asignatura o asignaturas que más le gustaron? _____

4. ¿Cree que se deberían quitar algunas asignaturas? _____

5. ¿Qué asignaturas le gustaría que se trabajaran? _____

6. Además de las asignaturas, ¿qué le gustaría que se enseñara en la institución?

A PROFESORES

1. ¿Cómo se siente en el Bachillerato por Ciclos? _____

2. ¿Cuál es su concepto acerca de la organización del bachillerato por ciclos?

3. Proponga algunas alternativas para mejorar o reestructurar el Plan de Estudios para el Bachillerato por ciclos: _____

4. ¿Qué estrategia metodológica cree Usted las más apropiadas para el Bachillerato por ciclos?

5. ¿Qué propone para dinamizar el trabajo en el Bachillerato por Ciclos?

ANEXO 6: “CODIFICACIÓN”

Las categorías se las ha organizado de acuerdo a los instrumentos que se aplicó a la muestra, y representa los códigos que permiten identificar la conceptualización después de analizar e interpretar los resultados encontrados.

Instrumentos	Códigos
A. Consulta de archivos	A (1 – 1.1 – 1.2)
B. Observación participativa	B (1.3 – 3 - 4)
C. Entrevista	C (1.4 – 1.5 – 1.6 – 2 – 2.1 – 2.2 – 5 – 6 - 7)
D. Videos, fotografías	D (1.7 – 2.3 – 2.4)
E. Escala Likert	E (1.8 – 1.9 – 1.10 – 8 – 9 - 10)
F. Matriz DOFA	F (1.4 – 1.12 – 1.13 – 1.14 – 11 - 12)

Categorías y subcategorías

1. PEI
 - 1.1. Resolución de aprobación
 - 1.2. Registros de matrícula
 - 1.3. Cobertura
 - 1.4. Organización administrativa
 - 1.5. Planeación institucional
 - 1.6. Evaluación institucional
 - 1.7. Jornada laboral
 - 1.8. Desempeño docente
 - 1.9. Participación estudiantil
 - 1.10. Servicio institucional
 - 1.11. Convenios interinstitucionales
 - 1.12. Modalidad del bachillerato
 - 1.13. Normatividad
 - 1.14. Comunidad de Hermanas Bethlemitas
2. Currículo
 - 2.1. Plan de estudios
 - 2.2. Metodología
 - 2.3. Planta física
 - 2.4. Capital humano
3. Integración
4. Valores
5. Clima institucional
6. Oportunidades laborales
7. Desarrollo regional
8. Pertenencia institucional

- 9. Canales de comunicación**
- 10. Compromiso institucional**
- 11. Avances tecnológicos**
- 12. Apoyo institucional**

ANEXO No. 7 “FOTOGRAFIAS”

Fotografía 1: “Panorámica de la cabecera municipal de El Tambo (N)”



Fuente: esta investigación

Fotografía 2: “Imagen de Jesús Nazareno y su Basílica”



Fuente: esta investigación

Fotografía 3: “Panorámica Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús”



Fuente: esta investigación

Fotografía 4: “Planta física Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús”



Fuente: esta investigación

