

REORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA POR CICLOS COMO ACCIÓN EN EL PROYECTO EN LAS TRANSFORMACIONES DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

ORIENTACIONES PARA EL REDISEÑO CURRICULAR....UNA APUESTA EN LA EDUCACION DE CALIDAD.

*“La simplificación es la barbarie del pensamiento.
La complejidad es la civilización de las ideas”
Edgar Morin*

En el marco de la propuesta de la reorganización de la enseñanza por ciclos como acción en el proyecto de las transformaciones de las prácticas pedagógicas para la calidad educativa en Bogotá contemplada en el plan sectorial de Educación, obliga a redefinirse elementos propios de la organización escolar. En este sentido, el equipo de calidad de la zona 1, ha propuesto desde el inicio del acompañamiento a las instituciones educativas oficiales de las localidades de Usaquén, Barrios Unidos, Teusaquillo y Chapinero cinco aspectos a considerarse en este proceso: el administrativo, la caracterización institucional y de la población estudiantil, los fundamentos propios del PEI, la evaluación de los aprendizajes de niños, niñas y jóvenes y, el aspecto curricular.

Esta apuesta del sector educativo oficial bogotano a la ciudad y al país, centra sus principios en la formación de sujetos participativos, democráticos, líderes en sus comunidades, intérpretes de realidades y de su contexto, es decir, propende e invita a mirar desde la escuela, posturas, corrientes y tendencias formativas, desde el sujeto y para el sujeto, dado que hasta el momento, el centro de atención gira o giraba entorno a las disciplinas, en consecuencia la formación del estudiante se centraba en el conocimiento y tenuemente se tenían en cuenta aspectos de la formación integral del ser humano.

Ahora bien, en este texto pretendemos centrar la atención en el componente curricular, delineando elementos tanto informativos como predominantes al momento de su revisión y rediseño en la escuela. Presentamos entonces, aspectos relacionados con la historia, concepciones, modelos y tipos de currículo, para luego adentrarnos en los supuestos teóricos que desde el equipo de calidad, entendemos y proponemos para este aspecto. Es así como en los párrafos siguientes expondremos estos elementos desde una visión del currículo socio crítico, fundada en los principios de la teoría crítica, acompañada de pautas constitutivas en el rediseño curricular desde donde se vislumbra, como eje de referencia, las orientaciones que desde la ley general de Educación y su decreto reglamentario 1860/94 establecen para todas las instituciones educativas del país.

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

Se desprenden entonces, varios interrogantes desglosando aún más la estructura curricular y por ende, las acciones pedagógicas con incidencia, desde luego, en la organización administrativa escolar: ¿Cómo, qué, desde donde, para qué, por qué, cuándo enseñar y cuándo aprenden nuestros niños, niñas y jóvenes? Desde esta perspectiva, son apreciables la selección y validación de estrategias coherentes con lo precisado en los proyectos educativos institucionales.

En este contexto, un currículo integrado es propio y consecuente, pues supera la desarticulación de saberes entre niveles educativos, los aprendizajes descontextualizados y poco pertinentes, la escasa relación entre las exigencias del mundo actual y la escuela y las disciplinas vistas como construcciones aisladas, entre otros, además tan delimitadas en áreas y asignaturas separadas.

En palabras de Torres (1998) “una educación que quiera conectar con esos conceptos espontáneos y promover su reconstrucción necesita trabajar con contenidos culturales que sean verdaderamente relevantes, cuyo significado se pueda comprender fácilmente, algo que desaconseja las fragmentaciones excesivas de las asignaturas” estas premisas obligan a comprender las relaciones existentes en la producción y apropiación de conocimiento que se entretienen en las disciplinas; en consecuencia, hemos considerado la inclusión de elementos conceptuales desde las posturas del filósofo Morin, de Torres, Vasco y otros pedagogos representantes en este campo, quienes nos permiten reconocer diversos niveles de interdisciplinariedad .

Finalmente, presentamos las acciones e instrumentos que orientarán el rediseño curricular bajo la perspectiva ya señalada y como complemento, una serie de anexos que permitirán al lector, profundizar o dilucidar otras interpretaciones y concepciones que sobre currículo subyacen en la literatura.

RETOS PARA LA REORGANIZACIÓN ESCOLAR

La educación, hoy nos está exigiendo a los educadores y educadoras garantizar mayores niveles de pensamiento, afecto y acción; en palabras de Vigotsky (1998), de lo que se trata es de humanizar al ser humano, de formarlo desde todas las dimensiones: cognitiva, social, afectiva, comunicativa y estética, conjugando la teoría con la práctica.

Entonces, la escuela es copartícipe del desarrollo integral de los y las estudiantes, en la que ésta ha de formar con ciencia y con conciencia; en este sentido, debemos recordar que los seres humanos somos una complejidad donde se conjugan pensamiento y lenguaje, los afectos, la sociabilidad, los sentimientos que han sido dimensiones olvidadas en el proceso educativo y que hoy ante la urgente necesidad de situarnos y re-conocernos en el mundo global es prioritario en la escuela, además de saber utilizar y procesar los conocimientos adquiridos que obliga a pensarse entonces por unos aprendizajes.

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

De esta forma ingresamos al plano de las competencias entendidas como capacidades, conocimientos, actitudes y saberes en acción que implican un saber pensar, un saber sentir, un saber hacer con idoneidad, con acción, con conciencia para vivir mejor. En otras palabras, debemos reconstruir competencias en lo cognitivo para saber el cómo, el por qué se hace y el qué se hace; competencias valorativas que nos permiten conocer-nos, relacionar-nos, respetar-nos, identificar-nos en la diversidad, la pluralidad, la complejidad; al tiempo que desarrollamos competencias prácticas orientadas a la aplicación. Todo ello para aprender, comprender, practicar y aplicar.

Debemos formar individuos que superen el aprendizaje mecánico aunque necesario en algunos casos. Según Ausubel (1983) la Teoría del Aprendizaje Significativo ayuda a superar el aprendizaje mecánico en donde la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos pre-existentes; y esto es posible cuando el estudiante carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativo.

1. SOBRE LAS CONCEPCIONES DE CURRÍCULO. Del academicismo a la crítica.

Los integrantes del Equipo de calidad comprendemos y ha de entenderse en este escrito que el concepto “concepciones” difiere del de imaginarios y percepciones. Entonces, siguiendo a Giordan y de Vecchi (1995 citado por Rojas y otros, 2009) la concepción es la “estructura conceptual en la que se insertan y organizan los conocimientos de los que (el sujeto) se apropia y las operaciones mentales que domina”. La concepción se identifica, como una estructura subyacente, en las diferentes expresiones de las personas; se constituye en modelo con el cual se interpreta el mundo y se actualiza, constantemente, frente a nuevas situaciones. Ampliando, la concepción ha de ser entendida como un proceso de construcción mental de lo real, como estructuras que se ponen en marcha frente a situaciones o problemas determinados, proceso por el cual un ser humano estructura su saber a medida que integra conocimientos.

La revisión bibliográfica sobre concepciones de currículo permite inferir que es innegable no establecerse las relaciones entre las corrientes pedagógicas, la práctica y la teoría, la formación de los sujetos, la enseñanza-aprendizaje desde diversas miradas y apuestas de momentos históricos, culturales y sociales, razón que demarca una pluralidad de significados y sentidos.

Para iniciar, etimológicamente **CURRICULUM** proviene de la palabra latina CURRERE, que hace referencia a carrera, a un recorrido que debe ser realizado y por, derivación, a su representación o presentación. Sacristán (2002) comenta que la escolaridad es un recorrido para los alumnos y el currículo es su relleno, su contenido, la guía de su proceso por la escolaridad, continúa diciendo

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

(citando a Hamilton y Gibson, 1980; citado por Goodson, (1989, Pág. 13) que el término se remonta a Grecia, de Platón y de Aristóteles y entra de lleno en el lenguaje pedagógico cuando la escolarización se convierte en una actividad de masas.

1.1. UN POCO DE HISTORIA SOBRE EL CURRÍCULO

Es conveniente recordar un poco la historia y evolución del concepto de Currículo para aproximarnos a una reflexión de aquello que nos ha llegado y se ha quedado cimentado en nuestras instituciones y en las aulas escolares aún aclarando que sólo expresamos algunos aspectos en razón a la misma intención del documento.

Podemos ubicar el concepto de Currículo a comienzos del siglo XX, con el ingeniero Franklin Bobbitt, el sociólogo Charles Peters y el psicólogo Eduard Thorndike, quienes le asignan una función social, económica y cultural a la educación. Bobbitt coincide con F. Taylor en que la tarea de la educación, es la de formar desde la escuela para el trabajo, desarrollando en la escuela actividades que permitan preparar a los y las estudiantes como fuerza de trabajo. Estamos remitiéndonos a 1918, cuando estaba en auge la industrialización y la empresa. En ese momento era necesaria mano de obra para nutrir la naciente industria.

De esta manera, el desarrollo de la empresa, los tiempos de trabajo, la mecanización del mismo y el control de los productos, era dirigido desde fuera de la escuela y transferido hacia ella. En ese sentido, se mecanizaba el conocimiento, se calificaban las acciones y los productos, con ello se buscaba hacer de los estudiantes hombres con conocimiento, eficientes y eficaces para la sociedad del momento, pensando en que los medios y los fines debieran ser armónicos, todo muy bien planeado y definido para lograr un excelente beneficio y sobretodo calidad, todo ello visto desde la racionalidad técnica. Desde estas ideas, Bobbitt proporcionó la tecnología necesaria para un *currículo conductista*.

Por su parte Thorndike, también a comienzos del siglo XX, aportó a la psicología conductista sentando las bases para la psicología educativa y el currículo. Es por ello que se tiene la idea de la construcción del currículo y de la evaluación desde fuera del proceso, elaborado por otros que se han llamado expertos y que están fuera del contexto educativo.

Denotamos aquí también que Tyler propone el enfoque técnico tanto del currículo como la evaluación. Este asume la evaluación como una confrontación entre objetivos elaborados con anterioridad y el producto de estos según los logros desarrollados. Lo importante es alcanzar los objetivos propuestos, no se mira el contexto, no se tiene en cuenta al sujeto que aprende, lo que importa es saber si se obtuvo el resultado esperado...nuevamente estamos ante un currículo y una evaluación con mirada técnica pues centra todo el aprendizaje en los objetivos previamente determinados, limitado a actividades pensadas desde afuera, elaborada por otros. Eficacia y eficiencia para lograr fines.

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

Ahora bien, el currículo práctico, está orientado desde las teorías de Schwab, Walker y Raid a comprender, actuar apropiadamente y obrar bien, desde un razonamiento que atraviesa los juicios morales para que se pueda actuar correctamente. El currículo es el dispositivo portador de signo, teorías y contenidos para aprender a deliberar, decidir e interpretar para actuar adecuadamente. De esta manera, la evaluación se convierte en una estrategia que tiene en cuenta los procesos de deliberación que conducen a saber interpretar y actuar. Sin embargo este currículo no da cuenta de las enormes contradicciones en la relación escuela-sociedad, estado-escolarización.

Por lo tanto, para superar estas dificultades se planteó el currículo crítico, fundamentado en la Teoría Crítica de la sociedad propuesta por Habermas. El fin de este currículo es entender las interrelaciones, dinámicas entre: individuo - vida social, teoría - práctica, vida escolar. Parte de un razonamiento "Dialéctico: se examina lo que puede decirse acerca del nivel de pensamiento que no puede decirse desde él" Kemmis (1986). La unidad de los opuestos provee la herramienta: el estudio de las contradicciones. En donde el principio central es la unidad de los opuestos. En el razonamiento dialéctico se establece la relación teoría - práctica, y se comprende dos posturas opuestas y su relación.

Desde luego que la perspectiva crítica requiere de la participación democrática, comunitaria en el tema de discursos; relación dialéctica entre individuo y colectividad. El currículo es entendido como metateoría emancipadora y discurso dialéctico al existir interrelación de sujeto - objeto, individuo - sociedad, conciencia - cultura, organización social, democrática y comunitaria. La evaluación, establece formas críticamente reflexivas de organización social y educativa que promueve la democracia participativa, por tanto existe un enfoque participativo en la toma de decisiones.

1.2. NOS ORIENTA LA PEDAGOGÍA CRÍTICA.

El pensamiento crítico podría ser la actividad mental dialéctica de evaluar argumentos o proposiciones haciendo juicios que puedan guiar y soportar el desarrollo de las creencias, la toma de decisiones y la acción.

Teóricos como Habermas y Freire, definen la pedagogía crítica como una disciplina que se preocupa de la educación liberadora de la persona, como el desarrollo de un debate racional compartido hasta conseguir el progreso de los individuos y de la sociedad, como un instrumento de investigación que descubre los valores emancipadores del hombre y de la humanidad y como un discurso que potencia a la escuela hasta elevarla a rango de agencia contradictoria, que aborda formas específicas de contestación política, moral y cultural.

Habermas, 1989, y otros estudiosos de Frankfurt, en distintas fuentes y disciplinas, trabajaron para encontrar un instrumento científico de diagnóstico de las patologías de la sociedad actual, con ánimo de

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

mejorarla y llegar a la emancipación o a una humanidad de la comunicación, libre de violencias, tanto estructurales como físicas.

Para construirse ese futuro, los de Frankfurt se centraron en la elaboración de la Teoría Crítica en cuyos temas fundamentales se encuentra la importancia de subrayar el papel activo del sujeto, resaltar las condiciones subjetivas y la praxis voluntarista y encontrar una teoría renovada de la acción frente a la reflexión. El grupo de Frankfurt responde a los temas que se habían propuesto solucionar, entre estos los que tendrían que ver con la PEDAGOGÍA CRÍTICA como la crítica del positivismo y de la ciencia, las formas de integración en las sociedades pos-liberales, la socialización familiar y el desarrollo del yo; los medios de comunicación y la cultura de masas.

Para PAOLO FREIRE (1975), la PEDAGOGÍA CRÍTICA comprende a la persona como vuelta al mundo, desde una pedagogía de la liberación que apuesta por la libertad del oprimido y por

la concientización plena de análisis, reflexión y compromiso; desde un planteamiento histórico de la realidad, capaz de descubrir la naturaleza dinámica y ubicada en las categorías del espacio y del tiempo y, por fin, desde los planteamientos de una psicología social profunda. Concibe la pedagogía crítica como la ciencia de la educación liberadora.

Entonces, la PEDAGOGÍA CRÍTICA es consistente con una concepción de hombre como un ser inconcluso y abierto a un universo de realidades y saberes que debe analizar críticamente para transformarlo, mediante una lucha continuada que autorrealiza a la persona y le proporciona la felicidad de haber trabajado por la liberación de la opresión.

La educación debe implicar a la persona, para que problematice su realidad, no solamente para que la perciba y la reciba, por tanto, la persona que está en proceso de formación, debe estar inmersa en una realidad sobre la que toma conciencia progresiva, lo cual implica cuestionamientos continuos, reconocimiento del otro y de sí mismo en ella. La pasividad y las posiciones acríticas quedan excluidas, y por ende, también queda excluida de este modelo una evaluación que se ocupa de formar criterio, sin la participación enraizada del estudiante.

Esta pedagogía, se replantea en la década de los 80 a 90 con los trabajos del grupo de L. Stenhouse, quien sugiere la idea del profesor, como investigador. La idea era objetar la unión entre teoría y práctica en la intención pedagógica para generar acciones transformadoras de la realidad. Habermas, por su parte, propone el interés emancipatorio hacia la libertad y la refería de manera directa a la educación.

La pedagogía crítica, oferta formas de comprometer a todos los participantes del proceso educativo, profesores, estudiantes, padres de familia, administrativos, comunidad, en el análisis crítico de sus respectivas situaciones educativas, con miras a la transformación de las prácticas, los entendimientos y los valores sociales de las personas e instituciones involucradas en el proceso, de modo que se mejore la sociedad en general y los actores en particular.

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

La aspiración de una ciencia de la educación crítica consiste en contribuir al cultivo de aquellas cualidades de la mente que fomentan el desarrollo de individuos racionales y el crecimiento de sociedades democráticas. En la actualidad, la educación y la ciencia de la educación están infectadas por la infatigable extensión de la lógica de la Racionalidad Instrumental y la

democracia es entendida como un sistema de gerencia política más que como una forma distintiva de la vida social.

Como resultado de lo anterior, se ha puesto en peligro la capacidad de la educación institucionalizada para promover el desarrollo de la razón. La promesa de la PEDAGOGÍA CRÍTICA es establecer las condiciones que fomenten un diálogo y un debate racional compartido, clarifique y refuerce los lazos entre los individuos, la educación y la sociedad. La epistemología en la que se cimienta la teoría crítica de la enseñanza es de tipo activo, toda vez que se concibe el conocimiento como un proceso activo, y de reconstrucción de la teoría y de la práctica por parte de sus propios actores.

1.2.1 EL CURRÍCULO SOCIOCRTICO.

Currículo es un proyecto diseñado para una situación educativa, sirve de orientación para la acción pedagógica, ilumina la intervención de los agentes educativos porque marca los objetivos hacia donde se quiere llegar. Define los contenidos que se intentan transmitir o que aprendan los alumnos, propone las estrategias metodológicas y los recursos didácticos con los cuales se pudieran conseguir esos objetivos y conocer los contenidos, opta por una manera de organizar el espacio y el tiempo de los aprendizajes y de la enseñanza y, por fin, señala criterios de evaluación.

Según que se sostenga una u otra fundamentación epistemológica de la enseñanza y de la educación, el currículo puede ser más o menos abierto, incluso cerrado. Puede ser una propuesta provisional y modificable a lo largo del proceso o puede ser un documento monolítico que tiene que ser aceptado obligatoriamente por todos los educadores, funcionarios de un estado u empleados de un patrón.

El currículo generalmente se emplea para designar todo aquello que se hace en el aula. El término "currículo" ha sido originariamente más empleado en la educación formal que en la no formal. Pero, actualmente, se emplea el nombre indistintamente tanto en la enseñanza reglada como en la no reglada. Se puede entender currículo crítico como aquella propuesta o proyecto que se ofrece a una situación educativa con la intención de contribuir a cambiar las cosas, en este caso la situación social educativa.

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

Cambiar implica pasar de un estado a otro, de una interpretación a otra, de un enfoque a otro. Entender por educación no un proceso que colabora con el “status quo”, defensor de unos valores imperantes en la sociedad, al menos no de todos; sino aquel otro modo de obrar

educativo que procura presentar y ser consecuente con unos valores aceptados por la mayoría de la humanidad y que contribuyen al bien común de la colectividad humana, valores que favorecen al bien común, no al bien de una clase en particular al bien de la gran mayoría de las personas que pululan por el mundo, que son gente pobre. Por tanto, la educación que aquí se propone parte y tiende de y hacia unos fines que se plasman en valores, teorías, principios, conceptos, actitudes e, incluso, procedimientos, con los cuales se quiere favorecer a que esa mayoría de la población alcance autónomamente, no paternalistamente, lo que en justicia, por ser personas, les pertenece.

Una vida digna, una vida promocionada y amparada por los Derechos Humanos, también mayoritariamente aceptados y consensuados como ideales hacia los cuales debería tender la humanidad. Educar, pues, se reduce a estimarlos como valiosos y luchar por ellos, aspecto que está presente en las propuestas del currículo sociocrítico.

Sin duda que la profunda comprensión de esos derechos humanos va a exigir la comprensión y dominio de otras materias instrumentales, académicas, escolares y vitales. Opuesto al concepto de currículo crítico es el currículo conformista, a veces el oficial, que mantiene y legitima aquellos valores no universales, sino parciales, aunque presentados por el poder económico o político, como valores universales que favorecen al bien común de la mayoría.

Los fundamentos epistemológicos del currículo sociocrítico están en lo que suele entenderse por teoría crítica. Ciertamente existen distintas interpretaciones de teoría crítica. Pero también es cierto que se viene ofreciendo a los estudiosos un enfoque que recoge aportaciones de varios pensadores, filósofos y sociólogos principalmente. Estas aportaciones están ancladas en la historia y forman un “corpus teórico” suficientemente creíble como para poder afirmar que no es irracional, sino lógico y científico aceptar esos planteamientos como verdaderos.

En efecto, por teoría crítica se ha entendido desde la Escuela de Frankfurt, aquella revisión del paradigma científico-filosófico imperante en la comunidad de intelectuales de comienzos del siglo XX. Su evolución conceptual ha corrido pareja a la crítica de la modernidad y de la postmodernidad. Personaje imprescindible para la comprensión de esta evolución de la teoría crítica es Jürgen Habermas, quien seguidor de la Escuela de Frankfurt, la superó, originando la Teoría de la Acción Comunicativa. Contra la cultura occidental capitalista, positivista, se levantó la crítica voz de la escuela de Frankfurt, representada principalmente por Adorno, Horkheimer y Marcuse. Más tarde, Habermas. Protestaban contra el positivismo filosófico, contra el autoritarismo, contra la ciega obediencia, contra un mundo ordenado, científica y rígidamente cartografiado por las leyes inmutables de Bacon, Galileo y Newton; contra el

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

linealismo deductivista cartesiano, contra las consecuencias de la Revolución industrial, contra la imposición partidista, contra la pseudo-ilustración, contra el fragmentarismo y falta de contextualización explicativa, contra la explotación capitalista, contra la falta de autonomía personal, subyugada por la revelación; contra la ciencia racionalista separada del sentimiento, y contra lo que Habermas llamaría la racionalidad instrumental y funcional, síntesis de muchos de los anteriores frentes.

Retornando al concepto de currículo socio crítico, tendremos que aplicar la teoría crítica a la sociedad. Pero no a la sociedad en general, sino, a la sociedad actual, caracterizada, por una globalización mentirosa o, por mejor decir, por una globalización parcializada, equivalente a la mejor expresión de falta de globalización, una sociedad desglobalizada.

Por lo tanto, según Martín Rodríguez Rojo (2005), nos comenta lo escrito en la Revista Interuniversitaria de formación del Profesorado en el editorial del N° 50 que:

1. El currículo socio crítico debe contribuir a eliminar la original desigualdad de la nueva sociedad del conocimiento.
2. El currículo socio crítico debe tener en cuenta la adquisición de competencias que garanticen la inclusión social.
3. Los educadores sociales superan las dificultades que la Administración y la sociedad les pone en su camino, al intentar aquellos aplicar un currículo socio crítico.
4. El currículo socio crítico se empeña en formar mentes estructuradas que sepan dar razón de los acontecimientos de la modernidad, al revisarlos críticamente, sistematizarlos, y elaborar constructos creíbles con las piezas fragmentadas que abundan en los medios de comunicación.
5. El currículo socio crítico destaca los valores universales y educa en comportamientos éticos para tomar decisiones que, aunque estén necesariamente afectadas por la incertidumbre y el riesgo intrínsecamente adheridos a la ciencia en su estado actual, ayudarán a salvar la crisis y las dudas corrosivas conducentes a la inacción y al nihilismo.
6. El currículo socio crítico cree y utiliza la pedagogía de la esperanza, opuesta al fatalismo y al catastrofismo.
7. En las circunstancias actuales en las que se encuentra nuestro país y el mundo en general, el currículo socio crítico debe preparar a la ciudadanía para lograr un proyecto que potencie la unidad y el respeto a los derechos humanos y a las conquistas sociales conseguidas por los movimientos cívicos históricos.
8. El currículo socio crítico encontrará en las orientaciones pedagógicas del gran educador Paulo Freire, muchas enseñanzas y estrategias de acción para lograr la autonomía personal y social, con cuyo valor los ciudadanos se encontrarán más capacitados para liberar y liberarse.

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

Seguendo al español Sacristán (2002), plantea que (Pág. 170) un currículo al tomarse es importante:

- El estudio del currículo ha de servir para ofrecer una visión de la cultura que se da en las escuelas, en su dimensión oculta y manifiesta, teniendo en cuenta las condiciones en que se desarrolla.
- Proyecto que incida en la sociedad.
- El curriculum es un campo donde interaccionan ideas y prácticas recíprocamente.
- Como proyecto cultural elaborado, condiciona la profesionalidad del docente y es preciso verlo como una pauta con diferente grado de flexibilidad para que los profesores intervengan en él.

1.2.2. SEGÚN LA LEY GENERAL DE EDUCACION Y EL DECRETO 1860 DE 1994

En su Art. 76 establece que “Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el PEI”

ARTICULO 77. AUTONOMIA ESCOLAR. Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimiento definidas para cada nivel, introducir áreas y asignaturas optativas, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezcan el MEN.

ARTICULO 78. REGULACION DEL CURRÍCULO. El MEN diseñará los lineamientos generales de los procesos curriculares y, en la educación formal, establecerá los logros para cada grado de los niveles educativos, tal como lo fija el artículo 148 de la presente ley.

Los establecimientos educativos, de conformidad con las disposiciones vigentes y con su PEI, atendiendo los lineamientos a que se refiere el inciso primero de este artículo, establecerán su plan de estudios particular que determine los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración.

Con lo anterior, es claro que las finalidades del currículo han de estar centrados en la formación integral de la población estudiantil desde una perspectiva de algunas de las dimensiones del desarrollo humano enfatizando en la posibilidad de constituir identidad nacional como también que el currículo no ha de ser o girar en torno a la constitución de un plan de estudios; este establece una concepción holística de donde conjugan varios elementos como los propuestos por el equipo de calidad.

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

En cuanto a los criterios, e insumos para el diseño curricular la ley los establece en el DECRETO 1860/94 incluso recalca sobre las finalidades de este, veamos:

ARTICULO 33º. CRITERIOS PARA LA ELABORACION DEL CURRICULO

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

El currículo se elabora para orientar el quehacer académico y debe ser concebido de manera flexible para permitir su innovación y adaptación a las características propias del medio cultural donde se aplica.

De acuerdo con lo dispuesto por el artículo 78 de la ley 115 de 1994, cada establecimiento educativo mantendrá actividades de desarrollo curricular que comprendan la investigación, el diseño y la evaluación permanentes del currículo. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 77 de la ley 115 de 1994, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para estructurar el currículo en cuanto a contenidos, métodos de enseñanza, organización de actividades formativas, culturales y deportivas, creación de opciones para elección de los alumnos e introducción de adecuaciones según condiciones regionales o locales. Sin embargo el diseño del currículo hecho por cada establecimiento educativo, debe tener en cuenta:

- a. Los fines de la educación y los objetivos de cada nivel y ciclo definidos por la misma ley;
- b. Los indicadores de logro que defina el Ministerio de Educación Nacional;
- c. Los lineamientos que expida el Ministerio de Educación Nacional para el diseño de las estructuras curriculares y los procedimientos para su conformación, y
- d. La organización de las diferentes áreas que se ofrezcan.

ARTICULO 37º. ADOPCION DEL CURRICULO. El currículo o sus modificaciones serán formalmente adoptados por el Consejo Directivo de cada establecimiento educativo, con la participación técnica del Consejo Académico en todo el proceso. Como parte integrante del proyecto educativo institucional, su adopción seguirá el procedimiento prescrito para éste, cumplido el cual, se registrará en la secretaría de educación departamental o distrital o los organismos que hagan sus veces para ser incorporados al Sistema Nacional de Información y para comprobar su ajuste a los requisitos legales y reglamentarios que los rigen y en particular a los lineamientos generales fijados por el Ministerio de Educación Nacional.

BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009

2. HACIA UN CURRÍCULO INTEGRADO

2.1. LAS RAZONES DEL CURRÍCULO INTEGRADO

En todos los países se habla del interés por lograr una integración de campos de conocimiento y experiencia que faciliten una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad, subrayando no sólo dimensiones centradas en contenidos culturales, sino también el dominio de los procesos que son necesarios para conseguir alcanzar conocimientos concretos y, al mismo tiempo, la comprensión de cómo se elabora, produce y transforma el conocimiento con las dimensiones éticas inherentes a dicha tarea. Ayuda a desvelar y constatar con mayor facilidad dimensiones éticas, políticas y socioculturales que las miradas exclusivamente disciplinares tienden a relegar a un segundo plano.

Cualquier toma de decisiones debe conllevar una reflexión acerca de las repercusiones y los efectos colaterales que cada una tendrá en los respectivos ámbitos. Un mundo en donde cualquier dimensión es interdependiente y ninguno de los aspectos puede ser comprendido al margen de los demás.

ETIMOLÓGICAMENTE, INTEGRACION proviene del lat. *integratio, -ōnis* que indica Acción y efecto de integrar o integrarse, este último también del latín *integrāre* que indica constituir un todo, comprender y en cuanto a la DISCIPLINA proviene del lat. *Disciplīne* indicando, organización.

2.2. LAS DIMENSIONES DE LA INTEGRACIÓN CURRICULAR. Según Torres (1998) La integración curricular implica cuatro aspectos importantes: *la integración de las experiencias, la integración social, la integración de los conocimientos y la integración como diseño curricular.*

La integración de las experiencias. Las ideas que tienen las personas sobre sí mismas y sobre su mundo (percepciones, creencias, valores, etc.) se construyen a partir de sus experiencias. Lo que se aprende al reflexionar sobre esas experiencias se convierte en recursos para afrontar los problemas, los asuntos y otras situaciones. Las experiencias y los esquemas de significado que construimos son dinámicos y fluidos. El aprendizaje integrador implica unas experiencias que se convierten en parte de nosotros: unas experiencias de aprendizaje inolvidables en dos sentidos: 1). Cuando las experiencias nuevas se integran a nuestros esquemas de significado y, 2) cuando organizamos o integramos la experiencia pasada para ayudarnos en las nuevas situaciones problemáticas.

La integración social. Se han organizado currículos en torno a temas personales y sociales, programado en forma colaborativa y llevado a la práctica por profesores y estudiantes conjuntamente, comprometido con la integración de conocimientos. Esto ayuda a crear en el aula unos enclaves democráticos que configuran un contexto para la integración social

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

La integración de los conocimientos. Cuando se presenta un problema o situación utilizamos cualquier conocimiento que sea apropiado o pertinente, sin tener en cuenta las divisiones por área disciplinares. Las investigaciones aportan cada vez más pruebas que indican que la “contextualización” del conocimiento lo hacen más accesible, en especial cuando esos contextos están vinculados a las experiencias vitales de los jóvenes. El conocimiento es un instrumento dinámico que utilizan los individuos y grupos para tratar los asuntos que les plantea la vida. Es una especie de poder, pues contribuye a proporcionar a las personas cierto grado de control sobre sus vidas. Cuando entendemos el conocimiento como algo integrado, tenemos libertad para definir los problemas con la amplitud que tienen en la vida real, y para usar una amplia variedad de conocimientos para afrontarlos. Cuando organizamos el currículo en torno a temas personales y sociales y recurrimos a conocimientos que son relevantes para estos temas, entonces, el conocimiento que está en la cotidianidad y que es llamado cultura popular se puede integrar al currículum. La presencia del conocimiento cotidiano y popular aporta al currículo nuevos significados y nuevos puntos de vista, pues reflejan los intereses y las interpretaciones de un espectro de la sociedad más amplio.

La integración como diseño curricular. El currículum se organiza en torno a problemas y temas que tienen importancia personal y social en el mundo real. Hay que vincular a los niños y a los jóvenes en la planificación de este currículum. En la *integración como currículum*, la planificación empieza con un tema central y se va extendiendo mediante la identificación de grandes ideas o conceptos relacionados con el tema y unas actividades que se puedan realizar para estudiarlos. Esta planificación se hace sin considerar las áreas disciplinares, la finalidad primordial es analizar el propio tema. En un enfoque multidisciplinar o de asignaturas múltiples, la planificación empieza con el reconocimiento de las identidades de diversas asignaturas y, dentro de ellas, de unos contenidos y unas destrezas importantes que deben dominarse. Se identifica un tema ¿qué puede aportar cada disciplina a este tema?

2.3. EL CONCEPTO DE INTERDISCIPLINARIEDAD. Es un objetivo nunca alcanzado por completo y de ahí que deba ser permanentemente buscado. Este término surge conexas con la finalidad de corregir los posibles errores y la esterilidad que acarrea una ciencia excesivamente compartimentada y sin comunicación interdisciplinar. Hay transformaciones en las disciplinas en la medida en la que se fusionan y comparten un mismo objeto de estudio. En éste caso se originaron las interdisciplinas o disciplinas ya con plena autonomía tales como: la biofísica, química física, medicina forense, psicofarmacología, sociología política entre otras.

La interdisciplinariedad es fundamentalmente un proceso y una filosofía de trabajo que se pone en acción a la hora de enfrentarse a los problemas y cuestiones que preocupan a cada

sociedad. El actual interés por la Interdisciplinariedad tiene mucho que ver con una sociedad cada vez más desarrollada y con una vida social con mayores cotas de participación, y donde la planificación se convirtió en un concepto clave. La coordinación entre el conocimiento de

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

diferentes especialidades es imprescindible para resolver los más importantes problemas de nuestras sociedades, para prever las disfunciones y efectos negativos de intervenciones unidimensionales. Según SMIRNOV, S.N., 1983... “la interdisciplinariedad es condición inevitable para poner en funcionamiento una política científica y técnica coherente, estrechamente coordinada con el desarrollo social y económico.

2.4. SOBRE LA COMPLEJIDAD. Abordando a EDGAR MORIN (1994), reclama la elaboración de una “lógica de la complejidad” capaz de captar el papel del desorden, de los “ruidos” extraños, del antagonismo, etc., quien asume que la complejidad es un tejido (complexus: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple.

Al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, de acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares que constituyen nuestro mundo fenoménico, desde varios campos de la ciencia, principalmente desde la física, la biología y la filosofía de la ciencia, se van dando pasos para sentar las bases de un nuevo paradigma menos rígido y más respetuoso con la complejidad que se viene detectando en la materia, los seres vivos y la sociedad, en general.

La interconexión entre los elementos que integran un sistema, al igual que entre los diferentes sistemas, es uno de los signos distintivos que viene a subrayar esta perspectiva de la complejidad. La dificultad del pensamiento complejo radica en que tiene que afrontar todo el entramado de interacciones y contradicciones que se producen entre los distintos fenómenos, necesitan asumir la incertidumbre, aprender a detectar las ambigüedades.

Por lo tanto, en las instituciones se debe abordar el conocimiento como algo dinámico que utilizan los individuos y grupos para tratar los asuntos que les plantea la vida. También abordarlo como una especie de poder, pues contribuye a proporcionar a las personas cierto grado de control sobre sus vidas. Es universal, permite comprender e interpretar el universo. Y cuando entendemos el conocimiento como algo integrado, tenemos libertad para definir los problemas con la amplitud que tienen en la vida real, y para usar una amplia variedad de conocimientos para afrontarlos.

Hoy en la escuela se evidencia una fragmentación de conceptos; cada disciplina es mirada como única, individual, sin relaciones de conexión; contenidos culturales descontextualizados, distantes de realidad; atomización de las disciplinas. No permite una construcción y comprensión de nexos y realidad y se está de cara a la globalización del mundo cuando el conocimiento es:

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

- ✓ Es dinámico que utilizan los individuos y grupos para tratar los asuntos que les plantea la vida.
- ✓ Es una especie de poder, pues contribuye a proporcionar a las personas cierto grado de control sobre sus vidas.
- ✓ Es universal, permite comprender e interpretar el universo.
- ✓ Cuando entendemos el conocimiento como algo integrado, tenemos libertad para definir los problemas con la amplitud que tienen en la vida real, y para usar una amplia variedad de conocimientos para afrontarlos.

2.5. MODALIDADES DE INTERDISCIPLINARIEDAD EN EL CURRÍCULO ESCOLAR.

Torres (1998) nos señala, retomando las ideas de diversos autores, algunas modalidades de interdisciplinaria, que van desde un reagrupamiento hasta el máximo nivel de una verdadera integración disciplinar y que permite a los interesados en el trabajo curricular en la escuela, vislumbrarlas, analizarlas y retomarlas como horizonte para la organización escolar.

2.5.1. POR TIPOS (Marcel Boisot, 1976).

Estructural. Cuando las interacciones entre dos o más materias llevan a la creación de un cuerpo de leyes nuevas que forman la estructura básica de una disciplina original. Ej, la cibernética (matemáticas, informática, neurofisiología, tecnología, etc.), la bioquímica, la sociolingüística.

Lineal. Intercambio interdisciplinario para explicar algo. Historia social de las ciencias.

Restriictiva. Cuando se apela a la colaboración de otras disciplinas para explicar. *Teoría de los gases.*

2.5.2. POR NIVELES

2.5.2.1. DE INTERRELACION. (Cesare Scurati, 1995 citado por Torres, 1998)

Heterogénea. Como una especie de enciclopedismo, basado en la suma de informaciones procedentes de diversas disciplinas; ***Pseudointerdisciplinaria.** Hay una estructura de unión, o un modelo teórico o un marco conceptual que se aplica para trabajar en disciplinas que son muy diferentes entre sí; **Auxiliar.** Cuando se recurre a metodologías de otras áreas del conocimiento; **COMPUESTA:** con la intervención de equipos de especialistas para la solución de problemas. Contaminación ambiental; **Complementaria:** se produce una superposición del trabajo entre especialidades que coinciden en un mismo objeto de estudio y

BLOG: <http://enseñanzaporciclos.wordpress.com> **EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1**
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009

Unificadora. Auténtica integración de dos o más disciplinas, resultado de la construcción de un marco teórico común y/o metodologías investigación.

2.5.2.2. DE COLABORACION E INTEGRACION. (Piaget, 1979).

Multidisciplinariedad. El nivel inferior de integración. Cuando para solucionar un problema se busca ayuda en varias disciplinas sin que ello las enriquezca o las modifique;

Interdisciplinariedad. Segundo nivel de asociación entre disciplinas, en donde la interacción de disciplinas conlleva a interacciones reales. Hay enriquecimiento mutuo.

Transdisciplinariedad. Es la etapa superior de la integración. Procura una recomposición o reorganización de los ámbitos del saber.

2.5.2.3. DE PROFUNDIZACION (Erich Jantsch, 1979)

Multidisciplinar. Es el nivel más bajo de coordinación. Yuxtaposición de materias diferentes de manera simultánea para sacar a la luz algunos de los elementos comunes, PERO, nunca se hacen evidentes y claras las posibles relaciones entre ellas. EJ, el agrupamiento de las disciplinas de historia, física y pintura...sin dejar establecidas claramente los nexos de intercomunicación entre ellas. **REALIDAD:** Lo que el estudiante aprende en una disciplina no lo transfiere espontáneamente al resto de materias, ni lo utiliza para hacer frente a situaciones reales en las que se precisa ese conocimiento. Esto incide de manera negativa en la motivación para seguir aprendiendo.

Pluridisciplinar. Es la yuxtaposición de disciplinas más o menos cercanas, dentro de un mismo sector de conocimientos. Por ejemplo, física y química, biología y matemáticas, sociología e historia...; es una forma de cooperación para el mejoramiento de relaciones entre las disciplinas; Relación de mero intercambio de informaciones, simple acumulación del conocimiento; Es una comunicación que no modifica internamente.

Disciplinar cruzada. Una disciplina va a dominar sobre la otra, se crea una rígida polarización que cruza a través de las disciplinas en dirección a la axiomática de las disciplina de mayor prestigio y poder. Un ejemplo de estas tendencias reduccionista se pueden ver en las situaciones en que quienes poseen una formación sociológica lo quieren reducir todo a la sociología, a la psicología, etc....

Interdisciplinar Este término surge conexas con la finalidad de corregir los posibles errores y la esterilidad que acarrea una ciencia excesivamente compartimentada y sin comunicación interdisciplinar. Hay transformaciones en las disciplinas en la medida en la que se fusionan y comparten un mismo objeto de estudio. En éste caso se originaron las interdisciplinar o disciplinas ya con plena autonomía tales como: la biofísica, química física, medicina forense, psicofarmacología, sociología política entre otras. La interdisciplinariedad es

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

fundamentalmente un proceso y una filosofía de trabajo que se pone en acción a la hora de enfrentarse a los problemas y cuestiones que preocupan a cada sociedad y por ende la escuela. Implica Voluntad y compromiso de elaborar un marco más general en el que cada una de las disciplinas en contacto son a la vez modificadas y pasan a depender claramente unas de otras; se establece una interacción entre dos o más disciplinas lo que dará como resultado una intercomunicación y un enriquecimiento recíproco y, una modificación y transformación de sus metodologías, de conceptos, de terminologías fundamentales, etc....

Transdisciplinar. Es el nivel superior de interdisciplinariedad, donde desaparecen los límites entre las diversas disciplinas y se constituye un sistema total que sobrepasa el plano de las relaciones e interacciones entre tales disciplinas. Por ejemplo: marcos teóricos como la teoría general de sistemas, el estructuralismo, la fenomenología, el marxismo.

La posibilidad y necesidad de una unidad de la ciencia es también vislumbrada por Edgar Morin, sin embargo, reconoce que tal unidad “es evidentemente imposible e incomprensible dentro del marco actual en el cual miríadas de datos se acumulan en los alvéolos disciplinarios cada vez más estrechos y taponados”.

Una unificación de la ciencia tiene sentido si sólo si es capaz de aprehender, al mismo tiempo, la unidad y la diversidad, la continuidad y las rupturas. Hay que diferenciar entre la **Interdisciplinariedad vacía:** es aquella que aplica de una forma mecánica una suave integración de informaciones provenientes de campos disciplinares diferentes, pero que no conlleva peligros de tocar u obligar a repensar cuestiones sociales conflictivas.

La **Interdisciplinariedad crítica** obligaría a una deliberación colectiva de problemas públicos y a la presencia de las memorias reprimidas y silenciadas en el análisis de las experiencias de carácter sociohistórico. Esta perspectiva crítica conlleva repensar, redescubrir, reconceptualizar recuperando las voces de quienes quedaron en el camino.

2.6 POSIBILIDADES DE INTEGRACION CURRICULAR.

Siguiendo a Vasco y colaboradores (2000) quienes señalan seis estrategias para la integración curricular y habitualmente ya identificadas entorno a: **un tema, un proyecto productivo, a problemas prácticos, a una actividad, un relato y a un tópico generador** señalando sus particularidades.

Para el primero, afirman los autores, ha de entenderse como un tipo particular de enunciado, que tiene varias características que gramaticalmente, es un enunciado compuesto por un nombre. Ejemplo; las mariposas, los dinosaurios, aparato respiratorio, edad media, etc. Cuando se hace integración por temas, lo que sucede es que los maestros se reúnen y entre todos tratan de seleccionar un tema común, después cada uno de ellos trabaja en el aula los

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

contenidos de los programas de su área, pero también como referencia o telón de fondo el tema de la unidad integradora. Este tipo de integración curricular se basa en la existencia de campos multidisciplinares en la que un mismo tema es de competencia de múltiples disciplinas o áreas de conocimiento, pero que es abordado en forma tal que, que los diversos tratamientos no implican una articulación de los sistemas conceptuales, teóricos, metodológicos de cada una de ellas.

El segundo, ha de entenderse como una secuencia de tareas planificadas como unidad compleja que tiene una intencionalidad pedagógica, práctica y productiva y que debe lograrse mediante el trabajo colaborativo. Las unidades integradoras es necesario hacerse un análisis y discusión del problema, hacer propuestas de solución y estudiar su factibilidad, además se tiene el desarrollo de actividades que se realizan en la práctica las soluciones identificadas, Ejemplo: la huerta escolar, producción de alimentos como panadería, piscicultura, entre otras. La integración por proyectos productivos busca: fomentar la experimentación de principios, procedimientos y técnicas de procesos simples de producción; dar oportunidad a los alumnos para que participen en diversas experiencias; responder a necesidades económicas y educativas de la escuela y comunidad; estimular el trabajo colaborativo de alumnos, padres de familia y otros miembros de la comunidad; familiarizar a los alumnos con el trabajo y estudio planificado y organizado; estimular en los alumnos la responsabilidad, la iniciativa, la responsabilidad, el ingenio y la investigación; facilitar el desarrollo integrado de diversos campos de conocimiento en la solución de problema de la vida real, etc....

El tercero, permite que la identificación de un problema concreto de la práctica cotidiana de la institución escolar ayude a aglutinar como eje o polo de atracción una serie de actividades de las distintas áreas curriculares, un ejemplo a resolver podría ser los niveles de contaminación auditiva en la institución, el exceso de basuras generadas a la hora del descanso, conservación de la fuente hídrica cercana a la institución, etc. Este tipo de integración curricular tiene propiedades muy interesantes: se aprende a identificar y clasificar las necesidades más urgentes de ellos, de la escuela y de la comunidad circundante. Se generan y fomentan estrategias y hábitos de recoger información, de evaluarla, de hacer propuestas y argumentarlas razonablemente, en vez de proceder en forma impulsiva, etc...

En la cuarta, su intención radica en la de aprovechar las actividades especiales como izadas de bandera, día del profesor, idioma, raza, árbol, mujer, semana cultural y deportiva, etc. para lograr también aglutinamiento alrededor de la planeación y el desarrollo de la actividades muchos temas, preguntas, contenidos, habilidades y destrezas de las áreas curriculares en forma integrada, amena y vinculada con la práctica. En este tipo de integración curricular no profundiza en el tema.

La quinta, una vez se ha llegado a un acuerdo sobre un tema, una pregunta o un problema para la unidad integradora, **la integración** en torno a un relato consiste en encontrar o elaborar una narración interesante, atractiva y lo suficientemente amplia y compleja para que sirva de

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

marco para articular y contextualizar los diversos temas, preguntas, problemas y las diversas actividades de cada una de las áreas. Algunas de las ventajas del relato son: tiene un poder contextualizador en la medida que tiene y aporta marcos temporales y espaciales para los acontecimientos que narra; tiene un poder estructurante, en la medida en que tiene una organización que puede ser directamente incorporada en la unidad integradora; tiene personajes que encarnan los hechos y le dan vida a los problemas planteados y permite que en muchos casos los estudiantes se comprometan o identifiquen con algunas ideas o

posiciones frente a un problema y por último tiene un poder sintetizador o hilador, pues constitutivamente está atravesando por un hilo narrativo temporal, que permite vincular todos los sucesos, acontecimientos, temas, preguntas y problema presentes en él.

El sexto y último, se basa en una estrategia interdisciplinaria en la que se parte de la formulación conjunta de un problema teórico fuerte, que pueda ser común a varias disciplinas y que debe ser solucionado con la participación de todas ellas, o común a diversos campos de conocimientos con saberes y procedimientos que se articulen entre sí, apoyándose y cuestionándose unos a otros buscando soluciones conjuntas. El problema teórico fuerte ha de entenderse como aquel que plantea un desequilibrio cognitivo, bien sea por ausencia de modelos. Ahora, una vez identificado un tópico generador, el paso siguiente consiste en explotar su poder relacional, esto es en encontrar las preguntas y problemas más específicos que cumplan con las siguientes condiciones: que se derive del tópico, que se puedan ser abordados desde las áreas disciplinarias y otros saberes culturales, que contribuyan a resolver un problema teórico formulado en el tópico. Seguidamente, la intención es en articular todos estos entorno a un relato, que es la forma básica y natural como las personas le dan unidad, sentido y continuidad al mundo que los rodea; posteriormente se pasa a la elaboración del guión pedagógico, esto es, el gran organizador o planificador pedagógico de la unidad integradora que pondrá en escena el relato organizador de la unidad. Dicho guión presenta las actividades que se van a realizar, personas involucradas, el tiempo y los recursos que se necesitan. Una estrategia planteada es la nave transistémica (empleada en diversos tipos de viajes) que permite la integrar conocimientos y construir relatos.

2.6.1. ALGUNOS ENFOQUES COMO ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS EN LA INTEGRACION CURRICULAR.

En coherencia con los enfoques pedagógicos con los que cuentan las instituciones educativas, existen diversas estrategias metodológicas que permiten llevar a cabo el trabajo interdisciplinar en la escuela, sin embargo, a manera de ejemplo hablaremos en esta oportunidad solamente de la Enseñanza para la Comprensión, la Pedagogía por Proyectos y el Aprendizaje Significativo.

2..6. 1.1. Enseñanza para la Comprensión

Como producto de cinco años de investigación financiados por la Fundación Spencer, los miembros del Proyecto de Enseñanza para la Comprensión: Howard Gardner, David Perkins, Vito Perrone, Rebeca Simmons y Martha Stone, han desarrollado un enfoque hacia la Enseñanza para la Comprensión, desde el análisis surgido a partir de varios encuentros con docentes y estudiantes, observando, realizando experimentos, hablando con los estudiantes y redactando estudios de caso.

Conciben la comprensión no sólo como el hecho de adquirir conocimientos, sino como la habilidad de utilizar ese conocimiento para pensar y actuar de forma creativa y competente en el mundo. Como el hecho de poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento respecto a un tema; por ejemplo, explicarlo, encontrar evidencia y ejemplos, generalizarlo, aplicarlo, presentar analogías y representarlo de una manera nueva. Se aprende para la comprensión a través del pensar y del actuar. Sin experiencia no puede haber comprensión.

El marco de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) gira alrededor de cuatro conceptos clave: Tópico generativo, metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación diagnóstica continua.

El Tópico Generativo, hace referencia a las ideas, conceptos, temas, eventos u objetos centrales y organizadores de una disciplina, a partir de los cuales se puede establecer conexiones dentro de la disciplina y con otras disciplinas. Ser generativo significa abrir posibilidades de establecer en el curso, en la acción o en la exploración de temas, numerosas conexiones hacia afuera, hacia el mundo externo y hacia adentro, hacia los intereses, vidas y experiencias de los estudiantes.

Los tópicos generativos, ofrecen perspectivas claras acerca de lo que se busca que los estudiantes comprendan. Por regla general debemos buscar tres características en un tópico generativo: su centralidad en cuanto a la disciplina, el que sea asequible para los estudiantes y la forma en que se relaciona con diversos temas dentro y fuera de la disciplina.

Las Metas de Comprensión, son todas aquellas comprensiones que busca desarrollarse en el estudiante, son explícitas y compartidas públicamente con la clase. Se enfocan en los conocimientos, métodos y propósitos centrales de las disciplinas. Pueden ser negociadas y creadas con los estudiantes, pero siempre deben estar enriquecidas por la guía y los valores del profesor.

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

Existen dos tipos de metas de comprensión, metas de comprensión de unidad e hilos conductores.

Las Metas de Comprensión de unidad son las metas de comprensión que se presentan a los estudiantes para desarrollarse alrededor de una unidad particular. Son presentadas al principio para cada Tópico Generativo, consultadas frecuentemente para reorientar el proceso y reflexionar sobre ellas al final para medir dónde y qué tan lejos se llega. Ellas explican qué se ha de comprender para que los estudiantes sepan exactamente cómo van y hacia qué punto dirigirse.

Los hilos conductores son las metas de comprensión que buscan desarrollarse durante un año. Son preguntas centrales de investigación que guían el desarrollo de la comprensión de los estudiantes hacia la o las disciplinas. Están relacionadas con cada tópico generativo y promueven la comprensión de contenidos, métodos, propósitos y formas disciplinarias.

En cuanto a los Desempeños de Comprensión, constituyen el núcleo del desarrollo de la comprensión, están estrechamente vinculados a las metas de comprensión. Los alumnos se comprometen en desempeños que demuestren y desarrollen la comprensión desde el principio hasta el final de la unidad o del curso. Los desempeños de comprensión se presentan en una gran variedad de formas, pueden ir desde el trabajo informal e individual como los diarios de reflexión hasta presentaciones formales de todo el grupo. Presentan una secuencia a partir de tres momentos: Exploración del tópico, investigación guiada y proyectos personales de síntesis.

La Exploración del Tópico, es la fase en la cual se despiertan los intereses de los estudiantes y se conectan las preguntas relacionadas con la disciplina al conocimiento previo que los estudiantes tienen sobre el tópico. La Investigación guiada, tiene que ver con guiar al estudiante en el desarrollo de sus propias comprensiones con investigación más formal y fundamentada, el maestro crea desempeños, centrados en el estudiante para ayudarlo de manera más directa a dominar el material y lo que ofrece está guiado por las Metas de Comprensión. El Proyecto Personal de Síntesis, es el trabajo final que hacen los estudiantes dentro de un tópico generativo, es personal porque la mayoría de estudiantes tendrán que responder solos por la demostración de su comprensión, aunque hayan trabajado de manera cooperativa. Los proyectos finales de síntesis no pueden ser simples tareas, ni pruebas finales. La Valoración Continua, hace referencia a los ciclos de retroalimentación, crítica y reflexión, son parte esencial en el aprendizaje, pues se convierten en ciclos permanentes de retroalimentación que ayudan a la estudiante en la construcción de sus propias comprensiones y le dan información al maestro para poder ayudar al estudiante hacia la comprensión de un tópico, las valoraciones de progreso son formales e informales y las realiza el profesor, los compañeros y el mismo estudiante.

2.6.1.2 Pedagogía por Proyectos

La Pedagogía por Proyectos, es una estrategia de desarrollo individual, social y cultural, que sirve a los fines de la educación mediante la recontextualización de los principios que la inspiran, en propuestas didácticas concretas que superan la organización lineal de los aprendizajes y propicia acciones dinámicas y complejas, en los docentes, orientando su creatividad para que realicen acciones significativas.

La Pedagogía por Proyectos se apoya fundamentalmente en las siguientes ideas: los proyectos permiten descubrir y construir los saberes sin atomizar los aprendizajes ni los contenidos escolares, integrando la teoría y la práctica en el marco de un aprendizaje significativo; los proyectos se insertan en la realidad sociocultural de los participantes, parten de sus intereses y propician la aplicación de los conocimientos adquiridos a nuevas situaciones, favoreciendo la autonomía; concibe la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco de acciones cooperativas; la enseñanza y el aprendizaje son prácticas sociales, la enseñanza implica un proceso de desarrollo, un desenvolvimiento del potencial a través de la influencia recíproca entre el sujeto de aprendizaje y el medio social; el conocimiento sólo puede ser fuente de desarrollo cultural en la medida en que ayude a los estudiantes a situarse individualmente de una manera activa, constructiva y crítica en y ante el contexto social y cultural del cual forma parte.

El desarrollo de proyectos permite la apropiación significativa de saberes en la perspectiva de resolución de problemas a través de acciones que se articulan con la reflexión sistemática de los contenidos requeridos para el cumplimiento de los propósitos trazados para el proyecto.

“Como proyecto de desarrollo individual, social y cultural, la pedagogía por proyectos puede constituirse en una estrategia adecuada a los fines de educación colombiana siempre y cuando logre contextualizar los principios que la inspiran en propuestas didácticas concretas que superen la organización lineal de los aprendizajes y propicien acciones dinámicas y complejas, que hagan posible el despliegue de la creatividad, que permitan la objetivización de la subjetividad mediante la definición de condiciones específicas de la organización en el aula” (Rodríguez Luna. Especialización en Lenguaje y Pedagogía de Proyectos. 2001)

1.7. EN EL EJERCICIO DEL REDISEÑO CURRICULAR DE NUESTRA ZONA EDUCATIVA.

El Equipo de Calidad de la Zona 1 brinda el acompañamiento en la reorganización de la malla curricular desde un enfoque pedagógico crítico con miradas desde lo histórico, social, cultural, la complejidad, y sobre todo con una pedagogía humanista nos hemos aproximado a la

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

concepción curricular socio crítica como un proyecto cultural, social, político y educativo porque conlleva al conocimiento significativo, porque la práctica cotidiana institucional se entiende en su dinámica colaborativa y compleja; la relación escuela sociedad está presente en la reflexión y en la crítica y desde esta orilla se plantean líneas que definen la función de la escuela y el lugar de la enseñanza y el aprendizaje. En tal sentido, hemos estructurado un instrumento que pueda orientar el plan de estudios y la organización de la enseñanza por ciclos pensados en:

1. Ejes de formación transversales entendidos como y siguiendo a Espinosa (2007) los que hacen referencia a los problemas y situaciones de gran trascendencia, que se producen en la época actual y frente a los que resulta urgente una toma de decisiones personal o colectiva; la idea de que surja dentro del ámbito escolar nace de las demandas de diferentes grupos o movimiento social (ecologismo, pacifistas etc.) y de las exigencias más difusas de la sociedad. Como equipo de calidad nos apoyamos en los tres ejes que propone el Proyecto SED-UNAL-IIE, (2009) haciendo la salvedad que esos son un punto de partida pues, estos son modificables según las relaciones de contexto o como bien se señala, ha de depender de las demandas institucionales en pro de la formación de los sujetos. Estos son: 1. comunicación, arte y lenguajes; 2. ética, proyecto de vida y formación ciudadana y 3. Comprensión y transformación de la realidad natural y social.
2. Procesos de pensamiento. Desglosado en tres niveles: literal o concreto, inferencial y crítico o metacognitivo en razón a las necesidades propias del ser humano e inherentes y propias de toda actividad humana crítica que involucran su comprensión desde la misma lógica de las disciplinas en la escuela. Es importante considerarse que estos tres niveles sugeridos han de estar contemplados en cada uno de los ciclos, es decir, no puede ser excluyente uno del otro, los tres han de fortalecerse.
3. Los saberes/aprendizajes básicos imprescindibles y deseables deben estar en concordancia con los ejes transversales que a su vez se convierten en herramientas básicas para la vida, estas últimas, en el centro del proyecto educativo de Bogotá y constituyen el horizonte para las acciones pedagógicas en las aulas y fuera de ellas. Su apropiación es decisiva para el desarrollo de una propuesta que implica el compromiso y el reto, como lo es la transformación de las prácticas pedagógicas a partir de ciclos cortos y a partir de orientaciones curriculares que enfatizan en lo pertinente de los aprendizajes, para seguir haciendo de Bogotá una gran escuela. (PROYECTO SED-UNAL-IIE, 2009), comunicarse, resolver situaciones problemáticas, comprender e interpretar la realidad social y natural a través de la interacción de los conocimientos, buscar, procesar y analizar la información; relacionarse y trabajar con otros; aprovechar las nuevas tecnologías y sobre todo ver la relación hombre-naturaleza-sociedad en constante evolución y transformación son aprendizajes básicos imprescindibles.

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

Para los aprendizajes básicos vale la pena retomar las preguntas de Coll y Martín (2006) sobre las decisiones del qué enseñar y qué aprender: ¿Cuál es el bagaje de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que necesitamos las personas para poder desenvolvernos con garantías en la sociedad en la que nos ha tocado vivir? ¿Qué hemos de intentar que los alumnos y alumnas aprendan en las escuelas, y en consecuencia qué hemos de intentar enseñarles? ¿Cuáles son los aprendizajes que todo el alumnado debería poder alcanzar en el transcurso de la educación básica y media?

Ampliando, los **aprendizajes básicos imprescindibles y los básicos deseables** son para el primero, aquellos que en caso de no haberse llevado a cabo al término de cada grado escolar condicionan o determinan negativamente el desarrollo personal y social del alumnado afectado, comprometen su proyecto de vida futuro y comprometen su proyecto de vida y el segundo, remite a los aprendizajes que, aún contribuyendo significativamente al desarrollo personal y social del alumnado, no condicionan o determinan negativamente en caso de no producirse, además son aprendizajes que pueden “ser recuperados” sin grandes dificultades más allá del término de la educación obligatoria (Coll y Martín (2006)).

4. Las competencias asumidas como saberes en acción con ciencia y con conciencia. Ellas son el resultado y el dominio de conceptos, ideas estructurantes, procedimientos y actitudes que se reflejan en un saber hacer-ser-vivir mejor. Por todo ello, los aprendizajes deben ser centrales, relevantes, significativos, producto de las concertaciones y de las necesidades de los grupos.
5. Y no podría desconocerse las didácticas que impliquen modelos multisensoriales, salones pensantes en donde se proporcionen modelos, se trabaje en grupos cooperativos y colaborativos, en donde los ambientes sean afectuosos y de reforzamiento positivos, que predominen los aprendizajes creativos y ante todo que estén presentes los actos de escucha, habla, lectura, escritura, investigación, pensamiento, aplicación y que la pregunta sea la precursora de todos los procesos.
6. La evaluación formativa, integral y dialógica que tenga en cuenta los procesos de pensamiento y las competencias.

Con todo ello se pretende fomentar el pensar, el hacer, el emprender, el sentir y el convivir para el desarrollo de capacidades, potencialidades e intereses, para formar en contenidos socialmente válidos y productivos desde todos los ámbitos. Es de esta forma como el currículo fomenta el desarrollo integral del potencial humano.

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

REFERENCIAS

AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo . México: TRILLAS. 2° Ed.

BEANE J.A. (2005). La integración del currículo. Madrid: Morata.

BLYTHE, T. (1999). La Enseñanza para la Comprensión. Buenos Aires. Barcelona. México. Paidós

COLL C., MARTIN., E., 2006. Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares. Segunda reunión del comité Intergubernamental del proyecto regional de educación para América Latina y del Caribe. PRELAC. UNESCO, OREALC, Santiago de Chile, 11 al 13 de Mayo.

DEWEY, J. (2004). Experiencia y educación. Madrid: Biblioteca Nueva.

KEMMIS, S., 1988. El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción. Traducido por Pablo Manzano. Ediciones Morata S.A. Pág.

MAGENDZO, A., 2003. Transversalidad y currículum. Editorial Magisterio. Pág. 13-35.

EDGAR MORIN (1994), Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Gedisa.

Especialización en Lenguaje y Pedagogía de Proyectos. (2001). Antología de Proyectos Pedagógicos. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

ESPINOSA N., (2007). Los Ejes Transversales Del Currículo. Universidad Autónoma del Estado de México. Ponencia. Séptimo congreso, "El papel de la educación en la construcción de las sociedades del conocimiento. Junio 21 al 23. Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, México en

<http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%205/Mesa%204/ponencia18.pdf>

PROYECTO SED-UNAL-IIE, (2009). La Educación Básica y Media en el Distrito Capital: Orientaciones para la reorganización de la enseñanza por ciclos.

RODRIGUEZ ROJO M. (2005). Seminario sobre educación de personas adultas. Valencia: Cullera.

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

ROJAS R, S, P., DUEÑAS, G, F., PERILLA, A., GUERRERO, N., BELEÑO, R. y ALFONSO, A., 2009. Concepciones de infancia en el quehacer pedagógico del maestro infantil en formación inicial. Ponencia presentada en el II Congreso Internacional y VII Seminario Nacional de Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente. Medellín, Colombia, Agosto 25 al 28.

SACRISTAN G, J. y PEREZ, G, A., 2002. Comprender y transformar la enseñanza. Ediciones Morata S.A. Décima edición. Pág 115-442.

TORRES SANTOMÉ. J. (1994). Globalización e interdisciplinariedad: El currículo integrado. Madrid: Morata.

VASCO, C., BERMUDEZ, A., ESCOBEDO H., NEGRET, J. y LEON, T., 2000.: El Saber Tiene Sentido. Una propuesta de integración curricular. CINEP. Enero. Pág.

VYGOTSKY, L., (1998). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Amigues.

ANEXOS

1. CONCEPCIONES DE CURRÍCULO.

A continuación se presentan concepciones de currículo agrupadas en diferentes tendencias que desembocan en una tipología particular del mismo según....., veamos:

-LA HUMANÍSTICA. Tiene que ver con las diferentes propuestas que a lo largo de la historia social hasta los comienzos del capitalismo configuraron la idea de formación, independiente del ideal o propósitos educativos que acompañó cada una. Correspondería a lo que Lundgren ha llamado el código curricular clásico. El currículum desde esta perspectiva tiene importancia por cuanto combinaba las diferentes dimensiones de la formación: lo cognoscitivo, lo afectivo y las habilidades y destrezas. La idea de un ser humano integral tomaba más sentido en esta propuesta.

-LA TÉCNICA y EFICIENTISTA. Cuatro autores sobresalen en esta perspectiva: Newlon, Bobbit, Tyler y Taba. Se trata de concebir el currículum como un plan debidamente estructurado, con etapas definidas, contenidos, actividades y resultados previamente determinados. Es una propuesta claramente funcionalista y anclada en los fundamentos básicos de la filosofía capitalista: orden, disciplina, racionalización y resultados observables, medibles y cuantificables. Sus fundamentos son la base hoy de las propuestas curriculares que buscan establecer como insumo básico en el diseño de los currículos al mercado y el empleo.

-LA SOCIAL y PRÁCTICA. Las experiencias (Dewey), la práctica deliberativa (Schwab) y la acción intencionada y crítica (Stenhouse), constituyen los fundamentos de esta corriente que trasciende las posturas anteriores, por cuanto no circunscribe el currículo a intereses predeterminados sino que abre las posibilidades para el desarrollo de proyectos reflexivos con una visión crítica, abierta y favorable a la construcción curricular autónoma.

-OCULTO. Según Díaz Barriga (2003) no concluida la década de los sesenta y en el auge de la internacionalización del currículo cunado se planteó el currículo oculto (Jackson, 1968 citado por Díaz Barriga, 2003) en el que se reestablecía la mirada de la experiencia articulando una serie de aprendizajes no explícitos en un plan de estudios, que no son intencionados, pero que se muestran altamente eficaces. Continúa afirmando Díaz Barriga que en parte de lo registrado anteriormente o mejor de los modelos de planes de estudio basados en desarrollo de la psicología de corte conductual y en un modelo de administración, se constituyeron en el contexto que permitió la mirada más cercana a las teorías interpretativas y microsociales y la inclusión de

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

desarrollos provenientes de la microsociología o del escuela crítica de Frankfurt.

-CRITICA CONTESTATARIA. Fundamentada en la teoría crítica de la educación a finales de los sesenta. Los trabajos e investigaciones y propuestas comportan un alto contenido ideológico. Apple, Giroux (teoría de la resistencia), Bowles y Gintis (teoría de la correspondencia) y todos los estudiosos marxistas (teorías de la reproducción) y neomarxista de la educación que construyeron un discurso contra hegemónico y develaron las intencionalidades ocultas de la escuela y todo el sistema educativo.

-CRITICA ALTERNATIVA. Constituye una corriente que fundamentada en los avances de la teoría crítica de la educación (Carr y Kemmis), en los aportes de Freire, Magendzo, Sacristán, Torres, de alguna forma de Dewey y Stenhouse, Morin (pensamiento complejo para una sociedad compleja) y las teorías constructivistas de corte social e histórico (Vygotski). Esta perspectiva tiene componentes desconstruccionistas y posmodernos a partir de considerar que no existe un modelo único en los procesos del currículo y que además toda propuesta debe ser reconstruida (análisis) y reconstruida (síntesis) en un proceso permanente. Entiende el currículo en su doble dimensión como puente entre la teoría y la práctica y como mediación entre la universidad y la sociedad. Esta perspectiva concibe el currículo como un proyecto flexible, abierto, dinámico, autónomo, problémico, ecléctico, integrado, cambiante y construido sobre la base de la investigación como el eje para su elaboración y desarrollo. Concreta la relación entre el proyecto educativo institucional y las prácticas curriculares y establece la interacción entre los procesos internos de la escuela (universidad) y la sociedad, tomada como una totalidad, esto es como la síntesis de múltiples dimensiones, en donde el mercado es apenas una de las dimensiones.

Ahora para el mundo de habla hispana, el chileno Madgenzo (2003) aborda cinco concepciones de currículo: la académica, la tecnológica, de realización personal, de reconstrucción social y el crítico al plantear la transversalidad del currículo. Díaz Barriga puntualiza sobre las tendencias curriculares para nuestro contexto latino.

Siguiendo al español Sacristán, plantea que la concepción de curriculum se define dentro de un esquema de conocimiento y su comprensión dependerá de marcos muy variables para concretar su significado. Por ejemplo citando a JOHNSON (1981) desde una perspectiva conductual, señala que “es una serie estructurada de objetivos pretendidos de aprendizaje, el currículo es lo que prescribe de forma anticipada a los resultados de la instrucción.

Desde una concepción centrada en la EXPERIENCIA DEL ALUMNO como punto de referencia, es cualquier tipo de adquisición que tenga la oportunidad de aprender en las escuelas; la PERSPECTIVA PRACTICA ve en los currículos un vehículo de comunicación de teorías e ideas a la realidad, Stenhouse (1984) (citado por Sacristán, 2002) representante de esta propuesta lo define como “una tentativa para comunicar los principios y los rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierta a discusión crítica y

BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> **EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1**
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009

pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”; COMO REPRESENTACIONES DE UNA CULTURA, Kemmis lo refiere a una realidad que expresa por un lado, el problema de las relaciones entre la teoría y la práctica y por otro, entre la educación y la sociedad” (1988).

ASPECTOS TEÓRICOS DE LA INTEGRACIÓN. APROXIMACIONES DESDE LOS PEDAGOGOS.

JEAN JACQUES ROUSSEAU: Las reflexiones acerca de la vuelta a la naturaleza, cobran fuerza para justificar una nueva educación y, por tanto nuevas metodologías. Los ataques contra la escuela verbalista y libresca se utilizan para plantear y experimentar alternativas más globalizadoras.

JOHN DEWEY: Contribuyó a reconceptualizar el campo de la educación básica, subrayando la necesidad de conectar el ámbito experiencial escolar con el entorno. La escuela debe hacer posible que niños y niñas reconstruyan la experiencia y el conocimiento característicos de su comunidad.

JEAN PEAGET: Distingue tres etapas en el desarrollo evolutivo: La etapa sensoriomotriz (desde el momento del nacimiento hasta los dos años) La manera de relacionarse con la realidad es mediante los sentidos y con acciones físicas. La etapa de las operaciones concretas, con dos subperíodos, uno preoperatorio (hasta los 7 u 8 años) y otro, de las operaciones concretas propiamente dicho (que finaliza alrededor de los 12 años). El lenguaje es decisivo para comprender e intervenir sobre la realidad. Realizan operaciones mentales siempre sobre realidades concretas. La etapa de las operaciones formales: operan con conceptos abstractos y razonan de forma hipotético-deductiva. Esta es la última etapa del desarrollo intelectual y comienza una vez superada la etapa anterior.

El organismo humano no asimila cualquier información que se le ofrece, sino sólo en la medida en que conecta con sus intereses y con las posibilidades cognitivas que le ofrecen los esquemas anteriormente construidos. Sólo las cuestiones que pueden resultar interesantes y motivadoras, que pueden ser problemáticas para la persona tienen posibilidades de generar conflictos cognitivos y, en consecuencia, aprendizajes. La motivación es intrínseca no extrínseca.

OTRAS IDEAS.

Todo lo que los estudiantes aprenden mediante un modelo de enseñanza aprendizaje específico está determinado por variables sociales, políticas y culturales que interactúan en un determinado espacio geográfico y en particular momento histórico. Participar en las escuelas es participar en un contexto social que contiene pautas de razón, normas de práctica y concepciones del conocimiento.

BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> **EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1**
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009

MARÍA MONTESSORI: Recurre a esquemas sacados del sensualismo y del asociacionismo.

OVIDE DECROLY: Encuentra en la teoría de la Gestalt una de las bases más sólidas para el método globalizado y los centros de interés. Los centros de interés son el resultado de la percepción global infantil de objetos, hechos y situaciones, que despiertan la curiosidad, y tienen posibilidades de satisfacer alguna de sus necesidades. Los centros de interés son IDEAS-EJE en torno a las que convergerán las necesidades fisiológicas, psicológicas y sociales del individuo. La propuesta de desarrollo metodológico para las aulas se sustentaban sobre la base de 3 etapas: observación, asociación y expresión.

TEORÍA DE LA GESTALT o de la forma, defiende una concepción antiatomista del conocimiento, no acepta que el conocimiento que construyen las personas se lleve a cabo como consecuencia de una suma de percepciones o informaciones preexistentes, como resultado de un proceso acumulativo o cuantitativo, de manera que cualquier actividad o conducta tuviera la posibilidad de descomponerse en partes que pueden comprenderse y analizarse de manera aislada.

Estudian la PERCEPCIÓN y constatan claramente que las percepciones humanas se presentan con unidad, como un todo, y por consiguiente, con significados desde el primer momento. Toda actividad perceptiva está condicionada por las experiencias anteriores de quien percibe; las experiencias anteriores son la base de las siguientes percepciones, de la construcción de totalidades significativas.

LEV S. VYGOTSKI: subraya la necesidad de las personas adultas para ayudar a niños y niñas en la construcción y reconstrucción del conocimiento. Su teoría histórica – cultural subraya el decisivo papel que las personas adultas, el medio social y la instrucción tienen en el aprendizaje y desarrollo humanos. El aprendizaje considerado como un proceso profundamente social, necesita adaptar las estrategias y contenidos de los proyectos curriculares al contexto histórico y cultural específico en el que vive el alumnado; ésta es la manera de poder llegar a utilizar sus conceptos espontáneos, aquellos que son fruto de las interacciones cotidianas en su medio social, con los nuevos conceptos que las instituciones docentes les facilitan.

UN POCO DE HISTORIA. A finales del siglo XIX la idea de la integración en relación con la escuela se centraba en el papel de ésta en el fomento de la unidad social. O la “integración social”, especialmente a medida que se iba imponiendo la idea de las escuelas públicas y comunes. Los seguidores del gran educador alemán JOHANN HERBART desarrollaron unas ideas sobre la correlación de asignaturas, a veces se denominaban “integración de los estudios”

En el siglo XX, la integración había adquirido un significado nuevo como organismo. Los psicólogos de la GESTALT introdujeron el concepto de una personalidad integrada y describían los procesos por los que las personas supuestamente buscaban la unidad entre sus conductas y valores, entre el yo y el entorno, etc.

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

En 1927 se analizaba una tesis MEREDITH SMITH: ¿algunas organizaciones o algunos enfoques tienen más probabilidades que otros de ayudar a los alumnos en los procesos de la integración personal y social? Las respuestas tomaron tres direcciones: 1). El proceso de integración lo facilitaría un currículum centrado en el niño que determinara su dirección y su organización a partir de los intereses, las experiencias y el desarrollo del alumno, ej., CURRÍCULUM ACTIVO: aquí se animaba a los estudiantes a extraer sus propias conclusiones de unas actividades que exigían observación, experimentación directa y cosas por el estilo. (KILPATRICK, 1934). Otro fue el CURRÍCULUM DE LA EXPERIENCIA: en el que profesores y estudiantes planificaban en cooperación unas actividades en torno a situaciones de la vida real, con unas destrezas y unos conceptos que se aprendían con la realización de esas actividades (HOPKINS, 1941) 2). Respuesta llegada desde los educadores que estaban interesados en las correlaciones entre las diversas áreas temáticas y que solían referir a tales correlaciones como un “currículum integrado”. Decían que era más probable que los alumnos aprendieran los contenidos de una asignatura si se organizaban en unos conceptos generalizados que traspasaran las fronteras divisorias de las asignaturas separadas, ej., dos asignaturas se podían juntar en un curso con un enfoque de áreas amplias. (HOPKINS, 1941). 3). Esta respuesta provenía de los progresistas que centraban sus intereses en los temas sociales y en la idea de integración social. Apoyaban la idea de integración personal y de individualidad creativa, entendidas como aspectos de una sociedades democrática más que como un fin en si mismas. Suponían que la escuela estaba implicada en la mejora social y el bien común. (DEBOER, 1936). Centrados en los temas sociales alguien denominó a esta respuesta como “el proceso democrático de integración”.

El actual discurso sobre la integración es ahistórico e incompleto. Presentan la situación desde las reformas de los años sesenta y es asumido como una moda pasajera que se inició en los años ochenta. Cuando el término integración se utiliza en relación con el currículum se refiere entonces a una teoría de la organización y los usos del conocimiento.

SANDRA PATRICIA ROJAS, NUBIA CONDE, FERNANDO MORENO, CLAUDIA VALBUENA, CARMENZA PEREZ, LUCY MARTINEZ,
JAIRO SANCHEZ

REORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA POR CICLOS COMO ACCION EN EL PROYECTO EN LAS TRANSFORMACIONES DE LAS
PRÁCTICAS PEDAGOGICAS PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACION

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

REORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA POR CICLOS COMO ACCIÓN EN EL PROYECTO EN LAS TRANSFORMACIONES DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

COLEGIO							
PEI Horizonte Institucional(misión, visión, perfil del egresado) Nombre del PEI EJES TRANSVERSALES - CARACTERIZACIÓN INSTITUCIONAL Y ESTUDIANTIL 1. 2. 3.							
DESARROLLO DE PENSAMIENTO PROYECTO DE VIDA FORMACION EN INVESTIGACION				LITERAL	INFERENCIAL	CRITICO	
MODELO PEDAGÓGICO: (Constructivista, Pedagogía Crítica)							
ESTRATEGIAS: Enseñanza para la comprensión, aprendizaje significativo, aprendizaje cooperativo.				APRENDER	COMPRENDER	PRACTICAR	
				APLICAR			
PLAN DE ESTUDIOS - ÁREA							
PROCESOS	SABERES -- APRENDIZAJES			COMPETENCIAS		DIDACTICAS Y METODOLOGIA CICLO	EVALUACION
	BASICOS IMPRESCINDIBLES		BASICOS DESEABLES	GENERALES	ESPECIFICAS DE AREA		
<p>LITERAL O CONCRETO (Percibir, observar, discriminar, nombrar, identificar, emparejar, recordar, secuenciar, ordenar)</p> <p>INFERENCIAL Comparar, categorizar-clasificar, describir-explicar, identificar causa efecto, predecir, analizar, resumir, generalizar, resolución de problemas.</p> <p>CRITICO O METACOGNICION Evaluar, juzgar, criticar, opinar, proponer.</p>	<p>HERRAMIENTAS PARA LA VIDA Y PROYECTOS TRANSVERSALES</p> <p>Praes, pileo, bilingüismo, TIC's ciudad educadora,, aprender matemáticas y ciencias, derechos humanos y convivencia, educación sexual</p>	<p>EJES TRANSVERSALES</p> <p>Comunicación, arte y lenguaje.</p> <p>Ética y Proyecto de vida.</p> <p>Transformaciones de la realidad social y naturales</p>	<p>AREAS, ASIGNATURA,- DISCIPLINAS</p> <p>Conceptos o grandes temas desde las áreas, desde las disciplinas, desde las asignaturas...</p>	<p>CONOCER. SABER. HACER. SER, VIVIR MEJOR),</p> <p>O</p> <p>(APRENDER, COMPRENDER PRACTICAR, APLICAR),</p> <p>O</p> <p>(INTELECTUALES, COGNITIVAS) PERSONALES, (INTRAPERSONALES) INTERPERSONALES),</p> <p>O</p> <p>(COGNITIVAS, PROCEDIMENTALES INTERPERSONALES-SOCIALIZADORAS, INTRAPERSONALES-VALORATIVAS).</p>			<p>FORMATIVA</p> <p>DIALOGICA</p> <p>INTEGRAL</p>
	<p>Conceptos o grandes temas desde las áreas, desde las disciplinas, desde las asignaturas...</p> <p>AREAS, ASIGNATURA,-DISCIPLINAS</p>						

REORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA POR CICLOS COMO ACCIÓN EN EL PROYECTO EN LAS TRANSFORMACIONES DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**

TRABAJO POR CICLOS COLEGIO										
P E I										
Horizonte Institucional(misión, visión, perfil del egresado)										
Nombre del PEI										
EJES TRANSVERSALES- CARACTERIZACIÓN INSTITUCIONAL Y ESTUDIANTIL										
1. 2. 3.										
DESARROLLO DE PENSAMIENTO PROYECTO DE VIDA FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN				LITERAL						
				INFERENCIAL						
				CRÍTICO						
MODELO PEDAGÓGICO: (Constructivista, Pedagogía Crítica)										
ESTRATEGIAS: Enseñanza para la comprensión, aprendizaje significativo, aprendizaje cooperativo.				APRENDER						
				COMPRENDER						
				PRACTICAR						
				APLICAR						
PLAN DE ESTUDIOS - CICLO										
CICLOS	IMPRONTA	PROYECTO DE CICLO	PROCESOS	SABERES -- APRENDIZAJES			COMPETENCIAS		DIDÁCTICAS Y METODOLOGÍA CICLO	EVALUACIÓN
				BÁSICOS IMPRESCINDIBLES		BÁSICOS DESEABLES	GENERALES	ESPECÍFICAS DE CICLO		
				HERRAMIENTAS PARA LA VIDA Y PROYECTOS TRANSVERSALES	EJES TRANSVERSALES	ÁREAS, ASIGNATURAS, - DISCIPLINAS				
Primer Ciclo Preescolar, 1º. Y 2º. Grados 5 – 6 – 7 años	Infancias y construcción de sujetos		LITERAL O CONCRETO (Percibir, observar, discriminar, nombrar, identificar, emparejar, recordar, secuenciar, ordenar)	PRAES, PILEO, bilingüismo, TIC's ciudad educadora,, aprender matemáticas y ciencias, derechos humanos y convivencia, educación sexual	Comunicación, arte y lenguaje. Ética y Proyecto de vida. Transformaciones de la realidad social y naturales.	Conceptos o grandes temas desde las áreas, desde las disciplinas, desde las asignaturas... ÁREAS, ASIGNATURA, - DISCIPLINAS	CONOCER. SABER. HACER. SER, VIVIR MEJOR), O (APRENDER, COMPRENDER PRACTICAR, APLICAR), O (INTELLECTUALES, COGNITIVAS) PERSONALES, (INTRAPERSONALES) INTERPERSONALES), O (COGNITIVAS, PROCEDIMENTALES INTERPERSONALES- SOCIALIZADORAS, INTRAPERSONALES- LORATIVAS			
Segundo Ciclo 3º. – 4º. Grados 8 – 10 años	Cuerpo, creatividad y Cultura.		INFERENCIAL Comparar, categorizar- clasificar, describir-explicar, identificar causa efecto, predecir, analizar, resumir, generalizar, resolución de problemas.							
Tercer Ciclo 5º. – 6º. – 7º. Grados 10 – 12 años.	Interacción social y construcción de mundos posibles.									
Cuarto Ciclo 8º. – 9º. Grados 12 – 15 años	Proyecto de Vida.		7 CRÍTICO O METACOGNICIÓN Evaluar, juzgar, criticar, opinar, proponer.	Conceptos o grandes temas desde las áreas, desde las disciplinas, desde las asignaturas... ÁREAS, ASIGNATURA, -DISCIPLINAS						
Quinto Ciclo 10º. Y 11º. Grados 15 – 17 años	Proyecto profesional y laboral.									



SECRETARÍA DE EDUCACION DISTRICTAL
SUBSECRETARÍA DE CALIDAD Y PERTINENCIA
EQUIPO DE CALIDAD ZONA 1
SANDRA PATRICIA ROJAS, NUBIA CONDE, FERNANDO MORENO, CLAUDIA VALBUENA, CARMENZA PEREZ, LUCY MARTINEZ,
JAIRO SANCHEZ

REORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA POR CICLOS COMO ACCIÓN EN EL PROYECTO EN LAS TRANSFORMACIONES DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

**BLOG: <http://ensenanzaporciclos.wordpress.com> EQUIPO DE CALIDAD, ZONA1
DOCUMENTO ELABORADO POR EL EQUIPO DE CALIDAD, ZONA 1, NOV 1 DE 2009**