

RAE

TIPO DE DOCUMENTO: Tesis de grado

NIVEL DE CIRCULACIÓN: General

ACCESO AL DOCUMENTO: Biblioteca Universidad de San Buenaventura Bogotá

TÍTULO: Análisis Crítico del Discurso en la Reorganización Curricular por Ciclos

AUTOR: Cortés Novoa Rocío

UNIDAD PATROCINANTE: Universidad de San Buenaventura

PALABRAS CLAVES: Reforma educativa, currículo e interdisciplinariedad, Reorganización Curricular por Ciclos, análisis crítico del discurso.

DESCRIPCIÓN: Tesis de grado para optar al título de Magister en Ciencias de la Educación, cuyo objetivo es caracterizar el discurso de la Reorganización Curricular por Ciclos (RCC) en el contexto del plan sectorial de educación 2008-2012 en Bogotá. La conclusión principal permite determinar que existen ideologías políticas, sociales y económicas que subyacen al discurso de la RCC. La investigación además presenta, cuál es el aporte de la RCC a la educación en lo práctico y qué intencionalidades pueden orientar transformaciones tendientes a la dignificación del estudiante como sujeto.

FUENTES: Althusser, L. *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Apple, M. W. y Beane, J.A. *Escuelas democráticas*. Freire, P. *La educación como práctica de libertad*. Kanoussi D. *Hegemonía, estado y sociedad civil en la globalización*. Martínez, A. *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización en América Latina*. Lafrancesco, G.M. *Currículo y plan de estudios, estructura y planeamiento*. Laval, *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Perrenoud, P. *Los ciclos de aprendizaje, un camino para combatir el fracaso escolar*. Posner, G. (1998). *Análisis de Currículo*. Roth Deubel, A.N. *Pensar la política Entrevista a Pierre Bourdieu*. Torres, J. *Globalización e interdisciplinariedad del currículo integrado*. Madrid: Ediciones Morata. Van Dijk, T. *El análisis crítico del discurso*. Van Dijk, T. *El discurso como estructura y proceso*. Van Dijk, T. *El discurso como interacción social*. Van Dijk, T. *Ideología un enfoque multidisciplinario*.

CONTENIDO: La tesis se desarrolla en el trayecto de cinco capítulos. El primer capítulo corresponde a la presentación de la investigación, contiene el planteamiento del problema, el objetivo general, los objetivos específicos, la justificación, marco teórico en el que soporta la misma. Presenta un acercamiento al análisis crítico del discurso, las reformas educativas en América latina y Colombia, la Reorganización Curricular de Ciclos como parte de la política educativa actual en el marco de la Constitución Nacional, la ley General, el plan decenal y sectorial de Bogotá, al igual que algunas nociones de currículo e integralidad.

Los siguientes cuatro capítulos se desarrollan desde las subcategorías que resultaron a partir de las emitidas en el análisis documental realizado. El primer capítulo titulado “el discurso estatal trasciende la política educativa” caracteriza los discursos que subyacen la política estatal a partir del análisis de los elementos constitucionales que se reflejan en los planes y programas nacionales que delimitan el marco político de la RCC. El segundo capítulo: “El discurso de la política económica en la educación”, presenta como la política económica y de productividad trasciende las metas y fines de la educación a través de las reformas educativas del último siglo y las ideologías presentes en la RCC. En el tercer capítulo: “La Reorganización Curricular por Ciclos ¿otra forma de reproducir el discurso o una posibilidad emancipadora?, interpreta los mecanismos de control y poder presentes en la RCC en contraste con el discurso académico, que sugiere una transformación desde la pedagogía crítica y el currículo interdisciplinar como posibilidad emancipadora. El último capítulo, presenta las conclusiones a partir de la relación del planteamiento del problema, el soporte teórico y los hallazgos de la presente investigación, así como los aportes y alcances de la misma.

METODOLOGIA: La presente investigación es cualitativa, emplea el Análisis Crítico del Discurso (ACD) como herramienta para determinar las características del discurso presente en el documento de la Reorganización Curricular por Ciclos (RCC) en el marco de la Constitución Política de Colombia y los documentos oficiales emanados: la Ley General de Educación 115 de 1994. El decreto 1860 por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994. Plan Nacional Decenal de Educación 2006 -2016 (PNDE). Pacto Social para la Educación”, Plan sectorial de Educación. 2008 – 2012. “Educación de calidad para una Bogotá positiva”. Aborda cinco etapas para su desarrollo: Primera etapa: selección de documentos pertinentes al propósito de esta investigación. Segunda etapa: revisión de documentos empleando categorías de análisis. Tercera etapa: diseño de rejillas que permitieron relacionar los elementos relevantes, similares o divergentes que se conservaban en los documentos. Cuarta etapa: Análisis desde un macronivel y un micronivel de la RCC. Quinta etapa: interpretación de la información. Sexta etapa: triangulación (cruce) de la información para determinar las categorías emergentes de la investigación.

AUTOR DEL RESUMEN ANALÍTICO: Cortés Novoa Rocío

ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO EN LA REORGANIZACIÓN CURRICULAR
POR CICLOS

ROCIO CORTÉS NOVOA

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C.

2012

ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO EN LA REORGANIZACIÓN CURRICULAR
POR CICLOS

ROCIO CORTÉS NOVOA

Tesis de grado para optar al título de
Magíster en Ciencias de la Educación

Asesor

JUAN MARÍA CUEVAS

Magíster en Educación

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C.

2012

AGRADECIMIENTOS

*A la vida por la posibilidad certera que me brindó de ser maestra.
A mi hijo Nicolás, por la fuerza y constancia que me imprimió su cercanía.
A mi familia y seres queridos, quienes apoyaron decidida e incondicionalmente este propósito.
A mi director de Proyecto Mg. Juan María Cuevas, por su pedagogía humana, sus conocimientos, constancia y orientación.
Al equipo de catedráticos de la maestría en Ciencias de la Educación que desde sus diferentes disciplinas y saberes aportaron a la presente investigación.*

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	12
1. CAPÍTULO INTRODUCTORIO	16
1.1 IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO.....	16
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
1.3 OBJETIVOS	17
1.4 JUSTIFICACIÓN	18
1.5 ESTADO DEL ARTE	21
1.6 MARCO TEÓRICO.....	25
1.6.1 El análisis crítico del discurso en la educación.....	25
1.6.2. Ideologías, ideas y creencias	28
1.6.3. Las Reformas Educativas en Latinoamérica.	32
1.6.4. El Orden Constitucional en la política educativa.....	35
1.6.5. Sobre la Reorganización Curricular por Ciclos (RCC) y su marco normativo.	39
1.6.6 Nociones acerca del Currículo.....	55
1.7 METODOLOGIA.....	60
2. EL DISCURSO ESTATAL TRASCIENDE LA POLÍTICA EDUCATIVA	65
3. EL DISCURSO DE LA POLÍTICA ECONÓMICA EN LA EDUCACIÓN.....	78

4. LA REORGANIZACIÓN CURRICULAR POR CICLOS ¿OTRA FORMA DE REPRODUCIR EL DISCURSO O UNA POSIBILIDAD EMANCIPADORA?.....	86
5. CONCLUSIONES.....	93
REFERENCIAS.....	106
ANEXOS.....	109

TABLA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Ejes de la Investigación.....	25
Figura 2. Etapas de la investigación.....	60

TABLA DE ANEXOS

	pág
Anexo A. Rejilla 1. Categorías iniciales	110
Anexo B. Subcategorías Emergentes.....	114

.

RESUMEN

Esta investigación aborda las características del discurso y las concepciones ideológicas que subyacen a la propuesta de la Reorganización Curricular por Ciclos (RCC) en el contexto del plan sectorial de educación 2008-2012 en Bogotá.

Es de tipo cualitativo, utiliza la herramienta del análisis crítico del discurso propuesta por Van Dijk. Los elementos encontrados permitieron caracterizar los discursos presentes en la RCC desde el análisis de las subcategorías emergentes.

La primera subcategoría: “el discurso estatal trasciende la política educativa” caracteriza los discursos que subyacen la política estatal a partir del análisis de los elementos constitucionales que se reflejan en los planes y programas nacionales que delimitan el marco político de la RCC. La segunda subcategoría: “El discurso de la política económica en la educación”, presenta como la política económica y de productividad trasciende las metas y fines de la educación a través de las reformas educativas del último siglo y las ideologías presentes en la RCC. La tercera subcategoría: “La Reorganización Curricular por Ciclos ¿otra forma de reproducir el discurso o una posibilidad emancipadora?”, interpreta los mecanismos de control y poder presentes en la RCC en contraste con el discurso académico, que sugiere una transformación desde la pedagogía crítica y el currículo interdisciplinar como posibilidad emancipadora. La cuarta subcategoría, presenta las conclusiones a partir de la relación del planteamiento del problema, el soporte teórico y los hallazgos de la presente investigación, así como los aportes y alcances de la misma.

Se recomienda para futuras investigaciones identificar cómo el discurso de la RCC trasciende en la praxis, determinar cómo abordar desde la RCC una perspectiva humanística en la educación para un mundo globalizado que lo atraviesan principios económicos y monetarios de orden mundial.

Palabras Claves: análisis crítico del discurso, reformas educativa, currículo e interdisciplinarietàad, reorganización curricular por ciclos,

ABSTRACT

This research addresses the characteristics of speech and ideological concepts that underlie the proposal by Reorganizing Curriculum Cycles (RCC) in the context of education sector plan 2008-2012 in Bogotá.

Is qualitative, using the tool of critical discourse analysis proposed by Van Dijk. The items found possible to characterize the discourses present in the RCC from the analysis of emerging subcategories.

The first subcategory: "speech transcends state education policy" characterized the discourses underlying state policy based on analysis of the constitutional elements that are reflected in plans and programs that define the political framework of the RCC. The second subcategory: "The discourse of economic policy in education", presented as the economic and productivity beyond the goals and purposes of education through educational reforms of the last century and ideologies present in the RCC. The third subcategory: "Curricular Reorganization by Cycles' Another way to play the emancipatory discourse or a possibility?, Interprets and power control mechanisms present in the RCC in contrast to the academic discourse that suggests a transformation from critical pedagogy and interdisciplinary curriculum as emancipatory possibility. The fourth subcategory, presents the findings from the relationship of the problem statement, the theoretical support and the findings of this research, as well as input and scope thereof.

Further research is recommended to identify how the discourse of the CCR transcends in practice, determine how to address the RCC from a humanistic perspective on education for a globalized world that cross economic and monetary principles of world order.

Keywords: critical discourse analysis, educational reforms, curricula and interdisciplinary, curricular reorganization cycles,

INTRODUCCIÓN

Se viene a la vida como cera, y el azar nos vacía en moldes prehechos. Las convenciones creadas deforman la existencia verdadera... Las redenciones han venido siendo teóricas y formales; es necesario que sean efectivas y esenciales. La libertad política no estará asegurada mientras no se asegure la libertad espiritual...La escuela y el hogar son las dos cárceles formidables del hombre.

JOSE MARTI

La autora de esta investigación, fue comisionada por la Secretaria de Educación del Distrito (SED) para apoyar y “asesorar” la formulación e implementación de la Reorganización Curricular por Ciclos en algunas instituciones educativas del sector oficial de las localidades Antonio Nariño, Mártires, Candelaria y Santafé, en el marco del Plan Nacional Decenal de Educación 2006 -2016 (PNDE) y el Plan Sectorial 2008-2012: “Educación de Calidad para una Bogotá positiva”. En este contexto surgió su preocupación, al advertir el escepticismo, poca participación y actitudes de “resistencia” de algunos docentes, para implementar la propuesta la RCC, la cual, relacionaban desde sus creencias, ideas y representaciones sociales a una política de turno, de carácter burocrático, improvisada y descontextualizada, emitida para su cumplimiento desde el organismo gubernamental.

La anterior razón llevó a realizar un análisis crítico del discurso de la RCC, con el objeto de caracterizar los tipos de discursos e ideologías presentes – políticas, económicas, sociales, religiosas-, las formas de control de poder social o por el

contrario determinar qué iniciativas desde su enunciación y llevadas a la praxis resultan favorables a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los autores que aportaron elementos teóricos esenciales para el desarrollo analítico de los capítulos fueron: Althusser, L. Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Apple, M. W. y Beane, J.A. Escuelas democráticas. Freire, P. La educación como práctica de libertad. Kanoussi D. Hegemonía, estado y sociedad civil en la globalización. Martínez, A. De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización en América Latina. Lafrancesco, G.M. Currículo y plan de estudios, estructura y planeamiento. Laval, La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública. Perrenoud, P. Los ciclos de aprendizaje, un camino para combatir el fracaso escolar. Posner, G. (1998). Análisis de Currículo. Roth Deubel, A.N. Pensar la política Entrevista a Pierre Bourdieu. Torres, J. Globalización e interdisciplinariedad del currículo integrado. Madrid: Ediciones Morata. Van Dijk, T. El análisis crítico del discurso. Van Dijk, T. El discurso como estructura y proceso. Van Dijk, T. El discurso como interacción social. Van Dijk, T. Ideología un enfoque multidisciplinario.

El primer capítulo corresponde a la presentación de la investigación, contiene el planteamiento del problema, el objetivo general, los objetivos específicos, la justificación, marco teórico en el que soporta la misma. Presenta un acercamiento al análisis crítico del discurso, las reformas educativas en América latina y Colombia, la Reorganización Curricular de Ciclos como parte de la política educativa actual en el marco de la Constitución Nacional, la ley General, el plan decenal y sectorial de Bogotá, al igual que algunas nociones de currículo e integralidad.

Atendiendo al análisis macro del discurso que sugirió esta investigación, en el segundo capítulo se describen las características del discurso estatal que trascienden la política educativa reflejada en la formulación de la RCC, desde las categorías y subcategorías que emergieron a éste respecto a partir del documento de Reorganización Curricular por Ciclos: referentes conceptuales y metodológicos y los demás documentos que hacen parte de su marco normativo.

Este capítulo describe la hegemonía y el control que ejerce el Estado sobre las instituciones educativas y además, caracteriza – a partir de las subcategorías emergentes- el discurso instaurado y emanado desde la Secretaria de Educación Distrital como Institución en la RCC , en el contexto de los principios normativos y constitucionales en que esta última se ampara y se enuncian en el documento objeto de análisis: Reorganización Curricular por Ciclos, referentes conceptuales y metodológicos, desde el análisis de las categorías: la educación como derecho fundamental, disponibilidad, acceso y permanencia, calidad y pertinencia, equidad y gratuidad, atención integral y expansión e inclusión en el marco de la realidad social que enajena la educación.

En el tercer capítulo titulado “el discurso de la política económica de la educación”, la autora identifica el tipo de discurso que subyace a la RCC, a partir del análisis macro, de las categorías que le dieron origen. Contextualiza desde el ámbito internacional, como la política económica ha transgredido las políticas Nacionales Educativas desde el análisis de las categorías implícitas como son: política económica empresarial, productividad, descentralización, autonomía, participación, para ello tuvo

en cuenta en retrospectiva algunos elementos de lo que han sido las reformas en las últimas décadas a nivel Latinoamericano y en el propio contexto, desde la expansión de la escuela que inicia en los años 40 (la escolarización), hasta la mutación que ha determinado la sociedad de mercado a finales de siglo XX e inicios del XXI.

El cuarto capítulo interpreta a nivel micro las relaciones entre las ideologías políticas, económicas y sociales y la RCC que se deriven del análisis de las categorías establecidas, en cuanto a participación en la construcción de la RCC, consensuación, desarrollo humano, aprendizajes esenciales, esto es Base común de aprendizajes y herramientas para la vida y, por último, hace una aproximación desde elementos que permitan abordar de manera socio- crítica la construcción de futuras propuestas curriculares.

El último capítulo refiere las conclusiones y aporta cuestionamientos para futuras investigaciones como identificar cómo el discurso de la RCC trasciende en la praxis, determinar cómo abordar desde la RCC una perspectiva humanística en la educación para un mundo globalizado que lo atraviesan principios económicos y monetarios de orden mundial.

1. CAPÍTULO INTRODUCTORIO

1.1 IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO

El proyecto se denomina *Análisis Crítico del Discurso en la Reorganización Curricular por Ciclos*, pertenece a la Facultad de Educación del programa Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad de San Buenaventura. Se encuentra inscrito en la línea investigativa: humanismo, tecnologías y desarrollo sociocultural. Soporte: subjetividades y procesos educativos y sociales.

La temática se relaciona con el análisis crítico del discurso que subyace a la Reorganización Curricular por Ciclos (RCC) en el marco de la política educativa distrital “Educación de Calidad para una Bogotá positiva”. Como director del proyecto, el Mg. Juan María Cuevas Silva, y la investigadora a cargo: Rocio Cortés Novoa

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La presente investigación sugiere un análisis crítico del discurso, de la propuesta de la Reorganización Curricular por Ciclos (RCC) que emanó la Secretaria de Educación en el contexto de la política educativa actual.

La autora de esta investigación, fue comisionada por la SED para apoyar la formulación e implementación de la RCC en algunas instituciones del sector oficial de las localidades Antonio Nariño, Mártires, Candelaria y Santafé. Siendo acompañante en los procesos mencionados advirtió actitudes de “resistencia” de algunos docentes

con la política en curso, debido a las creencias, representaciones sociales y en general a las ideas, que los actores tenían frente a la misma, como por ejemplo, considerar que por experiencia histórica toda reforma educativa resulta como producto de la improvisación, es ajena al contexto y se presenta desde propuestas foráneas y anacrónicas que finalmente son emitidas para su cumplimiento desde el organismo gubernamental.

Las actitudes reflejadas en los docentes ante la implementación de la RCC como parte de la política distrital y considerando que su accionar debería depender en primera instancia de un acercamiento más profundo del discurso implícito en ésta, para poder abordar una investigación que aportara, se decidió realizar un análisis crítico del discurso, con el objeto de caracterizar los tipos de discursos e ideologías -políticas, económicas y sociales-. En este contexto y con el objeto de determinar si existen o no en la RCC formas discursivas que implican éstas ideologías o, por el contrario, se advierte en su formulación iniciativas que en la praxis resulten favorables a los procesos de enseñanza-aprendizaje, desde una concepción diferente de sujeto en la escuela, se propuso el siguiente problema de investigación: *¿Cuáles son las características del discurso de la Reorganización Curricular por Ciclos (RCC) en el marco de la política educativa?*

1.3 OBJETIVOS

General

Caracterizar el discurso de la Reorganización Curricular por Ciclos (RCC) en el contexto del plan sectorial de Educación 2008-2012.

Específicos

- Identificar cuáles son los tipos de discursos que subyacen en la formulación de la RCC.
- Analizar las concepciones ideológicas que se presentan en la formulación de la propuesta de la RCC.
- Interpretar las relaciones existentes entre las ideologías -políticas, económicas y sociales- y la RCC que se deriven del análisis de las categorías establecidas.

1.4 JUSTIFICACIÓN

En el marco del Plan Nacional Decenal de Educación 2006 -2016 (PNDE) y el Plan Sectorial 2008-2012: “Educación de Calidad para una Bogotá positiva”, la Secretaría de Educación Distrital (SED) propone la Reorganización Curricular por Ciclos,(en adelante RCC), como un sistema que articule intenciones de formación, estrategias de organización curricular, recursos didácticos, acciones pedagógicas y administrativas para la transformación de la enseñanza y el desarrollo de los aprendizajes comunes y esenciales que favorezcan a los niños, niñas y jóvenes en Bogotá. (SED, 2011)

La propuesta en su intencionalidad pretende dar respuesta a problemas del ámbito educativo como son: la desarticulación en los niveles y grados, la fragmentación del conocimiento, la falta de integración de los contenidos a las necesidades y demandas de formación, desde un ejercicio reflexivo que sugiere se de en las instituciones educativas, entre otros, acerca del ¿qué enseñar?, ¿para qué enseñar?, ¿para qué tipo de sujetos y sociedad?

El desarrollo de la propuesta de la RCC se trabaja desde cuatro fases: la socialización, la formulación, la implementación y la evaluación y sostenibilidad. Para ello, la SED direccionó el acompañamiento en todas las instituciones públicas, con un equipo de docentes que facilite dicho proceso en cada una de las localidades, fusionadas en 12 zonas de trabajo.

En los dos últimos años, se ha realizado la asesoría y el acompañamiento (SED, 2011) a algunas instituciones de las localidades Mártires, Santafé y Antonio Nariño de Bogotá, en la formulación e implementación de la RCC en el contexto del plan sectorial de educación, sin embargo, aunque la SED , sugiere que a través de la discusión del colectivo se articulen intenciones de formación y estrategias de organización curricular, para lograr una verdadera transformación en la praxis que permita atender las necesidades de los niños y niñas, no resulta fácil en el sector oficial llevar a cabo un ejercicio reflexivo que oriente cambios en la cultura institucional desde la organización del currículo, la transformación de la práctica pedagógica, con estrategias, medios y contextos que se constituyan en verdaderos ambientes de aprendizaje .

En este acompañamiento se advierte que no todos los docentes manifiestan interés en el proceso, ya que existen actitudes de escepticismo e indiferencia ante el

impacto de esta propuesta, al igual que múltiples concepciones de la misma, que normalmente se asocian a una actividad burocrática expresada en las políticas de turno y creada por “administradores” de la educación, que convierten al maestro en un ejecutor pasivo de la misma.

Tradicionalmente la noción de educación ha sido entendida como un servicio, fundamentada más en el hacer que en el pensar y no en la noción de derecho. La representación social de los maestros frente a las políticas educativas y las reformas que se realizan tiene un sentido utilitarista, que está más ligado a razones económicas, en función de las necesidades del mercado y las circunstancias locales, en últimas, a los subsistemas sociales y políticos a los que pertenece.

Las políticas educativas son formuladas por medio de discursos, los cuales llevan en si mismos tendencias ideológicas, filosóficas, principios y formas de ver el mundo. La RCC supone un sistema discursivo con sus características específicas, aplicadas a la práctica pedagógica, que han sido creadas, construidas y pensadas de manera intencional por un grupo de sujetos. Hace parte de una política que se materializa por medio del discurso ya que, “el discurso como acto comunicativo, a través de los usuarios del lenguaje ejerce, reproduce o desafía el poder social” (Van Dijk a., 2006, p 24).

El interés de esta investigación se centra en realizar un análisis crítico del discurso, en (adelante ACD) de la política educativa en la Reorganización Curricular por Ciclos, con el objeto de dilucidar cuáles son las características del discurso de la RCC. El análisis del mismo como fenómeno interpretativo y explicativo permite generar aproximaciones críticas de las políticas educativas develando principalmente las

subjetividades presentes de forma multidisciplinar, debido a que: “El uso del lenguaje, los discursos y la comunicación entre gentes reales poseen dimensiones intrínsecamente cognitivas emocionales, sociales, políticas, culturales e históricas...El ACD estimula muy especialmente dicha multidisciplinariedad.” (Van Dijk, a, 1999, p. 24).

El ACD para el caso de esta investigación permitirá reconocer e identificarsi existen o no en la RCC discursos que subyacen a la misma a través de ideologías políticas, económicas, religiosas, etc., así como determinar cuál es su aporte a la educación en lo práctico, cuáles son las intenciones formativas que se pueden usar en función de una verdadera praxis que permita una orientación pertinente de los procesos de enseñanza - aprendizaje desde verdaderas transformaciones tendientes a la dignificación del estudiante como sujeto.

1.5 ESTADO DEL ARTE

Para referir el Estado del arte de la Reorganización Curricular por Ciclos, se hace necesario considerar algunas de las propuestas investigativas desarrolladas en relación con la enseñanza por ciclos y las orientaciones curriculares. El documento La Educación Básica y Media en el Distrito Capital: Orientaciones curriculares para la organización de la enseñanza por ciclos. Proyecto SED-UNAL-IIE. (Jurado, F, et al. 2009), hace referencia a tres momentos importantes que favorecieron la consolidación de la RCC en Bogotá:

En 1997, el Proyecto Iberlingua, identificó los sistemas educativos de 20 países de habla hispana desde el análisis del marco legal y pedagógico en el que se inscribían. Permitió valorar los planes y programas de lengua y literatura así como presentar propuestas para mejorar la enseñanza de los mismos. El estudio develó entre otros un acercamiento a los modos específicos como cada uno de los 20 países tenía organizado los ciclos de su sistema de escolarización y realizó una caracterización de los currículos.

En 2003, se realizó un *Análisis comparativo en torno a la constitución de los de los sistemas nacionales de evaluación: Argentina, Brasil, Chile, Uruguay y Colombia. Bustamante, Jurado, Duarte, Ortiz...* (cfr. En web). Este permitió identificar la organización del sistema de escolarización, ubicar los grados y ciclos en los cuales se aplicaban las pruebas externas, destacar los aspectos curriculares y los enfoques considerados en la evaluación, determinar la relación del modo como se organizan los grados y se identifican los énfasis curriculares.

En el 2005, se llevó acabo el *Segundo Estudio Regional Comparativo Explicativo. 2004-2007. Análisis curricular. SERCE-LLECE-UNESCO. Bogoya, Jurado, García, Acevedo, Rodríguez, Barriga, Sarmiento, Cárdenas, Vinent...* (UNESCO, Santiago de Chile, 2005). Describió la organización de los grados y los ciclos en 17 países de Latinoamérica (Argentina, Cuba, Chile, España, Haití, Perú, entre otros) así como las constantes curriculares y las modalidades pedagógicas en los grados tercero y sexto. El estudio además permitió observar que en casi todos los casos hay una tendencia a delimitar los ciclos, según las edades.

Otros estudios realizados en relación con políticas públicas educativas, posteriores al 2003 son:

- *“El discurso que subyace a la política de gestión de calidad en la educación superior en Colombia entre los años 90 y primer quinquenio de este siglo”*. Torres Yesid Pinzón, 2007 (Maestría en investigación social). Hace un análisis crítico del discurso (Fairclough, Wodak, Chouil, Araki) retoma conceptos de hegemonía, gestión de calidad, políticas económicas y educativas para América Latina, gestión educativa, globalización y competitividad.
- *“Implementación de la política pública de la organización escolar, primer ciclo de educación formal en Bogotá”*. Sandra Milena Gutiérrez González Cárdenas. 2009. (Maestría en investigación social). Realiza una investigación cualitativa inductiva, de tipo etnográfico. Hace un recorrido histórico y conceptual de las políticas públicas desde el marco global y Nacional en relación con la propuesta de la reorganización curricular en el ciclo uno.
- *“Análisis Descriptivo de los efectos de las políticas educativas públicas en Bogotá. Beatriz Esperanza Hermosa. 2003”*. Es un estudio descriptivo sobre el efecto de las políticas públicas Distritales con un enfoque histórico hermenéutico social, tomando como referentes, políticas públicas, desarrollo a nivel mundial, latinoamericano colombiano y distrital en los últimos 5 años. Referencia a Estrada, J. 2002 desde el concepto de lo público y lo privado, además realiza una categorización y análisis de políticas públicas internacionales (UNESCO) y su relación con Fondo Naciones Unidas (UNICEF), Organización Nacional del

Trabajo (OIT), Banco mundial (BH), Banco Internacional de Desarrollo (BID) y Fondo Monetario Internacional.

Las anteriores investigaciones aportaron elementos en cuanto a cómo el discurso empresarial se ha ido integrando a la dimensión educativa y determinando las políticas de gobierno, desde la relación de conceptos como hegemonía y su relación con el poder y la dominación, al igual que hace una aproximación al trasfondo ideológico del discurso normativo. Dos de estas aproximaciones son de tipo etnográfico y descriptivo. La última investigación referenciada aquí, aunque ofrece elementos en cuanto al análisis crítico de la política educativa, lo hace en el contexto de la Educación superior y desde un análisis de relación semiótica y otros elementos de la práctica social.

La presente investigación aporta elementos en cuanto el análisis crítico del discurso de una de los programas que hacen parte de la política educativa actual: la Reorganización Curricular por Ciclos a partir de la identificación de las características discursivas y las ideologías que permitían transitar mecanismos de reproducción de control y poder a y concluye con una propuesta de construcción de currículo como eje transformador y emancipador desde la Pedagogía Crítica.

1.6 MARCO TEÓRICO

Los ejes de la investigación giraron en torno a los referentes: política educativa a partir de las reformas dadas a mediados del siglo XX y el siglo XXI, las nociones, enfoques de currículo (incluyendo la de integralidad) que pueden plantear dichas reformas, la reorganización curricular por ciclos, como parte de la política del último plan decenal y sectorial en Bogotá y el análisis crítico del discurso que transversaliza los tópicos mencionados (Figura 1)

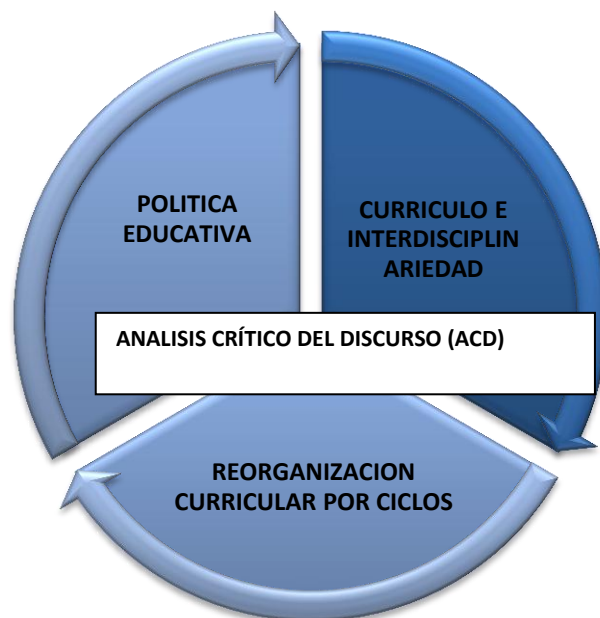


Figura 1. Ejes de la Investigación

1.6.1 El análisis crítico del discurso en la educación. En todos los contextos sociales esta presente el discurso, el educativo no es la excepción. El discurso se asocia comúnmente con actos del habla que implican el uso del lenguaje. Al respecto son numerosas las nociones que se tienen, hoy se refiere más ampliamente no solo al

uso del lenguaje hablado, si no al escrito e incluso a la interacción comunicativa presente en situaciones socio-culturales que reflejan y controlan ideas, comportamientos e ideologías. (Van Dijk, a, 1999). Se concluye entonces que “el discurso es un fenómeno práctico social y cultural”. (Van Dijk, c, 2008, p 21)

Si el discurso es un fenómeno social y cultural, es susceptible de ser analizado. Las políticas educativas que son emanadas a través de planes, programas y proyectos constituyen sistemas discursivos con características específicas en este ámbito que proponen o no ideologías, intenciones, saberes y conocimientos, su análisis e interpretación desde una perspectiva crítica permite reflejar más claramente los aspectos implícitos en estos discursos.

El análisis Crítico del discurso (ACD) se convierte en una valiosa herramienta para determinar las relaciones entre discurso educativo y sociedad. Se puede definir la ACD como “un tipo de investigación analítica, que estudia primariamente el modo en que el poder social, el dominio y la desigualdad son practicados y ocasionalmente combatidos por los textos y el habla en el contexto social y político”: El abuso del poder social en términos de control y dominio son transmitidos y reproducidos por el discurso. (Van Dijk, a, 1999, p. 23). Los elementos esenciales de esta herramienta se ampliarán en la metodología de este trabajo.

El ACD como fenómeno interpretativo y explicativo permite generar aproximaciones críticas de las políticas educativas que han sido emanadas hoy en el marco del plan decenal de educación 2006- 2016 y el plan sectorial 2008-2012 en Bogotá y en particular de la Reorganización Curricular por Ciclos (RCC). La ACD, le

aporte a esta investigación en cuanto permitió determinar e interpretar cuáles eran algunas de las características del discurso que se proponía en la RCC y cuáles ideologías permitían o no transitar mecanismos de reproducción del discurso.

Estos mecanismos de reproducción del discurso suponen un poder social, que trasladado al ámbito educativo pueden determinar controles específicos, de las personas, sus pensamientos, sus acciones, en función de un fin específico. La noción central en la mayor parte del trabajo crítico sobre el discurso es la del poder y más específicamente la del poder social de grupos e instituciones, el autor refiere: “definiremos el poder social en términos de control. Así los grupos tienen (más o menos) poder si son capaces de controlar (más o menos), en su propio interés, los actos y las mentes de los (miembros de) otros grupos”. (Van Dijk, a, 2006, p. 26)

Se puede inferir que el discurso público educativo ejerce un control que genera consecuencias sociales, tal vez heredables en diferentes órdenes jerárquicos y en contextos específicos. El contexto considera diferentes categorías: la situación global, su espacio y tiempo, las acciones en curso (incluyendo los discursos y sus géneros), los participantes en roles variados, comunicativos, sociales e institucionales al igual que las representaciones mentales: objetivos, conocimientos actitudes e ideologías. (Van Dijk, 1999, p. 34).

En su análisis sobre el discurso y el poder (control) Van Dijk (1999) afirma:

“El acceso a formas específicas del discurso es posible, p. e. las de la política, los media o la ciencia, es en sí mismo un recurso de poder. En segundo lugar nuestras mentes controlan nuestra acción; luego si somos capaces de influenciar la mentalidad de la gente, p. e. sus conocimientos, sus opiniones, podemos

controlar indirectamente algunas de sus acciones. Y en tercer lugar puesto que las mentes de la gente son influenciadas sobre todo por los textos y por el habla descubrimos que el discurso puede controlar al menos indirectamente, las acciones de la gente, tal y como sabemos por la persuasión y la manipulación”. (Van Dijk, a, 1999, p. 26)

El control discursivo se permea en los contextos en razón de las representaciones sociales, la credibilidad que se le da a los textos, los documentos, sus fuentes, los expertos que lo construyen , las alternativas posibles de contrastación e incluso la ignorancia o poco conocimiento que se tenga ((Van Dijk, a,1999). Las políticas educativas que se han impuesto o direccionado a través de las diferentes reformas tal vez pueden haberse atendido, interpretado y asumido por el “interlocutor común” en función de los contextos y las representaciones mentales presupuestas, factor este que resulta más influenciado si se trata de ejercer el control de un grupo. Estas reformas y sus programas son la materialización de discursos e ideologías que serán o no asumidos por los actores en razón de los elementos mencionados.

1.6.2. Ideologías, ideas y creencias. Este aparte aporta elementos conceptuales en torno a la perspectiva desde donde se asumió la presente investigación en torno a ¿qué es un discurso?, ¿qué es una ideología?, ¿qué es una creencia?

Según Van Dijk, 2008 “El discurso es un fenómeno práctico, social y cultural”, de tal forma que “los usuarios que emplean el discurso realizan actos sociales y participan de la interacción social” (Van Dijk, c, 2008, p. 21). El discurso tiene que ver con tres

dimensiones a. el uso del lenguaje, b. la comunicación de creencias (cognición) y c. la interacción de situaciones de índole social” (Van Dijk, b, 2006, p. 23)

El discurso utiliza el lenguaje para comunicar ideas o creencias o para expresar emociones, como parte de sucesos sociales, este uso del lenguaje no se limita por supuesto al lenguaje hablado, sino que incluye el lenguaje, la comunicación e interacción escrita. Van Dijk, 2006, refiere de manera genérica “el discurso” a: “el lenguaje, el texto, la comunicación y la conversación” (Van Dijk, d, 2006, p.19)

Los textos tienen usuarios a saber, los autores y los lectores, de tal forma que se puede hablar de comunicación e interacción escrita, aunque parezca que se es pasivo al leer y comprender. (Van Dijk d, 2006, p19) de tal forma que “la lectura y la escritura son también formas de acción social” (Van Dijk, c, 2008, p23), en consecuencia, los textos no sólo se limitan al uso del lenguaje, ni a la interacción comunicativa, si no que se refiere a ideas o ideologías.

El contexto son todas las características de la situación social o del suceso de comunicación que influyen sobre el texto (Van Dijk, b, 2006), de tal forma que el análisis social del discurso define el texto y el habla como situados. El discurso ocurre o se realiza en una situación social” (Van Dijk, c, 2008)

Además de estar relacionado con las tres dimensiones enunciadas, el discurso refiere una ideología, al respecto han surgido concepciones demasiado unilateral, tradicionales, asociadas a connotaciones negativas como por ejemplo:

Las ideologías son desarrolladas por grupos dominantes para reproducir y legitimar su dominación, es decir “las ideologías se comunican de modo persuasivo en la sociedad y, de este modo, ayudan a reproducir el poder y la dominación” (Van Dijk d, 2006, p14). En la misma línea se ha considerado que las ideologías expresan u ocultan nuestra posición social o política, nuestra perspectiva o nuestros intereses , esconde relaciones sociales verdaderas y sirven para engañar a otros, son creencias que tienen otros (Van Dijk d, 2006)

En la segunda mitad del siglo XX se desarrollan nociones más inclusivas y menos peyorativas, las ideologías desde un concepto más amplio y multidisciplinar se definen como: sistemas políticos de ideas, valores o preceptos de grupos u otras colectividades y tienen la función de organizar o legitimar las funciones del grupo son por lo menos implícitamente, consideradas como algún tipo de -sistemas de ideas- y por lo tanto pertenecen al campo simbólico del pensamiento y la creencia (cognición). (Van Dijk d, 2006, p, 18)

Con respecto a los actores, las ideologías son expresadas o vividas por sus actores y cómo -funcionan- en situaciones sociales completas, es decir en practicas sociales cotidianas de tal forma que las ideologías son inherentemente sociales, y no (meramente) personales o individuales: deben ser compartidas por los miembros de los grupos, organizaciones u otras colectividades sociales de personas ya que son la base delas representaciones sociales compartidas por los miembros de un grupo, que les permiten organizar las creencias acerca de lo que sucede – bueno o malo- correcto o incorrecto- , - verdadero o falso- y actuar en consecuencia. (Van Dijk d, 2006).

Importante para el caso que nos ocupa en esta investigación diferenciar ideología, de idea o de creencia. “Las ideas son abstracciones o construcciones sociales” (Van Dijk d, 2006, p. 31) pueden considerarse a diferencia de las ideologías que son inherentemente sociales y no personales, como productos del pensamiento y ser expresadas por la persona que las tiene, transmitida a otros, compartida por otros, elaboradas más extensamente, influidas y manipuladas, una vez compartidas pueden convertirse en parte de un dominio público y, por ello, adquirir una dimensión de carácter más social y cultural. (Van Dijk, d, 2006)

Las creencias son productos o propiedades del pensamiento, al igual que las ideas también están asociadas con la mente (Van Dijk, d, 2006), sin embargo, “las – creencias- se usan sobre todo como el opuesto del –conocimiento-, en este sentido son subjetivas y por tanto pueden ser erróneas, infundadas o desviadas” (Van Dijk, d, 2006, p. 35)

Como se menciona el discurso requiere el lenguaje pero no se limita al lenguaje hablado, sino que incluye el lenguaje, la comunicación e interacción escrita. Las Reformas educativas que a continuación se describen, denotan un discurso que sugiere concepciones ideológicas que pueden ser impuestas hegemónicamente en una sociedad. El concepto hegemonía que considerará esta investigación es el que define más ampliamente Gramsci en lugar de la imposición de ideas dominantes por parte de una clase gobernante. La Hegemonía trabaja más sutilmente a través del manejo de la mente de los ciudadanos, esto es construyendo persuasivamente un consenso sobre el orden social” (Van Dijk d, 2006, p15)

1.6.3. Las Reformas Educativas en Latinoamérica. Haciendo una retrospectiva del sistema educativo en el siglo XX, las reformas educativas se constituyeron no sólo en una posibilidad para dar respuesta a los problemas del analfabetismo y el atraso social en los países latinoamericanos sino en uno de los mecanismos más importantes para el ejercicio del poder y el control, (Martínez, A. 2004) de tal forma que “lo que estaba en juego era la puesta en marcha de la modernización social basada en el crecimiento y el desarrollo” (Martínez, A. 2004, p47)

En Latinoamérica , la escuela inicia así su proceso de expansión, desde el despliegue de las más diversas formas de masificación escolar, que permitieron que “el ejercicio de poder en este ámbito fuera direccionado, de tal manera que “multiplicar las dimensiones de la escuela suponía un conjunto de nuevos programas y propuestas educativas, más que pedagógicas, análisis y reflexiones que apelaban a nuevas teorías tácticas y saberes que tenían como *meta principal* la población - como concepto que permitió la aparición de nuevas técnicas de *control* dada la mayor posibilidad de supervisión, observación y administración del individuo- y como forma primordial de saber: *la economía*”(Martínez, A. 2004, p.48)

La unificación de procedimientos, objetivos metas educativas, bajo pretexto de la democratización de la sociedad inicio realmente procesos de homogenización de la mayor parte de la población.

A finales de los año 50 y comienzos de los setenta, La escolarización respondió no solo a la dinámica social (ignorancia, analfabetismo atraso), además fue un factor del mejoramiento económico y ascenso social a través del poder y control (Martínez, A.

2004) de tal forma que “lo que estaba en juego era la puesta en marcha de la modernización social basada en el crecimiento y el desarrollo” (Martínez, A. 2004, p47)

Multiplicar estas dimensiones de la escuela supuso programas, propuestas educativas, planes, currículos, recursos dirigidos y financiados por el estado con la implementación de técnicas de control desde la observación y administración del individuo y como forma primordial de saber: la economía. “La reforma educativa aparece como práctica social y política vinculada a la escolarización” (Martínez, A. 2004, p 48), supuso incremento de alumnos, maestro, construcciones escolares y tecnologías para supervisar y evaluar profesores (Martínez, A. 2004)

El estado ahora debería preocuparse no sólo de la gestión si no de la formación de la sociedad, en consecuencia el enfoque económico estaría en función del desarrollo educativo. Más adelante, en los años 70 se incorpora la teoría de sistemas y se concibe la educación como un sistema. Al asumirse como sistema educativo, la educación ingresó al ámbito de la planificación y del control. Por consiguiente, el proyecto de sociedad priorizó el factor económico sobre el cultural (Martínez, A. 2004)

El nuevo modelo escolar educativo muestra el sometimiento más directo de la escuela es la razón económica de tal forma, que las instituciones en general y la escuela en particular tienen sentido desde el servicio que deben prestar a las empresas. (Laval, C. 2004)

En este contexto surge el paradigma de los modelos curriculares, que en lo sucesivo repercutirán en las instituciones, la enseñanza, los recursos, los procedimientos, las metodologías, el planeamiento integral de la educación y

posteriormente la tecnología educativa. (Martínez, A. 2004), de tal forma que “las necesidades de las empresas y la industria son, de repente metas primordiales de nuestro sistema educativo” (Apple, M., 2000 p16)

Las decisiones en el campo educativo en Latinoamérica empezaron a dejar de ser un problema eminentemente nacional para convertirse en un componente esencial dentro del nuevo orden mundial. (Martínez, A. 2004). Para los años setenta la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación de la Ciencia y la Cultura), buscó que los Estados miembros adaptaran sus sistemas educativos a las exigencias de una planificación vinculada al desarrollo de las economías nacionales. En este contexto los países propendieron por responder a dichas exigencias a través de reformas y programas. Más adelante otras organizaciones como la FMI (Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial (BM), la Organización Internacional del trabajo (OIT) se unirían al mismo propósito.

Desde Occidente

“Una doble transformación tiende a redefinir la articulación de la escuela y la economía, en un sentido radicalmente utilitarista: por una parte la competencia acrecentada, en el seno del espacio económico mundializado; y por otra parte el papel cada vez más determinante de la cualificación y del conocimiento en la concepción, la producción y la venta de bienes y servicios”. (Laval, C. 2004)

Colombia, como país latinoamericano, hizo parte de dicho expansionismo y se insertó en el propósito de vincular su planificación al desarrollo, lo anterior justificó la intervención del estado de tal forma que “ el desarrollo educativo tendría beneficios que

se extenderían más allá de lo que los individuos podían percibir (externalidades) y que era de incumbencia oficial promover ese desarrollo para servir al interés colectivo (el crecimiento económico, por ejemplo) así la Educación pasó a ser parte importante de los fines del estado reflejado a través de su carta constitucional.

1.6.4. El Orden Constitucional en la política educativa. Para determinar si en la RCC en el marco de la política estatal se puede evidenciar ¿mecanismos de control y poder del discurso?, es necesario tener en cuenta para su análisis, elementos constitucionales que se reflejan en los planes y programas nacionales y que delimitan el marco político de la RCC. La primera Constitución Nacional de Colombia (1886) ya develaba un tipo de subsistema social al que pertenecía. Para determinar el objeto de análisis de esta investigación se tomaron más ampliamente elementos de la Nueva Constitución (1991) que aporta su articulado y que evidencian alguna relación con la RCC.

La Constitución de Colombia de 1886 solo en uno de sus artículos (art 41), se refiere al tema educativo y explica en el artículo 120 las responsabilidades del presidente en la dirección, inspección, vigilancia y reglamentación de la educación pública. Es fácil observar el carácter que tenía la educación en ese momento.

La Constitución actual (1991) es mucho más amplia no solo en cuanto a su articulado en torno a la educación, si no en cuanto a su formulación e intencionalidad, surge en el marco de la Asamblea Nacional Constituyente. Los artículos 44, 64, 67, 68, 69, 70, estipulan entre otras, las nuevas disposiciones en materia de educación.

Actualmente la carta Constitucional, declara en su artículo 44 como derechos fundamentales de los niños entre otros: la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Además enuncia la obligación que tiene la familia, la sociedad y el estado de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos.

En su artículo 67 enuncia la educación como derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, agrega que con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura, además de la correspondencia del Estado para regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; así como garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

En cuanto a la igualdad, la dignidad y la promoción de la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación, en su artículo 70 manifiesta que “el Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional”.

Algunos de los elementos enunciados serán objeto de análisis en relación con la RCC capítulos posteriores.

En el marco del desarrollo de la Nueva Constitución Política de Colombia aprobada en 1991, el congreso de la República expide la Ley General de Educación la

cual es sancionada por el ejecutivo tres años más tarde, en 1994. En el contexto de esta ley se propone la RCC.

La Ley General de Educación (Ley 115 de febrero 8 de 1994) se enmarca en su articulado y devela la intencionalidad Constitucional en cuanto a garantizar la educación como un derecho, desde el compromiso social que esta exige. Tal como lo enuncia en el 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 ley General aún no enuncia la conformación de los ciclos como hoy los establece la RCC, los relaciona en función de tres niveles que constituyen la educación formal:

Primer Nivel: Educación pre-escolar, que obliga a cursar como mínimo un grado y tiene sus propios lineamientos curriculares.

Segundo Nivel: Educación básica, constituida por 9 grados, que se desarrollarán en dos ciclos, el ciclo de primaria (1º a 5º) y el ciclo de secundaria con cuatro de educación (6º a 9º).

Tercer Nivel: Educación media, comprende dos grados, 10º y 11º. Puede ser de modalidad académica o de modalidad técnica

El decreto 1860 por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, en el artículo 5 del capítulo II en cuanto a la organización de la educación formal, contempla y define niveles, ciclos y grados así:

“La educación básica formal se organiza por niveles, ciclos y grados según las siguientes definiciones:

1.- Los niveles son etapas del proceso de formación en la educación formal, con los fines y objetivos definidos por la ley.

2.- El ciclo es el conjunto de grados que en la educación básica satisfacen los objetivos específicos definidos en el artículo 21 de la Ley 115 de 1994, para el denominado Ciclo de Primaria o en el artículo 22 de la misma Ley, para el denominado Ciclo de Secundaria.

3.- El grado corresponde a la ejecución ordenada del plan de estudios durante un año lectivo, con el fin de lograr los objetivos propuestos en dicho plan.

Hasta el año 2002, de acuerdo con los Decretos 1860 (MEN. 1994), sobre la evaluación, y la Resolución 2343 sobre el currículo (MEN, 1996), los grados aparecían organizados por grupos: 1º a 3º; 4º a 6º; 7º a 9º y 10º y 11. El decreto 1860, de 1994, que desarrolló los aspectos pedagógicos, evaluativos y organizativos generales del servicio público educativo ordenó que los indicadores de logros curriculares se fijaran por conjuntos de grados”. (Jurado et al, 2009)

A partir del año 2003, en el marco de los estándares curriculares, los ciclos aparecen constituidos así: 1º - 3º/ 4º - 5º/ 6º - 7º/ 8º - 9º/ 10º - 11. En estos conjuntos de grados se tiende a obviar la educación pre-escolar. Con la Reorganización Curricular los ciclos quedan organizados así: ciclo uno: Preescolar, 1º y 2º, ciclo dos: 3º y 4º, ciclo tres: 5º 6º y 7º, ciclo cuatro: 8º - 9º y ciclo cinco: 10º - 11

Los aspectos con respecto a la Reorganización Curricular son variados y multidisciplinares, para efecto de esta investigación se consideran algunos elementos

en relación con su definición, naturaleza, características, enfoque, principios que lo orientan y el marco normativo sobre el cuál se soporta se materializa su formulación como son: el plan decenal de educación 2006- 2016 y el plan sectorial 2008-2012.

1.6.5. Sobre la Reorganización Curricular por Ciclos (RCC) y su marco normativo. La Reorganización Curricular por Ciclos y la transformación de la enseñanza para la garantía del derecho a una educación de calidad de los niños, niñas y jóvenes de Bogotá, que lidera la Secretaría de Educación de Bogotá desde el desarrollo del Plan Sectorial 2008-2012 “Educación de Calidad para una Bogotá positiva” tiene su fundamento en la Constitución Nacional de 1991, la Ley 115 de 1994, el Movimiento Pedagógico Nacional de Fecode de 1982, las declaraciones del Foro Educativo Distrital 2008 sobre evaluación integral y el Foro Educativo Distrital 2009 sobre calidad y pertinencia de la educación.

El desarrollo conceptual y metodológico del proceso de RCC es una producción colectiva de la Dirección de Educación Preescolar y Básica de los profesionales del equipo de ciclos, de coordinadores y docentes de los equipos de calidad, de directores(as) locales, rectores(as), coordinadores(as) y maestros(as) de los colegios, de universidades y entidades de educación que, con sus prácticas, sus ensayos, sus investigaciones e innovaciones pedagógicas, enriquecen este documento. (SED, RCC, 2010, p.7)

La RCC surge como respuesta a un desequilibrio que existe en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, que devela las prácticas de enseñanza del siglo

pasado, desarticulación entre los niveles y grados, fragmentación del conocimiento, falta de integración de los contenidos a las necesidades y demandas de formación, desarrollo de mecanismos estandarizados de enseñanza y problemas de convivencia y deserción escolar entre otros. (SED, RCC, 2010)

Un ciclo lo constituye un espacio – tiempo de varios años, funciona más como una herramienta para ayudar en el aprendizaje, es más un medio para enseñar mejor, que un fin (Perrenoud. P, 2010). Los ciclos desde la perspectiva de desarrollo humano integral, que propone la SED, implican unas intenciones de formación, requieren tener en cuenta las potencialidades, fortalezas, dificultades de los niños, niñas y jóvenes y a partir de allí formular propósitos de formación comunes a un grupo de edad específico empleando procesos de enseñanza – aprendizaje que les permita “transitar” por los diferentes grados del ciclo, con el objeto de potenciar sus necesidades cognitivas, socio-afectivas y físico-creativas.

Para contrarrestar la crisis por la que atraviesa el sistema educativo, la Secretaría de Educación del Distrito Capital impulsa la RCC como estrategia que propende a la transformación de la cultura escolar, lo anterior implica el desarrollo de niveles de complejidad que gradualicen el proceso y que respondan a las necesidades, los ritmos de aprendizajes, las potencialidades y capacidades de los niños, niñas y jóvenes.

Es así como la Calidad de la Educación sólo es posible si se garantiza la atención integral con disponibilidad, acceso, permanencia y pertinencia, y si el sistema educativo se organiza, se transforma y funciona bien en todas sus dimensiones para el

logro de los objetivos de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes durante todo el proceso educativo.

En relación con las intenciones de formación se espera que “los ciclos propendan a establecer las intenciones de formación (horizonte Institucional); la identidad del ciclo, que responde a las demandas de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes y las necesidades educativas de la sociedad (fines de la educación) conceptos que recoge la impronta de cada ciclo en esta propuesta” (SED, Referentes conceptuales 2011, p 34)

El derecho a la educación se fundamenta en la atención integral a los siguientes componentes:

Disponibilidad: crea las condiciones adecuadas y proporciona los medios necesarios para asegurar el ingreso, la permanencia y la culminación exitosa del proceso de formación de los niños, niñas y jóvenes.

Acceso: además del cupo en un establecimiento educativo, el derecho a la educación, como componente esencial, facilita las condiciones de ingreso de los estudiantes al sistema educativo.

Permanencia: implica responder a los intereses, necesidades y expectativas de la comunidad educativa para garantizar la continuidad y concreción del proceso de formación de los estudiantes.

Pertinencia: requiere dar cumplimiento a los fines y objetivos de la educación, y atender las necesidades de formación de la sociedad, en materia de integración social, formación democrática, preparación para el trabajo productivo y el desarrollo tecnológico, etc.

La prioridad del actual Plan Sectorial de Educación “Educación de Calidad para una Bogotá positiva” es mejorar la Calidad de la Educación a través de la actualización de los programas de estudio, la transformación de la organización escolar y la enseñanza, con el fin de tener colegios de excelencia y jóvenes bien educados en el respeto a los valores y principios de la sociedad. En este sentido, el Programa de Calidad y Pertinencia para vivir mejor tiene como propósito fundamental transformar pedagógicamente las instituciones educativas, las prácticas y las concepciones pedagógicas, a partir del desarrollo de la Base Común de Aprendizajes Esenciales (en adelante BCAE), la implementación de las Herramientas para la Vida (en adelante HV) y su articulación en la RCC en los 363 colegios de Bogotá; esto implica centrar el proceso educativo en el reconocimiento de las particularidades y necesidades de los niños, niñas y jóvenes durante sus diferentes etapas de desarrollo, propiciando las condiciones que faciliten el acceso integral al conocimiento.

La RCC para su implementación requirió de los siguientes propósitos para su formulación e implementación

Tomar decisiones de orden pedagógico y administrativo que favorezcan el desarrollo del proceso.

Crear condiciones de tiempos y espacios en los que se pueda planear y ejecutar acciones del proceso.

Impulsar la transformación de las concepciones relacionadas con las prácticas pedagógicas y administrativas, que promuevan la integración del conocimiento y faciliten el aprendizaje de los estudiantes.

Viabilizar y dinamizar la participación de la comunidad

Dar continuidad al proceso con el diseño y ejecución permanente del proceso de ciclos

Diseñar estrategias de sostenibilidad que permita sistematizar y ajustar permanentemente el proceso.

Generar acciones de orden pedagógico y administrativo que favorezcan el desarrollo del proceso en cada ciclo de tal manera que contribuyan a mantener la estructura de cinco ciclos articulada y coherente entre los ciclos y con el desarrollo de niveles de complejidad que gradualicen el proceso y que respondan a las necesidades, los ritmos de aprendizajes, las potencialidades y capacidades de los niños, niñas y jóvenes.

Desarrollar el PEI en sus cuatro componentes (horizonte institucional, organización escolar, componente académico y componente comunidad) como ejes articuladores de los cinco ciclos, los cuales tiene en cuenta la edad, las necesidades formativas, los ritmos y procesos de aprendizaje de los estudiantes y los contextos socioculturales locales nacionales y globales.

Generar trabajo en equipo: el trabajo en equipo en la RCC implica el desarrollo de acciones conjuntas de los cinco ciclos y acciones particulares de cada uno a la luz de los acuerdos institucionales que surgen del PEI, en los cuales se busca la concreción del currículo interdisciplinario; estas acciones ocurren entre maestros y estudiantes

Articular e integrar las Herramientas para la Vida y la Base Común de Aprendizajes esenciales al currículo por ciclos que respondan a una estructura de desarrollo gradual ciclo a ciclo en relación con las intenciones pedagógicas y formativas

de la sociedad y de la institución educativa (impronta de cada ciclo), y con el enfoque de desarrollo humano integral que se plantea desde el proceso de RCC.

Desarrollar ambientes de aprendizaje acordes con el mundo de hoy y con las necesidades de aprendizajes de cada ciclo, que permitan suscitar en ellos el interés por construir durante el desarrollo de los cinco ciclos su proyecto de vida.

Evaluar los aprendizajes: desarrollar un sistema de evaluación integral, dialógica y formativa: este sistema debe garantizar el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes durante los cinco ciclos y debe estar en correspondencia con el enfoque de desarrollo humano de la RCC, logrando que la evaluación sea una herramienta pedagógica, que facilite el logro de los aprendizajes esenciales.

Dar continuidad al proceso: el compromiso con el diseño y ejecución del proceso, debe darse en los cinco ciclos, en cada ciclo y en el ambiente de aprendizaje, de forma continua y coherente.

El proyecto de RCC tiene como fundamento pedagógico el *desarrollo humano* centrado en el reconocimiento de los sujetos como seres integrales, con capacidades, habilidades y actitudes que deben ser desarrolladas para la construcción del proyecto de vida tanto individual como social; esto ubica la pertinencia como un principio orientador de la organización escolar para responder a las preguntas de ¿Para qué enseñar? ¿Qué enseñar? ¿Cómo enseñar? y ¿Para qué evaluar? ¿Qué evaluar? ¿Cómo evaluar? En coherencia con los contextos socioculturales y con las características de los niños, niñas y jóvenes, en sus diferentes etapas de desarrollo.

Dar continuidad al proceso: el compromiso con el diseño y ejecución del proceso, debe darse en los cinco ciclos, en cada ciclo y en el ambiente de aprendizaje, de forma continua y coherente.

Los principios orientadores para el Rediseño Curricular que propone la RCC tienen que ver con: *la integración*, es decir, avanzar más allá del esquema asignaturista, que permita la consolidación del conocimiento de la vida (social y cotidiana) con el conocimiento científico con el fin de dar solución a las problemáticas de los contextos, *la recurrencia*, que implica que los estudiantes pongan en práctica aquellas capacidades y dominios de los temas transversales que quieren asimilar, *la gradualidad* de los conocimientos propuestos mediante temas transversales que amplíen su complejidad, *la coherencia*, es decir, la convergencia de las intenciones de los miembros de la CE a partir de fines comunes para dar sentido a la acción pedagógica, *la problematización*, que permita a la comunidad incorporar aprendizajes, metodologías de análisis, discusión y argumentación en el intento de fundamentar posturas personales, y la forma de hacer explícito los procesos de pensamiento y explicar discursivamente lo que se ha apropiado y los valores con los que se identifican su aprendizajes, reconociendo el desarrollo humano de los estudiantes, por último, la investigación, como una forma de indagar, proponer, comprender y transformar problemáticas del entorno institucional y del conocimiento propio de las disciplinas desde procesos colaborativos y colectivos. (SED, Referentes conceptuales 2011)

El reconocimiento de las necesidades es un punto central que aborda el proceso de RCC, de allí que la caracterización institucional y de estudiantes se convierten en un

factor fundamental para avanzar en la consolidación de una educación de calidad, la cual trasciende la racionalidad económica convencional

La RCC al considerar el desarrollo humano involucrar los aspectos *cognitivos, socioafectivo y físico-creativos, los que argumenta para su desarrollo desde diferentes autores:*

En relación con el aspecto cognitivo, retoma entre otros a:

Abbott (1999) quién reconoce que el conocimiento es un proceso interactivo y dinámico a través del cual la información es interpretada y reinterpretada por la mente, facilitando la construcción del aprendizaje, esta concepción tiene como soporte las teorías constructivistas. A

Grennon y brooks (1999), el constructivismo busca facilitar en los sujetos la internalización, reacomodación o transformación de la información nueva, esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas. Reconoce además las teorías como el constructivismo psicológico de Piaget, el aprendizaje significativo de Ausubel y la teoría social planteada por Vygotsky. (SED, Referentes conceptuales 2011)

Acerca del constructivismo psicológico, Piaget sostiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente, ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. en consecuencia, esta posición del conocimiento no

es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. (SED, Referentes conceptuales 2011)

En relación con el aprendizaje significativo, Ausubel sostiene que este ocurre cuando lo que se trata de aprender se logra relacionar de forma sustantiva y no arbitraria con lo que ya conoce quien aprende, es decir, con aspectos relevantes y preexistentes de su estructura cognitiva, esta relación o anclaje de lo que se aprende con lo que constituye la estructura cognitiva del que aprende, tiene consecuencias trascendentes en la forma de abordar la enseñanza. (SED, Referentes conceptuales 2011)

Reconoce como fundamental de los aportes de Vygotsky en relación con el aspecto cognitivo que implica considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Para este autor, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural, no solamente físico. (SED, Referentes conceptuales 2011)

El aspecto socio-afectivo la RCC lo considera importante en cuanto involucra la capacidad de identificar y controlar las propias emociones, facilita conocer lo más relevante del comportamiento, ponerse en el lugar del otro, actuar con sentido ético e influir sobre las emociones de quienes lo rodean. Este aspecto es enriquecido por diferentes teóricos, es el caso de Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples, Goleman acerca de la inteligencia emocional, y Kohlberg sobre la moral. (SED, Referentes conceptuales 2011)

Gardner, en su teoría de las inteligencias múltiples, señala que no existe una inteligencia única en el ser humano, sino una diversidad de inteligencias que marcan las potencialidades y acentos significativos de cada individuo, trazados por las fortalezas y debilidades en toda una serie de escenarios de expansión de la inteligencia. Entre las teorías que este autor plantea, relacionadas con el aspecto socio-afectivo, se encuentra la inteligencia interpersonal, que se define como la capacidad para comprender las intenciones, motivaciones y deseos de otras personas y la inteligencia intrapersonal, que se relaciona con la capacidad para comprenderse uno mismo, apreciar los sentimientos, temores y sus motivaciones propias. (SED, Referentes conceptuales 2011)

Goleman, bajo el término de 'inteligencia emocional' recoge el pensamiento de numerosos científicos del comportamiento humano que cuestionan el valor de la inteligencia racional como predictor de éxito en las tareas concretas de la vida, en los diversos ámbitos de la familia, los negocios, la toma de decisiones, el desempeño profesional, sus características permiten la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y la capacidad de empatizar y confiar en los demás. (SED, Referentes conceptuales 2011)

En relación con el planteamiento de Kohlberg, este autor ubica la estructura esencial de la moralidad en el principio de la justicia, por lo tanto afirma que "educar a la gente para una ciudadanía democrática requiere hacer ciertas opciones de valor basadas en niveles morales. (SED, Referentes conceptuales 2011)

“Lograr un desarrollo socio-afectivo en el marco de la RCC implica la formación de sujetos críticos, capaces de definir una falla como error y no como ‘falta’, de asumir una actitud propositiva ante los problemas, de intercambiar ideas, exponer puntos de vista, discutir, debatir, reflexionar y trabajar en equipo” . (SED, Referentes conceptuales 2011, p 25)

Los procesos educativos en el marco de la RCC facilitan prácticas de comprensión y reflexión del mundo, con las que se potencia en el estudiante la capacidad de cuestionar, investigar, crear y desarrollar; es así como se reconoce que el desarrollo del pensamiento se ha convertido en un imperativo de la sociedad contemporánea y en un facilitador del progreso de la humanidad. en relación con este aspecto, la UNAM, plantea que la creación y la innovación tecnológica tienen profundas raíces en el desarrollo de un pensamiento libre y crítico, en el dominio del conocimiento y en el trabajo perseverante, motivo por el cual se alienta el espíritu creativo de las nuevas generaciones. el aspecto físico-creativo responde a la interrelación con la naturaleza y la cultura, a la construcción de lenguajes corporales, a la capacidad de explorar, combinar, experimentar y producir nuevas posibilidades que abran espacio a la imaginación y a la fantasía, así como a la exploración desde lo lúdico, a la búsqueda de soluciones creativas y críticas a problemas cotidianos, a la adecuación a diversos espacios y ambientes, a la utilización segura del tiempo, de los objetos y de los desarrollos tecnológicos” (SED, Referentes conceptuales 2011)

Con respecto al desarrollo físico creativo, la RCC considera de las ideas habermasianas, la pedagogía crítica sería el detonante del desarrollo, al ayudar a pensar críticamente sobre la comunicación en la escuela al utilizar un lenguaje franco y

sin trabas. En este sentido, la de la capacidad para resolver problemas. (SED, Referentes conceptuales 2011)

En relación con el pensamiento crítico, retoma a Freire quien sostiene que “es necesario que los seres humanos desarrollen la capacidad de comprender críticamente cómo existen en el mundo, que aprendan a ver el mundo no como realidad estática, sino como procesos de cambios. El concepto clave de esta concepción es la concientización, vista como el proceso de aprendizaje necesario para comprender contradicciones sociales y tomar medidas contra las relaciones opresoras. Para este autor, la educación debe ser un aporte inmediato al desarrollo social en un sentido emancipatorio de quienes están marginados socialmente” (SED, Referentes conceptuales 2011, p 26)

Integrar en los procesos educativos los aspectos físico-creativos, cognitivos y socio-afectivos requiere de maestros que aúnen a su dominio disciplinar, el reconocimiento del contexto social, económico y cultural en el que ocurre el proceso educativo, que tengan en cuenta la historia, las necesidades y particularidades propias de cada ciclo, pero que, además, puedan trabajar en equipo y propendan al desarrollo de procesos inter- y transdisciplinares.

Fue objeto de esta investigación determinar qué ideologías subyacen al discurso de esta propuesta, las cuales son analizadas y expuestas a través del desarrollo de los siguientes capítulos que surgieron a partir de las categorías de análisis.

En el marco del Plan Nacional Decenal de Educación, surge la propuesta del Plan Sectorial de educación 2008 – 2012 “Educación de calidad para una Bogotá positiva”, que tiene como objetivo primordial generar transformaciones pedagógicas en

el marco del programa de la Reorganización Curricular por ciclos, atendiendo a su vez los fines de la Educación propuestos en la Ley general de Educación y del Decreto 1860.

El plan Nacional y su inclusión en el plan de Desarrollo Territorial y Sectorial pretenden materializar la voluntad educativa para el presente decenio.

En cuanto a su alcance el Plan, mantiene el sentido social constitucional, como lo refiere el documento “se define como un *pacto social por el derecho a la educación*, y tiene como finalidad servir de ruta y horizonte para el desarrollo educativo del país en el próximo decenio, de referente obligatorio de planeación para todos los gobiernos e instituciones educativas y de instrumento de movilización social y política en torno a la defensa de la educación, entendida ésta como un derecho fundamental de la persona y como un servicio público que, en consecuencia, cumple una función social”.

A continuación se resumen algunos de los propósitos del Plan Decenal:

Garantizar el derecho a la educación en condiciones de equidad para toda la población y la permanencia en el sistema educativo.

Reconocer a los estudiantes como seres humanos y sujetos activos de derechos y atiende a las particularidades de los contextos local, regional, nacional e internacional.

Fortalecer la educación pública en todos sus niveles desde los planes de inversión.

Garantizar la asignación, inversión y gestión de los recursos adecuados, suficientes y progresivos para la educación

Materializarse en políticas, planes, programas, proyectos y acciones que promuevan la cultura, la investigación, la innovación, el conocimiento, la ciencia, la

tecnología y la técnica, que contribuyan al desarrollo humano integral, sostenible y sustentable.

Fundamentarse en la pedagogía, y estar basado en el respeto y en el reconocimiento social de la acción de los maestros, como sujetos esenciales del proceso educativo de calidad.

Diseñar propuestas pedagógicas, y crear condiciones materiales, psicosociales y de seguridad, que respondan a las necesidades educativas de todas las comunidades víctimas del conflicto armado.

Garantizar a niñas, niños, jóvenes y adultos, el respeto a la diversidad de su etnia, género, opción sexual, discapacidad, excepcionalidad, edad, credo, desplazamiento, reclusión, reinserción o desvinculación social y generar condiciones de atención especial a las poblaciones que lo requieran .

Previo al plan Sectorial 2008 -2017, la Secretaría de Educación de Bogotá definió el plan sectorial para los años 2003-2007. Este plan, respondió a la demanda de cupos gracias ala construcción de nuevos colegios. Agrega Jurado et el 2009 “afrentó los factores sociales asociados con el aprendizaje, lo cual condujo a la financiación de los derechos académicos y los servicios complementarios, a resolver el problema alimentario y de útiles escolares de las familias más pobres. Sin embargo, la Veeduría llamó la atención sobre la “calidad de la educación” caracterizándola de insuficiente e invitó a la SED a profundizar en el análisis de los resultados de las pruebas externas y de los factores académicos con el objeto de definir estrategias para su mejoramiento”.

En respuesta a las observaciones de la Veeduría la SED definió el plan sectorial 2008-2012 dando prioridad a proyectos que apunten hacia la “calidad de la educación”,

entendiendo por ello la pertinencia de lo que se aprende en la escuela en vínculo con lo que se requiere para la convivencia, la equidad, el desarrollo del pensamiento, la paz y la democracia. En consecuencia, se identificaron las herramientas para la vida, incluyendo entre ellas la transformación de las prácticas de la enseñanza a partir de los ciclos de la escolaridad, sin perder de vista la autonomía de las instituciones educativas.

El Plan Sectorial de Educación 2008-2012 se constituye así en un pacto por la garantía plena del derecho fundamental a la educación en Bogotá, que pretende asegurar en el sistema educativo de la ciudad: la *calidad, el acceso, la permanencia y la disponibilidad* que permitan a todos los niños, niñas, jóvenes y adultos una formación de alta calidad”, orientado a consolidar la democracia, a reducir la pobreza y a mejorar la calidad de vida de sus habitantes.

El documento refiere ocho aspectos que constituyen los principios que sustentan la orientación del plan:

1. La *calidad*, como prioridad de la política educativa.
2. La *equidad*, para distribuir con justicia los bienes de modo que, al llegar en mayor proporción a los más pobres, sirvan de fuente para la universalización de la cobertura con calidad.
3. La *diversidad*, para estimular la interculturalidad y reconocer las particularidades de los grupos humanos que interactúan en la escuela.
4. La *inclusión e integración social*, en el ambiente escolar y con el entorno ciudadano.
5. La *pertinencia social* y la relevancia personal de la formación.

6. La *autonomía escolar y pedagógica*, la descentralización y participación en la gestión y en los hechos educativos.

7. El reconocimiento de los *niños como sujetos* de la política educativa.

8. La valoración de los *docentes como sujetos* de saber pedagógico.

9. La territorialización, como estrategia de planeación y reconocimiento de las dinámicas locales.

El plan Sectorial de Educación contempla los siguientes Proyectos:

- Reorganización de la enseñanza por ciclos.
- Especialización de la Educación Media y articulación con la Educación Superior.

- Leer, escribir y hablar correctamente para comprender el mundo.
- Dominar el inglés
- Profundizar el aprendizaje de las matemáticas y las ciencias
- Fomentar el uso pedagógico de la informática y la comunicación
- Aprovechar la ciudad como escenario de aprendizaje
- Fortalecer la formación ambiental para proteger y conservar la naturaleza
- Evaluación Integral de la Educación
- Formación en derechos humanos, democracia, participación, convivencia interculturalidad y género.

1.6.6 Nociones acerca del Currículo. El Currículo como concreción que materializa las políticas educativas y por tanto lleva implícitas unas intencionalidades, perspectivas, enfoques, etc., que han determinado su concepción. Por lo que “las definiciones no son filosóficas ni políticamente neutras” (Posner, G., 1998, p 5). La RCC propone un currículo integral.

Son diferentes las nociones que sobre currículo se tienen, algunos sugieren currículo como contenidos u objetivos sobre los cuales esperan los colegios que los estudiantes respondan o el conjunto de estrategias de enseñanza que los profesores planean utilizar. Currículo desde los fines (resultados) o currículo como los medios (planes) o como las oportunidades las experiencias o los aprendizajes reales (Posner, G, 1998, p. 57)

A continuación se exponen algunas de las nociones al respecto de este concepto, desde las más utilizadas a mediados de siglo XX a hoy, recopiladas por Lafrancesco, G:

- “El curriculum, para Saylor y Alexander (1954) es el esfuerzo de toda la escuela para lograr resultados esperados escolares y extraescolares
- “El currículum, para Smith, Stanley y Shores (1957), es una secuencia de experiencias posibles instituidas en la escuela con el propósito de disciplinar la niñez y la juventud, enseñándoles a pensar y a actuar en grupos.
- “El currículum, para Hilda Taba (1973), es una manera
- Para Bernstein (1980), el currículum son las formas a través de las cuales la sociedad, selecciona, clasifica, distribuye, trasmite y evalúa el conocimiento educativo

considerado público. Bernstein considera que el curriculum refleja la distribución del poder y los principios del poder y los principios de control social.

- Para Arredondo(1981), el currículum es el resultado de: el análisis y la reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos; la definición tanto explícita, como implícita de los fines y los objetivos educativos; la especificación de los medios y procedimientos propuestos para signar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos de manera que se logren los fines propuestos

- Para Apple (1986), El currículum es el conocimiento abierto y encubierto que se encuentra en las situaciones escolares y los principios de selección, organización y evaluación para este conocimiento.

- Para Grundy (1987), el currículum no es un concepto, es una forma de organizar una serie de prácticas educativas.

- Para Gimeno Sacristán (1991), el currículum es el elemento nuclear de referencia para analizar, lo que la escuela es de hecho como Institución cultural, y a la hora de diseñar un proyecto alternativo de Institución. Es la expresión de la función socializadora de la escuela.

- Para Jurgo Torres(1992), el currículum es explícito y oculto: el curriculum explícito u oficial, son las intenciones que , de manera directa, indican tanto las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales como los proyectos educativos del centro o lugar.

El currículum oculto son todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y

aprendizaje y en general en todas las intenciones que se suceden día adía en las aulas y centros de enseñanza. .(Lafrancesco, G, 2004, p.18 a 25)

Otras concepciones de Currículo, son planteadas a continuación:

- “El currículo es más que una concreción específica de una perspectiva pedagógica para volverla efectiva y asegurar el aprendizaje y el desarrollo de un grupo particular de alumnos para la cultura, época y comunidad de la que hacen parte. Un currículo es un plan de construcción (y formación) que se inspira en conceptos articulados, sistemáticos de la pedagogía y otras ciencias sociales afines, que pueden ejecutarse en un proceso efectivo y real llamado la enseñanza”. (Posner, G., 1998, p. 16)

- “El currículo es un producto en proceso derivado del concepto, de la perspectiva pedagógica con la que hayamos decidido trabajar con los alumnos cierta porción del saber con miras a su formación. El currículo no es un fin, es un medio pedagógico” (Posner, G. 1998. P. 33).

- “Un modelo pedagógico es una representación de las relaciones que predominan en el fenómeno de enseñar...es también un paradigma que puede coexistir con otros paradigmas dentro de la pedagogía y que organiza la búsqueda de los organizadores hacia nuevos conocimientos en el campo” (Posner, G., 1998. p. 26)

Tipos de Currículo

Posner (1998) sugiere cinco currículos simultáneos: el oficial, el operacional, el oculto, el nulo y el extracurricular: (Posner, G., 1998, p 11)

El currículo oficial, o currículo escrito esta documentado en tablas de alcances y secuencias, sílabos, guías curriculares, tablas de contenido y lista de objetivos. Su

propósito es dar a los profesores una base para la planeación de lecciones y la evaluación de estudiantes y a los administradores una base para supervisar al los profesores y hacerlos responsables de sus prácticas y resultados.

El currículo operacional comprende lo que es realmente enseñado por el profesor y cómo su importancia es comunicada al estudiante, es decir, cómo hacen los estudiantes para saber que lo enseñado “cuenta”. Contiene entonces dos aspectos: El contenido incluido y enfatizado por el profesor y los resultados del aprendizaje sobre los cuales los estudiantes deben, de hecho, responder. El primero es indicado por el tiempo que el profesor asigna a los diferentes temas y a los tipos de aprendizaje y el segundo por las pruebas dadas a los estudiantes, es decir, el currículo probado. Este suele ser interpretado por los docentes a la luz de sus conocimientos, creencias y actitudes.

El currículo oculto generalmente no es reconocido por los funcionarios de los colegios aunque puede tener una profundidad y un impacto mayor en los estudiantes. Los mensajes del currículo oculto se relacionan con temas de sexo, clase, raza, autoridad y conocimiento escolar, entre otros.

El currículo nulo está conformado por temas de estudio no enseñado y sobre los cuáles cualquier consideración debe centrarse en las razones por las que son ignorados, por ejemplo: la psicología, la danza, las leyes, el ser padres, generalmente no son enseñados y sin duda podrían competir con las cuatro grandes carreras, es decir, lengua materna, estudios sociales, matemáticas y ciencias.

El extracurriculo comprende todas aquellas experiencias planeadas por fuera de las asignaturas escolares. No se trata de un currículo oculto si no de una dimensión

reconocida abiertamente de la experiencia escolar. Aunque pareciera menos importante que el oficial, en muchas formas el extracurrículo es más significativo.

Para el Ministerio Nacional, el currículum, según la ley 115 de febrero 8 de 1994, en su artículo 76, expone, que es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y ala 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 cabo el Proyecto educativo Institucional.

Desde mediados del siglo XX, ya se pensaba la posibilidad de pensar el currículum de manera interdisciplinar.

“La transformación pedagógica que se pretende generar desde la RCC, requiere generar cambios en las concepciones y en las prácticas de los maestros; esto significa pasar del diseño tradicional de los currículos, en los que programas y planes de estudio suelen ser lineales y secuenciales y con contenidos separados y desconectados a currículos integrados, en los que se posibilita a docentes y estudiantes, abordar problemas en los que las fronteras disciplinarias no son un obstáculo”. (SED, Referentes conceptuales, 2011, p 79)

1.7 METODOLOGIA

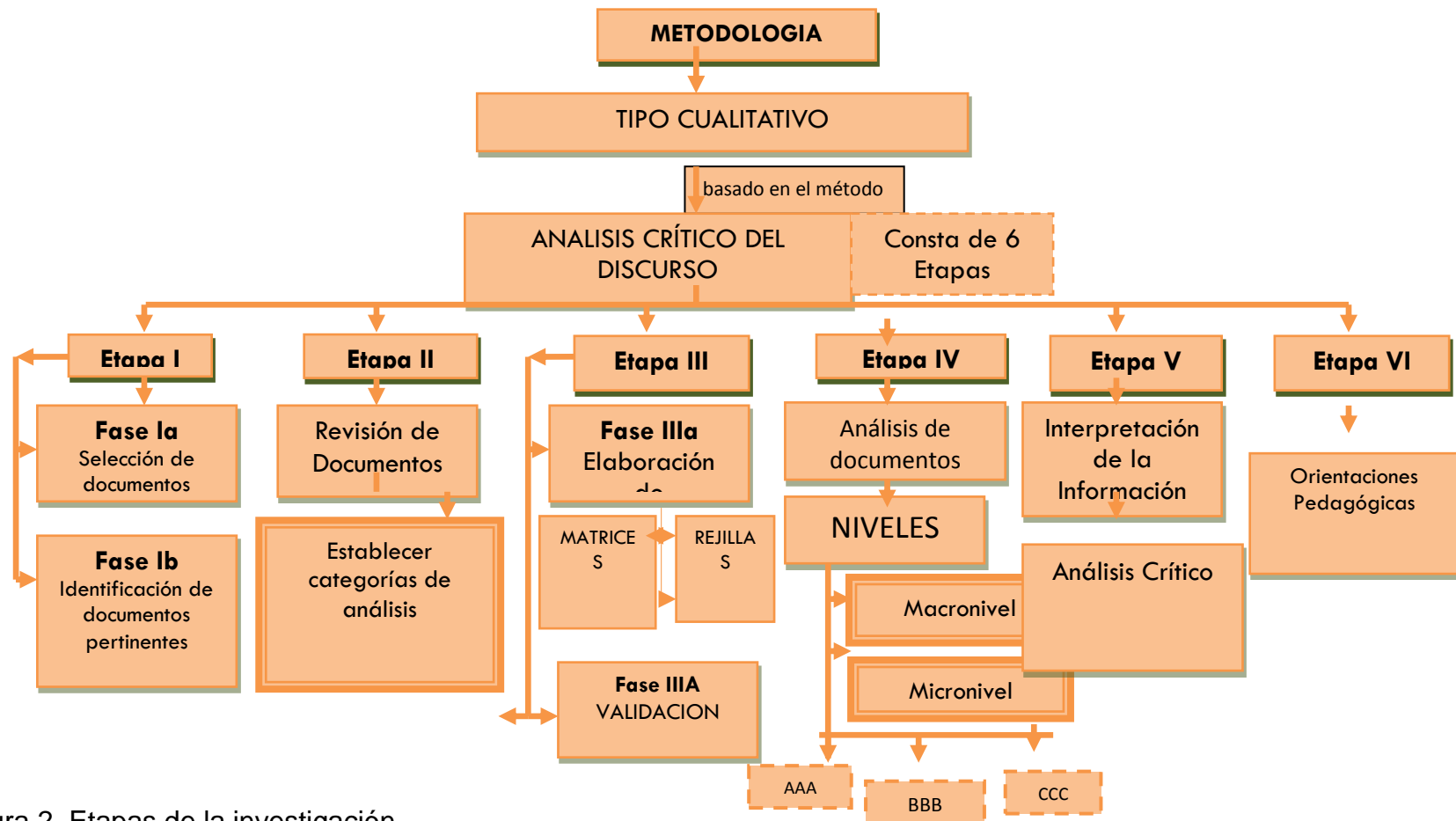


Figura 2. Etapas de la investigación

La metodología que orientó esta investigación fue la cualitativa, por su diseño flexible, su posibilidad interpretativa y contextual. En este contexto se empleó como herramienta el Análisis Crítico del Discurso (ACD) desde la información y el análisis documental de la Reorganización Curricular por Ciclos (RCC) propuesta educativa que surge en el marco del plan decenal (1995- 2006) y sectorial (2008 – 2012) en Bogotá.

Esta investigación determinó e interpretó cuáles eran algunas de las características del discurso que proponía la RCC en el marco de la política educativa.

Las políticas educativas comúnmente se han materializado en los diferentes planes y programas formulados desde las instituciones. Se constituyen en discursos permeados socio-políticamente que pueden o no ejercer un tipo de control en un contexto específico. Es así como “la ACD, trata de problemas sociales, de relaciones de poder discursivas, es histórico y hace un trabajo ideológico”, (Van Dijk,a, 1999, p. 25) y en esta misma línea en relación con el dominio y el poder que pueden ser reflejados a través del discurso, se agrega “el ACD, es un tipo de investigación analítica sobre el discurso, que estudia primariamente el modo en que el poder social, el dominio y la desigualdad son practicados y ocasionalmente combatidos por los textos y el habla en el contexto social y político”: El abuso del poder social en términos de control y dominio son transmitidos y reproducidos por el discurso. (Van Dijk, a, 1999 p. 26)

Debido a que el ACD va más allá del análisis general y abstracto (gramatical) que podría tener un discurso y por algunas de las características que la configuran según el autor y que a continuación se mencionan, este diseño metodológico resulto pertinente para abordar esta investigación: (Van Dijk, 1999)

a. El ACD no se ocupa de teorías y paradigmas, de modas pasajeras dentro de la disciplina, sino más bien de problemas sociales y de asuntos políticos.

b. El uso del lenguaje, los discursos y la comunicación entre gentes reales poseen dimensiones intrínsecamente cognitivas, emocionales, sociales, políticas culturales e históricas. El ACD estimula dicha multidisciplinariedad.

c. El ACD va más allá de los límites de la frase, y de la acción y de la interacción que intenta explicar el uso del lenguaje, es más funcional e intenta explicar el uso del lenguaje y el discurso en términos de estructuras, procesos y constreñimientos sociales, políticos, culturales e históricos.

d. El discurso y otras interacciones socialmente situadas pertenecen a lo que suele denominarse un *micronivel* del orden social, y a un *macronivel* que corresponde al poder social que despliegan las instituciones, los grupos y las relaciones de los grupos a través del discurso.

e. Para vincular el discurso con la sociedad y con la desigualdad es importante considerar diferentes niveles de análisis: el de los *actores sociales* que como usuarios del lenguaje, se involucran en el texto y en el habla al mismo tiempo como individuos y como miembros de variados grupos sociales, instituciones, gentes, etc. Las *relaciones entre acción y proceso*, el *contexto* y la *estructura social* y las *representaciones socio-mentales*.

Teniendo en cuenta las características aportadas por Vandik y la investigación cualitativa, el proceso se desarrolló en cinco etapas. (Figura No. 1)

Primera etapa: Se seleccionaron los documentos a trabajar y en particular los que se consideraron pertinentes para este estudio como son: Constitución Política de

Colombia y los documentos oficiales emanados: *la Ley General de Educación 115 de 1994. El decreto 1860* por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994. *Plan Nacional Decenal de Educación 2006 -2016 (PNDE). Pacto Social para la Educación”, Plan sectorial de Educación. 2008 – 2012. “Educación de calidad para una Bogotá positiva”* y el Documento Reorganización Curricular por Ciclos.

Segunda etapa: Se revisaron los documentos empleando categorías de análisis que previamente fueron codificadas para progresivamente ir estableciendo la relación entre el problema y cada uno de los objetivos de la investigación.

Tercera etapa: Se diseñaron matrices (anexos) que permitieron relacionar los elementos relevantes, similares o divergentes que se conservaban en los documentos de la Constitución, el Plan decenal, el plan sectorial y la RCC, a partir de las categorías establecidas.

Cuarta etapa: Se determinó si en la RCC se despliegan o no estructuras específicas de reproducción del discurso desde el análisis e interpretación de los datos en dos niveles: *un macronivel y un micronivel*.

El *macronivel* facilitó analizar cuál es el discurso que maneja el estado para legitimar su poder, y qué recursos discursivos están presentes en los documentos que soportan la RCC como son: la Constitución y los planes decenal y sectorial , determinando a partir de ellos la relación sociedad – educación; y un *micronivel* que ayudó a determinar cuáles son los actores sociales que se involucran y que divulgan la RCC, cuáles son sus implicaciones, para qué grupos va dirigido y cómo se despliegan o no estructuras de poder que reproducen su acción en el campo educativo.

Quinta etapa se realizó la interpretación de la información a partir de determinar las relaciones existentes entre los tipos de discurso y las ideologías presentes en la RCC

Sexta etapa: Se trianguló la información y se determinaron las categorías emergentes de la investigación

Es importante anotar que la recolección y el análisis de los datos de las diferentes fuentes documentales, aunque se intentó atender a las etapas mencionadas en su orden, no fue tan estricto, ya que en ocasiones estos dos eventos (la recolección y el análisis) fueron desarrollados simultáneamente.

Documentos empleados. Como documento principal para su análisis fue empleado el texto de la Reorganización Curricular por Ciclos, desde sus referentes conceptuales y metodológicos, además de los que contextualizaban la propuesta, como son: Constitución Política de Colombia art 37, 44, 67, 68 y 70 . La Ley General de Educación 115 de 1994. Art 1, 5, 157, 286, 288, 340, El decreto 1860 por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994. Plan Nacional Decenal de Educación 2006 -2016 (PNDE). Pacto Social para la Educación” y el Plan sectorial de Educación. 2008 – 2012. “Educación de calidad para una Bogotá positiva”.

2. EL DISCURSO ESTATAL TRASCIENDE LA POLÍTICA EDUCATIVA

Atendiendo al análisis macro del discurso que sugirió esta investigación, en este acápite se describen las características del discurso estatal en la política educativa reflejada en la formulación de la RCC, empleando los elementos que aportó la rejilla desde las categorías y subcategorías que emergieron a éste respecto a partir del documento de Reorganización Curricular por Ciclos: referentes conceptuales y metodológicos y los demás documentos que hacen parte de su marco normativo.

Las categorías iniciales surgieron a partir de contrastar los diferentes documentos en relación con la RCC, al entrecruzarlas, dieron origen a la primera subcategoría emergente *“El estado trasciende la política educativa”*.

Este capítulo describe la hegemonía y el control que ejerce el Estado bajo la declaratoria de -Estado social de derecho- sobre las instituciones educativas a través de las políticas que emana, además, caracteriza – a partir de las subcategorías emergentes- el discurso instaurado desde la Secretaria de Educación Distrital como Institución, en la RCC , en el contexto de los principios normativos y constitucionales en que esta última se ampara enunciados en el documento objeto de análisis: Reorganización curricular por ciclos, referentes conceptuales y metodológicos.

Las subcategorías que facilitaron el análisis en este aparte fueron: la *educación como derecho fundamental, disponibilidad, acceso y permanencia, calidad y pertinencia, equidad y gratuidad, expansión e inclusión, atención integral* y expansión en el marco de la realidad social que enajena la educación.

La Reorganización Curricular por Ciclos en Bogotá, como estrategia en el marco de la política estatal, contempla el derecho a la Educación, atendiendo al mandato Constitucional que lo considera un derecho fundamental, lo deja plasmado en la ley General de Educación y en su decreto correspondiente (1860), lo materializa a través del plan decenal aclarando que “la educación es entendida como un derecho fundamental de la persona y como un servicio público”. Bajo los principios de disponibilidad, acceso y permanencia, calidad y pertinencia.

De esta manera La RCC desde los principios enunciados por lo menos en cuanto al discurso escrito reconoce que “consolidar una política educativa de calidad, pertinencia y relevancia social no sólo es un derecho de los y las estudiantes, también representa una necesidad social y un deber del Estado” (SED, Referentes conceptuales 2011, p 7)

Lo anterior permite evidenciar que la RCC, responde al mandato constitucional y está en concordancia con sus principios, por lo menos en lo que compete al discurso escrito, al reconocer que “es un deber soberano del Estado garantizar la educación a sus ciudadanos”, (SED, Referentes conceptuales 2011), vale la pena preguntarse, que significa garantizar la educación como política de relevancia social, acaso se refiere a ¿una política de la alfabetización? o a ¿una política que pretende dar solución a todos los problemas que aquejen a la sociedad inmersa en una realidad social?, que a veces parece irreparable, no sólo por lo que refleja si no muchas veces por las intenciones de quienes emanan y hacen transitar sus discursos? o a una política verdaderamente democrática?

La RCC pretende ayudar a subsanar la crisis ocasionada por algunos de los problemas que aquejan a la sociedad. La estructura de los ciclos parte de la premisa según la SED de que “elevar la calidad de la educación es una construcción indispensable para avanzar en la construcción del estado social y democrático de derecho...el camino más seguro para formar ciudadanos y la condición para la construcción de una sociedad con condiciones de igualdad, incluyente y humanista. (SED, Referentes conceptuales 2011.)

Considerar en la construcción de un Estado social y democrático del cuál la escuela sea co-partícipe, implica una corresponsabilidad ética del Estado con los derechos que ha tenido a bien consagrar en la Constitución. Democracia, como “un postulado fundamental de nuestras relaciones sociales y políticas”. (Apple, M. 2000, p.18). Decimos que es la base de nuestro modo de gobernarnos, el concepto por el que medimos la sabiduría y valor de las políticas y los cambios sociales, el anclaje ético que buscamos cuando nuestro barco político parece ir a la deriva; y es la medida que utilizamos para calcular el progreso político de otros países, así como su posición comercial con el nuestro” (Apple, M. 2000, p.18). Democratizar en tanto realizar un ejercicio participativo. El último capítulo amplía este aspecto frente a cómo fue la participación en la construcción de la propuesta de la RCC, quienes participaron, qué mecanismos de persuasión lleva implícita dicha participación y cuál puede ser el alcance de una participación en el marco de una propuesta emancipadora

La RCC, pretende entre otros propósitos aportar esfuerzos en función de la calidad de la educación, la disponibilidad, el acceso, la permanencia, cómo procesos

que garantizan democráticamente, la inclusión y con ello la permanencia. Hoy la educación vive a grandes pasos procesos de escolarización desde una cobertura a toda la población en edad escolar.

La escolarización fue un fenómeno masivo que se empezó a dar a partir de los años 40, como resultado de las crisis por la que atravesaban los países , el estado respondiendo a razones de tipo económico como la necesidad de cualificar el conocimiento en función de la producción y venta de bienes, disminuir la pobreza , el analfabetismo , entre otros, interviene la escuela, por lo que se concluye que “la escolarización masiva fue un proyecto político y del estado ...este no solo se ocupaba de la gestión como tal, sino también asume un papel crucial en la formación de la sociedad civil, visibilizando la importancia de la “regulación social” (Martínez, L. 2004, p.49).

Uno de los factores que jugó un papel fundamental en la construcción de la necesidad del desarrollo fue el papel que se le dio a la pobreza y el atraso como enemigos que había que enfrentar en la medida en que ellos representaban causas de la desigualdad social y los bajos niveles de productividad” (Martínez, A. 2004, p. 58)

El Estado ha materializado sus intenciones de poder y control a través de estamentos, leyes y programas. La RCC es un programa resultado de la política estatal actual, que se patenta por medio del discurso desde la Institución reglada para este fin: la Secretaria de Educación. En el marco de una ideología neoliberal, que responde a fines capitalistas, principalmente de productividad. A pesar de que la RCC, plantea un discurso de corte humanista, menciona la necesidad de educar para el

trabajo y la productividad. Aunque el dominio del discurso económico no es tan marcado, al leer detenidamente cada una de sus líneas, hay elementos que así lo configuran y que se irán ampliando a continuación.

A este respecto “la ampliación de la cobertura, la transformación de los procesos de enseñanza en función en una empresa de rendimiento. El poder hegemónico del Estado, supone un poder social que se traslada al ámbito educativo, puede determinar controles específicos, de las personas, sus pensamientos, sus acciones, en función de un fin específico”. (Van Dijk, 1998).

Colombia no ha sido ajena a estos procesos, resulta pertinente preguntarse si ¿el Estado pretende proporcionar cobertura atendiendo a su principio constitucional como un derecho que garantice verdaderos desarrollos y desafíos para la reconstrucción del saber y la mirada crítica ante el mundo o dicha cobertura solo pretende mantener el statu quo social desde una fase más madura de los procesos de regulación y control en el marco de la globalización y de la nueva tecnificación la escuela en el siglo XX, que compete otras formas de alfabetización?. Al respecto afirma Martínez, A 2004 “La escolarización como fenómeno delimitado por los procesos de regulación social e intervención de la población, por los procesos de gobierno, logro que la educación se convirtiera en necesidad de primer orden mediante una lógica de inclusión.” (Martínez, L. 2004)

En cuanto a su intencionalidad y en relación la finalidad del Estado en cuanto a ofrecer una educación de calidad la RCC menciona que “sólo es posible, la calidad, si se garantiza la atención integral con disponibilidad, acceso, permanencia y pertinencia,

y si el sistema educativo se organiza, se transforma y funciona bien en todas sus dimensiones para el logro de los objetivos de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes durante todo el proceso educativo”. (SED, Referentes conceptuales 2011, p 7)

Para el caso que nos ocupa el estado pretende garantizar la educación como un derecho a partir de los elementos como cobertura, acceso, disponibilidad, inclusión que garantice el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes y con ello la mejora en la calidad de la educación.

Uno de los elementos que plantea la RCC es que el acceso a la educación es un beneficio de la misma para llegar a un “estado social de derecho”, amparado por la Constitución que dice: “corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia promover el acceso al servicio público educativo y desde la ley general se incorpora a la sociedad y a la familia a promover dicho acceso” (Constitución Nacional, 1991). El plan decenal define que se debe contar con la Inversión para asegurar a todos, condiciones de disponibilidad, acceso, permanencia y calidad en términos de igualdad, equidad e inclusión.

Contar con la Inversión, según el sistema de Indicadores del ICEB (Índice de Calidad de la Educación en Bogotá) implica invertir en la construcción de infraestructura y en la dotación de los establecimientos educativos públicos y el acceso efectivo. La obligación del Estado es la de asegurar que la educación básica sea efectivamente gratuita.

A pesar de que se aunaron esfuerzos, sólo hasta el año 2012 los resultados del IDEP, muestran que las políticas de accesibilidad han logrado una cobertura cercana al

100%, casi 20 años después de emanada la constitución que consagra dicho principio y después de “una lucha del magisterio de más de 40 años por la gratuidad” (RCC, SED, 2010, p.8). En cuanto a la infraestructura y dotación de establecimientos, para garantizar la calidad no se puede afirmar que la mayoría de las instituciones cuentan con presupuesto para mejorar su planta física y recursos.

Los esfuerzos de las dos últimas administraciones que han tenido continuidad en sus políticas muestran que aumento la inversión en estas demandas, pero aun es muy incipiente la respuesta, frente al número de colegios públicos que existen.

La RCC para su implementación requiere de condiciones entre otras físicas, para garantizar a los niños, niñas y jóvenes espacios que les garanticen la posibilidad de desarrollarse desde los aspectos: físico- creativo, socio- afectivo y cognitivo, de tal forma que se advierte que la política estatal no da respuesta efectiva a las condiciones requeridas para dicha restructuración.

El sistema educativo continúa sufriendo las consecuencias de las demandas del capital, que obligan al recorte de su presupuesto, el discurso estatal no resulta en su totalidad coherente con la “realidad” y para el estudio que nos ocupa con las intencionalidades descritas en la RCC donde se afirma “ el reconocimiento de las necesidades es un punto central para la RCC, de allí que la caracterización de los estudiantes se convierte en un factor para avanzar en la consolidación de una educación de calidad, la cual trascienda la racionalidad económica al involucrar los aspectos cognitivos, socio afectivos y físico creativos que atañen al ser humano” (RCC, SED, 2010) y a su integralidad. Considerando el concepto de necesidades como una posibilidad verdadera que facilite procesos de desarrollo para la transformación social,

según Max – Neef “las necesidades no deben ser concebidas como carencia, dado que esto implica restringir su espectro a lo puramente fisiológico, siendo este el ámbito en el que una necesidad asume la sensación de "falta de algo"; en la medida en que las necesidades comprometen, motivan y movilizan a las personas contribuyen a la transformación social”. (RCC, SED, 2010)

La atención integral, implica, entre otras, la disponibilidad es decir, las condiciones adecuadas para asegurar el ingreso, la permanencia y la culminación exitosa de los estudiantes (RCC, SED, 2010). Sin embargo cabe preguntarse cuáles son las representaciones sociales , que se están consolidando en el imaginario colectivo, de quienes son actores de su aplicación –docentes- y de quienes son simplemente receptivos pasivos de la propuesta – padres y estudiantes- frente a lo que implica disponibilidad, acceso y cobertura a niñas, niñas y jóvenes, ¿acceso implica calidad?, ¿cobertura implica garantizar que estos se desarrollen como seres humanos íntegros? desde la verdadera noción de derecho que cobra otro sentido cuando el discurso es de tipo emancipatorio. - más adelante se desarrollara este aspecto-.

La RCC propone disfrutar del derecho a una educación incluyente y equitativa que atienda las necesidades de formación de la sociedad, en materia de integración social, respondiendo al derecho constitucional que dice El estado debe garantizar el adecuado cubrimiento del servicio. Sin embargo aunque es claro que la escuela tiene un papel fundamental en el reconocimiento y promoción de la diversidad y el pluralismo, este discurso tipificado por la autora como socio asistencial, pone a la educación como la “cenicienta” que debe dar respuesta a problemas que competen también al estado en cuanto a su responsabilidad mayor .

El sistema educativo, entonces debe responder por las condiciones de equidad garantizando el respeto a la diversidad de su etnia, género, opción sexual, discapacidad, excepcionalidad, edad, credo, desplazamiento, reclusión, reinserción o desvinculación social como lo indica el plan decenal.

Como intención resulta interesante y desde la perspectiva de desarrollo humano que plantea la RCC aportar a una ciudad más justa, democrática, pacífica, segura, incluyente y equitativa, compete al maestro por supuesto desde su razón de ser ¿la realidad situada que le ofrece el contexto puede verse reflejada en su praxis? y el estado como garante de condiciones ¿atiende de manera ética los asuntos que le competen para evitar la desesperanza que genera la realidad de la problemática social actual?, ¿las personas a cargo garantizan como emisarios directos del gobierno la transparencia en el manejo de los recursos que eviten la miseria, la delincuencia, la drogadicción?

Al respecto a estos cuestionamientos Bourdieu, en una entrevista, afirma: “una de las principales razones de la desesperanza se debe a que el Estado se ha ido, o se está yendo, de un cierto número de sectores de la vida social que le correspondía y que tenía a cargo: la vivienda pública, la televisión, la radio pública, la educación pública, los hospitales públicos, etc., (Deubel, A., 2002 p 58)

Garantizar condiciones implica también las de tipo físico y estructural que garantice los ambientes de aprendizaje. Bogotá actualmente cuenta con más de 50 megacolegios construidos, sin embargo, no es un secreto que los malos manejos en términos de presupuesto, no han garantizado históricamente dichas condiciones. La RCC propone responder las a las necesidades cognitivas, físico creativas y socio-

afectivas, ello implica también condiciones físicas, estructurales, recursos, infraestructuras acordes con las exigencias que ella misma propone. Se advierte contradicción entre lo que se propone y las garantías que se requieren para su desarrollo.

El Estado más allá del articulado que respalda la constitución con respecto al derecho de la educación como fundamental, debe garantizar las condiciones de ética y transparencia en el manejo de estos recursos, Bourdieu a este respecto en una entrevista decía. “sumado a esta desesperanza el obrar poco ético de aquellos que a su cargo tienen la responsabilidad los políticos encerrados en el economicismo estrecho y de corto alcance de la- visión -del -mundo- FMI, en materia de economía, omiten, por supuesto, tomar en consideración los costos reales, a corto y sobre todo a largo plazo, de la miseria material y moral *económicamente legitimada: delincuencia, criminalidad, alcoholismo...*” (Deubel, A., 2002 p 63)

Se suman a los aspectos anteriores otros factores tales como el número alto de estudiantes por grado, y la ausencia del estado para asegurar las condiciones de vida social digna como son la salud, la alimentación , la recreación, a la ciudadanía , ante las grandes necesidades que demanda la población, no hacen fácil incorporar una propuesta que requiere atender unas improntas específicas, reconocer unos ejes de desarrollo para cada ciclo y dar respuesta a las necesidades y demandas de cada uno de los niños que como sujetos hacen parte del diario vivir en la escuela.

Los maestros requieren de medios y condiciones necesarios para llevar a cabo su misión, por ahora en intentos por dar respuesta a la promesa de calidad y progreso,

deben sufrir lo que llamaría Bourdieu las insuficiencias más insuperables de la lógica del mercado. (Deubel, A., 2002 p 58)

Esta lógica obliga a considerar presuntamente que se debe incluir y dar respuesta a toda población que emerge de este sistema capitalista (desplazado, reinsertado, población vulnerable, déficit cognitivo a los extraedad, a las diferentes etnias, etc.).

En consecuencia se le indilga a la escuela la responsabilidad de dar solución a todos los problemas sociales y “armonizar las demandas sociales (debe ser) con los intereses de los niños, niñas y jóvenes (querer ser) en la construcción de su proyecto de vida (poder ser). (RCC, SED, 2010, p.27). A pesar de ser la escuela un motor fundamental del cambio social, no puede el estado desampararla exigiéndole resultados desde sus condiciones no siempre óptimas. Por el contrario si guardara coherencia el discurso estatal con su directa participación en el sistema educativo debería respaldara desde lo legal y desde lo concreto.

Se concluye en este capítulo, que pese a las intenciones explicitas en el documento de la RCC, El Estado ha materializado sus intenciones de poder y control a través de sus estamentos, leyes y programas. La RCC es un programa resultado de la política estatal actual, que se patenta por medio del discurso desde la Institución reglada para este fin: la Secretaria de Educación.

En contexto de la ideología neoliberal, que responde a fines capitalistas, principalmente de productividad devela dos discursos uno en función del desarrollo de competencias para el trabajo y el emprendimiento, la actividad laboral, el manejo de las TIC que exige la sociedad globalizante, a través de los mecanismos, más allá de la

expansión que otrora fue protagónico el sistema educativo, hoy se trata de garantizar la cobertura, el acceso y la inclusión.

Aunque son ambos discursos subyacen a la RCC, producto de su gestión, el discurso político que promulga el fin altruista de la educación y lo consagra como un derecho fundamental garantizando su estricto cumplimiento a través de los mecanismos pertinentes (ministerios, secretarías, direcciones locales, etc.), no corresponde con el observado para fines prácticos en las realidades.

Por otro lado, las políticas de quienes forjan su texto como discurso que ejerce un poder para aplicarlo exige transparencia de quienes le ejecutan. Para el ejercicio y correcto funcionamiento del estado se establecen unos principios básicos éticos y morales, que enmarca la actividad política. Este se convierte en fuente de inspiración para la escala axiológica que ha de fomentarse en la escuela, es el estado quien da la pauta en la vivencia de los valores por parte de sus ciudadanos. Sin embargo, cuando es precisamente el estado desde sus representantes quienes violan o transgreden la norma de forma abierta e inescrupulosa ¿qué se puede exigir a la población?, ¿dónde queda el discurso desde el ethos?

Cuando las intenciones educativas manifiestas en las propuestas se permean por discursos de orden utilitarista, se evidencia el discurso de la política económica en la Educación, objeto de análisis del siguiente capítulo.

3. EL DISCURSO DE LA POLÍTICA ECONÓMICA EN LA EDUCACIÓN

En este capítulo la autora identifica el tipo de discurso que subyace a la RCC, a partir del análisis macro, de las categorías que dieron origen a la subcategoría “el discurso de la política económica de la educación”. Contextualiza desde el ámbito internacional, como la política económica a transgredido las políticas Nacionales Educativas, aspecto este que se devela en el texto que nos ocupa , la Reorganización Curricular por Ciclos, para ello realiza un análisis de las categorías implícitas como son: política económica empresarial, productividad, descentralización, autonomía, participación, para ello tuvo en cuenta en retrospectiva algunos elementos de lo que han sido las reformas en las últimas décadas a nivel Latinoamericano y en el propio contexto, desde la expansión de la escuela que inicia en los años 40 (la escolarización), hasta la mutación que ha determinado la sociedad de mercado a finales de siglo XX e inicios del XXI. La sociedad ha transformado los espacios educativos al hacerlos funcionales a su lógica del mercantilismo al dominio de la era digital consumo u lucro, desde una lógica cuantitativa.

La RCC, constituye una transformación, al igual que las demás reformas que se han sucedido en el ámbito Latinoamericano, obedeciendo a situaciones de crisis coyunturales en el orden social, político, económico y cultural. El desequilibrio entre el proceso de enseñanza-aprendizaje, la desarticulación de los niveles y grados, la fragmentación del conocimiento, así como el desarrollo de mecanismos estandarizados de enseñanza, los problemas de convivencia y la deserción, hicieron que la RCC se convirtiera en una estrategia para avanzar en esta transformación.

La crisis puede emplearse de manera persuasiva para polarizar el discurso y convencer a las personas de un “cambio necesario”, de tal forma que al manipular sus mentes, se manipula su acción, estos mecanismos se visualizan en la redacción del documento que como producción discursiva permite a los actores “convencerse de una necesidad” que implica un “cambio inmediato”. A este respecto se afirma: “Así los grupos tienen (más o menos) poder si son capaces de controlar (más o menos), en su propio interés, los actos y las mentes de los (miembros de) otros grupos”. (Van Dijk, b, 2006, p. 28)

Sin embargo, la mayoría de los cambios que han suscitado las sociedades obedecen a políticas internacionales y razones de tipo económico y productivo. La RCC de acuerdo a los planteamientos que realiza en torno a su intencionalidad y los autores que soportan sus paradigmas sugiere una transformación que garantice la verdadera construcción de un sujeto como ser integral desde la garantía de condiciones de igualdad incluyente y humanista. De tal forma que para avanzar en una educación de calidad requiere “trascender la racionalidad económica convencional involucrando los aspectos cognitivos, socio-afectivos y físico creativos que atañen al ser humano”. (RCC, SED, 2010, p.20)

El discurso, así planteado, parece responder en su esencia a la necesidad de la formación de un sujeto integral, biológico, espiritual, lógico, lingüístico, cultural, social e histórico que trascienda la idea economicista de la educación, sin embargo en algunos de los apartes del documento se relacionan aspectos, pueden resultar opuestos en cuanto a la intención que la RCC pretende en relación con el desarrollo integral, los cuales se referencian a continuación:

Según el Foro educativo en el cual se ratifica que “la educación debe ser para la vida, la libertad, el trabajo, el emprendimiento y la libertad”. (RCC, SED, 2010, p.10). La impronta del ciclo 5: proyecto profesional y laboral, reconoce que en este ciclo se debe cualificar en la profundización de áreas del conocimiento y el desarrollo de especialidades que los habilite para continuar estudios a nivel superior...y a través del proyectos productivos les posibilite la inserción al mundo del trabajo (RCC, SED, 2010).

Como se advierte en la cita anterior, la RCC a pesar de estar soportada teóricamente por autores como Freire la necesidad, lo cual implica un sustento epistemológico basado en la necesidad de la formación de un sujeto integral desde la formación de sujetos críticos, dista en su intención al solapar esta idea convertir al ciudadano en un facilitador de progreso.

Tal vez su intención tenga un corte humanista, desde un enfoque crítico social, sin embargo en su desarrollo resulta confuso su intención.

La RCC no es clara, por lo menos en este documento, en cuanto a cómo armonizar estas dos tendencias, que a juicio de la autora no por ser distintas son necesariamente excluyentes, se puede acaso pensar en ¿una educación con una perspectiva humana, para un mundo globalizado que lo atraviesan principios y económicos y monetarios, de orden mundial y que constantemente son direccionados por las políticas económicas de mercado y la productividad que emana las Organizaciones internacionales?, este aspecto resulta interesante para abordar cómo una futura investigación.

Bajo pretexto del desarrollo, la educación se ha subordinado ante poderes que ahora ejercerá el estado. A este respecto Martínez, L. 2004 afirma:

“Todo proceso de expansión modernización y curricularización estuvo controlado y gestado desde los propios estados, garantes a su vez de los recursos económicos que desde la década de los setenta se incrementaron” (Martínez, L. 2004, p.53)...

“La educación más que un gasto se convirtió en una necesidad social necesaria y urgente que tenía que ser financiada por el estado, demandada por la familia y apoyada por el conjunto de la sociedad” (Martínez, L. 2004, p. 54).

El proceso de expansión y mundialización actuó en doble vía: la educación como instrumento para obtener mayores niveles de productividad y como factor esencial de la movilidad social (la educación como artículo de consumo)

La mayoría de los gobiernos Latinoamericanos adoptaron políticas educativas desde la intervención directa del Estado y para la asistencia internacional, desde el supuesto que el desarrollo educativo tendría beneficios para los individuos como por ej. el crecimiento económico (Martínez, L. 2004)

Los organismos internacionales atendiendo al desarrollo emanaron principios que ahora regirían en el orden mundial la educación.

En un documento de 1962 la UNESCO afirma:

“Nadie ignora que una población educada sea la base de una democracia auténtica, de la participación efectiva del pueblo en los asuntos nacionales, del desarrollo industrial y agrícola, de una mayor producción y un mayor ingreso por habitante y, por lo tanto del bienestar social y económico...”

Los intereses económicos de las grandes potencias, además reflejadas en los organismos de orden internacional, que rigen la política mundial hoy continúan extendiéndose a través del estado en los países mal llamados “subdesarrollados”

amparados en la intención de fomentar su crecimiento y desarrollo, políticas que hoy responden a los intereses de la globalización, no así de la mundialización o planetarización, de la cual más adelante se hablará.

Bajo pretexto de estar comprometidas de manera neutra con el desarrollo, numerosos organismos buscaron controlar e intervenir los países subdesarrollados en todas las áreas de la actividad económica y social como , la Organización de las Naciones Unidas para la Educación , la Ciencia y la Cultura UNESCO, el Fondo Monetario Internacional(FMI), el Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Organización internacional para el Trabajo (OIT), la Organización de Estados Americanos (OEA), entre otros. Estos organismos, aunque no homogéneos, se configuraron y fortalecieron colectivamente como aparatos de producción, difusión y reproducción del conocimiento y de la intervención

La RCC aunque presenta una propuesta con soportes epistemológicos desde postulados de autores como Habbermas y Freire, que pretende la construcción de un ciudadano ético – crítico, no parece escaparse de la lógica de mercado que impuesto a través de la historia las Organizaciones mencionadas y los países “desarrollados”, frases como: “la educación debe ser por la vida, la libertad, el trabajo, el emprendimiento y la transformación de la sociedad” (SED, RCC, 2010 p.10) evidencian el discurso económico implícito.

Colombia, como país latinoamericano, hizo parte de dicho expansionismo y se insertó en el propósito de vincular su planificación al desarrollo, lo anterior justifico la intervención del estado de tal forma que “ el desarrollo educativo tendría beneficios que se extenderían más allá de lo que los individuos podían percibir (externalidades) y que

era de incumbencia oficial promover ese desarrollo para servir al interés colectivo (el crecimiento económico, por ejemplo) así la Educación pasó a ser parte importante de los fines del estado reflejado a través de su carta constitucional.

Las gestiones gubernamentales en el siglo XX , lanzaron una estrategia global, cuyo propósito fue atacar la miseria, la ignorancia, las altas tasas de natalidad, desempleo, etc., que ocasionaban el llamado “atraso” que en lo sucesivo sería signado como “subdesarrollo”, que se caracterizó por baja de productividad , falta de capital e industrialización inadecuada. (Martínez, A. 2004)

La educación institucionalizada, especialmente en los últimos cincuenta años, sirvió como un todo al propósito, no solo de proveer los conocimientos y el personal necesario para la máquina productiva del capital en expansión sino también para generar y transmitir un marco de valores que legitima, los intereses dominantes como si no pudiese haber ninguna alternativa a la gestión de la sociedad, ya sea de forma “internalizada” (es decir por los individuos debidamente educados y aceptados) o a través de una dominación estructural y subordinación jerárquica e implacablemente impuesta.

A este respecto Althusser, 1998, dice: es muy distinto actuar por medio de leyes y decretos en el aparato (represivo) de Estado y "actuar" por intermedio de la ideología dominante en los aparatos ideológicos de Estado... Por lo que sabemos, ninguna clase puede tener en sus manos el poder de Estado en forma duradera sin ejercer al mismo tiempo su hegemonía sobre y en los aparatos ideológicos de Estado.(Althusser, L., 1988)

Para Laval, 2004 “ la educación no solo aporta una contribución esencial a la economía , no sólo es un input que entra en función de la producción, hoy se concibe como un factor cuyas condiciones de producción deben estar totalmente sometidas a la lógica económica. (Laval, C. 2004)

El propósito de la escuela fue llegar hasta un punto más o menos avanzado de los estudios, aprendiendo a leer, escribir y contar, o sea algunas técnicas, y también otras cosas, incluso elementos (que podían ser rudimentarios o por el contrario profundizados) de "cultura científica" o "literaria" utilizables directamente en los distintos puestos de la producción (una instrucción para los obreros, una para los técnicos, una tercera para los ingenieros, otra para los cuadros superiores, etc.). Se aprenden "habilidades" (*savoir-faire*). (Althusser, L., 1988)

Al mismo tiempo, y junto con esas técnicas y conocimientos, en la escuela se aprenden las "reglas" del buen uso, es decir de las conveniencias que debe observar todo agente de la división del trabajo, según el puesto que está "destinado" a ocupar: reglas de moral y de conciencia cívica y profesional, lo que significa en realidad reglas del respeto a la división social-técnica del trabajo y, en definitiva, reglas del orden establecido por la dominación de clase. Se aprende también a "hablar bien el idioma", a "redactar" bien, lo que de hecho significa (para los futuros capitalistas y sus servidores) saber "dar órdenes", es decir (solución ideal), "saber dirigirse" a los obreros, etcétera. (Althusser, L., 1988)

Las instituciones educativas tuvieron que se adaptadas con el correr del tiempo de acuerdo con las cambiantes determinaciones de reproducción del sistema del capital. El nacimiento del siglo XX lo acompañó los nacimientos de la ciencia, la técnica

y el desarrollo fundamentado en occidente por ideologías democrático-capitalistas, donde el progreso prometía bienes y bienestar terrestres y sacrifican las subjetividades

Hoy las creencias del desarrollo generan la necesidad de sacrificar todo por él, y se acompaña de realidades como el crecimiento del subdesarrollo, el nacimiento de las economías interdependientes, el aumento de la desigualdad y la destrucción de culturas milenarias.

4. LA REORGANIZACIÓN CURRICULAR POR CICLOS ¿OTRA FORMA DE REPRODUCIR EL DISCURSO O UNA POSIBILIDAD EMANCIPADORA?

El presente capítulo interpreta a nivel micro las relaciones entre las ideologías y la RCC que se deriven del análisis de las categorías establecidas, en cuanto a participación en la construcción de la RCC, consenso, desarrollo humano, aprendizajes esenciales, esto es, base común de aprendizaje y herramientas para la vida y por último hace una aproximación desde elementos que permitan abordar de manera socio-crítica la construcción de futuras propuestas curriculares.

La transformación curricular propuesta por la RCC, documentada desde el texto que ofreció sus referentes conceptuales y metodológicos, emitido por la Secretaría de Educación, develó elementos en el nivel macro y micro, que en su orden se irán planteando en este capítulo y que permitieron determinar que la RCC devela desde algunos de sus propósitos, intenciones, programas formas de reproducir el discurso a través de estrategias que garanticen el control económico y desde el principio de la sostenibilidad, sin embargo desde su soporte epistemológico se observó que existen elementos que posibiliten una mirada emancipadora de estos procesos en función de verdaderas transformaciones. Las dos posturas resultan antagónicas, sin embargo este capítulo propone una posibilidad de asumir la RCC desde una mirada crítico social que rompa con la hegemonía del poder que se pretende desde ciertos discursos que a ella subyacen.

Desde el macronivel como ya se mencionó la representación mental que existe por experiencia histórica toda reforma educativa resulta como producto de la

improvisación, es ajena al contexto y presentada desde propuestas foráneas y anacrónicas que finalmente son emitidas para su cumplimiento desde el organismo gubernamental por un grupo de expertos, políticos o personas que no están situadas contextualmente en la problemática de la Educación.

Sin embargo en el documento se afirma con respecto de quiénes participaron en su diseño “El desarrollo conceptual y metodológico del proceso de RCC es una producción colectiva de la Dirección de Educación Preescolar y Básica de los profesionales del equipo de ciclos, de coordinadores y docentes de los equipos de calidad, de directores(as) locales, rectores (as), coordinadores(as) y maestros(as) de los colegios, de universidades y entidades de educación que, con sus prácticas, sus ensayos, sus investigaciones e innovaciones pedagógicas, enriquecen este documento”, (SED, Referentes conceptuales 2011, p 7)

A diferencia de la mayoría de las reformas propuestas tanto a nivel latinoamericano como en Colombia, que surgen desde grupos homogéneos, en ocasiones externos a los reales intereses y contextos, la RCC resulta del esfuerzo conjunto de diferentes actores sociales, e incluso, se fundamenta por lo menos desde su enunciación en declaraciones del Movimiento Pedagógico Nacional de Fecode y los Foros Educativos Distritales 2008 sobre Evaluación Integral y 2009 calidad y pertinencia de la Educación. Aunque se tuvo en cuenta el debate y los aportes de varios agentes cabe preguntarse ¿si la concepción de los integrantes de este colectivo surge de manera autónoma, crítica y reflexiva o son voceros de una política superior?, si ¿los principios fundamentales que establece son la expresión y deseo de las necesidades colectivas en un proceso democrático? o ¿existieron mecanismos de persuasión del

estado a través de sus instancias, que llevaron a construir de manera direccionada e intencional el resultado de esta propuesta, ya sea por desconocimiento, por falta interés o de tiempo para realizar debates reales?, se dejan enunciadas las preguntas, más no se pretende dar respuesta a estas.

Al analizar críticamente el documento, se encuentra que el concepto de democracia , sugirió la participación de varios estamentos, sin embargo los cuestionamientos antes mencionados y las representaciones frente a este concepto resulta bastante ambiguo en la cuanto a cómo , quienes participaron , durante cuánto tiempo, etc., y aún más al preguntarnos por la dirección de sus intenciones, a este respecto se afirma : El significado de la democracia es igual de ambiguo en nuestros tiempos y la conveniencia retórica de esa ambigüedad es mas evidente que nunca (Apple, 1988). Por ejemplo,

“Es posible comprender cómo se podrían usar afirmaciones en favor de la democracia para apuntalar los movimientos en pro de los derechos civiles, la ampliación de los privilegios de voto y la protección de la libre expresión, Sin embargo la democracia se utiliza también para favorecer las causas de las economías de libre mercado...” (Apple, M. 2000 p 19)

En cuanto a los propósitos de la RCC desde los diferentes actores para su implementación en las instituciones sugiere el trabajo colectivo “el trabajo en equipo en la RCC implica el desarrollo de acciones conjuntas de los cinco ciclos y acciones particulares de cada uno a la luz de los acuerdos institucionales que surgen del PEI, en los cuales se busca la concreción del currículo interdisciplinario; estas acciones ocurren entre maestros y estudiantes. (SED, Referentes conceptuales 2011, p 13)

El control discursivo se permea en los contextos en razón de las representaciones sociales, la credibilidad que se le da a los textos, los documentos, sus fuentes, los expertos que lo construyen , las alternativas posibles de contrastación e incluso la ignorancia o poco conocimiento que se tenga ((Van Dijk,a,1999, p.29).

Las políticas educativas que se han impuesto o direccionado a través de las diferentes reformas tal vez pueden haberse atendido, interpretado y asumido por el “interlocutor común” en función de los contextos y las representaciones mentales presupuestas, factor este que resulta más influenciado si se trata de ejercer el control de un grupo. Estas reformas y sus programas son la materialización de discursos e ideologías que serán o no asumidos por los actores en razón de los elementos mencionados.

A este respecto Max-Neef, 1993 refiere “una práctica democrática más directa y participativa, en donde el rol que asume el Estado es de estimulador de soluciones creativas y de oportunidades, que emanan desde abajo hacia arriba y resultan, por lo tanto, más congruentes con las aspiraciones reales de las personas”. (SED, Referentes conceptuales 2011, p 19), pero ello implica un estado democrático que permitan la construcción de escuelas democráticas verdaderamente participativo. “Para que las personas consigan y mantengan una forma de vida democrática deben tener oportunidades de aprender lo que esa forma de vida significa y cómo se puede practicar (DEWEY, 1916)” (las escuelas desde sus currículos tienen la obligación moral de hacerlo)

Como escribe Maxine Greene, “con toda seguridad en una democracia es obligación de la educación facultar a los jóvenes para que lleguen a ser miembros de la comunidad, para que participen y desempeñen papeles articulados en el espacio público”. (Apple, M. 2000, p 22) y complementa más adelante diciendo: “Las escuelas democráticas están pensadas para ser lugares democráticos de manera que la idea de democracia también alcanza a los numerosos roles que los adultos desempeñan en las escuelas (Apple, M. 2000, p 22)

Construir una escuela democrática implica dos líneas de trabajo “Una es crear estructura y procesos democráticos mediante los cuales se configure la vida en la escuela. La otra es crear un currículum que aporte experiencias democráticas a los jóvenes” (Apple, M. 2000, p 24)

En una escuela democrática tienen derecho a participar en el proceso de toma de decisiones todos los que están implicados directamente en la escuela, incluidos los jóvenes. Por esta razón las escuelas democráticas están marcadas por la participación general de las cuestiones de gobierno y elaboración de la política , (todos los miembros deberían participar (educadores, jóvenes, padres, y otros miembros), principalmente. “Los educadores democráticos tratan no sólo de disminuir la severidad de las desigualdades sociales de la escuela, sino de cambiar las condiciones que las crean” (Apple, M. 2000 p 28). El autor Max- Neef, amplía, afirmando:

“Esto no implica minimizar la responsabilidad del Estado, sino la voluntad de complementar propuestas políticas para el Estado, con la perspectiva de los actores sociales, de la participación social de las comunidades y del potencial que en mismos puedan contener”. (SED, Referentes conceptuales 2011, p 19)

Las condiciones naturales que requiere la RCC para desarrollar propuestas al interior en cuanto a transformaciones curriculares no son fáciles de obtener, desde discusiones profundas y críticas de los colectivos que se convocan en la práctica, pues no están dadas las condiciones de tipo administrativo y académico en las instituciones para que así sea. El texto de la RCC, motiva a realizar transformaciones esenciales en los currículos y a pesar de los referentes que propone, permite que comunidades abiertas decidan cuál va a ser el enfoque que va a soportar sociológica, antropológica, psicológica etc. el discurso y la materialización del mismo en el aula. Ello exige más que de actitudes de apatía, de un involucrarse desde el análisis de lo que subyace a las propuestas, proyecto que a diario son generados desde nivel central a los docentes, sin mucha veces haber tenido el tiempo para “digerirlos” proyectos que a diario son direccionados por nivel central.

Con respecto a los acuerdos institucionales la RCC dice “se concretan en el nivel I se articulan con las estrategia de organización curricular, los recursos didácticos, las acciones pedagógicas y administrativas de cada ciclo. Estas buscan satisfacer las necesidades cognitivas, socioafectivas y de desarrollo físico-creativo de niños, niñas y jóvenes”. (SED, Referentes conceptuales 2011, p 34)

También contempla la RCC procesos colaborativos y colectivos dentro de los principios orientadores del Rediseño Curricular, que permitan la investigación y favorezcan en la comunidad educativa, indagar, comprender y transformar problemáticas del entorno institucional (SED, Referentes conceptuales 2011)

La participación de las comunidades en la indagación, comprensión y producción de propuestas que desde la base se constituyan en insumos de contenido

axiológico y pragmático, para indagar, conocer, comprender y criticar posturas, ideologías o sencillamente principio o criterios orientadores de la práctica pedagógica, es el primer paso para una transformación de tal forma que *“seamos responsables para educar a personas para construir sociedades socialmente democráticas o corremos el riesgo de educar en la inutilidad, la indiferencia ante las obligaciones de ciudadanía... o construiremos enemigos de la democracia, demagogos, dirigentes hostiles”* (James Murcel). En nuestras manos está permitir que futuras propuestas educativas se conviertan en otra forma de reproducir el discurso o una posibilidad emancipadora

5. CONCLUSIONES

Este capítulo presenta las conclusiones obtenidas en el desarrollo de esta investigación, además de plantear aquellas que surgieron del análisis crítico de las categorías relacionadas, deja abiertos varios cuestionamientos, que pueden dar paso a nuevas investigaciones, pero principalmente pueden invitar a asumir como docentes sujetos actores del proceso educativo desde discursos que permitan una postura ética – política y crítica frente al conocimiento, desde la participación y consensuación en la construcción de políticas educativas que movilice nuestro actuar como verdaderos sujetos de derecho y facilite el asumirnos como actores sociales responsables frente al desafío que en este siglo plantea la educación

Las políticas educativas que son emanadas a través de planes, programas y proyectos constituyen sistemas discursivos con características específicas en este ámbito que proponen o no ideologías, intenciones, saberes y conocimientos, su análisis e interpretación desde una perspectiva crítica permitió reflejar más claramente los aspectos implícitos en estos discursos.

El Estado ha materializado sus intenciones de poder y control a través de estamentos, leyes y programas. La RCC es un programa resultado de la política estatal actual, que se patentó por medio del discurso desde la Institución reglada para este fin: la Secretaría de Educación. En el marco de una ideología neoliberal, que responde a fines capitalistas, principalmente de productividad. A pesar de que la RCC, plantea un discurso de corte humanista, menciona la necesidad de educar para el trabajo y la productividad. Aunque el dominio del discurso económico no es tan

marcado, al leer detenidamente cada una de sus líneas, hay elementos que así lo configuran y que se irán ampliando a continuación.

La RCC, responde al mandato constitucional y está en concordancia con sus principios, por lo menos en lo que compete al discurso escrito, al reconocer que “es un deber soberano del Estado garantizar la educación a sus ciudadanos”, (SED, Referentes conceptuales 2011), responde así, a la ley General de Educación y a su decreto correspondiente (1860) y lo materializa a través del plan decenal aclarando que “la educación es entendida como un derecho fundamental de la persona y como un servicio público” y actúa bajo los principios de disponibilidad, acceso y permanencia, calidad y pertinencia que garanticen el desarrollo integral.

Considerar la construcción de un estado social y democrático del cuál la escuela sea copartícipe, implica una corresponsabilidad ética del Estado con los derechos que ha tenido a bien consagrar en la Constitución, entendida democracia como “un postulado fundamental de nuestras relaciones sociales y políticas, que garantice el ethos” (Apple, M., 2000) .

La atención integral, implica, entre otras, la disponibilidad es decir, las condiciones adecuadas para asegurar el ingreso, la permanencia y la culminación exitosa de los estudiantes (RCC, SED, 2010). Sin embargo cabe preguntarse cuáles son las representaciones sociales, que se están consolidando en el imaginario colectivo, de quienes son actores de su aplicación –docentes- y de quienes son simplemente receptores de la propuesta – padres y estudiantes- frente a lo que implica

disponibilidad, acceso y cobertura a niñas, niñas y jóvenes, ¿acceso implica calidad?, ¿cobertura implica garantizar que estos se desarrollen como seres humanos íntegros?

Como intención resulta interesante que la RCC atienda las necesidades de formación de la sociedad, en materia de integración social y que desde la perspectiva de desarrollo humano que plantea aporte a una ciudad más justa, democrática, pacífica, segura, incluyente y equitativa, este discurso tipificado por la autora como socio asistencial, pone a la educación como la “cenicienta” que debe dar respuesta a problemas que competen también al estado en cuanto a su responsabilidad mayor, es claro que le compete a la escuela favorecer el reconocimiento y la promoción de la diversidad y el pluralismo, y , al maestro desde su razón de ser potenciarlo desde su praxis, sin embargo ¿la realidad situada que le ofrece el contexto puede verse reflejada en su praxis? y el Estado como garante de condiciones ¿atiende de manera ética los asuntos que le competen para evitar la desesperanza que genera la realidad de la problemática social actual?.

Por otro lado ¿las personas a cargo garantizan como emisarios directos del gobierno con ética y transparencia el manejo de los recursos que subsanen de alguna manera los problemas sociales? .A este respecto, Bourdieu, en una entrevista, afirma: “una de las principales razones de la desesperanza se debe a que el Estado se ha ido, o se está yendo, de un cierto número de sectores de la vida social que le correspondía y que tenía a cargo. (Deubel, A., 2002 p 58)

Garantizar condiciones implica también las de tipo físico y estructural que garantice los ambientes de aprendizaje. La RCC propone responder las a las

necesidades cognitivas, físico creativas y socio-afectivas, ello implica también condiciones físicas, estructurales, recursos, infraestructuras acordes con las exigencias que ella misma propone. Se advierte contradicción entre lo que se propone el discurso y las garantías que se requieren para su desarrollo.

Se suman a los aspectos anteriores otros factores tales como el número alto de estudiantes por grado, y la ausencia del estado para asegurar las condiciones de vida social digna como son la salud, la alimentación, la recreación, a la ciudadanía, ante las grandes necesidades que demanda la población, no resulta fácil incorporar una propuesta que requiere atender unas improntas específicas, reconocer unos ejes de desarrollo para cada ciclo y dar respuesta a las necesidades y demandas de cada uno de los niños que como sujetos hacen parte del diario vivir en la escuela.

El sistema educativo continúa sufriendo las consecuencias de las demandas que sugiere la ideología capitalista y que obligan al recorte de su presupuesto, el discurso estatal no resulta en su totalidad coherente con la “realidad” y para el estudio que nos ocupa con las intencionalidades descritas en la RCC donde se afirma “ el reconocimiento de las necesidades es un punto central para la RCC, de allí que la caracterización de los estudiantes se convierte en un factor para avanzar en la consolidación de una educación de calidad, la cual trascienda la racionalidad económica al involucrar los aspectos cognitivos, socio afectivos y físico creativos que atañen al ser humano” (RCC, SED, 2010) y a su integralidad

Vale la pena preguntarse, que significa garantizar la educación como política de relevancia social, acaso se refiere a ¿una política de la alfabetización? o ¿a una

política que pretende dar solución a todos los problemas que aquejen a la sociedad inmersa en una realidad social? o ¿a una política verdaderamente democrática?, que a veces parece irreparable, no sólo por lo que refleja si no muchas veces por las intenciones de quienes emanan y hacen transitar sus discursos?.

Las categorías analizadas permiten concluir que el discurso político- económico que legitima el poder estatal trasciende la educación, de manera hegemónica y persuasiva

La segunda subcategoría “el discurso de la política económica de la educación”, presenta como la política económica y de productividad trasciende las metas y fines de la educación a través de las reformas educativas del último siglo y las ideologías presentes en la RCC, permitió concluir a nivel macro identificar elementos del discurso que subyace a la misma:

La RCC, constituye una transformación, al igual que las demás reformas que se han sucedido en el ámbito Latinoamericano y que han obedecido a situaciones de crisis coyunturales en el orden social, político, económico y cultural. La crisis que origina la formulación de la RCC, es el desequilibrio entre el proceso de enseñanza-aprendizaje, la desarticulación de los niveles y grados, la fragmentación del conocimiento, así como el desarrollo de mecanismos estandarizados de enseñanza, los problemas de convivencia y la deserción, hicieron que la RCC se convirtiera en una estrategia para avanzar en esta transformación.

El análisis sugiere que esta crisis se emplea de manera persuasiva para polarizar el discurso y convencer a los actores de un “cambio necesario”, estos mecanismos se visualizan en la redacción del documento que como producción

discursiva permite a los actores “convencerse de una necesidad” que implica un “cambio inmediato”. A este respecto se afirma: “Así los grupos tienen (más o menos) poder si son capaces de controlar (más o menos), en su propio interés, los actos y las mentes de los (miembros de) otros grupos”. (Van Dijk, b, 2006, p. 28)

En el macronivel, de acuerdo con Van Dijk, 2006, p 27, existe la “preeminencia de una estrategia global de auto presentación positiva por parte del grupo dominante y de heterorepresentación negativa de los grupos dominados”. (Van Dijk, 1999, p 27). La RCC muestra una polarización al plantear la crisis por la cual surge la situación, de tal forma que enuncia claramente que la educación no responde a las necesidades y por el contrario es fragmentada, segmentada, desarticulada...etc., los Ciclos por el contrario resolverán de manera favorable las anteriores situaciones

La mayoría de los cambios que han suscitado las sociedades obedecen a políticas internacionales y a crisis argumentadas desde lo económico y productivo. La RCC de acuerdo a los planteamientos que realiza en torno a su intencionalidad y los autores que soportan sus paradigmas sugiere una transformación que garantice la verdadera construcción de un sujeto como ser integral desde la garantía de condiciones de igualdad incluyente y humanista. De tal forma que para avanzar en una educación de calidad requiere “trascender la racionalidad económica convencional involucrando los aspectos cognitivos, socio-afectivos y físico creativos que atañen al ser humano”. (RCC, SED, 2010, p.20)

El discurso, así planteado, parece responder en su esencia a la necesidad de la formación de un sujeto integral, que trascienda la idea economicista de la educación,

sin embargo en algunos de los apartes del documento se relacionan aspectos, pueden resultar opuestos en cuanto a la intención que la RCC pretende en relación con el desarrollo integral, los cuales se referencian a continuación:

La impronta del ciclo 5: proyecto profesional y laboral, reconoce que en este ciclo se debe “cualificar en la profundización de áreas del conocimiento y el desarrollo de especialidades que los habilite para continuar estudios a nivel superior...y a través del proyectos productivos les posibilite la inserción al mundo del trabajo” (RCC, SED, 2010, p.52), concluyendo que la educación debe ser para la vida, la productividad y el trabajo

Como se advierte en la cita anterior, la RCC a pesar de estar soportada teóricamente por autores como Freire desde un sustento epistemológico basado en la necesidad de la formación de sujetos críticos, dista en su intención al solapar esta idea y convertir al ciudadano en un facilitador de progreso.

Tal vez su intención tenga un corte humanista, desde un enfoque crítico social, sin embargo en su desarrollo resulta confuso en su intención.

La RCC no es clara, por lo menos en este documento, en cuanto a cómo armonizar estas dos tendencias, que a juicio de la autora no por ser distintas son necesariamente excluyentes. Lo anterior obliga a pensar en cómo adecuar ¿una educación desde una perspectiva humana, para un mundo globalizado que lo atraviesan principios económicos y monetarios, de orden mundial y que constantemente son direccionados por las políticas económicas de mercado y la productividad que emana de las instituciones nacionales y las organizaciones internacionales?, este aspecto resulta interesante para abordar cómo una futura investigación.

Bajo pretexto del desarrollo, la educación se ha subordinado ante poderes que ahora ejercerá el estado. A este respecto Martínez, L. 2004 afirma: “Todo proceso de expansión modernización y curricularización estuvo controlado y gestado desde los propios estados, garantes a su vez de los recursos económicos que desde la década de los setenta se incrementaron” (Martínez, L. 2004, p.53). El proceso de expansión y mundialización actuó en doble vía: la educación como instrumento para obtener mayores niveles de productividad y como factor esencial de la movilidad social (la educación como artículo de consumo)

La mayoría de los gobiernos Latinoamericanos adoptaron políticas educativas desde la intervención directa del Estado y para la asistencia internacional, desde el supuesto que el desarrollo educativo tendría beneficios para los individuos como por ej. el crecimiento económico (Martínez, L. 2004). Los organismos internacionales (ONU, UNESCO, BM, OEA, OIT) atendiendo al desarrollo emanaron principios que ahora regirían en el orden mundial la educación.

La RCC es un programa resultado de la política estatal actual, que se patenta por medio del discurso desde la Institución reglada para este fin: la Secretaría de Educación. A pesar de las intenciones explícitas en el documento de la RCC, El Estado ha materializado sus intenciones de poder y control a través de sus estamentos, leyes y programas.

Es evidente que el discurso como forma de acción social en la RCC representa un trabajo ideológico capitalista en el contexto de la política neoliberal que despliega estructuras específicas del discurso en la reproducción del dominio social desde

elementos persuasivos, como la democracia participativa, la cobertura, la inclusión, la igualdad, entre otros.

La tercera subcategoría: “La Reorganización Curricular por Ciclos ¿otra forma de reproducir el discurso o una posibilidad emancipadora?, permitió interpretar los mecanismos de control y poder presentes en la RCC en contraste con el discurso académico, que sugiere una transformación desde la pedagogía crítica y el currículo interdisciplinar como posibilidad emancipadora. Interpreta a nivel micro las relaciones entre las ideologías políticas, económicas y sociales y la RCC que se deriven del análisis de las categorías establecidas, en cuanto a participación en la construcción de la RCC, consensuación, desarrollo humano, aprendizajes esenciales, esto es Base común de aprendizajes y herramientas para la vida y, por último, hace una aproximación desde elementos que permitan abordar de manera socio- crítica la construcción de futuras propuestas curriculares.

Los hallazgos de esta subcategoría permitieron develar lo siguiente: la RCC resulta del esfuerzo conjunto de diferentes actores sociales, e incluso, se fundamenta por lo menos desde su enunciación en declaraciones del Movimiento Pedagógico Nacional de Fecode y los Foros Educativos Distritales 2008 sobre Evaluación Integral y 2009 calidad y pertinencia de la Educación. Aunque se tuvo en cuenta el debate y los aportes de varios agentes cabe preguntarse ¿si la concepción de los integrantes de este colectivo surge de manera autónoma, crítica y reflexiva o son voceros de una política superior?, ¿los principios fundamentales que establece son la expresión y deseo de las necesidades colectivas en un proceso democrático? o

¿existieron mecanismos de persuasión del estado a través de sus instancias, que llevaron a construir de manera direccionada e intencional el resultado de esta propuesta, ya sea por desconocimiento, por falta de interés o de tiempo para realizar debates reales?, se dejan enunciadas las preguntas, más no se pretende dar respuesta a estas.

Las políticas educativas que se han impuesto o direccionado a través de las diferentes reformas tal vez pueden haberse atendido, interpretado y asumido por el “interlocutor común” en función de los contextos y las representaciones mentales presupuestas, factor este que resulta más influenciado si se trata de ejercer el control de un grupo. Estas reformas y sus programas son la materialización de discursos e ideologías que serán o no asumidos por los actores en razón de la credibilidad que se le da a los textos, los documentos, sus fuentes, los expertos que lo construyen, las alternativas posibles de contrastación e incluso la ignorancia o poco conocimiento que se tenga

Cómo interlocutores de la RCC, se asume posiciones de resistencia y también de aceptación en los docentes de los conocimientos, opiniones e ideologías transmitidas por el discurso de las fuentes que se consideran fiables, creíbles o no, tal vez por desconocimiento de otros discursos, por falta de iniciativa en indagar o simplemente por la memoria personal y social que ha heredado un escepticismo pedagógico, que incluso nos lleva a reproducir mecanismos de control social en las aulas desde el discurso académico. Es desalentador saberse en el límite de lo que Ortega afirma es “la desprofesionalización del maestro y los procesos de despedagogización de la escuela”. (Ortega, P.2009)

Los Ciclos desde su propósito real plantean una propuesta que llevada a la praxis puede favorecer de manera positiva los procesos de enseñanza aprendizaje que potencien desde el reconocimiento de las subjetividades a los niños, niñas y jóvenes, pero ella implica garantizar por parte del estado las condiciones reales para su aplicación.

En un mundo de impotencias políticas , debilidades organizativas y, particularmente de crisis en la producción de subjetividad y empobrecimiento de prácticas autoregulatoras, habitamos espacios donde la significación del –otro- se reconoce en expresiones de hostilidad, indiferencia, explotación, desprecio y, en muchos casos, en la degradación y en la anulación de sus horizontes temporales, espaciales, laborales y existenciales (Ortega, Pb.2010)

Lo anterior nada tiene que ver con nuestra razón de ser y por supuesto no permite desafiar los discursos actuales desde las discusiones pedagógicas y críticas del colectivo. La pedagogía no sólo tiene que ver con la práctica, implica como se construye desde la política... como opción ética y responsable

El texto de la RCC, a pesar de los referentes en contraste que propone, motiva a realizar transformaciones esenciales en los currículos y sugiere que comunidades abiertas decidan cuál va a ser el enfoque que va a soportar sociológica, antropológica, psicológica etc. el discurso y la materialización del mismo en el aula. “Para Freire la pedagogía es una reflexión sobre la práctica y el contexto desde unas opciones emancipadoras de favorecer la construcción de un sujeto social, protagónico, que toma

su especificidad de acuerdo a contextos muy definidos y a historias de sus colectividades” (Ortega, P. 2009)

La pedagogía crítica implica una actuación intencionada desde lo colectivo, una apuesta en orientación de los procesos de construcción del conocimiento y de socialización que incluye, prácticas, saberes, dinámicas socio-culturales e interacciones para transformar la sociedad desde ciudadanías incluyentes y resistencias culturales (Ortega, P. 2009).

Freire llama la concienciación a la capacidad de situarnos como sujetos históricos. Se trata de ejercer una verdadera praxis, señala el fundador de la educación popular, capaz de otorgar los medios necesarios para que los individuos se eleven a la categoría de sujetos históricos. Esto significa que el maestro no puede continuar ejerciendo su praxis como un técnico o administrador de currículo. Su labor debe estar encaminada a la emancipación, lo que exige la implementación de prácticas pedagógicas capaces de distinguir de manera inteligible las intencionalidades, las estrategias, los medios, los contextos y, especialmente, los aspectos constitutivos de los sujetos de la formación, en nuestro caso, los niños, niñas y jóvenes. (UD, colectivo .2010)

Para implementar un currículo interdisciplinar es importante considerar más allá de los medios, espacios, recursos, la propuesta metodológica y evaluativa, las mediaciones didácticas para que no queden atrapadas según Habermas en el vacío de la cotidianidad escolar.

Si no se comprende que el horizonte de la praxis es la emancipación, la transformación, la producción de nuevos capitales culturales (Bourdieu, 2005), pensar de otro modo la sociedad y la cultura, fomentar la creación y la acción colectiva. En suma, se trata de un proceso de deconstrucción curricular en el que hay que poner en discusión preguntas como: ¿qué enseñar? ¿Para qué enseñar? ¿Para qué tipo de sujetos y sociedad? ¿Qué necesitan saber y hacer los sujetos introducidos en la escuela? ¿Cómo orientar lo que se quiere enseñar y lo que los sujetos quieren y necesitan aprender? ¿Qué niveles de vinculación se pueden favorecer para avanzar en el interés emancipatorio? (UD, colectivo .2010)

Si no nos consideramos actores esenciales movilizados de transformaciones reales, dispuestos a discutir y producir en espacios de reflexiones propuestas curriculares que se concreten en una verdadera praxis, ya no mediatizados por la desesperanza, el escepticismo, la incredulidad, tal vez tengamos que vivir y hacer vivir lo que el epígrafe al inicio de esta investigación plantea

“Se viene a la vida como cera, y el azar nos vacía en moldes prehechos. Las convenciones creadas deforman la existencia verdadera... Las redenciones han venido siendo teóricas y formales; es necesario que sean efectivas y esenciales. La libertad política no estará asegurada mientras no se asegure la libertad espiritual...La escuela y el hogar son las dos cárceles formidables del hombre”

JOSE MARTÍ.

REFERENCIAS

- Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires: Freud y Lacan, Nueva Visión
- Apple, M. W. y Beane, J.A.. (2000) *Escuelas democráticas*. 3ª edición, Madrid (España): Ediciones Moratta,
- Ávila, R. (1990) *¿Qué es Pedagogía? 25 tesis para discusión*. Bogotá: Nueva América.
- Ardila, P. (2003). *Los ciclos una forma de administrar la escuela para llegar a una educación integral e integradora*. Bogotá: Magisterio
- Freire, P. (1999). *La educación como práctica de libertad*. España: Siglo XXI editores.
- IDEP Instituto de Investigación Educativa y desarrollo pedagógico. Enero, 2012 *Convocatorias* Disponible en http://cms.bibloidepvirtual.edu.co/PDF/Convocatorias/Noticias/Congreso_evaluacion_idep.pdf.
- Jurado, F.; García, G.; García. A.; Vásquez, F.; Rodríguez. E. (2009). *La Educación Básica y Media en el Distrito Capital: Orientaciones curriculares para la organización de la enseñanza por ciclos*. Bogotá: Proyecto SED-UNAL-IIE.
- Kanoussi D. (2001). *Hegemonía, estado y sociedad civil en la globalización*. Primera edición 2001 . México. Plaza y Valdes,
- Martínez, A. (2009). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización en América Latina*. Bogotá: Anthropos.

- Lafrancesco, G.M. (2004). *Currículo y plan de estudios, estructura y planeamiento*. Colombia: editorial)
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. España: Paidós
- Morin, E.; Roger, E.; Ciurana, E.; Domingo Motta, R. (2003). *Educación en la era planetaria*. España: Gedisa S.A.
- Ortega, P. (2009). Preocupaciones de la pedagogía crítica en la escuela. En. Revista de Educación y cultura.
- Ortega, P. (2010). Pedagogía crítica y alteridad. Una cartografía pedagógica. En. Revista Praxis y saber. Vol. 1. Núm. 1.
- Perrenoud, P.(2010). *Los ciclos de aprendizaje, un camino para combatir el fracaso escolar*. (Ciudad: editorial)
- Posner, G. (1998). *Análisis de Currículo*. Segunda edición. Bogotá: Mc Graw Hill.
- Rodríguez, A. (2009). *La Educación Básica y media en Bogotá, Distrito capital: Orientaciones curriculares para la reorganización de la enseñanza por ciclos*. En: Revista Internacional Magisterio 7(38) Abril – mayo 2009
- Roth Deubel, A.N. (2002). . *Pensar la política Entrevista a Samir Amin, André Gorz, Pierre Bourdieu y Cornelius Castoriadis*. Colombia: Universidad del Cauca. Serie “Temas de Ciencia Política No 4-2002. p 106
- Secretaria de Educación del Distrito. (2011). *Reorganización Curricular por ciclos. Referentes conceptuales y metodológicos*. Bogotá: SED.

- Secretaria de Educación del Distrito. (2011). *Formulación e implementación de la Reorganización Curricular por ciclos durante los años 2010 y 2011*. Bogotá: SED, 2011. Autora fue comisionada para esta asesoría.
- Tamayo, A. (2009). *Fundamentos de la enseñanza por ciclos*. En: Revista Internacional Magisterio 7(38) Abril – mayo 2009
- Torres, J. (2006). *Globalización e interdisciplinariedad del currículo integrado*. Madrid: Ediciones Morata.
- Van Dijk, T. (1999). *El análisis crítico del discurso*. In: *Anthropos*(Barcelona), 186, septiembre-octubre 1999, pp. 23-36. Disponible en: <http://cmap.upb.edu.co/rid=1J59CGKZN-84T0XK-C2/analisiscriticodelDiscurso.pdf>
- Van Dijk, T. (2006). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Van Dijk, T. (2008). *El discurso como interacción social*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Van Dijk, T. (2006). *Ideología un enfoque multidisciplinario*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Van Dijk, T. (2006). *Algunas notas sobre la teoría del discurso*. Traducción: Georgina Trigo. Disponible en <http://www.discursos.org/oldarticles/Algunas%20notas%20sobre%20la%20ideolog%EDa%20y%20la%20teor%EDa%20del%20discurso.pdf>

ANEXOS

Anexo A. Rejilla 1. Categorías iniciales

DOCUMENTOS	CONSTITUCIÓN NACIONAL	LEY GENERAL DE EDUCACIÓN	DECRETO 1860	PLAN NACIONAL DECENAL	PLAN SECTORIAL	REORGANIZACIÓN CURRICULAR POR CICLOS	CATEGORÍA
DISCURSOS Subcategorías emergentes							
DISCURSO POLÍTICO ESTATAL	La educación como derecho fundamental de los niños	La educación como derecho fundamental	La educación como derecho fundamental	La educación, entendida un derecho fundamental de la persona y como un servicio público (Estado social y democrático de derecho)	La educación, un derecho fundamental	Contempla el derecho a la educación	DERECHO ESENCIAL COLECTIVO ESTADO SOCIAL Y DEMOCRÁTICO
DISCURSO POLÍTICO ESTATAL	Se debe garantizar el desarrollo armónico e integral de los niños	La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.	La educación debe permitir un desarrollo integral	La educación es un proceso de formación integral, pertinente y articulado con los contextos local, regional, nacional e internacional	La educación debe permitir un desarrollo integral	Reconoce el desarrollo humano centrado en el reconocimiento de los sujetos como seres integrales , con capacidades, habilidades y actitudes que deben ser desarrolladas para la construcción del proyecto de vida	DESARROLLO HUMANO INTEGRAL
DISCURSO POLÍTICO ESTATAL	Es deber del estado promover el acceso a la educación	Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia promover el acceso al servicio público educativo,	Todos los residentes en el país sin discriminación alguna, recibirán como mínimo un año de educación preescolar y nueve años de educación básica	Inversión para asegurar a todos, condiciones de disponibilidad, acceso, permanencia y calidad en términos de igualdad, equidad e inclusión.	Acceso como garantía constitucional	.El acceso a la educación es en beneficio de la misma para llegar a un estado social de derecho "	DERECHO ESENCIAL- ACCESO A LA EDUCACIÓN
DISCURSO POLÍTICO ESTATAL	La educación tiene una función social			La educación en consecuencia, cumple una función social (Superación de la pobreza y la exclusión.		Propende la formación democrática, preparación para el trabajo productivo y el desarrollo tecnológico, etc.	POLÍTICASOCIAL
	la educación será obligatoria	El servicio educativo será prestado en las instituciones educativas del Estado.	El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación obligatoria		La educación obligatoria , responsabilidad del Estado, la sociedad y la familia	Incorpora la disponibilidad es decir crea las condiciones adecuadas Y proporciona los medios necesarios para asegurar el ingreso , la permanencia y la culminación exitosa del proceso de formación de los niños, niñas y jóvenes.	GARANTÍA CONSTITUCIONAL - OBLIGATORIEDAD

DISCURSO POLÍTICO ESTATAL	La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.				La gratuidad , elemento básico de justicia social		DERECHO ESENCIAL GRATUIDAD
DISCURSO ECONÓMICO	El estado debe velar por la calidad de la educación	Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación		La educación es un bien público de calidad El estado debe garantizarla gestión educativa con criterios de eficacia, eficiencia, transparencia, calidad y bien común.	Garantizar el derecho a una educación de calidad para todos y todas. Programa: Calidad y Pertinencia.	Disfrutar del derecho a una educación de calidad que les sirva para el mejoramiento de la calidad de vida y que contribuya a la construcción de una ciudad más justa y democrática, pacífica y segura , incluyente y equitativa,	POLÍTICA ECONOMICA EMPRESARIAL
DISCURSO POLÍTICO ESTATAL	El estado debe garantizar el adecuado cubrimiento del servicio	Es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento		El sistema educativo debe garantizar el respeto a la diversidad de su etnia, género, opción sexual, discapacidad, excepcionalidad, edad, credo, desplazamiento, reclusión, re-inserción o desvinculación social La educación se garantizará en condiciones de equidad e inclusión social por el Estado	La inclusión e integración educativa de poblaciones Inclusión e integración educativa de poblaciones en situación de vulnerabilidad La diversidad , fundamento del reconocimiento del otro	Disfrutar del derecho a una educación incluyente y equitativa Atender las necesidades de formación de la sociedad, en materia de integración social , Permitir que todos los habitantes sean respetuosos de los derechos humanos, de la diversidad y el pluralismo	EXPANSION- INCLUSION CONTROL ESTATAL- HEGEMONIA DISCURSO SOCIO ASISTENCIAL
DISCURSO POLÍTICO ESTATAL	El estado debe asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.	Corresponde al estado el acceso, permanencia y calidad en términos de igualdad, equidad e inclusión		La educación se garantizar la permanencia en el sistema educativo desde la educación inicial hasta su articulación con la educación superior	Programa: Acceso y permanencia Garantizar el funcionamiento de los colegios y otros dedicados a combatir la inasistencia, la deserción y el abandono escolar	Proporcionar los medios necesarios para asegurar el ingreso , la permanencia y la culminación exitosa del proceso de formación de los niños, niñas y jóvenes.	DERECHO ESENCIAL- ACCESO Y PERMANENCIA A LA EDUCACIÓN
DISCURSO POLÍTICO ESTATAL	El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura en igualdad de oportunidades			La educación debe invertir para garantizar las condiciones de equidad	La equidad , medio para evitar la segmentación social		DERECHO ESENCIAL PRINCIPIO DE EQUIDAD
DISCURSO ACADÉMICO-CIENTÍFICO TECNOLÓGICO	El estado debe promover la enseñanza científica, técnica, artística y profesional.	El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores a adquisición de una conciencia para la conservación,		La educación desde la cultura, los saberes, la investigación, la ciencia, la tecnología y la producción, contribuye al justo desarrollo humano, sostenible, sustentable y solidario, con el fin ampliar las oportunidades	Promover los aprendizajes básicos esenciales (BCA): Leer, escribir y hablar correctamente Intensificar la enseñanza del inglés	Articular e integrar las HV y la Base Común de Aprendizajes esenciales al currículo por ciclos Es así como la BCAE	APRENDIZAJES ESENCIALES HERRAMIENTAS PARA LA VIDA

		<p>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 la defensa del patrimonio cultural de la Nación. manifestaciones</p> <p>La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos,</p>		<p>de progreso de los individuos y mejorar la calidad de vida de los individuos. Debe materializarse en políticas, planes, programas, proyectos y acciones que promuevan la cultura, la investigación, la innovación, el conocimiento, la ciencia, la tecnología y la técnica</p>	<p>aprendizaje de las matemáticas y las ciencias Fomentar el uso pedagógico de la informática y la comunicación Aprovechar la ciudad como escenario de aprendizaje Fortalecer la formación ambiental n derechos humanos, democracia, participación, convivencia interculturalidad y género.</p>	<p>pretende que las prácticas. educativas afecten positivamente la vida de los estudiantes, al permitirles responder pertinentemente a los desafíos de la sociedad.</p> <p>Secretaría de Educación de Bogotá 98</p>	
DISCURSO ECONÓMICO				<p>El Estado colombiano, a través de políticas públicas sostenidas, garantizará la asignación, inversión y gestión de los recursos adecuados, suficientes y progresivos para la educación,</p>	<p>Mejorar la gestión sectorial e institucional. Para mejorar la calidad de la educación y obtener mayores niveles de eficiencia, eficacia y efectividad de los recursos públicos; de los gastos de las familias; del capital físico destinado a la educación y de la labor del talento humano que lleva a cabo los procesos educativos.</p>	<p>Propender por el desarrollo, evaluación la sostenibilidad</p>	POLÍTICA EMPRESARIAL
DISCURSO POLÍTICO Y ECONÓMICO				<p>El Estado fortalecerá la descentralización, la autonomía de las regiones</p>	<p>Autonomía, descentralización y participación. Desterritorialización</p>	<p>La RCC considera la autonomía escolar, planteada en la Ley General de Educación como un elemento fundamental en el proceso de rediseño curricular respeto de las dinámicas propias de cada institución educativa y de su autonomía;</p> <p>Respeto de las dinámicas propias de cada institución educativa y de su autonomía;</p>	DESCENTRALIZACIÓN DESTERRITORIALIZACIÓN AUTONOMÍA

<p>DISCURSO SOCIAL COOPERACIÓN</p>	<p>La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente.</p>			<p>El sistema educativo colombiano debe tener su fundamento en la pedagogía, y estar basado en el respeto y en el reconocimiento social de la acción de los maestros, como sujetos esenciales del proceso educativo de calidad.</p>		<p>Conformar equipos de trabajo que apunten a la unificación de criterios. actitud abierta, flexible y argumentada frente al cambio</p>	<p>TRABAJO COLECTIVO</p>
<p>DISCURSO ÉTICO POLÍTICO</p>		<p>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</p>			<p>Lograr la vigencia plena de los derechos humanos y la seguridad de los niños en los colegios.</p>	<p>la formación de sujetos críticos, capaces de definir una falla como error y no como 'falta', de asumir una actitud propositiva ante los problemas, de intercambiar ideas, exponer puntos de vista, discutir, debatir, reflexionar y trabajar en equipo.</p>	<p>ENFOQUE SOCIO CRITICO</p>
<p>DISCURSO ACADÉMICO INTEGRALIDAD</p>						<p>Currículos integrales la secuencialidad, gradualidad y complejidad, teniendo en cuenta el contexto institucional, su caracterización y las particularidades de los ciclos.</p>	<p>CURRÍCULO INTERDISCIPLINARIEDAD</p>

Anexo B. Subcategorías Emergentes

SUBCATEGORÍA EMERGENTE	CATEGORÍAS RELACIONADAS	CATEGORÍAS INICIALES
EL DISCURSO ESTATAL TRASCIENDE LA POLÍTICA EDUCATIVA	DERECHO ESENCIAL COLECTIVO ESTADO SOCIAL Y DEMOCRÁTICO	DERECHO ESENCIAL COLECTIVO ESTADO SOCIAL Y DEMOCRÁTICO
	DERECHO ESENCIAL- ACCESO A LA EDUCACIÓN	DESARROLLO HUMANO INTEGRAL
	DERECHO ESENCIAL- ACCESO Y PERMANENCIA A LA EDUCACIÓN	DERECHO ESENCIAL- ACCESO A LA EDUCACIÓN
	DERECHO ESENCIAL PRINCIPIO DE EQUIDAD	POLÍTICA SOCIAL
	DERECHO ESENCIAL GRATUIDAD	GARANTÍA CONSTITUCIONAL – OBLIGATORIEDAD
	EXPANSIÓN- INCLUSIÓN CONTROL ESTATAL- HEGEMONÍA DISCURSO SOCIO ASISTENCIAL	DERECHO ESENCIAL GRATUIDAD
EL DISCURSO DE LA POLÍTICA ECONÓMICA EN LA EDUCACIÓN	POLÍTICA ECONÓMICA EMPRESARIAL	EXPANSIÓN- INCLUSIÓN CONTROL ESTATAL- HEGEMONÍA DISCURSO SOCIO ASISTENCIAL
	POLÍTICA EMPRESARIAL	DERECHO ESENCIAL- ACCESO Y PERMANENCIA A LA EDUCACIÓN
	DESCENTRALIZACIÓN DESTERRITORIAIZACIÓN AUTONOMÍA	DERECHO ESENCIAL PRINCIPIO DE EQUIDAD
		APRENDIZAJES ESENCIALES HERRAMIENTAS PARA LA VIDA POLÍTICA EMPRESARIAL
LA REORGANIZACIÓN CURRICULAR POR CICLOS ¿OTRA FORMA DE REPRODUCIR EL DISCURSO Ó UNA POSIBILIDAD EMANCIPADORA?	DESARROLLO HUMANO INTEGRAL	DESCENTRALIZACIÓN DESTERRITORIAIZACIÓN AUTONOMÍA
	APRENDIZAJES ESENCIALES	TRABAJO COLECTIVO
	HERRAMIENTAS PARA LA VIDA	ENFOQUE SOCIO CRITICO
	TRABAJO COLECTIVO	CURRÍCULO E INTERDISCIPLINARIEDAD
	ENFOQUE SOCIO CRITICO	
	CURRÍCULO E INTERDISCIPLINARIEDAD	